



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską
w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Wychowanie przez działanie



ISBN 978-83-7585-166-3

Redakcja naukowa
Monika Jakubowska

Wychowanie przez działanie



Wychowanie przez działanie

*Materiały przygotowane przez nauczycieli-słuchaczy
Studium Podyplomowego w zakresie Doskonalenia
Umiejętności Wychowawczych dla Nauczycieli
w wieku 45+ w ramach Projektu
„Wychowawca 45+XXI wieku”*

Redakcja naukowa Monika Jakubowska

Materiały przygotowane przez nauczycieli-słuchaczy Studium Podyplomowego w zakresie Doskonalenia Umiejętności Wychowawczych dla Nauczycieli w wieku 45+ w ramach Projektu „Wychowawca 45+ XXI wieku”.

Projekt „Wychowawca 45+ XXI wieku” realizowany przez Urząd Dzielnicy Ursus m.st. Warszawy, współfinansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego z Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, Priorytet IX. Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach, 9.4. Wysoko wykwalifikowane kadry systemu oświaty.

Kierownik Studium Podyplomowego na Uniwersytecie Warszawskim prof. dr hab. Elżbieta Putkiewicz.

Koordynator projektu „Wychowawca 45+ XXI wieku” Beata Derewońko.

Drukowane w publikacji prace powstały w ramach seminariów dyplomowych, prowadzonych przez:

Monikę Jakubowską

Elżbietę Putkiewicz

Małgorzatę Sieńczewską

Danutę Świerczyńską-Jelonek

Monikę Werwicką

oraz seminariów dotyczących analizy problemów wychowawczych, prowadzonych przez Monikę Jakubowską.

Egzemplarz bezpłatny

ISBN 978-83-7585-166-3

Warszawa 2012



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską
w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Profesor dr hab. Elżbiecie Putkiewicz

Spis treści

1. NAUCZYCIEL XXI	9
2. PROJEKT WYCHOWAWCA 45+ XXI	13
3. DIAGNOZA PROBLEMÓW WYCHOWAWCZYCH	15
3.1. Absencja na lekcjach wychowania fizycznego. Niektóre problemy związane z uczestnictwem uczniów w lekcjach wychowania fizycznego w jednym z liceów ogólnokształcących – <i>Teresa Sasin</i>	17
3.2. Atrakcyjność zajęć a frekwencja – <i>Barbara Metter, Grażyna Hulewska</i>	43
3.3. Samodzielność i odpowiedzialność uczniów klas drugich szkoły podstawowej – <i>Katarzyna Baraniecka, Anna Osowska</i>	55
4. DOBRE PRAKTYKI. PROJEKTY, SCENARIUSZE ZAJĘĆ ORAZ ROZWIĄZANIA ORGANIZACYJNE SZKOŁY	67
4.1. Wulgarne słowo jest jak trzęsienie ziemi... może zabić – projekt edukacyjny dla klas licealnych – <i>Jarosław Rak</i>	69
4.2. Wychowawcza rola wolontariatu – <i>Lidia Bodaszewska, Hanna Trzaskowska, Małgorzata Frączyk</i>	75
4.3. Teatr i drama na lekcjach języka polskiego jako element programu wychowawczego w kl. IV-VI szkoły podstawowej – <i>Jerzy Rawski</i>	87
4.4. Szkoła ekonomicznego myślenia. Projekt nauczycieli szkoły podstawowej z oddziałami integracyjnymi w Warszawie w roku szkolnym 2011/12 – <i>Violetta Kossowska, Beata Leszczyńska, Beata Wieczorek-Sucheta</i>	101
4.5. Program działań nauczycieli mający na celu poprawę relacji rówieśniczych (na przykładzie klasy V szkoły podstawowej) – <i>Bożenna Kołumbajew, Alina Staniszevska, Helena Śnitko</i>	115
4.6. Prace nad systemem oceniania zachowania w jednym z liceów ogólnokształcących – <i>Teresa Sasin</i>	123

4.7. Żyjmy zdrowo – projekt edukacyjny dla klas I–III szkoły podstawowej – <i>Wanda Kordulska, Małgorzata Warakomska</i>	139
4.8. Modelowanie projektu „Wkręć się w historię Ursynowa” – <i>Bożenna Szakacz-Markiewicz</i>	155
INFORMACJE O AUTORACH	165

Monika Jakubowska

1. NAUCZYCIEL XXI

Nauczyciel XXI wieku staje przed zadaniem wychowania dzieci i młodzieży, dla których normy i zasady moralne coraz częściej nie stanowią jednoznacznego drogowskazu. Zamiast nakazów i zakazów dostają oni „oferty”. *Jak to już Bourdieu odnotował, kultura posługuje się dziś roztaczaniem pokus i rozstawianiem przynęt, kuszeniem i uwodzeniem, a nie normatywną regulacją; piarem raczej niż policyjnym nadzorem, produkcją, rozsiewaniem i nasadzaniem nowych potrzeb, pożądań i prążeń raczej niż przymusem.*¹

Wychowankowie, będąc świadkami relatywizacji otaczającej ich rzeczywistości, wzrastają w przekonaniu, że ich celem jest absolutyzacja tolerancji i jednostkowych korzyści. Fundamentalne przewartościowania, które dokonały się w ciągu ostatnich dekad sprawiły, że naszą cywilizacją rządzą różne, nieraz sprzeczne ideologie, utrudniające przyjęcie wspólnego dla naszego społeczeństwa kierunku dążeń edukacyjnych. Różnice w koncepcji człowieka oraz wynikających z nich systemów pedagogicznych, powodują pogłębiający się rozdział między praktyką wychowawczą w domach i szkołach, a także między poszczególnymi wychowawcami. Istotą tych przemian jest prymat subiektywności człowieka wobec norm, obiektywnych prawd i obyczajów. Normy moralne stają się jednostkowe, dyktowane przez subiektywne przekonania czy emocjonalne odczucia. Wyznacznikiem postępowania przestaje być obiektywna prawda, respektowana przez każdego człowieka. Społeczeństwo chce być teraz „wolne” od norm a instytucje, które tych norm uczą i nakazują przestrzegać, stają się niewygodne.

Młodzi ludzie, wierząc w utopię indywidualistycznego szczęścia, chcą się wyzwolić od zasad, rzekomo krępujących ich osobisty rozwój. Prowadzi to do powierzchowności w relacjach międzyludzkich, obojętności na los innych ludzi i braku umiejętności współpracy. Uczniowie nadmiernie koncentrują się na sobie samych, coraz częściej są zdolni do bezwzględnej rywalizacji i poniżania innych dla własnych korzyści i przyjemności.

Nihilizm wartości i pustka aksjologiczna powodują u młodych ludzi zagubienie w życiu osobistym. Mylą dobro ze złem, nie umieją podejmować odpowiedzialnych decyzji i uciekają od rzeczywistości. Jest to między innymi skutek charakterystycznego dla epoki ponowoczesności przezwyciężenia moralistyczno-represyjnego modelu wychowania.²

¹ Zygmunt Bauman, *Kultura w płynnej nowoczesności*, Warszawa 2011, s. 27

² por. Otto Speck, *Przyczyny trudności wychowawczych [w:] Trudności wychowawcze*, Gdańsk 2003

Nauczyciel, którego ustawowym zadaniem jest przekazanie wiedzy przedmiotowej, coraz częściej zdaje sobie sprawę, że przede wszystkim powinien pomóc wychowankowi, odnaleźć własną tożsamość. Jest to tym trudniejsze, że młody człowiek, który przeżywa kryzys egzystencjalny boi się prawdy o sobie i jest skłonny wierzyć, że taka prawda w ogóle nie istnieje. Nauczyciel jest więc często osamotniony w swoim działaniu, jego partnerem nie jest ani dom ani sam wychowanek.

Wychowawca XXI wieku musi umieć dokonać analizy kontekstu społecznego i przewidzieć jego negatywne konsekwencje dla młodego pokolenia. Musi mieć świadomość istoty wychowania, które jest dla dzieci i młodzieży jedyną obroną przed utopią subiektywnego szczęścia bez wysiłku i przestrzegania zasad. Musi wreszcie ukazać absurd obietnicy łatwego szczęścia tym, dla których jest ono atrakcyjne i pociągające.

Nauczyciel wywiera istotny wpływ na rozwój uczniów, kształtowanie ich osobowości czy wybór drogi życiowej. Obecnie, gdy ma miejsce poważny kryzys wartości, wyjątkowo trudno jest nauczycielom ukazywać pozytywne wzorce. Wychowanek jest podmiotem zróżnicowanych oddziaływań nie tylko szkoły, ale całej rzeczywistości społecznej w tym cywilizacji informacyjnej. Skupiają się na nim różne, często przeciwstawne modele ludzkich postaw, wzory karier i aspiracji.

Wychowawca XXI wieku powinien zadać sobie pytanie kogo i ku czemu wychowuje? Pytanie to było aktualne zawsze, jednak współcześnie zyskało nowy ponadfunkcjonalny wymiar. Dotyczy ono rozumienia istoty człowieczeństwa. Na konkretnej wizji człowieka opiera się bowiem program wychowawczy. Od tego jaką wagę autor programu przypisze uczciwości, rzetelności i kompetencjom, zależy jego stanowisko wobec takich zachowań uczniowskich jak ściąganie, plagiaty, itp. Od tego, jakie miejsce w jego koncepcji pedagogicznej zajmuje człowiek i jak rozumie jego godność, zależy to, czy będzie od uczniów wymagał szacunku wobec samych siebie i innych.

Młodzi ludzie borykają się z wieloma problemami, ale nie wszystkich są świadomi. Jednym z nich jest brak odpowiedzialności. Jest to szczególnie niepokojące współcześnie, gdy młodzież ma coraz więcej swobody. Uczniowie nie potrafią podejmować odpowiedzialnych decyzji, nie są odpowiedzialni za własną naukę a także życie osobiste. Nie potrafią przewidywać konsekwencji swoich czynów. Jednocześnie tych, którzy starają się ich przestrzec, traktują jak ciemiężycieli i nie przejmują się ich wskazówkami. Stawia to wychowawców w wyjątkowo trudnej sytuacji pomocy tym, którzy tej pomocy nie chcą przyjąć. Nauczyciel XXI wieku nieustannie poszukuje sposobów, by własnym, z coraz większym wysiłkiem budowanym autorytetem, zachęcić uczniów do odpowiedzialnego wyboru.

Problemem, którego młodzi ludzie często są świadomi, ale z którym sobie nie radzą jest zagubienie sensu życia. Przejawia się on między innymi powszechnością uzależnienia od narkotyków, wzrostem przestępczości, niechęcią niesienia pomocy, czy ucieczką od problemów (w świat wirtualny, rozrywkę, itp.) Wychowawca, chcąc budować pozytywne relacje między uczniami, musi często walczyć z postawą wycofania, obojętnością na innego człowieka, ucieczką od dialogu, brakiem otwartości oraz postawą egoistyczną wychowanków. Coraz częściej młodzi ludzie są zajęci wyłącznie własnymi sprawami oraz zobojętnieni na sprawy ogólnospołeczne.

Od wychowawcy wymaga się nie tylko wiedzy, ale także cierpliwości i mądrości, by własnym przykładem pociągał dzieci i młodzież tam, gdzie czeka ich trud i wyzwania, bo tylko ta droga pomoże im kształtować własny charakter. Musi być przygotowany do współpracy z uczniami w atmosferze życzliwości i konsekwentnie pomagać im walczyć ze słabościami. Powinien być wreszcie doradcą rodziców, często podobnie zagubionych jak ich dzieci. Tymczasem rodzice zwykle nie ułatwiają nauczycielowi kontaktu. Niewiedza, obawa przed złą opinią jako rodziców lub odmiennie rozumiane cele powodują szereg konfliktów między nauczycielami i rodzicami. Ci drudzy chętnie chronią dziecko przed wysiłkiem, pisząc usprawiedliwienia, przypisując niewłaściwe zachowania dziecka czynnikom chorobowym lub obniżają autorytet placówki i nauczycieli. W ten sposób, zamiast współpracy dla dobra dziecka rozgrywa się walka między dorosłymi, którzy starają się udowodnić swoje racje. Dodatkową trudnością są złe doświadczenia rodziców w kontakcie ze szkołą z czasów własnej młodości.³

Ponadto wychowawca XXI wieku musi umieć pracować w zespole innych nauczycieli, przyzwyczajonych przez system i charakter pracy do autonomii, niezależności a czasem i rywalizacji.

³ Blanka Poćwiardowska, *Przejawy oporu w relacji wychowawca-rodzice* [w:] *O kompetencjach współczesnych wychowawców*, (red. Dariusz Zajac), Bydgoszcz 2010

2. PROJEKT WYCHOWAWCA 45+ XXI

Projekt Wychowawca 45+ XXI wieku realizowany w latach 2011 – 2012 był odpowiedzią na zmieniający się kontekst edukacyjny, związany z narastającymi problemami wychowawczymi w szkołach. Podczas studiów podyplomowych, nauczyciele szkół warszawskich mogli podnieść kompetencje wychowawcze, w zakresie reagowania na zachowania agresywne i konflikty wśród uczniów.

Wśród ofert doskonalenia zawodowego dla nauczycieli zdecydowanie brakuje tych, które dotyczą problemów związanych z wychowaniem dzieci i młodzieży. Nauczyciele i pedagodzy od dawna zwracają uwagę na wzrost zachowań agresywnych uczniów, obniżenie wieku, w którym dzieci i młodzież sięgają po alkohol lub narkotyki czy brak umiejętności budowania pozytywnych relacji rówieśniczych. Sygnalizują również problemy dotyczące komunikacji w relacjach uczeń – nauczyciel i rodzic – nauczyciel oraz roszczeniowe podejście rodziców wobec placówki edukacyjnej. Powyższe aspekty utrudniają proces dydaktyczny i realizację założonych celów, które wymagają odpowiedzialnej i zaangażowanej postawy uczniów.

Projekt Wychowawca 45+ XXI był odpowiedzią na powyższe potrzeby. Stanowił między innymi forum wymiany doświadczeń dla nauczycieli z różnych dzielnic Warszawy. Celem projektu było kształtowanie umiejętności wychowawczych w zakresie: komunikacji z uczniami, rozwiązywania konfliktów i motywowania uczniów do nauki.

Adresatami projektu byli doświadczeni nauczyciele różnych szczebli edukacyjnych i specjalności zawodowych, dla których troska o wychowanie uczniów stała się podstawą do podjęcia kolejnych studiów. W trakcie zajęć niejednokrotnie wspominali o potrzebie stałego wsparcia dla wychowawców.

Projekt inspirowany przez dr Marka Piotrowskiego i opracowany we współpracy z pracownikami urzędu m. st. Warszawy, a w szczególności: Dzielnic Ursus (kierownika zespołu projektowego Roberta Chychłowskiego, Wiesława Gińko), Dzielnic Wawer (Anny Leśniewskiej, Doroty Głazewskiej) oraz Dzielnic Ursynów, Śródmieście, Ochota, Praga Południe, Wola.

W pierwszych miesiącach zajęć słuchacze przeprowadzili badania diagnostyczne w swoich szkołach oraz dokonali analizy zaobserwowanych problemów. Warunkiem zaliczenia studiów było napisanie pracy dyplomowej, opisującej wybrane moduły wychowawcze. Powstały programy edukacyjne, których celem jest zmiana postaw uczniów, rodziców i nauczycieli. Tematy prac dotyczyły między innymi: wychowania patriotycznego, przeciw-

działania agresji, wychowawczej roli „zielonej szkoły”, funkcji rodziców w szkole, wychowania międzykulturowego, komunikacji interpersonalnej nauczycieli, atrakcyjności zajęć czy innowacji w nauczaniu.

W poniższej publikacji udało się zamieścić jedynie kilka prac, niektóre w skróconej wersji.

3. DIAGNOZA PROBLEMÓW WYCHOWAWCZYCH

Nauczyciele, pracujący od wielu lat w tym samym środowisku, znają jego problemy i potrafią intuicyjnie wskazać ich najważniejsze przyczyny. Konsultacje z innymi nauczycielami i specjalistami często potwierdzają ich własne obserwacje. Nie dziwne więc, że wyniki większości badań nie stanowią dla nich zaskoczenia. Twierdzenia naukowe, których podstawą są wyniki badań, muszą mieć bowiem oparcie w logice i empirii, nie mogą zaprzeczać faktycznej obserwacji.⁴

Jaki cel ma zatem dla nauczyciela diagnoza problemów wychowawczych dobrze znanego środowiska?

Powód pierwszy: Zazwyczaj, będąc ekspertami w jakiejś dziedzinie mamy określone nastawienie do poszczególnych obszarów naszej pracy. To znacznie przyspiesza działanie, jednak wiąże się z niebezpieczeństwem powstania stereotypu, który utrudnia spojrzenie na problem od innej strony (np. wiemy, że uczniowie używają wulgaryzmów i przypisujemy to ich arogancji, gdy tymczasem okazuje się, że nie znali oni rzeczywistego znaczenia/funkcji używanych słów).

Powód drugi: Na co dzień nauczyciel musi wykonać zbyt wiele zadań, by zastanawiać się nad szczegółowymi przyczynami zachowań uczniów. Dlatego mimo, że wie o nich bardzo dużo, również bardzo wielu rzeczy nie wie – dobrze jest móc przynajmniej raz w roku dokonać głębszej analizy.

Powód trzeci: Dobrze wykonane badania dostarczają twardych danych, które stanowią ważny argument w rozmowie z osobami zainteresowanymi problemami danej klasy/szkoły.

Słuchacze Studiów Podyplomowych przeprowadzili diagnozę problemów wychowawczych we własnej klasie lub szkole. Dotyczyły one między innymi: relacji między uczniami, relacji między nauczycielami, przyczyn nieobecności i wagarowania, kształtowania postaw samodzielności, postrzegania przez rodziców celów wychowawczych dla swojego dziecka.

W poniższym rozdziale zostaną zaprezentowane trzy analizy problemów wychowawczych. Dwie z nich dotyczą przyczyn nieobecności uczniów na wybranych lekcjach: *Absencja na lekcjach wychowania fizycznego – niektóre problemy związane z uczestnictwem uczniów w lekcjach wychowania fizycznego w jednym z liceów ogólnokształcących*; *Atrakcyjność zajęć a frekwencja*, jedna dotyczy roli rodziców w kształtowaniu postaw dzieci – *Samodzielność i odpowiedzialność uczniów klas drugich szkoły podstawowej*.

⁴ por. Earl Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, Warszawa 2003, s.29

Teresa Sasin

3.1. Absencja na lekcjach wychowania fizycznego. Niektóre problemy związane z uczestnictwem uczniów w lekcjach wychowania fizycznego w jednym z liceów ogólnokształcących

W pracy opisano, co na temat uczestnictwa w lekcjach wychowania fizycznego sądzą uczniowie i nauczyciele. Jest to zagadnienie istotne w życiu szkoły jako instytucji oraz w życiu każdego ucznia i pracownika szkoły. Trzy godziny lekcyjne to około 10% tygodniowego planu szkolnych zajęć licealisty. Jakość tych godzin znacząco wpływa na całościową opinię o placówce edukacyjnej.

Jednocześnie nie tylko uczniowie mają oczekiwania związane z uczestnictwem (bądź nie uczestniczeniem) w lekcjach wychowania fizycznego. Uczący tego przedmiotu również mają rozmaite potrzeby, związane między innymi z postawą uczniów i pozostałych pracowników szkoły wobec ich pracy. Chcieliby, aby ranga przedmiotu, którego uczą była odpowiednio wysoka.

Inni pracownicy szkoły również nie są tylko obserwatorami szkolnej rzeczywistości w tym obszarze. Wychowawcy klas mają w zakresie obowiązków rozliczanie uczniów z frekwencji na zajęciach, nauczyciele – bibliotekarze zajmują się niećwiczącymi, a dyrekcja szkoły zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej ma obowiązek zapewnić im bezpieczeństwo a nawet formalnie zaakceptować dłuższe zwolnienie wystawione przez lekarza.

Lekcje wychowania fizycznego to ważny wycinek rzeczywistości szkolnej, mają one istotny wpływ na klimat szkoły. W pracy przedstawiono fragment tego zagadnienia.

Charakterystyka badanego środowiska

SZKOŁA

Liceum ogólnokształcące w Warszawie, raczej z czołówek rankingów, ale nie pierwszych miejsc. Posiada dziewiętnaście oddziałów, sześć lub siedem na każdym poziomie nauczania, po 30 – 34 osoby w klasie. Profile klas w większości humanistyczne, liczebna przewaga dziewcząt w szkole (ok. 60% stanu uczniów).

Od roku 1975 liceum miało klasy sportowe, od 1981 było „Szkołą Mistrzostwa Sportowego” i współpracowało z klubem sportowym. W 1988 jednocześnie otwarto internat dla uczniów zamiejscowych uprawiających sport oraz wprowadzono z dużym sukcesem (wysoki procent przyjęć na studia) eksperyment pedagogiczny w klasach humanistycznych. Klasy sportowe stopniowo „wygaszano”, ostatni absolwenci klas sportowych opuścili szkołę w roku 1998.

Budynek szkolny ma dwie niepełnowymiarowe sale gimnastyczne i siłownię. Zajęcia wychowania fizycznego odbywają się również w dużej auli, a przy sprzyjającej pogodzie na boisku szkolnym i boisku innej pobliskiej placówki. Przy salach gimnastycznych dwa lata temu wyremontowano natryski.

Uczniowie wszystkich poziomów mają 3 godziny lekcyjne wychowania fizycznego, są one zgrupowane w blok dwugodzinny i jedną lekcję pojedynczą.

BADANA GRUPA

Badaniem kwestionariuszowym objęto 186-osobową grupę uczniów klas pierwszych i drugich opisanego wyżej liceum.

W szkole pracuje sześcioro nauczycieli wychowania fizycznego: trzy kobiety i trzech mężczyzn. Mają wysokie kwalifikacje potwierdzone dokumentami. Tak kobiety jak i mężczyźni uczą zarówno grupy dziewcząt jak grupy chłopców. Dwoje nauczycieli jest również nauczycielami wychowania fizycznego na wyższych uczelniach.

Przewodnicząca zespołu nauczycieli wychowania fizycznego jest absolwentką liceum i pracowała w placówce jeszcze w czasach, gdy była to Szkoła Mistrzostwa Sportowego.

Przedstawienie wielości aspektów sytuacji problemowej

Zgodnie z opiniami wyrażanymi sporadycznie przez środowisko szkolne od kilku lat (3 – 4, być może więcej, ale nie było to sygnalizowane oficjalnie) narastają w szkole problemy związane z lekcjami wychowania fizycznego:

- Na lekcjach znacząco pogarsza się frekwencja. Coraz większa liczba uczniów przynosi długoterminowe zwolnienia lekarskie uprawniające do nierealizowania programu zajęć. Wielu uczniów nie ćwiczy na podstawie krótkoterminowych zwolnień od rodziców.
- Dyrekcja szkoły zauważa zwiększającą się liczbę niećwiczących. Z roku na rok, a nawet po semestrze nauki powtarza się konieczność przeprowadzenia z wychowania fizycznego egzaminów klasyfikacyjnych dla osób z frekwencją poniżej 50%.
- W wypowiedziach nauczycieli wychowania fizycznego na posiedzeniach Rady Pedagogicznej pobrzmiwają coraz częściej tony niezadowolenia i frustracji. Niekiedy daje się słyszeć, że nauczyciele ci uważają, że ranga przedmiotu ustawiona jest zbyt nisko w szkolnej hierarchii wartości. Jednocześnie nauczyciele innych przedmiotów i wychowawcy klas zgłaszają uwagi dotyczące innych aspektów pracy nauczycieli wychowania fizycznego. Nie są zadowoleni z częstych zwolnień z lekcji uczniów – sportowców biorących czynny udział w rozgrywkach międzyszkolnych w godzinach zajęć. Z trudem akceptują ich brak przygotowania do lekcji i absencję na zajęciach. Wychowawcy klas z kolei mają uwagi dotyczące zaznaczania w dziennikach klasowych frekwencji i wpisywania tematów przeprowadzonych lekcji (nieterminowe, czasem niezgodne z przyjętymi zasadami). Problem powiększył się, gdy w dokumentacji szkoły pojawił się dziennik elektroniczny.

- Rodzice uczniów niećwiczących na lekcjach wychowania fizycznego oczekują, że będzie to dla ich dzieci wolny czas, który będą mogli wykorzystać swobodnie dla siebie, na przykład na przygotowanie się do następnej lekcji. Nauczyciele wychowania fizycznego w poczuciu odpowiedzialności za pozostających pod ich opieką uczniów nie pozwalają im na dowolne przemieszczanie się na terenie szkoły ani, na przykład, na czytanie podczas przebywania w sali gimnastycznej.
- Niektórzy rodzice i uczniowie traktują ocenę z wychowania fizycznego jako możliwość podniesienia średniej ocen, przydatną do uzyskania wyróżnienia lub stypendium, niezależnie od osiągniętych przez dziecko wyników, zaangażowania czy frekwencji.
- Istnieje obawa, że opisana sytuacja problemowa może się pogłębiać i być może przyjąć nową, bardziej niepokojącą i uciążliwą dla szkoły postać.

Cel badania

W pracy staram się dokładniej zdiagnozować sytuację dotyczącą lekcji wychowania fizycznego w szkole ograniczając poruszone w poprzedniej części pracy spektrum problemów do wymienionych poniżej.

Chcę konkretnie zbadać zmianę liczby uczniów niećwiczących na lekcjach wychowania fizycznego i stwierdzić obiektywnie, czy rzeczywiście występuje wzrost tego wskaźnika.

Celem badania jest też ustalenie prestiżu przedmiotu wśród uczniów. Na ile uważają oni wychowanie fizyczne za ważny przedmiot szkolny realizujący ich potrzeby i do jakiego stopnia są usatysfakcjonowani prowadzonymi zajęciami, ich formą i sposobem oceniania.

Podczas badania będę zbierać informacje na temat przyczyn absencji na lekcjach wychowania fizycznego w opinii uczniów. W szczególności chciałbym sprawdzić, na ile osobowość nauczycieli wpływa na zaangażowanie uczniów w ćwiczenia.

Kolejnym celem badania jest stopień uczestnictwa uczniów w różnego typu aktywnościach sportowych poza szkołą.

Organizacja procesu badawczego

Na wstępie przeprowadzono rozmowę z dyrekcją szkoły, podczas której zasygnalizowano niektóre z wymienionych wcześniej problemów. Następnie, sondażowo w małych grupach, przeprowadzono niezobowiązujące krótkie rozmowy z uczniami, aby wybrać zagadnienie istotne dla tej dominującej ilościowo grupy.

Kolejnym przedwstępnym etapem pracy były rozmowy z nauczycielami wychowania fizycznego sondujące gotowość do współpracy. Upředzono nauczycieli o zamiarze przeprowadzenia badania, o sposobie jego wykorzystania i zapewniono, że celem nie jest wytknięcie błędów czy porażek, tylko wspólne myślenie o poprawie jakości pracy szkoły.

Następnie autor raportu umówił się na dłuższe spotkania już na temat konkretnych problemów z którymi nauczyciele wychowania fizycznego spotykają się na swoich lekcjach i o tym, jakie widzą ewentualne sposoby radzenia sobie z nimi.

Wywiady i rozmowy z dorosłymi przeprowadzono starając się zbudować na tyle otwarty i pełen zaufania klimat badań, żeby wyniki były wiarygodne.

Kolejnym etapem badania była analiza dokumentów szkolnych – dzienników lekcyjnych i rejestru zwolnień lekarskich. Pozwoliło to na obiektywne potwierdzenie niektórych tez o wzroście absencji na lekcjach.

Grupy uczniów przebadano kwestionariuszem ankiety podczas lekcji – godzin wychowawczych.

W trakcie opracowywania raportu konsultowano wyniki badania i sposób prezentacji z dyrektorem szkoły.

Prezentacja wyników

Analiza dokumentów szkoły

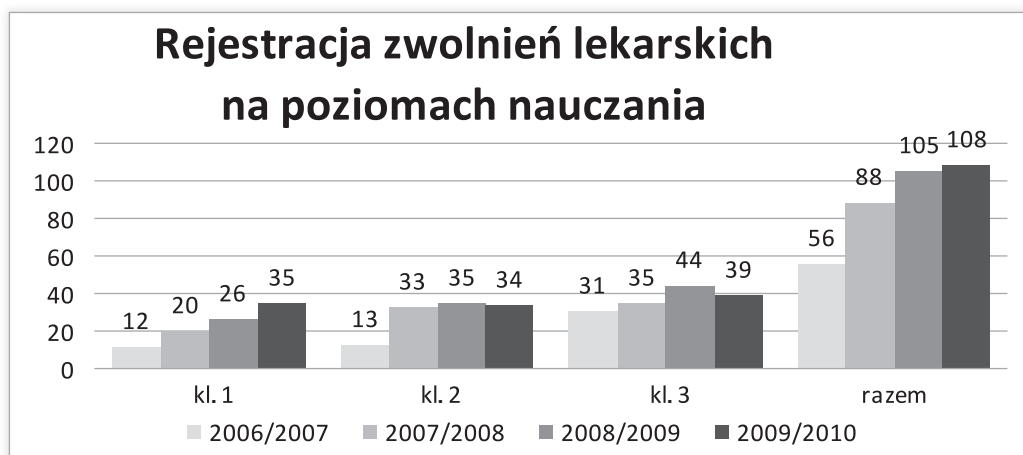
Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej, wprowadzonym przed pięciu laty, szkoła ma obowiązek rejestrować zwolnienia lekarskie uczniów. Potwierdzeniem procedury jest w placówce dokument pod nazwą Rejestr zwolnień lekarskich, w którym nauczyciele wychowania fizycznego odnotowują na kolejnych pozycjach nazwiska uczniów, w stosunku do których ukończono całą przewidzianą w rozporządzeniu procedurę.

Tab. 1. Liczba uczniów zwolnionych z zajęć wychowania fizycznego na cały semestr lub cały rok szkolny na podstawie zwolnień lekarskich

rok szkolny	kl. 1	kl. 2	kl. 3	razem
2006/2007	12	13	31	56
2007/2008	20	33	35	88
2008/2009	26	35	44	105
2009/2010	35	34	39	108
2010/2011 (*)	24	38	37	99

(*) – w momencie przeprowadzania analizy dokumentu nie wszystkie procedury były ukończone

Diagram ukazuje tendencję wzrostu liczby zwolnień w kolejnych rocznikach.



Poniższa tabela została sporządzona na podstawie analizy dzienników klasowych. Zliczono w niej na poziomach klas liczbę bezwzględną i odsetek uczniów, którzy nie ćwiczą na lekcjach wychowania fizycznego po przedstawieniu zwolnień lekarskich w bieżącym roku szkolnym 2010/2011.

Tab. 2. Liczba uczniów niećwiczących na lekcjach wychowania fizycznego w roku szkolnym 2010/2011

klasa	liczba uczniów		liczba niećwiczących	procent niećwiczących
klasy 1	dziewczęta	122	14	11%
	chłopcy	63	6	10%
	razem	185	20	11%
klasy 2	dziewczęta	135	27	20%
	chłopcy	54	7	13%
	razem	189	34	18%
klasy 3	dziewczęta	121	27	22%
	chłopcy	64	6	9%
	razem	185	33	18%
ogółem	dziewczęta	378	68	18%
	chłopcy	181	19	10%
	razem	559	87	16%

Widoczna jest różnica w procentowej liczbie zwolnień między klasami pierwszymi a klasami starszymi. Należy dodać, że część zwolnień w klasach pierwszych dotyczy tylko drugiego semestru – niektórzy uczniowie ćwiczyli w pierwszym, a drugim mają już zwolnienia lekarskie. W danych zebrano zarówno zwolnienia całoroczne i semestralne, ale nie zdarzyło się, żeby uczeń był zwolniony w pierwszym semestrze, a w drugim nie, natomiast sytuacji odwrotnych jest kilka.

Rozmowy z uczącymi wychowania fizycznego w szkole

Z dwiema nauczycielkami i dwoma nauczycielami wychowania fizycznego przeprowadzono rozmowy, na temat ich oczekiwań i oceny sytuacji w zakresie rozmaitych aspektów zajęć wychowania fizycznego.

Wszyscy nauczyciele w mniej lub bardziej otwarty sposób wyrażają swój niepokój, spowodowany problemami z niećwiczącymi i problemami ze sprawnością fizyczną ćwiczących.

Nauczyciele uważają, że uczniowie nie mają świadomości, po co ćwiczyć, do czego to może być przydatne. Nie czerpią z ruchu radości. Nie rozumieją, że niećwiczenie dziś, to poważne zdrowotne problemy w przyszłości. A słaby system kostno-stawowo-mięśniowy już daje o sobie negatywnie znać. Uczniowie mają niewłaściwą postawę, garbią się, powłóczą nogami, niezgrabnie się poruszają.

Przychodzą do szkoły nieprzyzwyczajeni do pracy na w-f-ie. Wysiłek, nawet niewielki, jest uczniom obcy. Jeśli po rozgrzewce uczennice nawet nie są lekko zaróżowione, to znaczy że tej rozgrzewki praktycznie nie było. Uczniowie nie mają dobrej koordynacji, nawet krótkie ćwiczenie z nietypową formą ruchu (np. bieg tyłem) prowadzi do urazów kończących się wizytą u szkolnej pielęgniarki i w konsekwencji zwolnieniem lekarskim.

Problemem jest też dostosowanie się uczniów do grupy, wspólne ćwiczenia w parach i zespołowe. Często nietrudne zajęcia wymagające współpracy (np. podania piłki) przebiegają z dużymi oporami.

Główną składową systemu oceniania na w-f-ie jest frekwencja (niezależnie od tego czy obecność w danym dniu jest usprawiedliwiona czy nie). W następnej kolejności liczy się zaangażowanie w czasie lekcji a dopiero ostatnią składową oceny są wyniki (czas w biegu, odległość w rzucie itp.). Nauczyciele uważają, że to jest właściwy system i rzeczywiście rzadko się zdarza, żeby ktoś miał z w-f-u ocenę *dostateczny*, przeważają piątki i czwórki. Są klasy, gdzie trójkę nie ma, są takie, że jest ich trzy – cztery na 30 osób.

Nauczyciele w-f-u wiążą swoje porażki wychowawcze z brakiem konsekwencji w rozliczaniu z obecności, brakiem nieuchronności kary w przypadku przekroczenia terminu usprawiedliwiania nieobecności. Widzą problemy w kontaktach z rodzicami i wychowawcami klas, którzy nieobecności na w-f-ie traktują pobłaźliwie. Uważają, że system zwolnień jest „nieszczelny”, lekarze wypisują zwolnienia bez żadnego uzasadnienia i opisu, a przecież praktycznie niemal nie ma osób, dla których byłaby niedozwolona wszelka aktywność fizyczna. Wśród nauczycieli w-f-u są specjaliści od rehabilitacji i korektywy i chętnie poprowadziliby i takie zajęcia.

Głównym odczuciem demonstrowanym podczas rozmów było poczucie bezsilności. Jedna z badanych osób podczas rozmowy określiła nawet swoje wysiłki o poprawę frekwencji i zaangażowania uczniów na lekcjach jako „walkę z wiatrakami”. Opowiedzieli o nieudanym eksperymencie, jaki przeprowadzili. Uczniowie mogli na jednej z godzin wybrać zgodnie ze swoimi preferencjami rodzaj zajęć (np. siatkówka, siłownia itp.), ale po krótkim czasie również i na tak prowadzonych zajęciach frekwencja była niska. Określali niećwiczących uczniów mianem „elementu demoralizacji na lekcjach”.

Nauczyciele próbowali przedstawić swoje propozycje zaradzenia sytuacji. Najbardziej radykalnym głosem było nawoływanie do wprowadzenia matury z wychowania fizycznego, „bo skoro jest matura z wiedzy o muzyce, to przecież i z w-f-u może być”.

Niektórzy nauczyciele proponowali, aby niećwiczący zaliczali z w-f-u wiedzę teoretyczną o sporcie przekazywaną podczas lekcji z ćwiczącymi. Zaliczenia mogłyby mieć formę ustnych odpowiedzi bądź pisemnych testów.

Inną propozycją było, aby lekarz szkolny dopytywał zwolnionych o rodzaj schorzenia i możliwe przy nim formy ćwiczeń, gdyż na ogół nie jest to wymienione na zwolnieniach lekarskich. Nauczyciele mający kwalifikacje prowadziliby na wydzielonych godzinach zajęcia

korektywy czy rehabilitacji, obowiązkowe dla odpowiednich grup dotychczas niećwiczących. Plan lekcji na pewno udałoby się tak ułożyć.

Zaproponowano również spotkania z rodzicami uczniów podczas zebrań, na których nauczyciele w-f u wyjaśnialiby dorosłym, dlaczego nie powinni po prostu umożliwiać swoim dzieciom opuszczania lekcji w-f u.

Badanie ankietowe uczniów przeprowadzono przy pomocy kwestionariusza, który jest do wglądu w załączniku na końcu raportu.

Przebadana grupa liczyła 186 osób. To uczniowie z ośmiu klas: czterech pierwszych i czterech drugich. Wśród nich było 138 dziewcząt i 48 chłopców. Przebadana grupa składa się z 34 osób które miały zwolnienie lekarskie z lekcji wychowania fizycznego, trwające co najmniej jeden semestr oraz ze 152 osób które takiego zwolnienia nie miały. Ankietowani wypowiadają się na temat lekcji każdej z sześciu osób (por. pyt. 1.) uczących wychowania fizycznego w szkole i z jednym wyjątkiem jest to co najmniej 30 opinii na temat każdej z tych osób. W przypadku pana/pani A zebrano tylko 13 kwestionariuszy (jedna z klas pierwszych, w której pan/pani A uczy, mimo obecności ponad trzydziestu osób oddała tylko 3 wypełnione kwestionariusze).

Trzy początkowe pytania różnicowały uczniów ze względu na płeć, nazwisko nauczyciela wychowania fizycznego i posiadanie zwolnienia lekarskiego z ćwiczeń na lekcji.

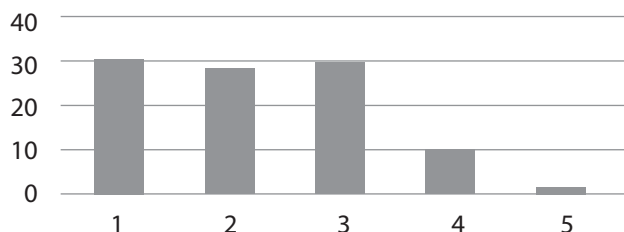
Tab. 3. Podstawowe dane dotyczące płci i liczby niećwiczących

liczba	ogółem	niećwiczących	odsetek niećwiczących
dziewcząt	138	23	17%
chłopców	48	11	23%
razem	186	34	18%

Uczniowie, którzy nie mają zwolnienia lekarskiego z zajęć wychowania fizycznego odpowiadali na pytania kwestionariusza od numeru 4 do 28 włącznie. Uczniowie, którzy mają zwolnienia lekarskie, pomijali pytania dotyczące przebiegu lekcji, systemu oceniania, warunków higienicznych i cech nauczycieli przedmiotu, natomiast odpowiadali na pytania od numeru 21 do 30 włącznie. Dotyczą one postawy wobec ćwiczeń fizycznych i oceny rangi przedmiotu *wychowanie fizyczne* w szkole. Dwa ostatnie pytania (nr 29 i 30) przeznaczone były tylko dla niećwiczących i sondaży preferencje w zakresie spędzania czasu podczas lekcji wychowania fizycznego i możliwości w podejmowaniu wysiłku fizycznego.

Pytanie 4. Uczniowie mieli zgodnie z pierwszym odruchem wyrazić opinie o lekcjach wychowania fizycznego. Wybierali w pięciostopniowej skali między biegunowo zestawionymi określeniami lekcji. Wyniki przedstawiają wykresy poniżej. Jeśli pominiemy wybór środkowy, to możemy dwa skrajne lewe zsumowane wyniki traktować jako pozytywne i akceptujące daną cechę lekcji, zaś dwa skrajne prawe jako negatywną wypowiedź o zajęciach. Takie wyniki procentowe (sumy dwóch skrajnych) przedstawiono w komentarzu obok wykresu.

Lekcje wychowania fizycznego są POŻYTECZNE – ZBYTECZNE



58% ankietowanych uczniów uważa, że lekcje wychowania fizycznego w szkole są pożyteczne zaś 13% uznaje je raczej za zbędne

W dalszym omówieniu wyników ankiety pomijam wykresy pozostawiając tylko wyniki liczbowe uzyskane w sposób opisany powyżej.

49% ankietowanych uczniów uważa, że lekcje wychowania fizycznego w szkole są wartościowe zaś 19% jest przeciwnego zdania.

50% ankietowanych uczniów uważa, że lekcje wychowania fizycznego w szkole są przyjemne zaś 26% uznaje je raczej za zniechęcające.

Niemal połowa (49%) badanych jest zdania, że lekcje wychowania fizycznego są łatwe i bardzo łatwe, tylko 14% sądzi, że są trudne i bardzo trudne.

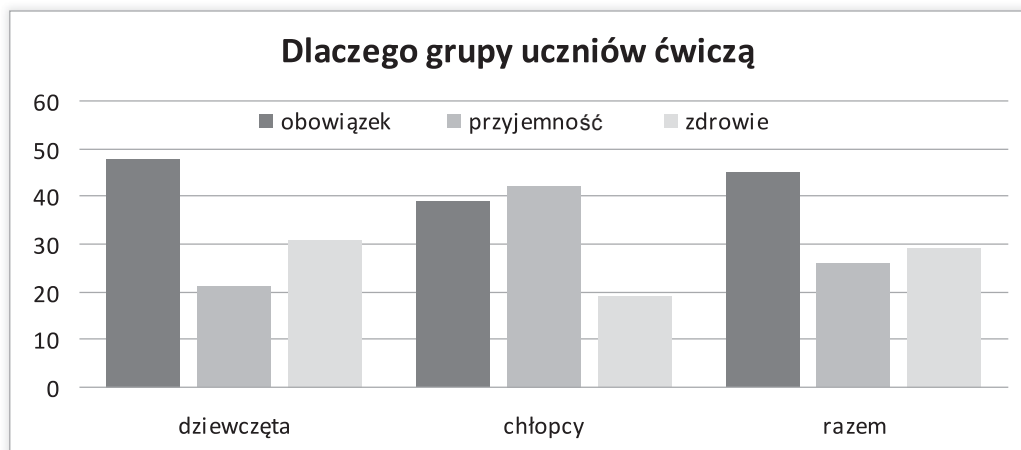
42% ankietowanych uczniów uważa, że lekcje wychowania fizycznego w szkole są urozmaicone zaś 30% uznaje je raczej za monotonne.

38% ankietowanych uczniów uważa, że lekcje wychowania fizycznego w szkole są pobudzające, i niemal tyle samo, czyli 32% uznaje je raczej za nudne.

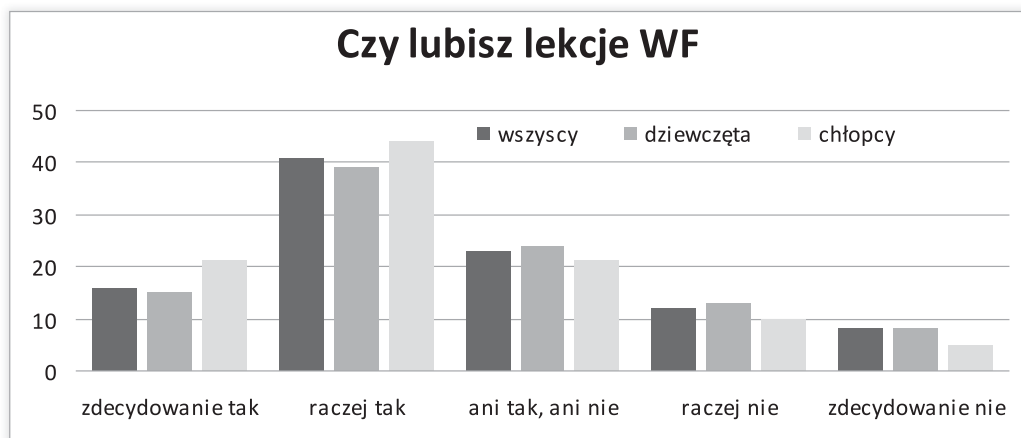
Dwa ostatnie aspekty lekcji to opinie około co trzeciej ćwiczącej osoby: lekcje są nudne i monotonne. Negatywnych opinii jest mniej więcej tyle samo, co pozytywnych. W przypadku pozostałych badanych cech lekcji na ogół ponad dwa razy więcej ankietowanych uważa, że nad wartościami negatywnymi przeważają pozytywne cechy lekcji.

Pytanie 5. Dlaczego ćwiczysz na lekcjach wychowania fizycznego? Z czterech podanych możliwości uczniowie wybierali tylko spośród trzech: z obowiązku, dla przyjemności i dla zdrowia (nie wybierano opcji „inne”). Przeważająca grupa uczniów ćwiczy, bo musi – lekcje są w planie zajęć obowiązkowych. Drugą pozycję zajmuje wybór ćwiczenia dla zdrowia. Dla ogółu uczniów przyjemność związana z ćwiczeniami wybierano najmniej licznie.

Wyniki rozkładają się nieco inaczej dla chłopców niż dziewcząt. Dziewczęta ćwiczą głównie z obowiązku, bo muszą, zaś co trzecia ćwiczy dla zdrowia, tylko co piątej sprawia to przyjemność. Dziewczęta jako liczniejsza grupa zdominowały wyniki całej badanej próby. Wśród chłopców przeważa ćwiczenie dla przyjemności, zdrowie jako przyczyna uczestnictwa w zajęciach jest najmniej ważne.



Pytanie 6. Czy lubisz lekcje wychowania fizycznego? Odpowiedzi ankietowanych przedstawia diagram poniżej:



Niemal połowa (47%) uczniów lubi i raczej lubi lekcje WF, tylko co piąta osoba (20%) ich nie lubi. Nie ma istotnych różnic w odpowiedziach uporządkowanych według płci, chłopcy nieco bardziej lubią lekcje wychowania fizycznego niż dziewczęta (o 6 pp. więcej jest wśród chłopców wyborów „zdecydowanie tak” i o tyle samo punktów procentowych mniej wyborów „raczej nie” i „zdecydowanie nie”). Chłopcy w nieco bardziej spolaryzowany sposób wyrażają swój stosunek do lekcji, mniej jest u nich odpowiedzi obojętnych „ani tak, ani nie”.

Tab. 4. Lubiane i nielubiane formy aktywności na lekcjach (dotyczy pytania 7)

	najbardziej lubiane to	najmniej lubiane to
Wśród dziewcząt	siatkówka, gimnastyka, pilates, aerobic	biegi długie i biegi krótkie
Wśród chłopców	piłka nożna, siatkówka, biegi krótkie,	gimnastyka, pilates, aerobic, biegi długie

Pytanie 8. Uczniowie wybierali najbardziej ulubione miejsce, w którym odbywają się zajęcia wychowania fizycznego.

Chłopcy nie wskazali auli szkolnej. Dla dziewcząt ta możliwość jest lepsza niż wszystkie pozostałe z wyjątkiem sali gimnastycznej. Chłopcy najchętniej ćwiczyliby poza szkołą (wybierali boisko w ogrodzie jordanowskim, mimo że jeden z nich napisał: „nigdy tam nie byliśmy”). Najmniejszą popularnością cieszą się zajęcia na siłowni (wśród dziewcząt zdecydowanie najmniejszą) oraz na szkolnym boisku.

Pytanie 9. 40% uczniów uważa, że lekcje wychowania fizycznego zaspokajają ich potrzebę aktywności fizycznej. Około jedna czwarta ankietowanych (26%) potrzebuje więcej aktywności fizycznej niż to oferują lekcje szkolne. W przypadku dziewcząt tylko co piąta (20%) uważa, że lekcje wychowania fizycznego nie zaspokajają ich potrzeby aktywności fizycznej. W przypadku chłopców mniej jest osób obojętnych pod tym względem, opinie są bardziej spolaryzowane. Według 37% ankietowanych potrzebują więcej aktywności fizycznej, dla 33% jest jej w szkole wystarczająco.

Pytanie 10. Sposób prowadzenia lekcji przez nauczyciela wychowania fizycznego jest dla uczniów bardzo ważny. Ponad 90% z nich tak deklaruje. Dla chłopców nie jest to aż tak istotne jak dla dziewcząt – różnica wynosi 8 pp.

Pytanie 11. Otwarte. Uczniowie mieli wypisać 2 – 3 cechy charakteryzujące nauczyciela wychowania fizycznego. Dziewczęta na ogół podawały więcej cech i w formie szerszej niż chłopcy. Wpisy szczegółowo w brzmieniu podanym przez uczniów zostaną podane poszczególnym nauczycielom wychowania fizycznego. W tym miejscu przedstawiam zbiorcze zestawienie skrótowych określeń dla wszystkich sześciu osób (w rodzaju męskim niezależnie od oryginalnego zapisu).

Tab. 5. Cechy charakteryzujące nauczyciela wychowania fizycznego

cecha	liczba wpisów	cecha	liczba wpisów
sympatyczny, miły, przyjazny, uprzejmy	65	profesjonalny, kompetentny	13
uczciwy, sprawiedliwy	11	stronniczy, niesprawiedliwy	10
stanowczy, surowy, wymagający	35	wyrozumiały, ugodowy, cierpliwy	16
Wesoły, uśmiechnięty, dowcipny	20	krzyczy, zrzędlawy	11
<i>przykładowe inne wpisy:</i> oddany, chce żeby uczniowie traktowali poważnie jego lekcje, mało otwarty, z poczuciem humoru, nieludzki, brak jakiegokolwiek poczucia humoru, nie zaangażowany w lekcje, sprawia wrażenie nieobecnego, niewyrozumiały w sprawie zwolnień; bezwzględnie przekonany o wartości swojego przedmiotu, ciekawie prowadzi lekcje, zna angielski			wcześniej niesklasyfikowane

Pytanie 12. Uczniowie spośród pięciu możliwości mieli wybrać tę, która ich zdaniem jest najczęstszą przyczyną unikania lekcji wychowania fizycznego przez ich kolegów i koleżanki. Chłopcy i dziewczęta zgodnie stwierdzają, że najczęstszą przyczyną jest lenistwo i niechęć do

wysiłku. Wskazało tak 70% dziewcząt i 72% chłopców. Kolejne najlichniesze wybory odpowiedzi to: niechęć do prowadzącego zajęcia – 23% dziewcząt i obawa przed ośmieszeniem – 17% chłopców. Pierwsze trzy kolumny wyników ilustrują również fakt, że dziewczynki są bardziej empatyczne i nie dokuczają sobie ośmieszając się nawzajem na lekcjach oraz to, że chłopcy są na tyle mocno nastawieni na rywalizację fizyczną, że niemal co piąty z nich wybrał tę opcję odpowiedzi. Znaczący odsetek ankietowanych (w tym aż 23% dziewcząt) wybrało odpowiedź „niechęć do prowadzącego zajęcia”.

W odpowiedziach istnieje też opcja „inny powód”, którą wybrało 15 spośród ankietowanych osób. Podali oni jako przyczynę unikania lekcji:

nie lubienie np. koszykówki, mało urozmaicone zajęcia, zbyt monotonne i nudne zajęcia, kontuzja, choroba – 2 wpisy, niedyspozycja, złe samopoczucie, czasem konieczność przygotowania się przed sprawdzianem, klasówki są ważniejsze niż ostatnie lekcje wf, nauka – 2 wpisy, konieczność ratowania świata, nie lubię tracić czasu na wf, dojazd.

Pytanie 13. Ankietowani uczniowie mieli napisać, dlaczego sami czasem unikają ćwiczenia na lekcji. W takiej sytuacji do lenistwa i niechęci do wysiłku przyznało się tylko 33% dziewcząt i 35% chłopców. Przeważa jako powód jednorazowa niedyspozycja. Podobny, jak w poprzednim pytaniu, jest układ pierwszych trzech kolumn wyników – można potwierdzić wcześniejszy zapis o empatii i rywalizacji.

Ostatnia kolumna (15% chłopców stwierdza, że unika lekcji z powodu niechęci do prowadzącego) nie jest w pełni zgodna z wynikami w pytaniu 10, gdzie mniejszy procent chłopców niż dziewcząt stwierdza, że sposób prowadzenia lekcji ma wpływ na ich stosunek do przedmiotu.

Tab. 6. Powody własnego unikania lekcji wychowania fizycznego

	z obawy przed ośmieszeniem	z powodu jednorazowej niedyspozycji	z lenistwa i niechęci do wysiłku	przez niechęć do prowadzącego
wszyscy	3	53	33	11
dziewczęta	0	58	33	10
chłopcy	12	38	35	15

Czternaście osób podało również inne powody, dla których zdarzyło im się unikać zajęć wychowania fizycznego, są to:

mało urozmaiconych lekcji, za dużo gry w piłkę, mało gimnastyki, z powodu kolejnej lekcji na siłowni, musiałam się uczyć, nauka, nauka do sprawdzianu, niedyspozycja, choroba – 2 wpisy, okresowe problemy zdrowotne, kontuzja, inne zajęcia, wolę wrócić do domu po 6 lekcji a nie po 8, bo zasnęłam, niechęć do zajęć.

Pytania dotyczące korzystania z natrysków

Pytanie 14. Tylko jedna dziewczynka i dwóch chłopców zadeklarowali, że zawsze korzystają z natrysków. Większość uczniów nie korzysta z nich nigdy.

Pytanie 15. Otwarte. Uczniowie mieli wymienić przyczyny z powodu których nie korzystają z natrysków po podwójnej lekcji wychowania fizycznego.

Dwadzieścia dwie osoby nie udzieliły odpowiedzi. Wśród wypowiedzi uczniów najczęściej razy wymieniono *brak czasu*, często z dodatkowymi dopiskami, w następnej kolejności wymieniano jako powód *brak oddzielnych kabin prysznicowych* i związany z tym brak intymności i wstyd oraz *brak szafek na przybory toaletowe, klapki i suszarki do włosów* oraz często, własną niechęć do każdorazowego ich noszenia. Mieszkańcy internatu deklarują, że korzystają z natrysków na terenie internatu. Sporadycznie wymieniane są inne przyczyny: brud, brak wody (sala2).

Pytanie 16. Uczniów poproszono o wymienienie propozycji, co poprawić aby częściej korzystali z natrysków.

Trzydzieści sześć osób nic nie napisało. Najczęściej, jako sposób na zwiększenie częstotliwości korzystania z pryszniców, postulowano wydłużenie czasu na tę czynność (łącznie z ingerencją w plan i tolerancją dla spóźnień). Drugi w kolejności postulat to umożliwienie prywatności podczas kąpieli (zasłonki, ścianki, kabiny, itp.), Uczniowie chcieliby też mieć miejsce na przechowywanie przyborów toaletowych i oczekują zainstalowania dozowników mydła.

Pytania dotyczące przedmiotowego systemu oceniania z wychowania fizycznego

Pytanie 17. Uczniowie w 90% zadeklarowali, że znają kryteria oceniania z wychowania fizycznego, nie ma tu niemal różnic między chłopcami i dziewczętami.

Pytanie 18. 70% uczniów wyraziło opinię, że są oceniani zgodnie z obowiązującym systemem, 4% jest odmiennego zdania.

Pytanie 19. Uczniowie wyrażali opinię, czy obowiązujący system oceniania jest sprawiedliwy. Odpowiedzi zdecydowanie tak i raczej tak – wybrało 55% uczniów, raczej nie i zdecydowanie nie – 19%

Pytanie 20. Otwarte. Uczniowie odpowiadali na pytanie, jakie zmiany chcieliby wprowadzić w obecnym system oceniania na lekcjach wychowania fizycznego. Udzielono tylko 67 odpowiedzi. Pogrupowane w kategorie odpowiedzi to:

27 wpisów dotyczy zbyt wysokiego i niesprawiedliwego zdaniem uczniów wpływu frekwencji na ocenę.

15 osób chciałyby bardziej indywidualnego podejścia do uczniów.

14 wpisów nie proponuje zmian (lub postuluje brak zmian).

Autorzy trzech wpisów proponują podnoszenie ocen osobom mającym udokumentowane sukcesy sportowe pozaszkolne lub ćwiczącym poza szkołą.

Pytania dotyczące znaczenia i miejsca sportu i lekcji wychowania fizycznego w życiu

Pytanie 21. Uczniowie deklarowali, jaki jest ich udział w sportowym życiu szkoły. Tylko 3% uczniów reprezentuje swoją klasę a 8% szkołę w zawodach sportowych. Pozostali biorą udział tylko w lekcjach bądź nie biorą w ogóle udziału w sportowym życiu szkoły. Chłopcy są w tym zakresie bardziej aktywni, niż dziewczęta, być może mają więcej możliwości (zawody).

W opcji odpowiedzi „inne” pojawiło się 5 odpowiedzi: siatkówka plażowa, strzelanie, zawody pozaszkolne, reprezentuję szkołę w klubie koszykarskim na arenie polski i międzynarodowej, ćwiczę dla siebie.

Pytanie 22. Uczniowie mieli się wypowiedzieć, w jakich sportowych aktywnościach uczestniczą poza szkołą co najmniej raz w tygodniu.

59 osób chodzi na basen, zaś 23 ćwiczy w klubie. W przypadku ćwiczeń w klubie uczniowie wymieniali: taniec – 6, jeździectwo – 3, teakwendo –2, siatkówka, piłka nożna – 2, piłka ręczna, sztuki walki – 3, tenis, LA, akrobatyka.

W rubryce „inne niż wymienione” niektórzy wpisywali kilka aktywności, niektórzy żadnej, a niektórzy ich formę: biegam – 29 wpisów, rower – 25, siatkówka – 8, koszykówka – 7, fitness – 7, taniec – 7, jazda konna – 5, siłownia – 5, deska, rolki – 4, spacer – 4, piłka nożna – 2, joga – 2, TBC – 1, pilates – 1, hip-hop – 1, ping-pong, karate, latina solo, robię brzuszki, aerobowe, rozciągające, gimnastyka, w grupie znajomych, z rodziną – 3 wpisy, ćwiczę w domu – 4 wpisy, dla przyjemności.

Wśród 186 przebadanych osób 34, czyli 18% stwierdziło, że w żadnej formie nie ćwiczy poza szkołą, czyli w przypadku osób zwolnionych z zajęć wychowania fizycznego nie chodzi na żadną formę rehabilitacji, a w przypadku nie posiadających zwolnienia 3 godziny lekcji szkolnych w tygodniu to jedyne formy aktywności fizycznej.

W badanej grupie były 34 osoby zwolnione z zajęć wychowania fizycznego – tylko 11 z nich (32%) stwierdziło, że uczęszcza na rehabilitację.

Pytanie 23. Ankietowani uczniowie odpowiadali na pytanie, jaka jest aktywność fizyczna pozazawodowa ich rodziców/opiekunów. W odpowiedziach nie uwzględniono rodzaju pracy dorosłych (np. większość uczniów z internatu ma rodziców pracujących fizycznie i nie ma tam ani tradycji ani potrzeby aktywności fizycznej po pracy), zatem wyniki należy potraktować bardzo nieufnie. Nie mogą one w pełni odzwierciedlać stosunku rodzin uczniów do aktywności fizycznej. Należy jednak stwierdzić, że mniej niż połowa ankietowanych uczniów (47%) stwierdza, że ich opiekunowie ćwiczą co najmniej raz w miesiącu lub częściej.

Pytanie 24. Uczniowie deklarowali, na co poświęciliby godzinę wolnego czasu w tygodniu.

Tab. 7. Preferowane czynności uczniów w czasie wolnym

Rodzaj aktywności	czytanie książki	oglądanie telewizji	relaks z komputerem	spotkanie z kolegami	zajęcia sportowe	inne niż wymienione
Liczba deklaracji	38	4	10	114	36	17

Wśród innych zajęć (ostatnia opcja) uczniowie wymienili:

spanie – 7 wyborów, nadrobienie zaległości szkolnych, bo wiecznie brakuje mi czasu, hiphop, joga, granie na pianinie, gitarze, spotkania ze znajomymi na mieście-spacerki, nauka języka, recenzowanie gier komputerowych, fotografowanie, film, wiele rzeczy.

Aktywność sportową wymieniło niemal tyle samo osób, co czytanie – to prawie co piąty (19%) ankietowany.

Pytanie 25. Ankietowani odpowiadali na pytanie czy lekcje WF w szkole są potrzebne dzieciom i młodzieży. Około 70% uczniów uważa, że są potrzebne. Pozostali nie widzą w liceum takiej konieczności, w szczególności chłopcy są zdania, że lepiej byłoby ćwiczyć po zajęciach szkolnych według własnego uznania.

Pytanie 26. Uczniowie deklarowali, jaką ich zdaniem rangę mają lekcje wychowania fizycznego w szkole i w 70% stwierdzili, że są mniej ważne od lekcji pozostałych przedmiotów, a 28% uznało, że są tak samo ważne.

Pytanie 27. Uczniowie oceniali, czy ich obecna aktywność na lekcjach wychowania fizycznego ma wpływ na stan zdrowia w przyszłości. 80% dziewcząt i 75% chłopców zdaje sobie sprawę, że ten wpływ istnieje, ale 15% uspokaja się, że zdąży braki w zakresie sprawności fizycznej „nadrobić”.

Pytanie 28. Otwarte. Uczniowie odpowiadali na dwa pytania, jakie cele powinny realizować szkolne lekcje wychowania fizycznego i jak powinna wyglądać idealna lekcja WF. 31 osób nie udzieliło odpowiedzi na to pytanie. Wśród wypowiedzi jest wiele sprzecznych, jeśli dotyczą bardziej szczegółowego obrazu lekcji, np. „rozgrzewka i różne gry zespołowe” – „aerobik, ciągłe w ruchu, dobra zabawa z muzyką, rozciąganie”. Pełną listę uczniowskich wypowiedzi otrzymają nauczyciele Zespołu Wychowania Fizycznego. Jest ona załącznikiem do tej pracy.

Wiele wypowiedzi na temat idealnej lekcji to postulaty dotyczące:

większego urozmaïcenia zajęć, różnorodności oferty
podziału na grupy, umożliwiające wybór najbardziej ulubionych form aktywności fizycznej,
zachęcania do zdrowego, ale nie nadmiernego wysiłku przez dobrą atmosferę lekcji

Pytania tylko do uczniów niećwiczących

Pytanie 29. Otwarte. Uczniowie mający zwolnienie lekarskie z wychowania fizycznego mieli napisać, jak chcieliby spędzać czas lekcji w-f-u.

w bibliotece – 9 wpisów, wśród nich zamieszczone dalej, chciałbym mieć czas na odrobienie lekcji i naukę – 7 wpisów, wśród nich zamieszczone dalej, chciałabym ćwiczyć w miarę swoich możliwości, mieć możliwość wyjścia ze szkoły w czasie tej lekcji; spędzić ją w czytelni, *Mieć wybór, czy chcę ćwiczyć, iść posiedzieć na boisku (4 tego typu wpisy) czy w czytelni przy komputerze, jeść II śniadanie,*

Czternaście osób wypowiedziało się nie na temat lub niekonkretnie (np. mieć czas wolny, możliwość niećwiczenia bez powodu).

Pytanie 30. Zamknięte. Uczniowie mający zwolnienie lekarskie z wychowania fizycznego mieli napisać, jakie rodzaje aktywności fizycznej są dozwolone w ich schorzeniu. 15 osób nie może ćwiczyć w żadnym zakresie, 15 osób może ćwiczyć na basenie a 16 wykonywać ćwiczenia rehabilitacyjne.

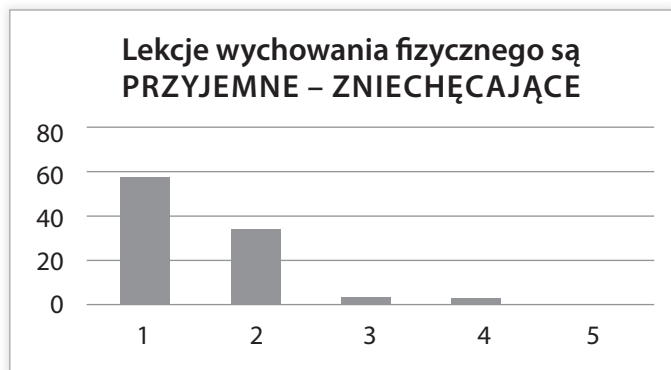
Ponieważ około trzecia część odpowiedzi wskazuje na możliwość wykonywania ćwiczeń rehabilitacyjnych, to nie ma przeszkód, aby taką grupę (statystycznie być może byłyby to dwie grupy) utworzyć.

Dalsza część pracy zawiera wyniki tej samej ankiety pogrupowane indywidualnie dla poszczególnych nauczycieli. Wszystkie wyniki udostępniono tylko Dyrekcji szkoły, zaś każdy nauczyciel wychowania fizycznego otrzymał swoje indywidualne wyniki i zestawienie zbiorcze zaprezentowane skrótowo powyżej.

Przykładowo pokażę porównawczo mały fragment dwóch zestawień, dotyczących nauczycieli B i F. Wybrałam te osoby ze względu na wyraźną polaryzację opinii uczniów o ich lekcjach.

Zestawienie opinii dotyczących pana/pani B

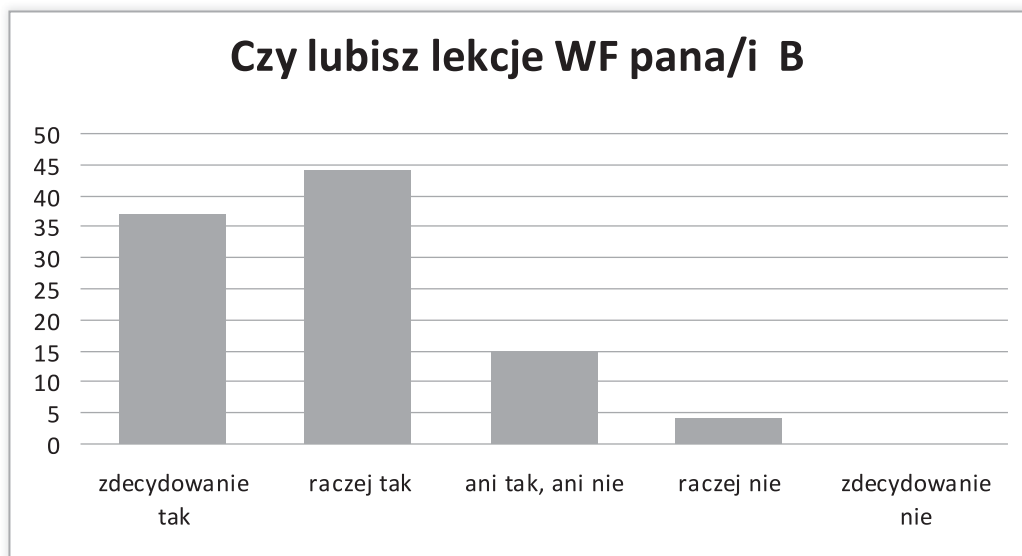
Przedstawione poniżej dane dotyczą opinii zawartych w 34 kwestionariuszach. Wśród ankietowanych wszystkie osoby to dziewczęta. Trwające co najmniej jeden semestr zwolnienie lekarskie ma 8 z nich, zatem swoje opinie o lekcjach prezentuje 26 dziewcząt.



93% ankietowanych uważa lekcje za przyjemne i bardzo przyjemne, dla nikogo nie są one zniechęcające.

W opiniach ankietowanych przeważają cechy pozytywne a w największym natężeniu. We wszystkich aspektach tylko jeden raz jedna osoba wybrała wartość skrajnie negatywną. Zdaniem wypowiadających się uczniów lekcje są pod względem badanych cech bardzo dobre.

Pytanie 6. Czy lubisz lekcje wychowania fizycznego prowadzone przez pana/panią B? Odpowiedzi ankietowanych rozkładają się następująco



Rzadziej niż co piąty ankietowany uczeń wybrał opcję inną niż sympatia do lekcji wychowania fizycznego. Nie ma ani jednego wyboru: „zdecydowanie nie”.

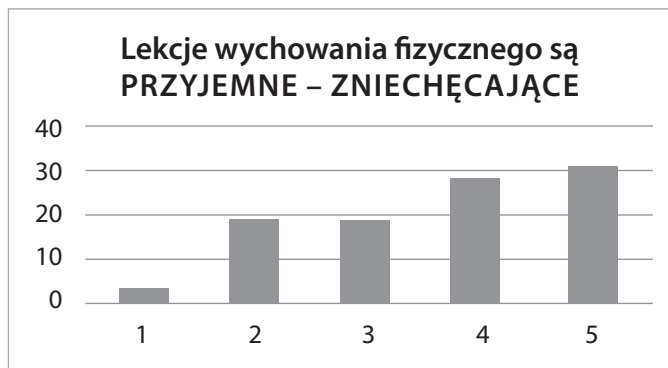
Pytanie 11. Otwarte. Uczniowie mieli wypisać 2–3 cechy charakteryzujące nauczyciela wychowania fizycznego. Odpowiedzi z liczbą wskazań:

Tab. 8 Cechy charakteryzujące nauczyciela B

cecha	liczba wpisów	Cecha	liczba wpisów
sympatyczny, miły, przyjazny, uprzejmy	27	wesoły, uśmiechnięty, dowcipny	6
kontaktowa, dobry stosunek do uczniów	12	rzetelny, obowiązkowy, zorganizowany	6
wyrozumiały, cierpliwy, bezkonfliktowy	5	Sprawiedliwy	2
potrafi zachęcać do uczestnictwa w lekcji; jest świetnym nauczycielem, miły ale stanowczy, umie pochwalić i skrytykować, nie odpuszcza dopóki ktoś się nie nauczy lub nie zrobi czegoś tak jak potrzeba, bardzo mi się podobają lekcje z nią; dający otuchę; pomocny; chętny do współpracy i osiągnięcia kompromisu, jeden z najbardziej uprzejmych nauczycieli			wcześniej niesklasyfikowane

Zestawienie opinii dotyczących pana/pani F

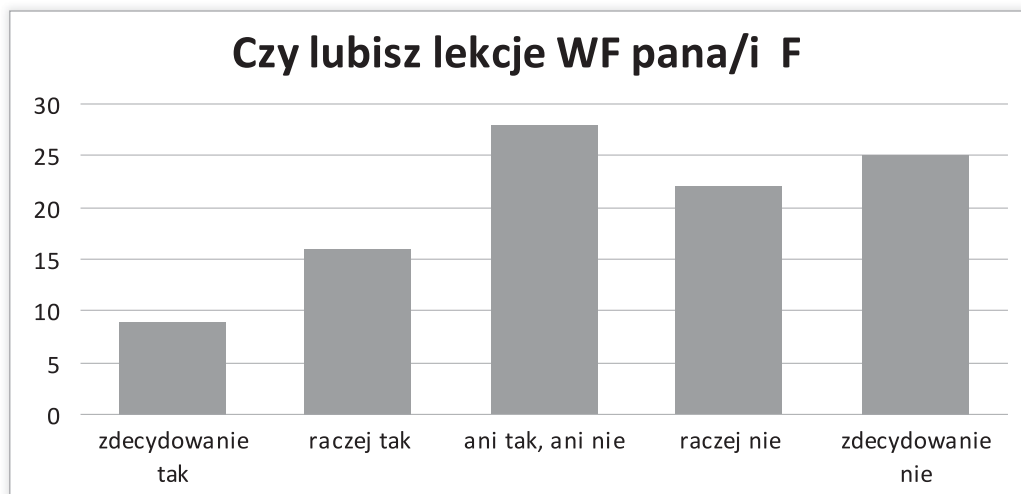
Przedstawione poniżej dane dotyczą opinii zawartych w 36 kwestionariuszach. Wśród ankietowanych wszystkie osoby to dziewczęta. Trwające co najmniej jeden semestr zwolnienie lekarskie ma sześć z nich, zatem swoje opinie o lekcjach prezentuje 30 dziewcząt.



Co piąta ankietowana osoba (22%) uważa lekcje za przyjemne, ponad połowa (59%) za zniechęcające, a nawet „skrajnie zniechęcające” – ta opcja ma najwięcej wskazań wśród uczniów.

Zgodnie z wyrażonymi w kwestionariuszach uczniowskich opiniami lekcje budzą raczej emocje negatywne niż pozytywne. „Skrajnie nudne” są zdaniem większej liczby osób niż „bardzo pobudzające” i „pobudzające” łącznie. Podobnie jako „skrajnie monotonne” opisuje je większa liczba uczniów niż jako „urozmaicone” i „bardzo urozmaicone” razem. Najwięcej skrajnie negatywnych wyborów jest również na skali *przyjemne – zniechęcające*.

Pytanie 6. Czy lubisz lekcje wychowania fizycznego prowadzone przez pana/panią F? Odpowiedzi ankietowanych rozkładają się następująco



Niemal połowa uczniów deklaruje, że nie lubi lekcji WF, zaledwie co czwarty je lubi.

Pytanie 11. Otwarte. Uczniowie mieli wypisać 2 – 3 cechy charakteryzujące nauczyciela wychowania fizycznego. Odpowiedzi z liczbą wskazań:

Tab. 9. Cechy charakteryzujące nauczyciela F

cecha	liczba wpisów	Cecha	liczba wpisów
sympatyczny, przyjazny, miły	6	Niewyrozumiały, brak zrozumienia,	4
sprawiedliwy	3	niesprawiedliwy	1
precyzyjna, dokładna, dobrze zorganizowana –	4	krzykliwa, sporo krzyczy, zniechęca nas do pracy przez krzyk	5
wymagający,	8	nieustępliwy, uparty	5
Bezkompromisowość – 2, konsekwentny, – 3	5	pracowity, zaangażowany, obowiązkowość, oddanie	4
bezwzględnie przekonany o wartości swojego przedmiotu, uważa że wf jest najważniejszym przedmiotem w szkole	5	zręczliwy, często narzeka bez wyraźnego powodu, często wf zależy od humoru, ewidentnie odczuwa się wtedy różnicę, niestabilność	6
nerwowi – 2, surowi – 2, ambitni, zawzięci, pewność siebie, cierpliwi, często przecenia nasze możliwości, nieludzki,			wcześniej niesklasyfikowane

Interpretacje i wnioski, propozycje do dalszej pracy

Analizując zebrane wyniki badań nauczyciele wychowania fizycznego, jako fachowcy przedmiotowi, mogą wyciągnąć bardziej profesjonalne wnioski i zaproponować lepsze roz-

wiązania, niż autor pracy. Zachęcam do przedstawienia rezultatów własnych rozważań i wdrożenia propozycji zgodnych z dostępną wiedzą merytoryczną i dydaktyczną.

Analiza dokumentów szkoły potwierdza postawioną tezę o wzroście liczby zwolnień w kolejnych rocznikach od roku szkolnego 2006/2007. W każdym roczniku klasy drugie i trzecie mają większy odsetek uczniów, którzy są zwolnieni z wychowania fizycznego niż klasy pierwsze.

Oddziaływanie na rodziców/opiekunów uczniów

Z rozmów z uczniami i rodzicami wynika, że pewna część uczniów w pierwszej klasie dowiaduje się od starszych roczników, jak można uniknąć ćwiczeń i mieć trzy „wolne” godziny w tygodniu i przy pomocy rodziców uzyskuje oficjalne zwolnienie lekarskie. Część rodziców otwarcie przyznaje, że uległa prośbie dziecka i wyszukała możliwość zwolnienia lekarskiego, które nie było konieczne. Często w klasie takie postępowanie łatwo znajduje naśladowców zachęconych bezkarnością i doraźnymi korzyściami.

Należy zdać sobie sprawę z konieczności uczciwej współpracy z rodzicami uczniów. Bez ich pomocy przy obecnym stanie prawnym sama szkoła niewiele może zdziałać. Jednym z dobrych działań zapobiegawczych bezzasadnym zwolnieniom z ćwiczeń na lekcjach wychowania fizycznego mogłaby być zgłoszona w rozmowach wstępnych następująca propozycja nauczycieli. Na pierwszym zebraniu rodziców we wrześniu dla opiekunów pierwszoklasistów należy przeprowadzić rzeczową i rzetelną pogadankę. Należy poinformować ich o sytuacji w szkole i uświadomić, jakie mogą być konsekwencje braku systematycznych ćwiczeń młodego, kształtującego się organizmu przy współczesnym trybie życia młodzieży. Prelekcja powinna być profesjonalnie przygotowana, poparta rzetelnymi danymi dotyczącymi zdrowia. Powinna przedstawić przekonujące argumenty na rzecz systematycznego uczęszczania na lekcje wychowania fizycznego.

Wspólne zajęcia uczniowie – rodzice

Ponieważ mniej niż połowa rodziców ankietowanych uczniów systematycznie ćwiczy co najmniej jeden raz w miesiącu (por. pyt 23. kwestionariusza), ponad połowa uczniów nie ma pod tym względem w domu pozytywnego wzorca. Być może należałoby część zajęć zaproponować również rodzicom. Matki z córkami uczęszczałyby na pilates lub aerobik. Ojcowie z synami zagrałiby w koszykówkę czy inną grę zespołową. Zajęcia mogłyby się odbywać w ramach lekcji wychowania fizycznego (lista obecności) ale w godzinach popołudniowych, dostępnych dla pracujących rodziców. Jeśli nauczyciele i dyrekcja szkoły doszliby do porozumienia, we wrześniu należałoby zaproponować tę formę i zrobić nabór. Na razie ostrożnie na jeden semestr.

Współpraca nauczycieli wychowania fizycznego

Odpowiadając na pytanie 4. ankiety uczniowie wyrazili swoje opinie o lekcjach wychowania fizycznego w szkole. Spośród ankietowanych uczniów 58% uważa, że lekcje te są pożyteczne, 49% że są wartościowe, 50% – przyjemne, 49% że są łatwe, 42% – urozmaicone i 38% że są pobudzające. To na ogół dobre wyniki i dobrze świadczą o jakości pracy na lekcjach. Ale jednocześnie po 30% badanych uznaje lekcje za nudne i monotonne. Te ostatnie dane dotyczą bardzo wyraźnie tylko pewnej części nauczycieli, ale w znaczący sposób wpływają na

wyniki całej populacji. Byłoby wskazane, aby nauczyciele po zapoznaniu się z indywidualnymi wynikami porozmawiali o zebranych opiniach uczniów i o tym, w jakim zakresie mogą na nie wpływać. Dużą rolę do odegrania ma tu Zespół Nauczycieli Wychowania Fizycznego. Z pewnością wysokie kwalifikacje jego członków pomogą dokładnie przeanalizować zgromadzone dane liczbowe (i jakościowe w innych pytaniach kwestionariusza). Członkowie Zespołu wspólnie poszukają wyjaśnień dla wyników, które uważają za szczególnie istotne i poszukają możliwości rozwiązań ujawnionych problemów i sposobów zmian na lepsze. Ważne, aby nauczyciele przedstawili sobie nawzajem własne możliwości wsparcia koleżanek i kolegów we wdrażaniu zmian (np. wzajemne lekcje koleżeńskie z omówieniem, dzielenie się trudnościami i nie poprzestawanie tylko na pierwszym etapie ich pokonywania). W dalszej pracy zespołu dyrekcja oferuje swoje wsparcie, ale oczekuje konkretyzacji pomysłów i przełożenia ich na działania podnoszące jakość pracy.

Konieczność urozmaicenia zajęć

Określając lekcje wychowania fizycznego stosunkowo wielu uczniów stwierdziło, że są nudne (32%) i monotonne (30%) oraz bardzo łatwe (49%). Być może niektóre zajęcia można by bardziej urozmaicić, wprowadzić większą różnorodność form ćwiczeń nawet kosztem pewnego zwiększenia stopnia trudności, oczywiście przy zachowaniu programowych wymagań przedmiotu. Wyzwaniem byłoby na przykład większe wprowadzenie zróżnicowania wymagań przy zachowaniu bezpieczeństwa zajęć.

Ocenianie

Około 90% badanych uczniów stwierdza, że zna przedmiotowy system oceniania z wychowania fizycznego. Uczniowie zostali z nim zapoznani na początkowych lekcjach przedmiotu. Zasady oceniania są też do wglądu w formie pisemnej na zewnętrznej tablicy w korytarzu obok szatni i natrysków naprzeciwko sali 1. 66% uczniów twierdzi, że są oceniani zgodnie z obowiązującym systemem, zaś 22% uważa, że czasem są oceniani zgodnie, a czasem niezgodnie z zapisanymi zasadami. Tylko 4% ankietowanych jest zdania, że nie są oceniani według podanych kryteriów. 55% uczniów uważa, że obowiązujący system oceniania jest w pełni lub raczej sprawiedliwy, natomiast 19%, że raczej lub zdecydowanie niesprawiedliwy. Ponad dwa razy więcej uczniów niż grupa uważająca system za niesprawiedliwy (44%) zdecydowała się na zapisanie uwag, jak można podnieść sprawiedliwość oceniania. Wśród propozycji naprawy przeważają dotyczące frekwencji. Uczniowie konkretnie domagają się liczenia frekwencji jako składowej oceny semestralnej tylko jako procent tych dni, kiedy byli obecni w szkole lub nie wliczania do frekwencji nieobecności całodniowych usprawiedliwionych czy też nie wliczania dni nieobecności usprawiedliwionych z powodu choroby. Wiele osób chciałoby, aby większy wpływ na ocenę miały chęci i zaangażowanie ucznia bezpośrednio podczas ćwiczeń na lekcji.

Pojawiły się również uwagi dotyczące ocen uczniów, którzy trenują w klubach sportowych i startują w zawodach poza szkołą jako reprezentanci różnych organizacji i zrzeszeń sportowych. Niektórzy z nich uważają, że zasługują na wyższe oceny z wychowania fizycznego.

Wymienione wyżej postulaty wydają się na pierwszy rzut oka zasadne, choć być może są jakieś przeciwwskazania do ich uwzględnienia. Zespół powinien na zebraniu przedyskutować propozycje uczniów. Być może należy przeprowadzić szczegółowe badania w klasach drugich

i trzech lub w inny sposób uzyskać informację zwrotną i zmienić niektóre zapisy systemu oceniania przedmiotowego.

Ranga przedmiotu i znaczenie lekcji

45% ankietowanych deklaruje, że ćwiczy, bo musi i jest to ich szkolny obowiązek. Jednocześnie 47% uczniów lubi lekcje wychowania fizycznego. Około 70% uczniów uważa, że lekcje wychowania fizycznego w szkole są dzieciom i młodzieży potrzebne i dla 40% uczniów lekcje wychowania fizycznego zaspokajają ich potrzebę aktywności fizycznej. 31% uczniów sądzi, że ranga lekcji WF jest taka sama (lub sporadycznie nawet większa) jak innych szkolnych przedmiotów. To, moim zdaniem, wyniki wystarczające do tego, by stwierdzić, że znaczenie lekcji wychowania fizycznego w szkole jest przez ogół uczniów rozumiany właściwie i adekwatne do rzeczywistej wysokiej rangi aktywności fizycznej w życiu każdego człowieka. Szkolna rzeczywistość (obciążenie nauką) przy jednoczesnej właściwej młodym ludziom chęci poznania wielu dziedzin życia poza szkołą (brak czasu) wymusza u części rezygnację z ćwiczeń fizycznych, które na razie wydają się zbędne. Jednocześnie znakomita większość ankietowanych (81%) ćwiczy po lekcjach w klubach lub na własną rękę, chodzi na basen i jest aktywna fizycznie. Zapewne część osób unikających zajęć można do ćwiczeń zachęcić przez ich uatrakcyjnienie. (Można podać analogię tej sytuacji z nałogiem palenia papierosów. Wszyscy wiedzą, że to szkodliwe, ale doraźne „korzyści” przeważają. Jednak wielu palaczy usiłuje rzucić nałóg, część z nich potrzebuje zachęty i pomocy by wytrwać w dobrym postanowieniu). Zadaniem społeczności szkolnej jest pomoc i zachęta do ćwiczeń, uświadomienie że korzyści wynikające z systematycznej aktywności fizycznej są istotniejsze niż doraźne „trzy wolne lekcje” w tygodniu.

Osoba nauczyciela a atrakcyjność zajęć

Tylko 9% uczniów zadeklarowało, że sposób prowadzenia lekcji WF przez nauczyciela nie ma wpływu na ich stosunek do przedmiotu, a tylko 11% podaje niechęć do prowadzącego jako powód unikania ćwiczenia na lekcji. Jednak gdy uczniowie mieli podać przypuszczalne powody, dlaczego inni opuszczają zajęcia wychowania fizycznego, to aż w dwudziestu procentach (20%) tą przyczyną jest niechęć do prowadzącego. Najprawdopodobniej w przypadku niektórych nauczycieli sposób postępowania na lekcjach i demonstrowany stosunek do uczniów jest w szkole przedmiotem rozmów i jest komentowany w szerokim gronie uczniowskim. Może to mieć wpływ na obraz szkoły w środowisku i w mediach internetowych. Wskazana jest analiza odpowiedzi na pytania otwarte 11. i 28. pod kątem cech osobowych poszczególnych nauczycieli i ich stosunku do uczniów. Większość wyników wykazuje korelację liczby cech pozytywnych nauczyciela z atrakcyjnością i akceptacją zajęć.

Ćwiczenia korekcyjno-kompensacyjne i rehabilitacyjne

Wśród osób niećwiczących 47% (16 z 34) podało, że mogą wykonywać tylko specjalnie dobrane do rodzaju schorzenia ćwiczenia korekcyjne (pyt.30.), zaś tylko 32% (11 z 34) deklaruje, że uczęszcza na ćwiczenia rehabilitacyjne poza szkołą (pyt.22). Należy rozważyć, czy kwalifikacje nauczycieli wychowania fizycznego nie są wystarczające, aby tego rodzaju ćwiczenia w szkole prowadzić.

PYTANIA I ZADANIA DO WYKONANIA:

Zebranie Zespołu Nauczycieli Wychowania Fizycznego w celu analizy ilościowych i jakościowych wyników badania kwestionariuszowego. Wspólne poszukiwanie wyjaśnień dla wyników i możliwości rozwiązań ujawnionych problemów oraz sposobów zmian. Wsparcie koleżanek i kolegów we wdrażaniu zmian (np. wzajemne lekcje koleżeńskie z omówieniem, dzielenie się trudnościami, poszukiwanie i wdrażanie innych form wsparcia).

Przygotowanie prelekcji na pierwsze wrześnieowe zebranie rodziców: „Konsekwencje braku systematycznych ćwiczeń fizycznych przy współczesnym trybie życia młodzieży”. (kto, w jakiej formie, jakich użyje argumentów i środków technicznych, kto będzie wspomagał).

Zajęcia wychowania fizycznego „Uczniowie z rodzicami ćwiczą razem po lekcjach” (Czy to jest realne? Czy są chętni do realizacji zajęć? Jak ustalić terminy i warunki zaliczenia? Kto i w jakiej formie zajmie się naborem?)

Przedyskutowanie propozycji uczniów dotyczących zmian w przedmiotowym systemie oceniania. Dokładniejsze zbadanie oczekiwań uczniów (np. ankiety lub rozmowy).

Sprawdzenie faktycznego zapotrzebowania na ćwiczenia korekcyjno-kompensacyjne i rehabilitacyjne w szkole. Zbadanie ew. rodzajów tych ćwiczeń. W zależności od zapotrzebowania i możliwości (chęci) ustalenie dogodnych godzin zajęć.

Ustalenie kalendarza działań Zespołu Nauczycieli Wychowania Fizycznego (z terminami i osobami odpowiedzialnymi) mających na celu wdrożenie wniosków z ankiety i dalsza poprawę jakości pracy Zespołu łącznie z działaniami ewaluacyjnymi przed końcem roku szkolnego.

Załącznik nr 1. Ankieta dla uczniów

LEKCJE WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W NASZEJ SZKOLE

Kwestionariusz zawiera 30 pytań do uczniów. Pytania dotyczą lekcji wychowania fizycznego i stosunku do tego przedmiotu. Nauczyciele i Dyrekcja szkoły z niepokojem obserwują rosnącą z każdym rokiem szkolnym liczbę zwolnień z lekcji wychowania fizycznego i chcieliby się dowiedzieć, jakie są tego przyczyny.

Rzetelne wypełnienie ankiety pomoże też w pracy nauczycieli i w uatrakcyjnieniu zajęć.

W pytaniach gdzie jest kilka możliwości oznaczonych ☐ wybierz jeden kwadracik zgodnie z Twoimi preferencjami i wpisz w jego wnętrzu znak X.

1. Wychowania fizycznego uczy mnie

☐ pan/i A☐ pan/i B☐ pan/i C☐ pan/i D☐ pan/i E☐ pan/i F

2. Mam zwolnienie lekarskie na cały semestr lub dłuższe z lekcji wychowania fizycznego

☐ tak, mam☐ nie, nie mam

3. Jestem ☐ kobietą ☐ mężczyzną

Jeśli masz zwolnienie lekarskie z lekcji wychowania fizycznego to przejdź od razu do punktu numer 21.

Jeśli uczestniczysz w lekcjach wychowania fizycznego to kolejno uzupełniaj odpowiedzi. Twoje opinie mają dotyczyć bieżącego roku szkolnego:

4. Scharakteryzuj swoje opinie o lekcji wychowania fizycznego poprzez postawienie znaku X na jednym z miejsc, pomiędzy biegunowo zestawionymi określeniami. Kieruj się pierwszym odruchem i ogólnym odczuciem.

Pożyteczne						Zbyteczne
Przyjemne						Zniechęcające
Urozmaicone						Monotonne
Łatwe						Trudne
Wartościowe						Bezwartościowe
Pobudzające						Nudne

5. Dlaczego ćwiczysz na lekcjach wychowania fizycznego?

☐ z obowiązku, bo muszę | ☐ dla przyjemności | ☐ dla zdrowia | ☐ z innych powodów (jakich?)

6. Czy lubisz lekcje wychowania fizycznego?

☐ zdecydowanie tak | ☐ raczej tak | ☐ ani tak, ani nie | ☐ raczej nie | ☐ zdecydowanie nie

7. Które formy aktywności podczas zajęć lekcyjnych lubisz, a które nie?

	Biegi krótkie	Biegi długie	Piłka nożna	Koszykówka	Siatkówka	Piłka ręczna	Na siłowni	Gimnastyka, pilates, aerobic
lubię								
nie lubię								
obojętne								

8. Twoim najbardziej ulubionym miejscem lekcji WF w szkole jest:

- | | | | | |
|---|-------------------------------|-----------------------------------|--|--|
| ☐ sala
gimnastyczna | ☐ aula | ☐ siłownia | ☐ boisko
szkolne | ☐ boisko
w ogrodzie jordanowskim |
|---|-------------------------------|-----------------------------------|--|--|

9. Czy lekcje wychowania fizycznego zaspokajają Twoją potrzebę aktywności fizycznej?

- | | | | | |
|--|-------------------------------------|--|-------------------------------------|---|
| ☐ zdecydowanie
tak | ☐ raczej tak | ☐ ani tak,
ani nie | ☐ raczej nie | ☐ zdecydowanie nie |
|--|-------------------------------------|--|-------------------------------------|---|

10. Czy sposób prowadzenia lekcji WF przez nauczyciela ma wpływ na twój stosunek do przedmiotu?

- ☐ tak, ma ☐ nie, nie ma

11. Jakie cechy charakteru określają Twojego nauczyciela WF? Wpisz 2 – 3 określenia:

.....

.....

12. Co według Ciebie jest najczęstszą przyczyną unikania lekcji WF przez uczniów, którzy nie mają zwolnień lekarskich?

- | | | | | |
|--|---|--|---|--|
| ☐ obawa przed
ośmieszeniem | ☐ nadwaga, mała
sprawność | ☐ lenistwo, niechęć
do wysiłku | ☐ niechęć do
prowadzącego | ☐ inne (jakie?):
..... |
|--|---|--|---|--|

13. Jeśli zdarzyło Ci się unikać ćwiczenia na lekcji WF to napisz dlaczego. Jeśli się to nigdy nie zdarzyło przejdź do następnego pytania.

- | | | | | |
|--|--|---|---|--|
| ☐ z obawy przed
ośmieszeniem | ☐ z powodu
jednorazowej
niedyspozycji | ☐ z lenistwa
i niechęci
do wysiłku | ☐ przez niechęć do
prowadzącego | ☐ inne (jakie?):
..... |
|--|--|---|---|--|

14. Czy korzystasz z natrysków po lekcji wychowania fizycznego?

- ☐ nie, nigdy ☐ sporadycznie ☐ dość często ☐ zawsze

15. Jeśli nie zawsze korzystasz z natrysków, to dlaczego?

.....

.....

16. Jakie zmiany proponujesz wprowadzić, aby korzystanie z natrysków po „podwójnej” lekcji WF było w szkole bardziej powszechne?

.....

.....

17. Czy znasz kryteria oceniania z wychowania fizycznego?

☐ tak, znam ☐ nie, nie znam

18. Czy uważasz, że jesteś oceniany zgodnie z obowiązującym systemem?

☐ tak, zgodnie ☐ nie, niezgodnie ☐ czasem tak, czasem nie

19. Czy obecny system oceniania na lekcjach WF jest Twoim zdaniem sprawiedliwy?

☐ zdecydowanie tak ☐ raczej tak ☐ trudno powiedzieć ☐ raczej nie ☐ zdecydowanie nie

20. Jakie zmiany chciałbyś wprowadzić w obecnym system oceniania na lekcjach WF?

21. Jaki jest Twój udział w życiu sportowym szkoły? W czym bierzesz udział?

☐ tylko w lekcjach ☐ reprezentuję klasę w zawodach ☐ reprezentuję szkołę w zawodach ☐ w niczym ☐ inne formy (jakie?):

22. Jaki jest Twój udział w życiu sportowym poza szkołą? Zaznacz aktywności, w których uczestniczysz co najmniej raz w tygodniu:

☐ chodzę na basen ☐ ćwiczę w klubie (co?) ☐ chodzę na rehabilitację, korektywę ☐ żaden, nie ćwiczę ☐ inne niż wymienione (co?)

23. Czy Twoi Rodzice/Opiekunowie uprawiają jakieś ćwiczenia fizyczne (np. jeżdżą na rowerze, chodzą na basen, do klubu fitness)?

☐ tak, systematycznie co najmniej raz w tygodniu ☐ tak, około raz w miesiącu ☐ sporadycznie ☐ nie, nie ćwiczą

24. Gdybyś miała/miał godzinę wolnego czasu w tygodniu, to poświęciłabyś/poświęciłbyś ją na:

☐ czytanie książki ☐ oglądanie telewizji ☐ relaks z komputerem ☐ spotkanie z kolegami ☐ zajęcia sportowe ☐ inne niż wymienione (co?)

25. Czy uważasz, że lekcje WF w szkole są potrzebne dzieciom i młodzieży?

☐ tak, są konieczne dla zdrowia wszystkim uczniom ☐ tak, ale tylko w szkole podstawowej i gimnazjum ☐ nie, nie są potrzebne, chętni mogą ćwiczyć po lekcjach tak, jak lubią

26. Jaką Twoim zdaniem rangę mają lekcje wychowania fizycznego w szkole?

☐ są ważniejsze niż inne przedmioty, bo służą zdrowiu

☐ są tak samo ważne, jak lekcje innych przedmiotów

☐ są mniej ważne od lekcji pozostałych przedmiotów

27. Czy to, że ćwiczysz (nie ćwiczysz) na lekcjach WF ma Twoim zdaniem wpływ na stan Twojego zdrowia w przyszłości?

☐ nie, nie ma znaczenia

☐ brak ćwiczeń obecnie ma niekorzystny wpływ, ale jeszcze zdążę to „nadrobić”

☐ tak, ma wpływ

28. Jakie Twoim zdaniem cele powinny realizować szkolne lekcje wychowania fizycznego? Jak powinna wyglądać idealna lekcja WF?

.....

.....

.....

Poniżej znajdują się pytania tylko dla osób, które mają zwolnienie lekarskie na cały semestr lub dłuższe z lekcji wychowania fizycznego:

29. Jak chciałabyś/chciałbyś spędzać lekcje wychowania fizycznego, jeśli są one pomiędzy innymi obowiązkowymi zajęciami szkolnymi?

.....

.....

30. Masz zwolnienie lekarskie. Jakie specjalne formy ruchu lub ćwiczeń są wskazane w Twoim stanie zdrowia?

☐ nie mogę ćwiczyć w żadnym zakresie

☐ mogę ćwiczyć na basenie

☐ mogę wykonywać specjalne ćwiczenia rehabilitacyjne dostosowane do mojego stanu zdrowia

☐ inne niż wymienione (co?)

.....

*Barbara Metter
Grażyna Hulewska*

3.2. Atrakcyjność zajęć a frekwencja

Frekwencja to według Władysława Kopalińskiego uczęszczanie, (przeciętna) intensywność uczęszczania, obecność uczących się (w jakimś miejscu publicznym i okresie). Nazwa wagary pochodzi z języka łacińskiego **VAGOR** i oznacza dosłownie: **błąkam się**. Uczniowska definicja brzmi: wagary to dobrowolne, a czasem wymuszone opuszczanie zajęć lekcyjnych. Wagary oficjalnie, zgodnie z zapisem w dzienniku lekcyjnym, to nieobecność nieusprawiedliwiona.

Przedmiotem naszych badań, analizy i interpretacji była frekwencja uczniów zasadniczej szkoły zawodowej.

Frekwencja to problem niezwykle ważny, gdyż wraz ze wzrostem absencji narastają u uczniów trudności w nauce, które prowadzą do niepowodzeń szkolnych i braku promocji do klasy programowo wyższej. Uczeń, który wagaruje i doświadcza niepowodzeń szkolnych, bywa odrzucany przez zespół klasowy, może mieć poczucie wyizolowania i niską samoocenę. Taki stan pośrednio lub bezpośrednio bywa powodem zaprzestania realizacji obowiązku szkolnego, braku minimum wykształcenia i kwalifikacji zawodowych. Uczeń szuka wówczas możliwości zaspokojenia potrzeby uznania, samorealizacji w nieformalnych grupach, często szkodliwych społecznie.

Ucieczka ucznia z pojedynczej lekcji lub ze wszystkich zajęć danego dnia zawsze jest potencjalnym zagrożeniem dla jego bezpieczeństwa, jest przyczyną niepowodzeń szkolnych ucznia. Jest to też sygnał, że szkoła najprawdopodobniej nie spełnia oczekiwań ucznia, zwłaszcza, że z obserwacji wiemy iż wagarują nie tylko u uczniowie słabi, ale także uczniowie osiągający w nauce dobre wyniki.

Wagarowicz nie trafia do szkoły z różnych powodów, ale efekt jest zawsze taki sam: konflikt w rodzinie i zaległości w nauce.

Sporadyczne nieobecności, opuszczanie pojedynczych lekcji powinno wzbudzić nasz niepokój tak samo jak w przypadku wagarów ciągłych – częstych i długich.

Duża odpowiedzialność spoczywa na szkole. Gdyby w czasie wagarów uczeń uległ wypadkowi konsekwencje prawne grożą pracownikom szkoły. To szkoła ponosi odpowiedzialność za ucznia, w czasie, kiedy powinien przebywać pod jej opieką.

Zakładamy, że frekwencja jest kluczowym czynnikiem wpływającym na wyniki nauczania, a tym samym na jakość pracy szkoły. To założenie skłoniło nas do przeprowadzenia analizy frekwencji w korelacji z atrakcyjnością zajęć, osobowością nauczyciela, odpowiedzialnością uczniów oraz ich uczestnictwem w spotkaniach pozaszkolnych.

Charakterystyka środowiska szkolnego

W badaniach wzięło udział 94 uczniów z 6 klas zasadniczej szkoły zawodowej oraz 44 nauczycieli. Szkoła mieści się w centrum Warszawy, uczniami szkoły są jednak bardzo często uczniowie z okolic Warszawy. Wielu uczniów pracuje w soboty i niedziele – zarabiają w ten sposób na zaspokojenie swoich podstawowych potrzeb lub dokładają do domowego budżetu.

Uczniowie zasadniczej szkoły zawodowej pochodzą często z rodzin patologicznych, w których rodzice nie interesują się dziećmi. Część z nich wagarowała już w gimnazjum i jest pod opieką kuratora.

Wagary to problem, z którym borykają się praktycznie wszystkie szkoły, jednak w szkole zasadniczej frekwencja jest bardzo niska (w niektórych klasach i miesiącach to ok. 50%, a nawet mniej).

Cele badawcze:

- Jakie są przyczyny wagarowania?
- Czy absencja jest związana z atrakcyjnością zajęć?
- Czy na nieobecności uczniów ma wpływ osoba nauczyciela?
- Jaka lekcja jest dla ucznia atrakcyjna, a jaka nudna?
- Czy opuszczanie lekcji związane jest z uległością wobec „przywódcy” lub strachem przed oceną niedostateczną?
- Co motywuje, a co demotywuje do przychodzenia na zajęcia?

Metody i narzędzia badań:

Ankieta dla uczniów

Ankieta dla nauczycieli

Wywiady z uczniami i nauczycielami

Debata młodzieży na temat przyczyn wagarowania

Dlaczego wybrałyśmy taki temat badań.

Badania „Frekwencja uczniów” wykonane przez nas w roku 2011 wykazały dużą korelację między atrakcyjnością zajęć a frekwencją. Jest to zależność wprost proporcjonalna – im ciekawsza lekcja tym chętniej uczeń na nią idzie, jeżeli lekcja nudna – częściej idzie na wagary. W tej pracy chcemy pokazać co to znaczy lekcja nudna, lekcja ciekawa i jak na takie określenie wpływa osoba nauczyciela, a także jakie są konsekwencje wagarowania.

Wyniki badania „Frekwencja uczniów”:

a. Najczęściej opuszczane lekcje/przedmioty

Wśród tych przedmiotów w szkole zasadniczej nie ma przedmiotów zawodowych. Młodzież wybrała zawód, lubi go i lubi zajęcia, które wyposażają ich w umiejętności i wiedzę potrzebne później w pracy.

W zasadniczej szkole najczęściej opuszczanym przedmiotem jest religia 37,2%. Zdumiewa fakt, że młodzież opuszcza przedmiot, który sama wybrała jako dodatkowy. Z rozmów z młodzieżą wynika, że są to najczęściej lekcje bardzo nudne, a katecheci nie są skłonni do dyskusji.

Mają sprecyzowane, ustalone poglądy i nakazują na wiele spraw przyjąć ich punkt widzenia. Młodzież buntuje się przeciw takim nakazom, a reakcją są ucieczki z lekcji.

Na drugim miejscu przedmiotów najczęściej opuszczanych w ZSZ są podstawy przedsiębiorczości – przedmiot ten prowadzony najczęściej w formie wykładu jest nieciekawym i nieatrakcyjnym. Człowiek przedsiębiorczy aktywnie i twórczo podchodzi do wyzwań stojących przed nim, umie radzić sobie w życiu oraz organizować swoją pracę. Wykorzystuje szanse powstałe w otoczeniu dla osiągnięcia sukcesu, twórczo myśli, rozwiązuje problemy, podejmuje decyzje, współpracuje w zespole, motywuje do działania, planuje, skutecznie komunikuje się i negocjuje. Niestety uczeń nie może takich zachowań nauczyć się słuchając wykładu. Szczególnie na lekcjach przedsiębiorczości trzeba wprowadzać aktywne metody nauczania, pracę w grupach, warsztaty, ćwiczenia, aktywne metody pracy na lekcji, a nie zwykłe, nudne wykłady. Uczeń na lekcjach powinien wykształcić w sobie następujące cechy: samodzielność, otwartość, aktywność, wytrwałość, odpowiedzialność; powinien zyskać świadomość swoich mocnych i słabych stron.

Niestety, wśród przedmiotów często opuszczanych jest technologia informacyjna – 14%. Nasi uczniowie odbiegają wiedzą informatyczną od swoich rówieśników, a mimo to opuszczają lekcje. Z opublikowanego 28.06.br. raportu OECD – „PISA 2009 Results: Students On Line” wynika, że polscy uczniowie lepiej wyszukują informacje potrzebne do rozwiązania jakiegoś problemu, gdy mają przed sobą wydrukowany tekst niż komputer z internetową przeglądarką. Raport porównuje kompetencje internetowe 15-latków z 19 krajów, m.in. umiejętność odnalezienia strony, na której są wiarygodne informacje, wyszukiwanie ofert pracy, korzystanie z kilku stron, by zgromadzić potrzebną wiedzę, umiejętność szybkiego ocenienia, czemu poświęcona jest konkretna strona. Polscy uczniowie są na 16 miejscu w badaniach PISA dotyczących kompetencji internetowych. Raport wskazuje, że tylko 3% polskich uczniów porusza się swobodnie w internecie, ponad 25 proc. polskich nastolatków ma poważne trudności przy korzystaniu z nowoczesnych technik zdobywania i przekazywania informacji (17% w badanych krajach). Może to stanowić przeszkodę w dalszej nauce, poszukiwaniu pracy oraz w codziennym dorosłym życiu, np. gdy konieczne będzie wypełnianie dokumentów podatkowych przez Internet albo zarezerwowanie miejsca w pociągu, hotelu. Przedmioty informatyczne w szkole to raczej nauka o tym, jak komputer jest zbudowany. Powinniśmy bardziej skupić się na uczeniu korzystania z niego jako narzędzia do wykonywania różnych czynności oraz pozyskiwania informacji, stawiać na uczenie umiejętności i krytycznego wyboru dostępnych informacji, zamiast prostego uczenia się powielania działań i przyswajania wiedzy bez zrozumienia, do czego może być użyta.

Wśród przedmiotów opuszczanych przez młodzież znalazły się też: matematyka, język polski, języki obce i co nas bardzo zdziwiło – wychowanie fizyczne. Wychowanie fizyczne należałoby poddać szczegółowej analizie i badaniom, gdyż oprócz wagarów problemem jest tu też duża liczba zwolnień lekarskich.

Lecje, na które uczniowie chętnie uczęszczają.

Uczniowie najchętniej uczęszczają na lekcje z przedmiotów zawodowych – zarówno na przedmioty teoretyczne jak i praktyczne (w tym warsztaty). Świadczy to o ich dojrzałości w wyborze kierunku nauki, a także potwierdza tezę, że młodzież wybierając szkołę zawodową

chce się zawodu jak najlepiej nauczyć. Dość chętnie chodzą też na matematykę i język polski – czyli na przedmioty niezbędne do kształcenia się na następnym etapie edukacyjnym.

Chętnie chodzą na lekcje bo lubią przedmiot lub nauczyciela, chcą mieć dobrą ocenę, ale doceniają także zdobywaną na zajęciach wiedzę przydatną w przyszłej pracy zawodowej. Ważna jest też dla uczniów przyjazna atmosfera na lekcji oraz to, czy lekcje są urozmaicone.

Systematyczność uczęszczania na zajęcia zależy przede wszystkim od nauczyciela i przedmiotu. Jeżeli uczeń lubi nauczyciela i lubi przedmiot, to opuszcza go rzadko. Zwróćmy uwagę, że wśród przyczyn chodzenia na lekcje znalazła się ich atrakcyjność, ale nie jest ona najważniejsza.

b. Dlaczego uczniowie opuszczają lekcje

- jest to ostatnia lub pierwsza lekcja
- lekcja jest nudna
- nie lubię nauczyciela
- nie przygotowałem się, nie odrobiłem pracy domowej
- nie dostanę jedynki
- opuszczam lekcje za namową kolegów
- boję się kolegi (kolegów) z klasy

Uczniowie niezależnie od atrakcyjności zajęć uciekają z ostatnich lekcji, szczególnie w piątek. Często też nie przychodzą na lekcję pierwszą – rodzice wychodzą do pracy wcześniej i dziecko musi wstać i wyszykować się do szkoły samo. Niestety, następna przyczyna to nudna lekcja i nielubiany nauczyciel.

2. Badania SEO (System Ewaluacji Oświaty) z 2011 r.

Tab. 1. Wiara rodziców i nauczycieli w możliwości uczniów

Wiara w możliwości uczniów	Rodzice	Nauczyciele
zdecydowanie nie	0	0
raczej nie	11	8
raczej tak	65	41
zdecydowanie tak	22	51

Dość duża wiara rodziców i nauczycieli w możliwości edukacyjne uczniów (ciekawe, że to nauczyciele wierzą bardziej) powinna zachęcać uczniów do nauki, do chodzenia do szkoły – przecież lubi się być tam gdzie w nas wierzą i gdzie nas doceniają. Dlaczego tak nie jest? Odpowiedzi na to pytanie dostarczyło wykonane przez nas badanie, którego wyniki omawiamy w dalszej części pracy.

Tab. 2. Wybierz zdanie które najlepiej odpowiada Twojemu stosunkowi do zajęć lekcyjnych

zajęcia w ogóle nie są wciągające i angażujące	4
niektóre zajęcia są wciągające, ale zdarza się to dość rzadko	40
duża część zajęć (choć nie wszystkie) są wciągające i angażują mnie	39
wszystkie lub niemal wszystkie zajęcia bardzo mnie angażują, tylko nieliczne są nudne	18

Prawie połowa uczniów wskazuje na to, że tylko niektóre zajęcia są wciągające, ale zdarza się to dość rzadko. Wciągające, to znaczy atrakcyjne, angażujące do pracy. Prawie taka sama liczba uczniów wskazała, że duża część zajęć (choć nie wszystkie) są wciągające i angażujące. Debata dostarczyła nam odpowiedzi dlaczego niektóre lekcje są wciągające a inne nie.

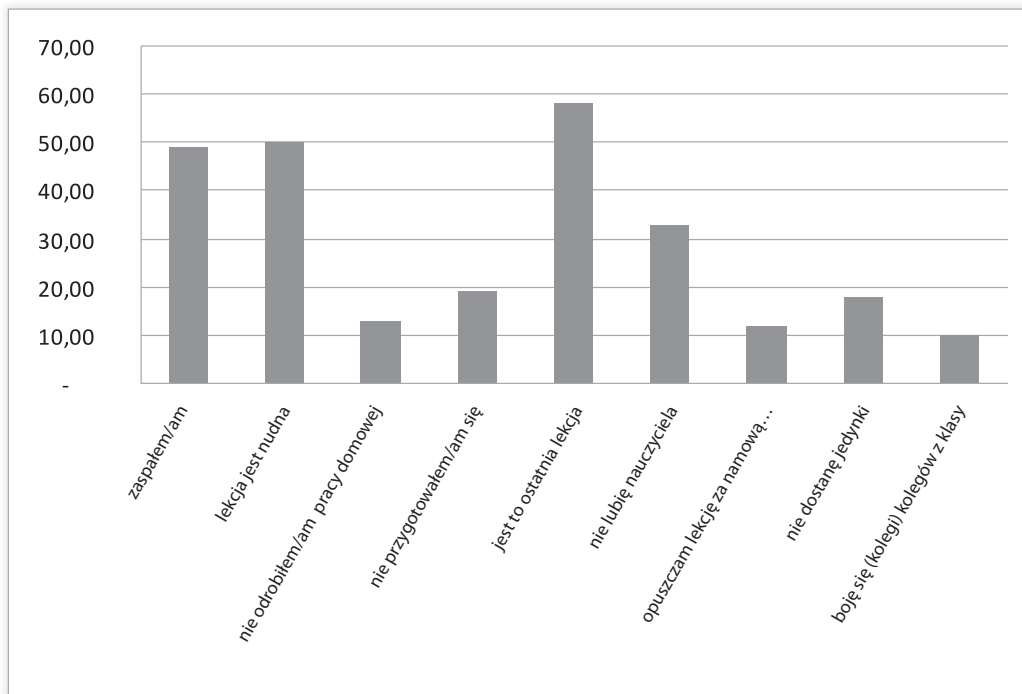
Tab. 3. Program społeczny „Szkoła bez przemocy” – raporty

<i>Stosunek uczniów do szkoły</i>	2007	2008	2009
W szkole mam prawdziwych przyjaciół	50	51	53
Nudzę się na lekcjach	40	49	49
Boję się niektórych lekcji	38	39	38
Lubię chodzić do szkoły	40	38	41
Lekcje mnie interesują	31	28	28
W szkole czuję się doceniony	19	19	19
W szkole czuję się niepewnie, nie na swoim miejscu	15	16	14
Chodzenie do szkoły sprawia mi przykrość	8	10	9
Boję się iść do szkoły	4	5	4

Miedzy 2007 i 2009 rokiem wzrósł odsetek uczniów, którzy nudzą się na lekcjach ale także tych, którzy mają w szkole przyjaciół. Spadł odsetek uczniów, których lekcje interesują. Niepokojące jest to, że prawie połowa uczniów nudzi się na lekcjach.

Interpretacja wyników badań

Przyczyny wagarów:



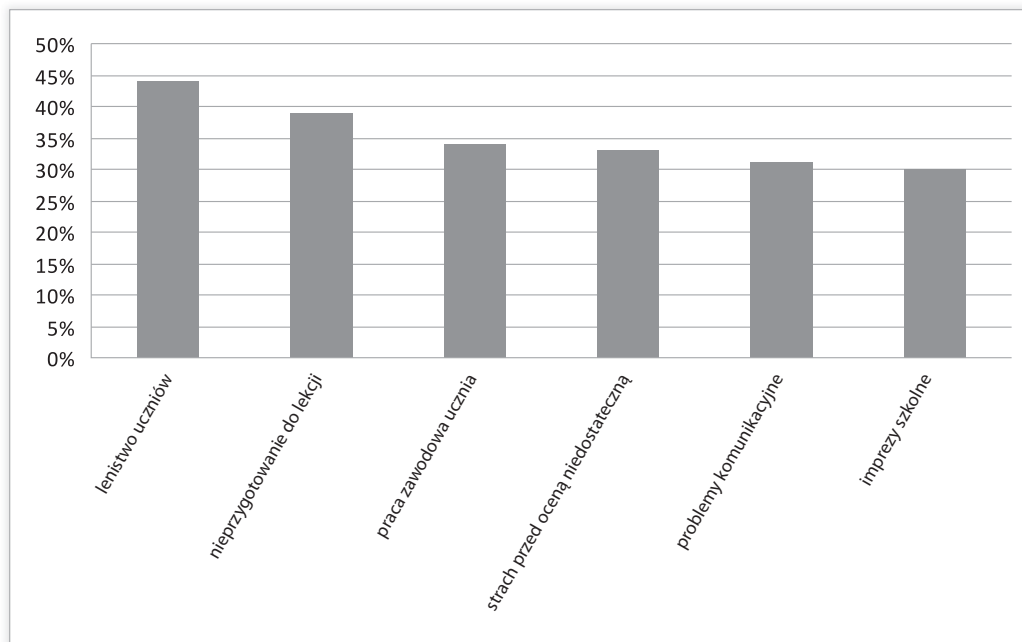
Przyczyny opuszczania lekcji przez uczniów

a) Przyczyny wagarów w opinii uczniów

- ucieczka od nauki – klasówki do której się nie przygotował, pracy domowej, której nie wykonał
- lęk przed otrzymaniem oceny niedostatecznej, przed wezwaniem do odpowiedzi lub pisanie kartkówki.
- nuda – z punktu widzenia ucznia lekcje są nudne, głupie i niewiele dają
- obawa przed lekcją z konkretnym nauczycielem.
- poczucie odrzucenia – gdy uczeń ma problemy z nawiązywaniem relacji z rówieśnikami lub gdy jest zastraszany przez innych uczniów.
- chęć „popisania” się przed kolegami i koleżankami, lub by przynajmniej od nich nie odstawać.
- chęć zasmakowania w przygodzie, w swobodzie oraz w czymś zakazanym.
- tzw. "bunt młodzieńczy" – dziecko szuka nowych doświadczeń, towarzystwa, czasem ulega destrukcyjnym wpływom grupy rówieśniczej.
- zawyżona ambicja rodziców
- trudna sytuacja w rodzinie – rozwód, uzależnienie jednego z rodziców, śmierć bliskiej osoby

Przyczyny wagarów można podzielić na:

- Przyczyny związane ze szkołą i osobą nauczyciela
- Przyczyny związane ze środowiskiem rówieśniczym
- Przyczyny związane z rodziną ucznia – niewydolność rodziców, brak zainteresowania z ich strony, patologia w rodzinie, akceptowanie nieobecności dziecka – niestety coraz częściej mówi się ostatnio o „wagarach za zgodą rodzica”.



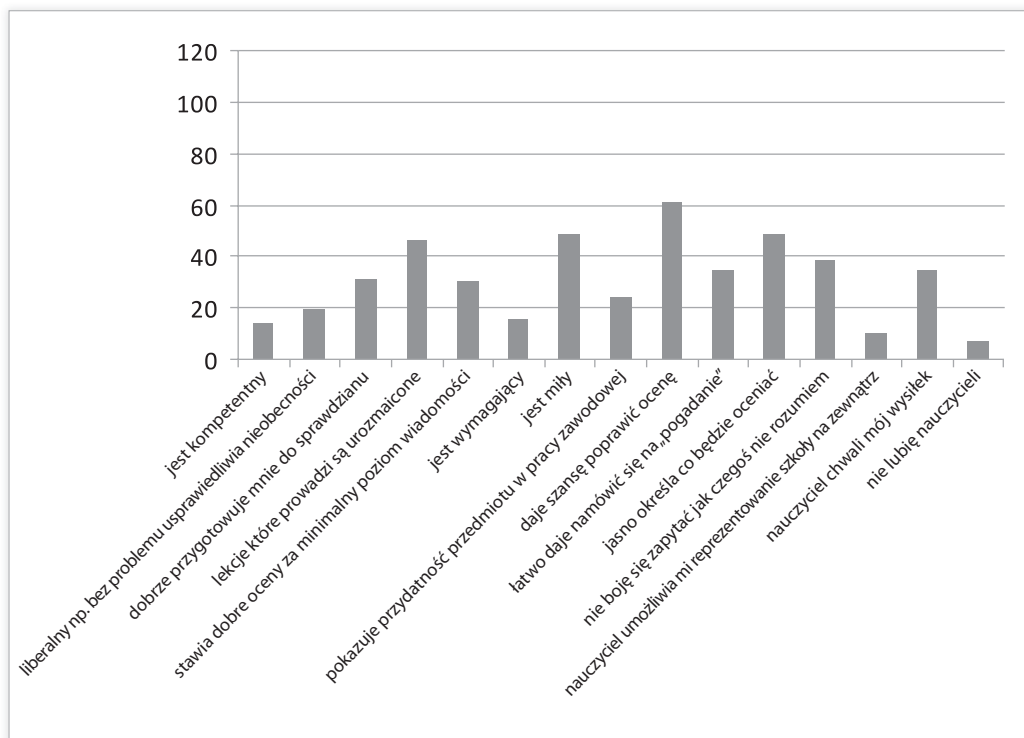
Przyczyny wagarów według nauczycieli

b) Przyczyny wagarów według nauczycieli

- lenistwo uczniów – 44%
- nieprzygotowanie do lekcji – 39%
- praca zawodowa ucznia – 34%
- strach przed oceną niedostateczną 33%
- problemy komunikacyjne – 31%
- imprezy szkolne – 30%

Należy zauważyć, że uczniowie podają różne powody wagarowania, którymi winią przede wszystkim nauczycieli, chociaż nie zaprzeczają, że sami też są winni. Nauczyciele natomiast, poza nieobecnością związaną z trudnościami komunikacyjnymi (które pewnie niejednokrotnie są przyczyną ich spóźnień do pracy) za wagary obwiniają głównie uczniów i ich lenistwo. Jest to być może związane ze zbyt niską oceną możliwości uczniów (badania Systemu Ewaluacji Oświaty, 2011). Tylko połowa nauczycieli jest pewna, że uczniowie mają duże możliwości.

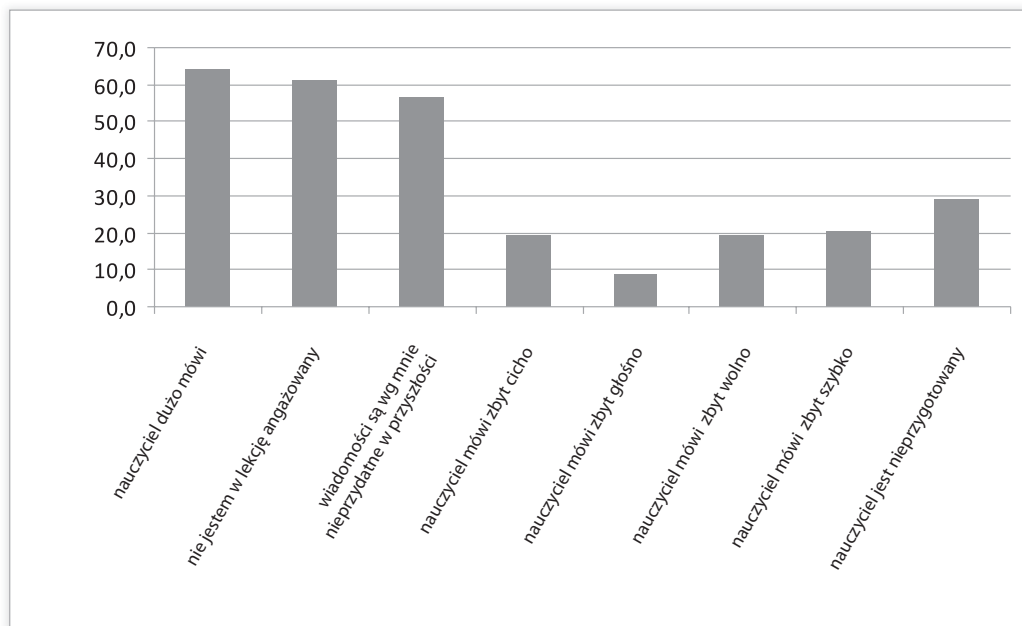
2. Około 50% uczniów przyznaje, że lubi nauczyciela. Dlaczego?



Powody, dla których uczniowie lubią nauczycieli

- bo daje szansę poprawić ocenę 61,2
- jasno określa co będzie ocenian 48,5
- jest miły 48,5
- lekcje które prowadzi są urozmaicone 46,6
- nie boję się zapytać jak czegoś nie rozumiem 38,8

3. Uczniowie nie chcą chodzić na lekcje, które są nudne. Jaka lekcja, w opinii uczniów, jest nudna?



Przyczyny nudnej lekcji według uczniów

Zdaniem uczniów, lekcja jest nudna, kiedy:

- nauczyciel dużo mówi – 64,1
- wiadomości są wg mnie nieprzydatne w przyszłości – 56,3
- nauczyciel mówi zbyt szybko – 28,2
- nauczyciel jest nieprzygotowany – 26,2

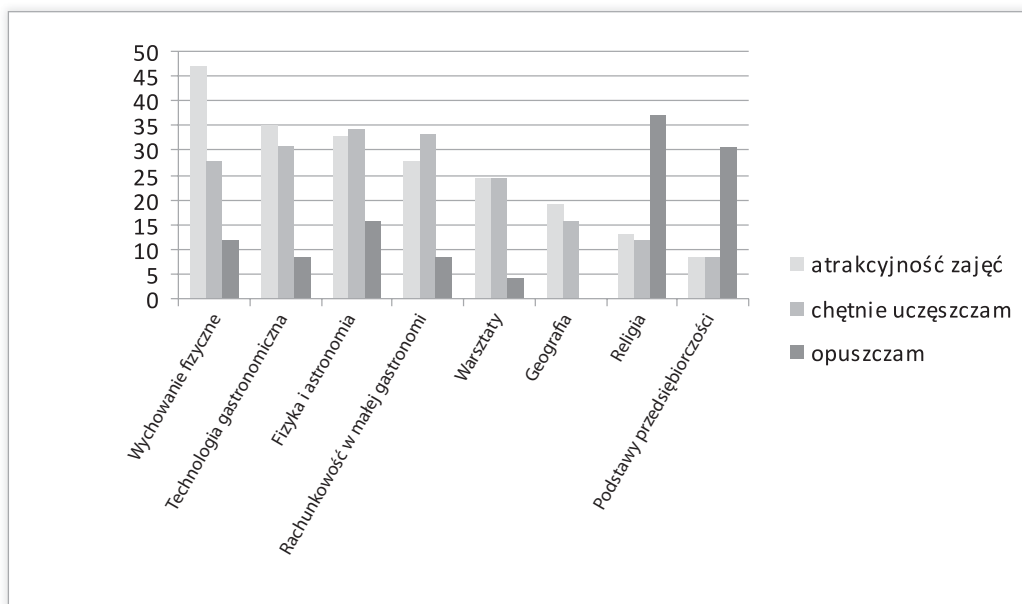
Wyniki ankiety potwierdziła też debata, podczas której ustalono, że uczniowie wagarują między innymi dlatego, że nie lubią nauczyciela. Oto niektóre wypowiedzi uczniów:

- „nauczyciele są nudni”,
- „nudnie i dużo gadają”,
- „lekcje to często monologi”
- „ich gadanie przez całą lekcję nas denerwuje”
- „mówią bardzo monotonna, że zasnąć można”
- „na lekcjach trzeba notować a potem uczyć się tego na pamięć”
- „są nieprzygotowani do lekcji, mówią tylko to co jest w podręcznikach”

4. Jaka lekcja, w opinii uczniów jest atrakcyjna?

- gdy jestem zainteresowany tematem – 83,5
- w pełni rozumiem przydatność wiadomości, wykorzystuję ją na praktykach – 45,6
- wykład nie jest jedyną metodą pracy z uczniami – 35,0
- jestem „wciągany” w dyskusję – 28,2

5. Atrakcyjność zajęć a frekwencja

**Atrakcyjność zajęć a frekwencja**

Badania wykazują wyraźny związek atrakcyjności zajęć z frekwencją. Religia i podstawy przedsiębiorczości to przedmioty według uczniów mało atrakcyjne i najczęściej opuszczane. Przedmioty atrakcyjne, na które młodzież uczęszcza chętnie, to przede wszystkim wychowanie fizyczne i przedmioty zawodowe.

Uczniowie uznali wychowanie fizyczne za bardzo atrakcyjne, ale jak wynika z ankiet dopiero na 5 miejscu uznali go jako przedmiot, na który chętnie uczęszczają.

6. Co robią nauczyciele, aby ich lekcje były bardziej interesujące?

- stosują pracę w grupach – 84,2
- korzystają z internetu – 73,7
- organizują wycieczki przedmiotowe – 68,4
- stosują różne metody pracy na lekcji:
 - dyskusję – 84,2
 - pracę w grupach – 84,2
 - burzę mózgów – 78,9
 - wykład – 63,2

7. Debata

Debata trwała 2 godziny lekcyjne. Analizie poddano zjawisko wagarów, przedyskutowano różne przyczyny wagarów, zagrożenia związane z nieusprawiedliwioną nieobecnością.

W debacie uczniowie podkreślali, że szkoła jest dobrze wyposażona – internet, rzutniki, laptopy, tablice interaktywne. Sprzęt ten nie jest wykorzystywany zbyt często – uczniowie

twierdzą, że przyczyną jest brak kompetencji nauczyciela, który takiego nowoczesnego sprzętu nie potrafi obsługiwać.

Wnioski:

- a. ucieczkom z lekcji często towarzyszy spożywanie alkoholu czy narkotyków
- b. wagarowanie często związane jest z włóczęgostwem, uciezkami z domu
- c. na wagarach zdarza się uczniom np. wypić piwo, ukraść coś w supermarkecie, pobić drugą osobę
- d. wagarowiczowi może ktoś coś zrobić – okraść go, pobić, zgwałcić
- e. młody człowiek może ulec wypadkowi

Na terenie szkoły takie przypadki zdarzają się zdecydowanie rzadziej niż „w mieście”.

Konsekwencje wagarowania to:

- brak promocji do następnej klasy lub nie ukończenie szkoły
- zmiana szkoły na OHP, skierowanie do Ośrodka Wychowawczego lub socjoterapeutycznego
- brak zawodu i trudności ze znalezieniem pracy
- sprawa w sądzie i nadzór kuratora
- konflikty z prawem
- używki takie jak alkohol, papierosy, narkotyki
- konflikty w domu z rodzicami
- kary wyznaczane przez rodziców
- rozmowy z nauczycielami, pedagogiem szkolnym, dyrektorem
- braki w nauce które pogłębiają się i wydają się już nie do odrobienia

Podsumowanie

1. Jest duża zbieżność między atrakcyjnością zajęć a frekwencją
2. Atrakcyjność niestety „przegrywa” często z pierwszą lub ostatnią lekcją
3. Uczniowie i nauczyciele zgodnie upatrują przyczyn wagarów w nieprzygotowaniu do lekcji oraz lęku przed oceną niedostateczną
4. Wystąpiła rozbieżność w ocenie metod pracy: według nauczycieli, lekcje prowadzone są różnymi metodami; według uczniów – lekcje to głównie wykład i monolog nauczyciela
5. Inne rozbieżności

Tab. 4. Wybrane wypowiedziami uczniów i nauczycieli

Pytanie	Wg nauczycieli	Wg uczniów
Nauczyciel jasno określa co będzie oceniał	83%	25%
Nauczyciel nie krytykuje gdy czegoś nie zrozumiałem/am	82%	36%

6. Internet i wycieczki przedmiotowe wg nauczycieli uatrakcyjniają lekcje, przez uczniów nie są w ogóle wymieniane.
7. Wskazówka dla nauczycieli – lekcje należy unowocześniać, korzystać z nowoczesnego sprzętu, portali internetowych, przejść od nauczania encyklopedycznego na badawcze, poszukiwawcze.

*Katarzyna Baraniecka
Anna Ossowska*

3.3. Samodzielność i odpowiedzialność uczniów klas drugich szkoły podstawowej

W roku szkolnym 2009/2010 do klas pierwszych naszej szkoły przyszły dzieci siedmioletnie i sześcioletnie. Obecnie kończą naukę w klasie drugiej. Jest to nowe doświadczenie dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej jak również wyzwanie dla organizacji pracy szkoły. Siedmiolatki i ośmiolatki realizują ten sam zakres treści programowych zawartych w nowej podstawie, korzystają z tych samych podręczników, wykonują prace i piszą sprawdziany o takim samym stopniu trudności. Poziom osiągnięć szkolnych dzieci jest w naszej szkole od dwóch lat dokładnie monitorowany. Ze szczególną uwagą analizowane są wyniki dzieci rocznikowo młodszych.

Ważnym czynnikiem rozwoju dziecka jest samodzielność i odpowiedzialność, dzięki którym młody człowiek nabiera pewności siebie, uczy się zaradności, zwiększa wewnętrzne poczucie bezpieczeństwa, co w konsekwencji wpływa na poczucie własnej wartości. Niewątpliwie składają się na to umiejętności i nawyki kształcone w domu rodzinnym jak również w szkole.

Przedmiotem naszych badań jest sprawdzenie na ile środowisko rodzinne, przygotowuje dziecko do podjęcia obowiązku szkolnego oraz wspomaga go w trakcie kontynuowania nauki. Głównie interesuje nas aspekt samodzielności i odpowiedzialności dziecka w różnych sytuacjach życiowych, ważnych dla niego jako ucznia.

Zebranie wiedzy o poglądach i postawach panujących w najbliższym środowisku dziecka jest dla nas istotne dla lepszego planowania pracy wychowawczej z dzieckiem. Źródłem potrzebnych informacji są w tym przypadku rodzice naszych uczniów.

CHARAKTERYSTYKA BADANEGO ŚRODOWISKA

Badaniem objęto rodziców z pięciu klas drugich, łącznie 91 rodziców w wieku pomiędzy 30 a 46 rokiem życia, w tym 46 rodziców dzieci siedmioletnich i 45 rodziców dzieci ośmioletnich. W odniesieniu do płci uczniów, rodziców chłopców było 49 i stanowili oni 53,8% grupy, natomiast rodziców dziewczynek było 42 i stanowili oni 46,2% grupy badawczej. Odpowiedzi udzielały najczęściej matki. Zdecydowana większość z nich pracuje zawodowo (dzieci częsz-

czają do świetlicy szkolnej). Na podstawie informacji uzyskanych od wychowawców klas wiemy, że większość rodziców interesuje się funkcjonowaniem dziecka w szkole, systematycznie uczestniczy w zebraniach klasowych.

CEL BADAŃ

Celem badań jest sprawdzenie, czy rodzice wdrażają dzieci do obowiązków domowych, stawiają wymagania zachęcające do samodzielności, stwarzają okazje do samodzielnego podejmowania przez dzieci wyborów, uczą odpowiedzialności oraz czy egzekwują wykonywanie poleceń.

Chcemy uzyskać odpowiedzi na następujące pytania:

1. Czy rodzice wyznaczają zakres stałych obowiązków domowych swoim dzieciom?
2. Czy rodzice stwarzają swoim dzieciom okazje do samodzielności i podejmowania wyborów?
3. Czy rodzice uczą swoje dzieci odpowiedzialności przez wymaganie wypełniania poleceń?

Pytania dodatkowe:

Czy płeć dziecka ma istotne znaczenie dla wyników badań?

Czy wiek dziecka ma istotne znaczenie dla wyników badań?

ORGANIZACJA PROCESU BADAWCZEGO

Do przeprowadzenia badania posłużył nam skonstruowany przez nas kwestionariusz ankiety. Zawierał on 16 pytań zamkniętych, z gotową kafeterią odpowiedzi. Kwestionariusz zawierał również 6 stwierdzeń, z którymi mogli utożsamiać się rodzice, dokonując wyboru między odpowiedzią „tak” lub „nie”. Kwestionariusz nie zawierał pytań otwartych. Tak skonstruowane narzędzie badawcze ułatwiało działania związane z analizą danych, ale jednocześnie nie mamy całkowitej pewności czy dobór odpowiedzi, zaproponowanych rodzicom, był dla nich wystarczający. Co prawda pilotaż nie wykazał błędów w konstrukcji narzędzia, jednak uczestniczyła w nim stosunkowo niewielka grupa rodziców. Przy analizie zebranych wyników miałyśmy również pewne wątpliwości dotyczące trafności gradacji odpowiedzi. Dla uzyskania lepszej przejrzystości wyników można było odpowiedź „rzadko” zastąpić odpowiedzią „bardzo rzadko” oraz zrezygnować z odpowiedzi „często” co prawdopodobnie ułatwiłoby interpretację wyników i wyniki byłyby bardziej jednoznaczne.

Ankieta została przeprowadzona w maju 2011 roku. Aby uzyskać zbliżoną liczbę odpowiedzi rodziców dzieci ośmioletnich i siedmioletnich badanie obejmowało dwie klasy starsze i trzy klasy rocznikowo młodsze. Ankieta była anonimowa. Nie zgłoszono żadnych problemów podczas przeprowadzania badania. Analiza danych została opracowana w programie Excel oraz częściowo w programie statystycznym SPSS.

Przy analizie i interpretacji wyników skoncentrowałyśmy się na opracowaniu zagadnień ze względu na pytania badawcze. Z uwagi na bardzo duże dysproporcje zrezygnowano z analizy wyników pod względem kolejności oraz liczebności dzieci w rodzinie. Poddano analizie 5 z 6 stwierdzeń oraz 13 z 16 pytań umieszczonych w ankiecie.

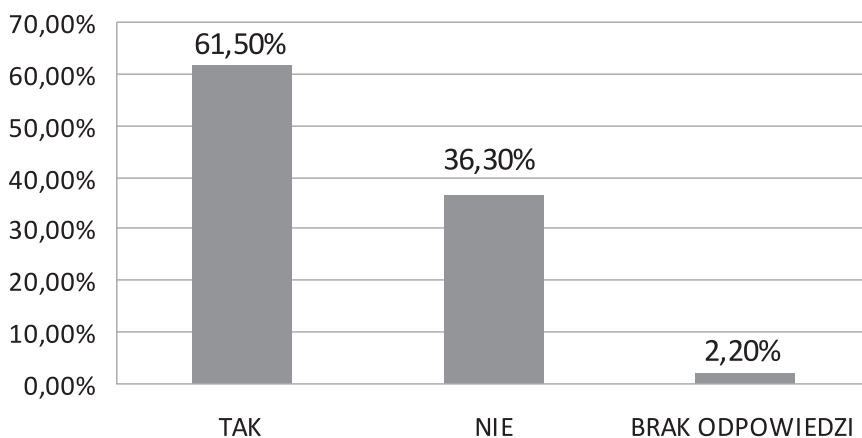
ANALIZA I INTERPRETACJA WYNIKÓW BADAŃ

Punktem wyjścia do analizy wyników były umieszczone w ankiecie stwierdzenia, z którymi mogli się utożsamiać rodzice przez wybór odpowiedzi „tak” lub „nie”. Wybory dokonane przez rodziców są odzwierciedleniem ich poglądów w interesujących nas aspektach.

Po pierwsze, chcieliśmy się dowiedzieć, czy rodzice stawiają wobec swoich dzieci wymagania związane z pomocą w domu, a także wymagania związane z uczęszczaniem do szkoły. Po drugie zaś, jakie mają na ten temat poglądy i jak się to przekłada na podejmowane działania.

Zdaniem zdecydowanej większości rodziców (87,9%) dzieci powinny mieć stałe obowiązki w domu. Powyższe wyniki zestawiliśmy z pytaniem o wyznaczanie takich obowiązków własnym dzieciom. Na 80 rodziców, którzy utożsamiali się ze zdaniem, iż dzieci w klasie drugiej powinny mieć stałe obowiązki w domu, tylko 56 rodziców (czyli 70% z nich) stawia takie wymagania wobec swoich dzieci. Stanowi to 61,5% całości badanej grupy rodziców.

Czy dziecko ma stałe obowiązki wyznaczone przez rodziców?



74,8% badanych stwierdza, że ich dzieci sprzątają w swoim pokoju lub sprzątają swoje rzeczy w mieszkaniu oraz 85,7% rodziców stwierdza, że dzieci „często”, „bardzo często” lub „zawsze” samodzielnie pakują plecak do szkoły; 14,3% dzieci robi to „rzadko” lub nie robi tego samodzielnie „nigdy”.

W zaprezentowanych wynikach obserwujemy dość znaczne różnice między tym, co rodzice deklarują, a tym czego wymagają od dzieci. Możemy przypuszczać, że część rodziców odpowiadając na stwierdzenie „Dziecko w klasie drugiej powinno mieć stałe obowiązki w domu”, nie miała na myśli obowiązków wynikających z roli ucznia. Dla interpretacji wyników badań istotne byłoby również wyjaśnienie przyczyn różnicy (13,3%) między wynikami dotyczącymi kwestii rozumienia przez rodziców pojęcia obowiązków dziecka (61,5%), a wynikiem chociaż-

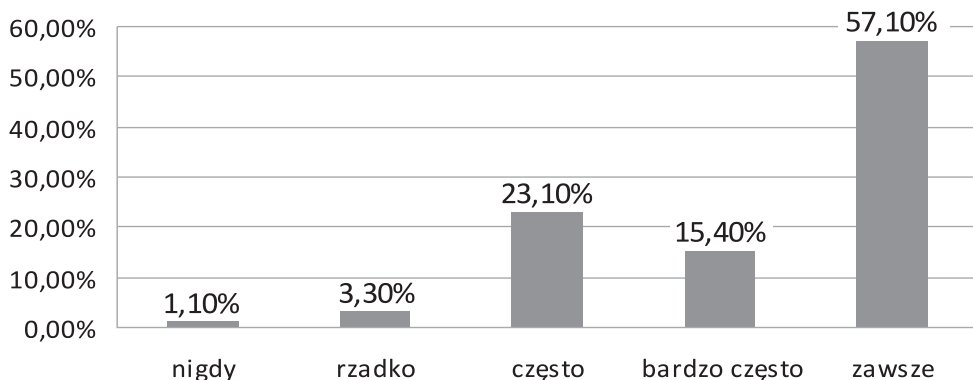
by dotyczącym utrzymywania porządku przez dzieci (74,8%). Nasuwa się refleksja, że część rodziców nie dostrzega związku pomiędzy utrzymywaniem ładu (porządku), a wymaganiami stawianymi dzieciom.

Ważną i bardzo cenną umiejętnością jest dokonywanie przez dzieci wyboru dotyczącego rozwijania zainteresowań, umiejętności gospodarowania czasem wolnym oraz realizacją potrzeb. Interesowało nas czy dzieci mają wpływ na takie decyzje. Wobec tego kolejne nurtujące nas pytanie badawcze brzmi: „Czy rodzice stwarzają swoim dzieciom okazję do samodzielności i dokonywania wyborów?” Zdecydowana większość badanych rodziców (86,8%) deklaruje, że przy wyborze miejsca wypoczynku wakacyjnego bierze pod uwagę zdanie dziecka. Co prawda, nie wiemy czy dotyczy to wypoczynku rodzinnego, czy decyzji o samodzielnym wyjeździe np. na kolonie, jednak najistotniejsze jest to, że dzieci mają możliwość dokonywania takiego wyboru. Zgodnie z naszymi oczekiwaniami wynikającymi z wcześniejszych deklaracji rodziców odnośnie wyboru miejsca wypoczynku wakacyjnego, większość dzieci może również decydować jak chcą spędzać czas w dni wolne od zajęć. 84,6% stanowią odpowiedzi „często”, „bardzo często” i „zawsze”.



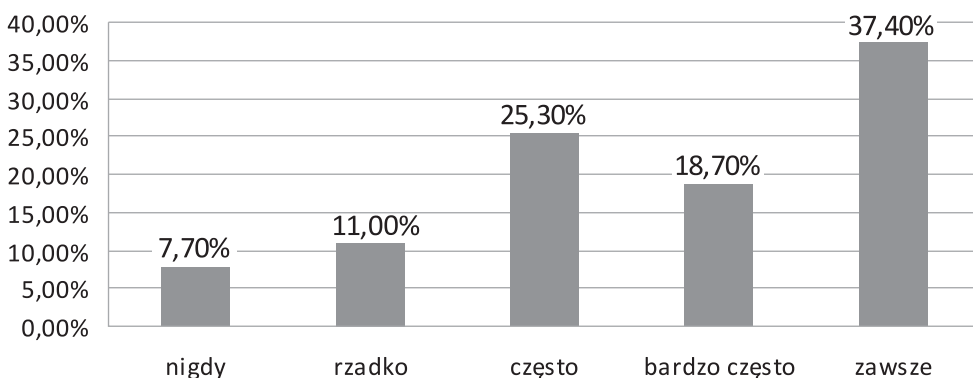
Znakomita większość dzieci może też zdaniem rodziców wybierać zajęcia dodatkowe w szkole (95,6%). Najwięcej, bo 57,1% rodziców „zawsze” bierze pod uwagę zdanie dziecka.

Czy dziecko może samodzielnie dokonywać wyboru zajęć w szkole?



W kwestii wyboru zajęć dodatkowych poza szkołą „często”, „bardzo często” i „zawsze” liczy się ze zdaniem dziecka ponad 80% rodziców. Przy czym najwięcej wyborów uzyskiwała odpowiedź „zawsze”.

Czy dziecko może samodzielnie dokonywać wyboru zajęć poza szkołą?

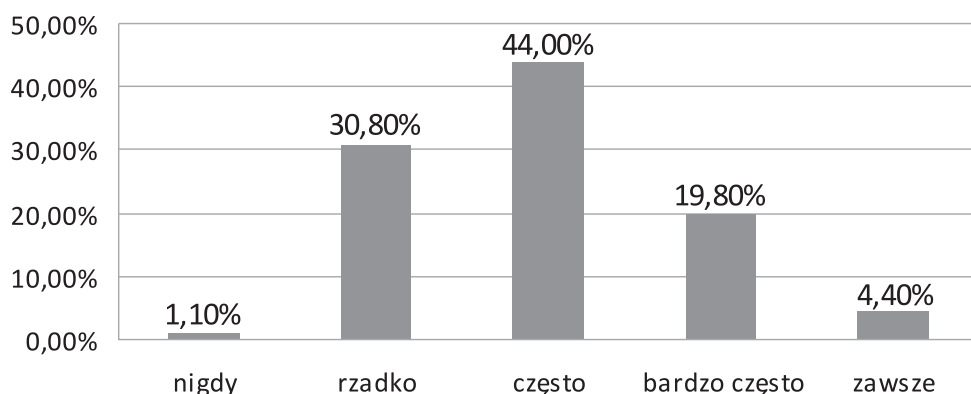


Zastanawia fakt, dlaczego rodzice częściej pozwalają na samodzielny wybór zajęć w szkole niż poza nią. Można przypuszczać, że wiąże się to z tym, że zajęcia poza szkołą są zazwyczaj płatne lub sam dojazd na zajęcia jest już pewnym utrudnieniem dla rodziców. Względny ekonomiczny i ograniczenia czasowe mogą mieć wpływ na decyzje niektórych rodziców.

Specyficznym i bardzo ważnym aspektem wdrażania do samodzielności przy dokonywaniu wyborów jest umiejętność akceptacji przez rodziców potrzeb dziecka związanych z doborem stroju i otrzymywaniem kieszonkowego. Ponad połowa (60,5%) rodziców wyraża przekonanie, że to oni powinni decydować o stylu ubierania się dziecka. Zapewne przyczyn takiego stanu jest wiele. Rodzice bardziej dbają o jakość kupowanej odzieży, niektórzy mają „wizję” stylu odnoszącego się do wszystkich członków rodziny, czasem wykorzystują ubrania po starszym rodzeństwie, pewnie znaleźliby się i tacy, którzy uległość w tej kwestii uznaliby za spełnianie zachcianek dzieci itp. Istotną rolę odgrywają również względy ekonomiczne. Zdania rodziców w kwestii kieszonkowego są jeszcze bardziej podzielone. 52,7% rodziców uważa, że dziecko w klasie drugiej powinno otrzymywać kieszonkowe; 47,3% jest przeciwnego zdania.

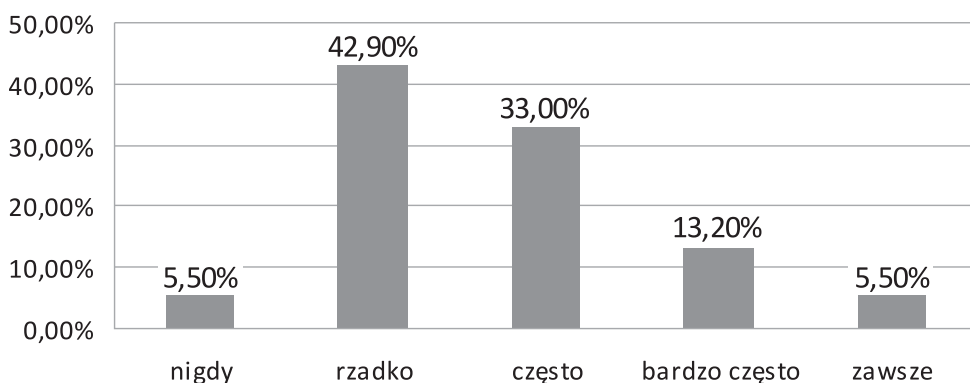
Ponad połowa rodziców utożsamia się ze zdaniem, iż za brak pracy domowej odpowiedzialność ponosi dziecko – uważa tak 65,9% rodziców. W tym kontekście zastanawiające są wyniki odpowiedzi uzyskane w kolejnych pytaniach. W odpowiedzi na pytanie „Czy pomagają Państwo dziecku w odrabianiu pracy domowej?” duża grupa rodziców (63,8%) odpowiedziała, że robi to „często”, „bardzo często” lub „zawsze”. Prawdopodobnie zakres tej pomocy jest różny w poszczególnych domach, ale zastanawiający jest sam fakt **z jakiego powodu ponad połowa drugoklasistów nie odrabia pracy domowej samodzielnie**. Interesujące dla nas byłoby wyjaśnienie czy wynika to z nadgorliwości rodziców, czy też z rzeczywistych trudności jakie napotykają dzieci podczas odrabiania lekcji. Dodatkowe zbadanie tej problematyki jest niezwykle istotne tym bardziej, że zgodnie z wynikami, „zawsze” samodzielnie odrabia pracę domową tylko 1,1% dzieci.

Czy rodzice pomagają dziecku w odrabianiu pracy domowej?



Niewątpliwie trudną dla badanej grupy rodziców sytuacją jest wdrażanie dzieci do samodzielności i odpowiedzialności w okolicznościach, które wymagają pozostawienia dziecka bez opieki, szczególnie poza domem. W pytaniu o wysyłanie dziecka po drobne zakupy, zdecydowanie najczęściej odpowiedzi uzyskały wybory „sporadycznie” i „nigdy”, łącznie stanowi to 82,4% odpowiedzi. Bardzo podobne wyniki obserwujemy w pytaniu o samodzielny powrót do domu po lekcjach. Łączny wynik odpowiedzi „nigdy” i „rzadko” wynosi 88,9%, przy czym aż 77,4% dotyczy wyboru „nigdy”. Mniej jednoznaczne wyniki odnotowano w pytaniu dotyczącym zabawy na podwórku, ale i tu niemal połowa dzieci (48,4%) samodzielnie przebywa na podwórku „rzadko” lub „nigdy”.

Czy dziecko samodzielnie przebywa na podwórku?



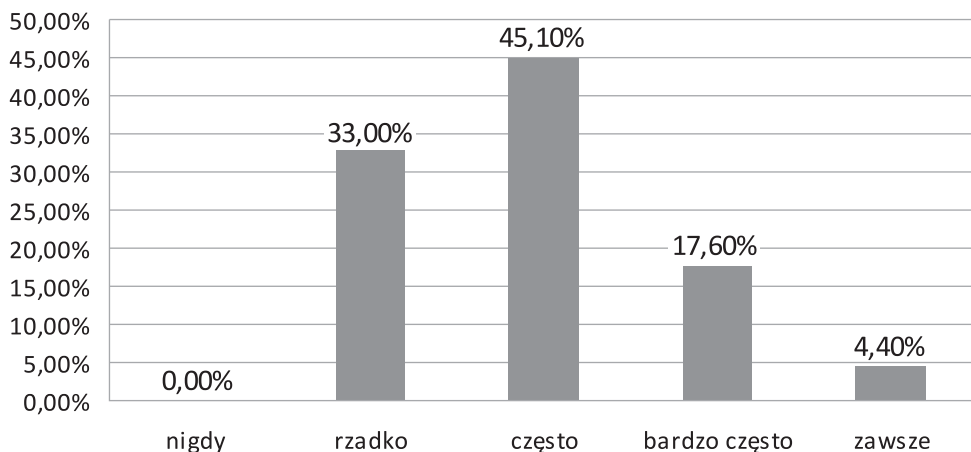
Wpływ na taki stan może mieć wiele czynników. Najważniejszym z nich jest zapewne obowiązek zapewnienia bezpieczeństwa dzieciom i ogromna odpowiedzialność rodziców w tej kwestii. Naturalny lęk o bezpieczeństwo wzmacniany jest bardzo często przez sensacyjne informacje emitowane w środkach masowego przekazu. Powoduje to zwiększenie poczucia zagrożenia odnoszące się do okoliczności życia w dzisiejszym społeczeństwie. Przyzwolenie rodziców na większą samodzielność w odniesieniu do przebywania dziecka na podwórku, może wiązać się z tym, że dzieci niezwykle rzadko bywają tam same. Często na placach zabaw są też inne dzieci, nawet jeśli nie są znane rodzicom, w pobliżu takich miejsc są także znajomi dorośli. Jednocześnie wiele budowanych w ostatnich latach osiedli jest ogrodzonych, a nawet strzeżonych co niewątpliwie zwiększa poczucie bezpieczeństwa. Trudno też określić jaki wpływ na te wyniki miała część rodziców mieszkających w domach prywatnych, a więc posiadających własne podwórko.

Niewątpliwie zmiany społeczne dotyczą również organizacji życia rodzinnego. Dzieci coraz rzadziej są proszone o zrobienie zakupów w pobliskim sklepie. Rodzice zaopatrują się w supermarketach, często oddalonych od miejsca zamieszkania.

Jednym z elementów wychowania jest umiejętność egzekwowania przez rodziców realizacji wymagań i poleceń stawianych dzieciom. Tylko pozornie umiejętność ta wdraża dziecko jedynie do posłuszeństwa, często rozumianego w sposób bezwzględny. W procesie wychowania nie chodzi jednak o samo stawianie wymagań lecz o ich realizację. Zupełnie osobną już kwestią jest ilość i jakość wymagań stawianych przez rodziców swoim dzieciom. Natomiast oczekiwanie rodziców (nauczycieli) odnośnie wykonywania poleceń przez dziecko jest istotnym czynnikiem w dużym stopniu warunkującym sam proces wychowywania, a także podłożem do kształtowania odpowiedzialności i samodzielności dzieci. W takim właśnie kontekście kolejnym interesującym nas zagadnieniem jest zbadanie czy rodzice uczą dzieci samodzielności i odpowiedzialności przez wymaganie wykonywania poleceń.

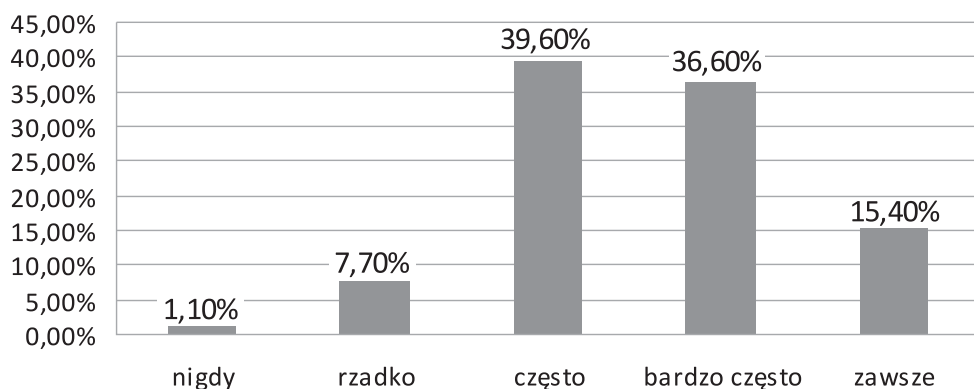
Zdecydowana większość rodziców, bo prawie 70% deklaruje, iż dzieci od razu wykonują polecenia wydawane przez rodziców w domu i jednocześnie ponad 90% rodziców odpowiedziało, iż dzieci od razu wykonują polecenia wydawane przez nauczyciela w szkole. Różnice na korzyść wykonywania poleceń w szkole odnoszą się do odpowiedzi „często” i „bardzo często”, wynosząc łącznie 29,7%

Czy dziecko od razu wykonuje polecenia wydawane przez rodziców?



Niemal 70% rodziców (odpowiedzi „często”, „bardzo często” i „zawsze”) deklaruje, iż dzieci od razu wykonują polecenia rodziców. Natomiast wyboru odpowiedzi „nigdy” nie odnotowano.

Czy dziecko od razu wykonuje polecenia wydawane w szkole?



Ponad 90% rodziców odpowiedziało, że dzieci od razu wykonują polecenia nauczyciela (odpowiedzi „często”, „bardzo często” i „zawsze”). Przy czym odpowiedzi „często” i „bardzo często” w porównaniu z poprzednim wykresem uzyskały wyraźnie wyższe wyniki, różnica wynosi łącznie 29,7%. Zdecydowanie niższy wynik osiągnęła odpowiedź „rzadko”, w tym przypadku różnica wynosi 25,3%

Przypuszczalnie, dość duże różnice procentowe w wykonywaniu poleceń pomiędzy domem a szkołą są wynikiem tego, iż wiele poleceń nauczycieli wydawanych jest podczas lekcji, w tym przypadku dzieci często mają ograniczony czas na ich wykonanie. Może tu być istotny również fakt, że nauczyciele w pewien sposób wdrażają dzieci do wykonywania zadań i poleceń. Ważnym czynnikiem wpływającym na taką postawę może być także ocena pracy dziecka i jego zachowania.

PLĘĆ DZIECKA

Jak już wiemy na pytanie o to, czy dzieci powinny mieć stałe obowiązki w domu zdecydowana większość, bo aż 80 rodziców wypowiedziała się na „tak”. Tylko 11 rodziców, w tym 7 rodziców dziewczynek było odmiennego zdania. Po weryfikacji wyników procentowych rodzice chłopców wypowiedzieli się na „tak” w 91,8%, rodzice dziewczynek w 83,3%. Różnica bezwzględna w wynikach w odniesieniu do płci wynosi w tej sytuacji 9,5% na korzyść chłopców.

W odniesieniu do płci 32 na 49 rodziców chłopców deklaruje, iż mają oni stałe obowiązki w domu i stanowi to 65,3% grupy chłopców. Mniej, bo tylko 24 rodziców deklaruje, że dziewczynki mają stałe obowiązki w domu i stanowi to 57,1% grupy.

Na pytanie: „Czy Państwa dziecko sprząta w swoim pokoju?” wartości procentowe odpowiedzi rodziców w odniesieniu do płci obliczone proporcjonalnie do podgrup wynoszą dla chłopców 77,6% i dla dziewczynek 71,4%, co stanowi 6,2% różnicy w wynikach. Chłopcy częściej niż dziewczynki sprzątaj w swoim pokoju.

Zdecydowana większość rodziców deklaruje, iż dzieci mają wpływ na wybór dotyczący spędzania czasu wolnego od zajęć i wpływ na decyzje o wypoczynku wakacyjnym. Analiza zebranych odpowiedzi rodziców z uwzględnieniem płci dziecka zawiera bardzo zbliżone wyniki procentowe.

Analiza odpowiedzi rodziców na pytanie o wybór zajęć dodatkowych w szkole w odniesieniu do płci dziecka wykazuje, iż zdecydowana większość rodziców (95,6%) pozwala dzieciom na podejmowanie tej decyzji samodzielnie, przy czym płeć dziecka nie ma w tym zakresie istotnego znaczenia. Wypowiedziało się tak 97,9% rodziców chłopców i 92,8% rodziców dziewczynek. Nie wiadomo z jakiego powodu, w przypadku jednego chłopca i trzech dziewczynek, rodzice „rzadko” lub „nigdy” nie pozwalają na taką samodzielność. Stanowi to 4,4% grupy badawczej.

Podobne wyniki odnotowano w przypadku pytania o wybór zajęć dodatkowych poza szkołą, większość czyli 81,4% rodziców potwierdza, że pozwala dziecku na samodzielne dokonywanie takiego wyboru. Przy czym na podstawie uzyskanych wyników widoczna jest w tym wypadku pewna różnica dotycząca płci dziecka. Chłopcy uzyskali możliwość dokonywania wyboru w 85,7%, a dziewczynki 76,2%. Bezwzględna różnica w wynikach w odniesieniu do płci wynosi 9,5%. Różnica ta może wynikać z bardziej sprecyzowanych zainteresowań chłopców np. zajęcia sportowe.

W odniesieniu do poglądu rodziców na temat decyzji w sprawie stylu ubierania się dziecka widoczne są pewne różnice w deklaracjach rodziców chłopców i rodziców dziewczynek. Połowa rodziców chłopców uważa, iż to rodzice decydują o stylu ubierania się dziecka a połowa jest przeciwnego zdania (różnica wynosi zaledwie 2%). Natomiast w przypadku rodziców dziewczynek aż 71,4% uważa, że to rodzice powinni decydować o stylu ubierania się dziecka i tylko 28,6% rodziców uważa przeciwnie. Co prawda w tym wypadku różnica w poglądach jest znacząco duża i wynosi 42,8% jednak dotyczy to wyborów w stosunku do tej samej płci. Wartości bezwzględne, dotyczące wyboru odpowiedzi „nie” dla chłopców wynoszą 49%, dla dziewczynek 28,6%. Różnica w bezwzględnych wartościach wyników w przypadku odpowiedzi „nie” wynosi więc 20,4%.

Zgodnie z przedstawionymi wynikami płeć nie ma decydującego wpływu na podejmowanie decyzji w sprawie ubierania się do szkoły. Wyniki są bardzo zbliżone. Różnicę widać jedynie w przypadku stwierdzenia „nigdy”. Taką odpowiedź podało sześciu rodziców chłopców i jednocześnie żaden z rodziców dziewczynki. Może to wynikać z faktu, iż chłopcy w tym wieku najczęściej nie przywiązują jeszcze większej uwagi do wyboru stroju.

Oдноśnie możliwości wyboru przez dzieci miejsca wypoczynku wakacyjnego 86,8% rodziców stwierdziło, iż bierze pod uwagę zdanie dziecka. Przy czym w zestawieniu wartości bezwzględnych rodzice chłopców uzyskali wynik 87,8% i dziewczynki 87,8%. W tym przypadku nie odnotowano żadnych różnic pomiędzy wynikami związanymi z płcią dzieci.

WIEK DZIECKA

Z informacji ogólnych wiemy, że 87,9% rodziców uważa, że dzieci na poziomie klasy drugiej powinny mieć stałe obowiązki w domu. Ze względu na kryterium wieku analiza wykazuje, że 45,1% odpowiedzi na „tak” uzyskali rodzice dzieci siedmioletnich i 42,9% odpowiedzi uzyskały rodzice dzieci ośmioletnich. Różnica w uzyskanych wynikach jest niewielka.

30 z 46 siedmiolatków ma, według informacji rodziców, stałe obowiązki w domu, co stano-

wi 65,2% grupy siedmiolatków. Nieco mniejszy procent uzyskano wśród ośmiolatków (57,8%) Różnica na korzyść dzieci siedmioletnich wynosi w tej sytuacji 7,4% Rodzice dzieci siedmioletnich stawiają wobec swoich dzieci wymagania nieco większe niż rodzice wobec dzieci ośmioletnich.

Interesujące są wyniki dotyczące tego, czy dzieci sprzątają w swoim pokoju. W odpowiedzi „rzadko” występują minimalne różnice na korzyść ośmiolatków, w odpowiedzi „często” odwrotnie, minimalne różnice na korzyść siedmiolatków. W odpowiedzi „bardzo często” 10% zyskują ośmiolatki, w odpowiedzi „zawsze” 11% zyskują siedmiolatki. Kryterium wieku nie ma w tym wypadku istotnego znaczenia.

Większość rodziców stwierdza, że to oni powinni decydować o stylu ubierania się dziecka. Takie stanowisko potwierdza ponad 60% badanych. Jednocześnie ponad połowa rodziców (51,7%) deklaruje, iż ich dzieci „rzadko” lub „nigdy” dokonują samodzielnie wyboru ubrań, w których idą do szkoły. Natomiast tylko 23,1% rodziców stwierdza, iż ich dziecko dokonuje takiego wyboru „bardzo często” lub „zawsze”. Analizując wyniki w odniesieniu do wieku trudno o jednoznaczną interpretację.

Zgodnie z deklaracją rodziców, dzieci mają wpływ na wybór, dotyczący spędzania czasu wolnego od zajęć. Warte podkreślenia jest to, że odpowiedzi typu „nigdy” w tym przypadku nie stwierdzono. Zestawienie wyników w zależności od wieku (w ujęciu ogólnym) wykazuje różnice – dzieci siedmioletnie mają mniejszy wpływ na te decyzje. Bardzo często lub zawsze taką możliwość ma 28,6% ośmiolatków i 18,7% siedmiolatków.

Z uzyskanych informacji wynika, iż rodzice chętnie pozwalają dzieciom na wybieranie zajęć pozalekcyjnych odbywających się na terenie szkoły. W odniesieniu do kryterium wieku dziecka obserwujemy bardzo nieznaczne różnice w odpowiedziach rodziców. Zastanawiająca jest sytuacja, dotycząca czwórki dzieci, których rodzice zaznaczyli odpowiedzi „rzadko” i „nigdy”, tym bardziej, że dotyczy ona trójki dzieci starszych czyli ośmiolatków.

Analizując zebrany materiał pod względem samodzielności w wyborze zajęć dodatkowych poza szkołą można stwierdzić, że w tym przypadku wiek dziecka ma pewien wpływ na postawę rodziców. Niewiele, bo tylko 3,3% dzieci ośmioletnich otrzymało od rodziców wybór odpowiedzi „rzadko” lub „nigdy”, natomiast w przypadku siedmiolatków stanowiło to już 15,4% grupy. Jednocześnie rodzice dzieci ośmioletnich nieco częściej (46,2%) niż rodzice dzieci siedmioletnich (35,2%) pozwalają na samodzielność w wyborze zajęć dodatkowych poza szkołą. Różnica obserwowana w decyzjach wynosi ponad 20%.

Analiza zebranych odpowiedzi rodziców z uwzględnieniem płci i wieku dziecka zawiera w wielu pytaniach bardzo zbliżone wyniki. Natomiast odnotowane sporadycznie różnice dotyczą tylko kilku pytań i wahają się najczęściej w okolicy nie przekraczającej 10%. Jednocześnie, przy tak niewielkiej pod względem liczebności grupie badawczej nie dają pełnej podstawy do jednoznacznej i obiektywnej oceny.

WNIOSKI

Rodzice są świadomi, że należy wyznaczać swoim dzieciom obowiązki, ale nie zawsze to robią. Dobrze byłoby w związku z tym częściej poruszać te tematy na zebraniach, uświadamiając rodzicom, że stawianie wymagań jest niezwykle ważne dla rozwoju dziecka. Przy okazji wyjaśnić rozumienie pojęcia „obowiązki”.

Należy koniecznie omówić z rodzicami wyniki odnoszące się do pracy domowej i ustalić zasady i zakres ewentualnej pomocy dzieciom.

Ponieważ w klasie czwartej dzieci często nie korzystają z opieki świetlicy szkolnej należałoby poświęcić najbliższy rok na rozmowy z dziećmi na temat realnych zagrożeń podczas spędzania czasu wolnego bez opieki dorosłych oraz radzenia sobie w trudnych sytuacjach.

Rodzice pozwalają dzieciom na dokonywanie wielu wyborów, jednocześnie często wyręczają je przy podstawowych czynnościach np. odrabianiu pracy domowej, pakowaniu plecaka. Należy uświadamiać rodzicom, by gradacja ich działań dotycząca przyjemności i obowiązków dzieci była bardziej przemyślana i spójna.

Należy uświadamiać rodziców, iż umiejętność dostrzegania i akceptowania potrzeb dzieci nie związanych bezpośrednio ze szkołą (współdecydowanie o stylu ubierania, kieszonkowe) jest niezwykle ważne i potrzebne do lepszego wzajemnego poznawania się, okazją do rozmowy z dzieckiem.

Większość rodziców deklaruje, iż dzieci mają wpływ na wybór dotyczący spędzania czasu wolnego. Dobrze byłoby dowiedzieć się jakich wyborów dokonują dzieci i jak odnoszą się te decyzje do częstości korzystania np. z komputera.

4. Dobre praktyki. Projekty, scenariusze zajęć oraz rozwiązania organizacyjne szkoły

Nauczyciel XXI wieku musi być kreatywny. Podczas zajęć szkolnych ma niewiele czasu by przekazać dzieciom czy młodzieży wymaganą wiedzę i umiejętności. Dodatkowo potrzebuje nieraz zatrzymać się nad niektórymi aspektami, ważnymi z wychowawczego punktu widzenia. Gotowe programy edukacyjne dostarczają pewnych inspiracji, jednak rzadko realizują wszystkie założone przez nauczyciela cele. Każdy wychowawca musi dostosować program do konkretnej grupy, a najlepiej sam go stworzyć.

To samo dotyczy systemowych rozwiązań organizacyjnych czy wychowawczych. Wewnątrzszkolny System Oceniania, sposób funkcjonowania świetlicy szkolnej, itd. muszą być odpowiedzią na potrzeby wychowawcze i zgodne z uwarunkowaniami technicznymi, dlatego wymagają krytycznej analizy i wprowadzania ewentualnych zmian.

W ramach prac dyplomowych, napisanych przez słuchaczy Studiów Podyplomowych „Wychowawca XXI wieku” powstało wiele poradników, projektów i scenariuszy zajęć, stanowiących odpowiedź na rozmaite problemy wychowawcze. Opisano także realizowane w szkole działania, pod kątem ich znaczenia dla wychowania dzieci i młodzieży. Wnikliwa charakterystyka konkretnego modułu edukacyjnego pozwoli na bardziej świadome uzasadnienie jego znaczenia dla kształtowania postaw uczniów.

W poniższym rozdziale zostanie zaprezentowanych:

- sześć projektów edukacyjnych: *Wulgarne słowo jest jak trzęsienie ziemi...może zabić – projekt edukacyjny dla klas licealnych; Szkoła ekonomicznego myślenia. Projekt nauczycieli szkoły podstawowej z oddziałami integracyjnymi w Warszawie w roku szkolnym 2011/12; Modelowanie projektu „Wkręć się w historię Ursynowa”;* *Żyjmy zdrowo – projekt edukacyjny dla klas I – III szkoły podstawowej; Program działań nauczycieli mający na celu poprawę relacji rówieśniczych na przykładzie klasy V szkoły podstawowej; Teatr i drama na lekcjach języka polskiego jako element programu wychowawczego w kl. IV-VI szkoły podstawowej;*
- jedna praca stanowiąca opis pracy szkolnego wolontariatu, ze szczególnym uwzględnieniem zmiany postawy u wolontariuszy: *Wychowawcza rola wolontariatu.*
- dokumentacja pracy zespołu nauczycieli i rady pedagogicznej nad istotnym aspektem pracy szkoły: *Prace nad systemem oceniania zachowania w jednym z liceów ogólnokształcących.*

Jarosław Rak

4.1. Wulgarne słowo jest jak trzęsienie ziemi... może zabić – projekt edukacyjny dla klas licealnych

Projekt edukacyjny *Wulgarne słowo może... zabić* przeznaczony jest dla klas licealnych. Podejmuje on problem coraz powszechniejszego używania przez młodych ludzi wulgaryzmów tzn. słów grubiańskich, ordynarnych, nieprzyzwoitych, prostackich w życiu publicznym oraz prywatnym i ich wpływu na:

- zubożenie języka
- zubożenie komunikacji między ludźmi
- zubożenie relacji między ludźmi.

Projekt został oparty przede wszystkim na scenariuszach warsztatów przeznaczonych do zrealizowania na trzech lekcjach.

Uzasadnienie wyboru tematu – próba diagnozy:

Wulgarny język, przekleństwa, wyrazy tzw. nieparlamentarne, były są i będą obecne w każdej kulturze, o czym świadczą liczne przykłady zarówno w literaturze pięknej jak i w publicystyce. Obarczone zazwyczaj negatywnymi emocjami były używane w bardzo szczególnych okolicznościach lub przez szczególne grupy społeczne i wyjątkowo rzadko trafiały do głównego nurtu literackiego, a ich obecność w codziennym dyskursie zawsze była limitowana kulturowymi zakazami.

Od pewnego czasu obserwujemy zanik kulturowego tabu nałożonego na przekleństwa. Nie wiadomo, co było pierwsze, czy społeczne przyzwolenie doprowadziło do zaniku hamulców, czy zanik hamulców sprawił, że społeczeństwo przestało reagować z dezaprobatą na wulgarny język. Wyniki nie dały na siebie długo czekać: wulgaryzmy są wszechobecne: język codzienny, literatura, prasa, piosenki, film, napisy na murach, debata polityczna,...

Niewiele jest miejsc i okazji, które gwarantują wolność od grubiańskich wyrażen (może świątynie?)

Na pewno takim miejscem przestała być szkoła.

Równocześnie szkoła jest też najlepszym miejscem, gdzie należy próbować przeciwdziałać problemowi. Lekcje wychowawcze mogą być forum wymiany poglądów, na bieżąco nauczyciel może tu rozmawiać z uczniami na temat szkód jakie wulgaryny język powoduje w relacjach międzyludzkich. Wiele obserwacji potwierdza niepokojącą tezę, że w szkole ten problem jest sprowadzany do zwrócenia uczniowi uwagi za użycie nieparlamentarnego słowa. Zadaniem szkoły jest uczyć znaczenia języka, odpowiedzialności za jego użycie, za jego precyzję komunikacji, nie wspominając o względach estetycznych. Szkoła powinna też, zamiast reprimendy za coraz powszechniejsze „rzucanie mięsem”, zająć się głębszymi i poważniejszymi konsekwencjami jakie niesie takie zachowanie – właśnie szkoła ma do tego wszelkie prerogatywy.

Cele ogólne:

- Kształtowanie potrzeby świadomego używania języka.
- Nazwanie problemu i pokazanie konsekwencji pracy nad własnym językiem i jego funkcjami (komunikacyjną, kreacyjną, emocjonalną, estetyczną).
- Próba przepracowania problemu w ramach refleksji: ja decyduję o swoim języku, mam wolny wybór i wybieram język wolny od prostactwa i agresji.

Czas trwania: (3 lekcje)

Cele i działania szczegółowe

Lekcja 1. Dlaczego używamy wulgarного języka? – uczniowska refleksja.

Cel:

- zwrócenie uwagi uczniów na język: czy, jak często i w jakich okolicznościach używam wulgarnych słów
- uczniowie uświadamiają sobie efekty, jakie mogą powodować wulgarne słowa
- uczniowie przepracowują potrzebę zmiany nastawienia do wulgaryzmów, biorą odpowiedzialność za komunikowanie się
- sposoby walki z wulgaryzmami. Uczniowie rozwijają kreatywną funkcję języka w ramach treningu twórczości słownej

Metoda: Uczniowie w ramach lekcji pracują indywidualnie a następnie w grupach. Dyskusja.

Punktem wyjścia jest **kwestionariusz** (za: Richard MacAndrew, Ron Martinez: *Taboos and Issues, LTP 2001, zmienione*), który pozwoli uczniom uświadomić sobie, jaką rolę w ich języku odgrywają wulgaryzmy; uczniowie odpowiedzą na następujące pytania:

1. Czy przeklinasz? Jak często to robisz, w jakich sytuacjach, i po co? Jak sądzisz, co Ci to daje?
2. Czy są takie wyrażenia i słowa, których byś nigdy nie użył? Dlaczego?
3. Czy uważasz, że są sytuacje w których wulgaryzmy nie są dopuszczalne? Jakie to sytuacje? Dlaczego nie użyłbyś wtedy wulgarnych wyrażen?
4. Czy uważasz, że łatwo można Cię zranić wulgarnym słowem? Czy wszyscy reagują w podobny sposób jak Ty?
5. Co czujesz kiedy słyszysz wulgaryzmy? (w przestrzeni publicznej, od znajomych, od bliskich, rówieśników, od obcych) Czy ma znaczenie kto wypowiada? Jakież?

6. Czy w twojej szkole używa się wulgarnych słów? Czy akceptujesz sposób, w jaki w twojej szkole reaguje się na wulgarny język? Jeżeli uważasz, że należy go zmienić, to jak?
7. Czy karać za wulgaryzmy a jeżeli tak to w jaki sposób?
8. Jakie są cele takiej kary i jak ją egzekwować?
9. Pytania uczniów.

Uczniowie w grupach omawiają swoje odpowiedzi, które notują w odpowiedniej tabeli. Pracują nad rozwiązaniami: zapisują je na dużych arkuszach papieru.

Dyskusja na forum klasy oparta na odpowiedziach zebranych w tabelach. Uczniowie przedstawiają swoje wnioski oraz sposoby na wprowadzenie zmian.

Lekcja 2. Czy wulgarny język buduje czy niszczy więź między ludźmi; czy pomaga się porozumieć, czy też zaciera znaczenia? Jakie uczucia wzbudza u adresata dialogu.

Cel: zwrócenie uwagi uczniów na fakt, że język jest nośnikiem emocji i rozpoznanie tych emocji przekazywanych za pomocą wulgarnego języka. Uczniowie uświadamiają sobie, jak wulgaryzmy mogą wpływać na relacje między ludźmi – czy je wzbogacają, czy też spłycają? Kiedy szczególnie? Uczniowie próbują nazwać potrzeby stojące za tego rodzaju manifestacjami werbalnymi.

Metoda: Praca w grupach (praca z tekstami kultury: tekstem literackim */D. Masłowska: Wojna polsko-ruska pod flagą białą-czerwoną – wybrane fragmenty/*, piosenką */Liroy: wybrane piosenki/*, filmem */Pasikowski: Psy – fragmenty filmu/*). Po dyskusji w grupach uczniowie zapisują swoje refleksje na dużych arkuszach papieru. Uczniowie dyskutują o nich przedstawiając najważniejsze wnioski dotyczące czytelności przekazu emocjonalnego, jak bardzo użyte w tekście wulgaryzmy zacierały komunikację.

Początek lekcji nawiązuje do poprzednich zajęć: uczniowie przywołują wnioski i najważniejsze refleksje na temat wpływu wulgaryzmów na relacje międzyludzkie.

Zadanie 1: Uczniowie (w ramach lekcji j. angielskiego) w grupach opracowują listę emocji, które najczęściej wyrażane są przez wulgarne słowa, tzn. ludzie wyrażają je za pomocą wulgaryzmów (strach, agresja, frustracja, zawód, wstyd, brak emocji). Następnie wysłuchują bardzo popularnej w sieci piosenki „I f...k everything” śpiewanej przez kanadyjskiego satyryka Jon LaJoie’a. Uczniowie próbują odszyfrować, jakie emocje kryją się pod jednym wulgarnym słowem, którego piosenkarz używa. Zastanawiają się, czy tego rodzaju szyfr emocjonalny jest komunikatywny i jak bardzo wpływa na jakość tej komunikacji. Po zapisaniu wszystkich propozycji uczniowie prezentują swoje wyniki, a następnie dyskutują nad możliwościami językowymi bardziej precyzyjnego przekazu swoich emocji.

Zadanie 2: Uczniowie w grupie opracowują listę przyczyn „uzasadniających” wulgaryzmy (zemsta, potrzeba łamania tabu, zwrócenia na siebie uwagi, młodzieńcza rebelia, zwiększenie poczucia własnej wartości, przynależność do grupy społecznej, odreagowanie poprawności politycznej, rasistowskie tendencje, etc.), które zapisują na kartkach papieru a następnie przedstawiają na forum klasy.

Zadanie 3: Następnie uczniowie podają sytuacje i miejsca, w jakich najczęściej wulgaryzmy są używane (dom, praca, szkoła, przestrzeń publiczna, kontakty prywatne). Po zapisaniu i przedstawieniu swoich obserwacji dyskutują nad przyczynami tego stanu rzeczy, czy są jakieś miejsca i sytuacje szczególnie prowokujące użycie wulgarnego języka? Co zrobić, żeby takie zależności ograniczyć lub wyeliminować?

Po zakończeniu prezentacji ostatniego zadania uczniowie na forum klasy próbują zrozumieć relację między silną emocją a wulgarnym słowem. Czy „bluzganie” jest jedyną metodą na odreagowanie? Czy są jakieś inne sposoby? Jeżeli tak to jakie? Czy wulgarny wyraz nie jest czasami drogą na skróty w przekazie emocjonalnym? Co można zrobić, żeby ten przekaz nie był naładowany taką dawką agresji i złości, a jednocześnie trafił do odbiorcy i przyniósł ulgę? Czy wulgaryzmy nadają się do zaklinania rzeczywistości? Czy ją zmieniają? A może tylko utrwalają status quo? Co to znaczy „uzasadnione użycie” wulgaryzmów? Co je uzasadnia i czy na pewno? Jeżeli wulgaryzmy nie przynoszą wiele dobrego albo wcale, to jak marginalizować ich wpływ na nasze zachowanie?

Podsumowanie: naturalna potrzeba kontaktu z drugim człowiekiem rodzi potrzebę wymiany informacji. Umiejętność zrozumienia drugiego człowieka to praca nad swoim językiem i poszerzaniem słownictwa, które oddaje najsubtelniejsze emocje. Język buduje mój świat, od jego bogactwa zależy jakość mojego życia i kontaktów z innym człowiekiem. Wulgarny język, to jednak język skrótów, tak jak SMS, który jest dobry do przekazania informacji, oddania krótkotrwałego stanu ducha, ale zupełnie nie nadaje się do budowania trwałych więzi między ludźmi.

Lekcja 3. Praca nad językiem. Twórcze działania uczniów: *Poezja a la Emily Dickinson.*

W ramach wprowadzenia, krótka informacja o Emily Dickinson amerykańskiej poetce (p. Źródła).

Cele: uczniowie pracują nad poetyckim przekazem emocji, ćwiczą umiejętność empatii i odpowiedzialność za słowo.

Metoda: uczniowie pracują parami zgodnie z następującym scenariuszem:

Przykład tworzenia wiersza a la Emily Dickinson:

Zadanie 1: Uczniowie robią listę rzeczowników abstrakcyjnych (Lista X)

kojarzonych z negatywnymi emocjami, np.: nienawiść, złość, hańba, grubiaństwo, prostactwo, ordynarność, lekceważenie, wżgarda, agresja, itp.

Zadanie 2: Następnie robią listę Y, która obejmuje nazwy zwierząt lub rzeczy, zjawiska atmosferyczne, te których się boją, które są dla nich groźne, obrzydliwe w wyglądzie, np. żmija, szczur, burza, powódź, ogień, itp. podając z boku przy każdym z nich ich atrybuty (negatywne!), np. śliski, trujący, może zmiażdżyć, zadusić, itd.

Następnie uczniowie korzystają z następującego wzoru:

X jest (jak)

Y

Jest (może) (1 atrybut)

Jest (może) (2 atrybut)

Ach, i jeszcze jest (może)..... (3 atrybut, może tu być coś bardziej zaskakującego)

Przykład:

Obelga jest jak trzęsienie ziemi,

Może przewrócić,

Może przysypać,

Ach, może również zabić.

(za Sarah Sherman-Siegel, 1987, zmienione)

Zadanie 3: Uczniowie czytają swoje wiersze.

Zarówno autorzy jak i słuchacze dzielą się swoimi emocjami, refleksjami po prezentacji wszystkich utworów. Zwracają uwagę na cechy i emocje jakie zostały najczęściej wybrane i próbują ten fakt zinterpretować. Zastanawiają się nad tym jakie szkody może wywołać wulgarny język i podają propozycje obrony przed postępującą wulgaryzacją mowy i społecznym przyzwoleniem.

Na zakończenie uczniowie przepisują swoje wiersze i eksponują je w klasie.

Ewaluacja projektu: Uczniowie wspólnie dzielą się wrażeniami z przebiegu wszystkich spotkań. Odpowiadają na pytania: czy te zajęcia były potrzebne? Jeżeli tak, to co im dały? Jeżeli nie, to czego im brakowało? Co według nich warto zmienić, bardziej zaakcentować lub ominąć? W jaki sposób wpłynęły one na ich stosunek do własnego języka, języka innych, języka w ogóle? Czy widzą potrzebę przeprowadzania tego typu zajęć w przyszłości? Jeżeli tak to jak często? Swoje wnioski, opinie, pomysły zapisują na paskach papieru, które następnie są powieszone na tablicy i głośno odczytane.

Przedstawione wnioski są również informacją zwrotną dla wszystkich, na ile te zajęcia pomogły uczniom w pracy nad własnym językiem, asertywnością, silną wolą, sprowokowały do zmian i poszukiwań, dodały siły by świadomie dokonać wyboru przedstawionego na pierwszych zajęciach: języka bez prostactwa i agresji.

Dalsze losy projektu: Cały cykl można przeprowadzić w szkole ze wszystkimi klasami w ramach lekcji wychowawczych oraz wybranych lekcji przedmiotowych (j. polski, historia) oraz w trakcie tzw. zielonej lub białej szkoły. Poezja a la Emily Dickinsona może być początkiem konkursu poetyckiego, zarówno międzyklasowego jak i międzyszkolnego.

Źródła

1. „Trzeba trzymać język za zębami” – rozmowa z dr Katarzyną Kłosińską. *Polityka*, nr 46 (2833), 2011 str.: 93–95.
2. McGhee, P.E. (1979). *Humor: Its Origin and Development*. San Francisco: Freeman.<http://www.miejski.pl/tag-Wulgaryzmy>
3. <http://www.miejski.pl/tag-Wulgaryzmy> - poradnik internetowy
4. <http://dziennikarstwo.uni.opole.pl/show.php?id=32&lang=pl&m=1> Ilona Biernacka-Ligęza
5. <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU8284>
6. <http://propug.pl/wulgarny-jezyk.html> język dzieci
7. <http://human.uwm.edu.pl/polonistyka/art/pani1.htm> - rola wulgaryzmów i eufemizmów w języku
8. <http://lilnet.pl/grupa/kalliope-i-jej-smietnik-czyli-o-rol-i-jezyka/forum/194-zastosowanie-wulgaryzmow-w-literaturze-i-nie-tylko-F-word-tlumaczenie>
9. <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU8284> – Językowy obraz pokolenia w tekstach piosenek
10. http://portalwiedzy.onet.pl/94355,,,leksykalne_srodki_stylistyczne,haslo.html
11. <http://filolożka.brood.pl/zajebiscie-czy-wciaz-wulgarne/>
12. <http://ipf.domenomania.pl/porada.php?id=164> – wolność słowa, wulgaryzmy, uczucia religijne, etyka
13. <http://www.dzienniklodzki.pl/artukul/309077,walka-z-wulgaryzmami-na-murach,id,t.html> <http://ipf.domenomania.pl/porada.php?id=164>

14. <http://www.knj.uni.opole.pl/14e.html> koło naukowe językoznawców – Wulgaryzmy gwary śląskiej
15. http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=227&Itemid=181 – bez wulgaryzmów w języku publicznym
16. <http://dekerivers.wordpress.com/2011/10/13/vulgar-language-by-uw-students-during-games-follow-years-of-practice/>
17. http://www.sprawynauki.waw.pl/?section=article&art_id=1185
18. <http://stopwulgaryzmom.pl>
19. <http://www.wydawnictwo-europa.pl> <http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2009/2777/pdf/opole08.pdf>
<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2009/2777/pdf/opole08.pdf> – Wpływ wulgaryzmów na urodę języka
20. <http://www.google.com/search?client=safari&rls=en&q=wulgaryzmy+w+j%C4%99zyku+potoczny+m&ie=UTF-8&oe=UTF-8> - jak walczyć z wulgaryzmami
21. S. Barańczak: Emily Dickinson, *100 Wierszy*, Kraków 1990

**Lidia Bodaszewska
Hanna Trzaskowska
Małgorzata Frączyk**

4.2. Wychowawcza rola wolontariatu

*„Odrobina dobra okazana
drugiemu człowiekowi jest lepsza
niż cała miłość do ludzkości”*

R. Dehmel

Rozpoczynamy myślą Richarda Dehmela abyśmy na krótką chwilę oderwali swoje myśli od codzienności i odpowiedzieli na pytania:

- *Co to jest wolontariat i jak motywować młodzież do uczestnictwa w nim?*
- *Jakie cechy powinien posiadać wolontariusz?*
- *Czy praca na rzecz innych zmienia system wartości i spojrzenia na świat młodego człowieka?*

Nasza cywilizacja ma wiele znamion cywilizacji konsumpcyjnej, traktującej człowieka przedmiotowo: „Tyle jesteś dla mnie wart, na ile jesteś mi przydatny”. Tanią uprzejmością zbywamy osoby zależne od nas czy potrzebujące wsparcia. Promowanie i utrwalanie postaw oraz zachowań wyrażających szacunek dla każdego człowieka to podstawowe zadanie każdego nauczyciela i wychowawcy młodzieży. Konsekwentne, systematyczne zachęcanie do pracy wolontaryjnej jest jedną ze skutecznych dróg osiągnięcia tego celu. Zatem, czym jest wolontariat?

Próbę zdefiniowania wolontariatu można podjąć wielowątkowo. W języku łacińskim „voluntas” oznacza *dobra wola, dobrowolność*, zaś „volontarius” – *dobrowolny*. Dawniej słowo to określało praktykę zawodową, za którą uczący się nie otrzymywał honorarium. Obecnie terminem „wolontariat” określamy świadomą i dobrowolną pracę na rzecz innych, którą od innych działalności odróżnia brak korzyści materialnych dla pomagającego⁵. Wolontariusze kierują się jedynie altruistyczną chęcią pomocy bliźniemu, zatem jest to bezpłatna praca wykraczająca poza związki rodzinno-koleżeńsko-przyjacielskie. Zasadniczym pojęciem związanym z wolontariatem jest świadoma decyzja przyszłego wolontariusza. Najczęstsze motywacje to: chęć zrobienia czegoś dobrego i pożytecznego oraz potrzeba kontaktu z ludźmi lub nawiązania nowych znajomości lub po prostu... potrzeba bycia przydatnym.

⁵ M. Górecki, s.335

WOLONTARIAT W POLSCE PO 1989 ROKU

Na gruncie polskim wolontariat jest zjawiskiem stosunkowo nowym. W Polsce powojennej ograniczał się jedynie do Związku Harcerstwa Polskiego oraz ruchów czy też organizacji kościelnych. Dopiero w 1989 roku zaczęło się budowanie społeczeństwa obywatelskiego i demokracji. W wolnej Polsce zaczęto zwracać większą uwagę na wartości chrześcijańskie i humanistyczne. Zdano też sobie sprawę, jak ważne jest kształtowanie postaw obywatelskich u młodzieży. W pracy Ewy Leś „Od filantropii do pomocniczości”⁶ można znaleźć opis korzeni wolontariatu na ziemiach polskich. Autorka zwraca uwagę na różne formy dobroczynności i filantropii w czasach zaborów, wojny i w latach komunistycznych. Ewa Leś zauważa też, że współczesny wolontariat jako pewien model świadomości społecznej dopiero się w Polsce tworzy. Wypiera on nie ulubiany stereotyp komunistycznego aktywisty zwolującego pod przymusem, do ochotniczej pracy.

Kolejnym zrębem świadomości wolontaryjnej jest dobrowolność i nieodpłatność takiego działania. To, co w wolontariacie najistotniejsze, ale też i najpiękniejsze, to świadoma decyzja młodego człowieka, że chce nieść pomoc tam, gdzie ta pomoc jest potrzebna. Taką postawę – my pedagodzy i nauczyciele – staramy się wykształcić u naszych wychowanków.

W naszej pracy pragniemy przedstawić działalność wolontariatu w jednym z warszawskich liceów, na którą składa się:

- praca w ogniskach wychowawczych i świetlicach środowiskowych;
- pomoc starszym osobom w prowadzeniu gospodarstwa domowego;
- praca w hospicjum dla dzieci;
- pomoc podczas olimpiady dzieci i młodzieży niepełnosprawnej;
- wolontariat zajmujący się bezdomnymi zwierzętami.

PRACA W OGNISKACH WYCHOWAWCZYCH I ŚWIETLICACH ŚRODOWISKOWYCH

Młodzież uczestnicząca w tego typu zajęciach to najczęściej uczniowie dobrze radzący sobie w szkole. Dwa razy w tygodniu odwiedzają ogniska wychowawcze oraz placówki środowiskowe. Spotykają dzieci z rodzin patologicznych, często z problemem alkoholowym, a także dzieci bardzo biedne, dla których posiłek w ognisku jest często jedynym w ciągu dnia. I to właśnie te dzieci „uczą” młodych wolontariuszy ogromnej pokory i wrażliwości na krzywdę i niesprawiedliwość. W dobie komercjalizmu i upadku wartości uczniowie zaczynają zauważać biedę, czy też tragedię rodzin patologicznych. Rodzi się współczucie i chęć niesienia pomocy. Nagle zaczynają doceniać swoje uporządkowane i zdawałoby się nudne życie rodzinne. Pomagają młodszym koleżankom i kolegom odrabiać lekcje, tłumaczą lektury, rozmawiają. Wielu z nich, po raz pierwszy widzi dziecko głodne i zaczyna się wstydzić, że w domu tak często grymasi przy jedzeniu. Zaczynają też rozumieć, że awantura o nowy sweter czy buty jest zachowaniem egoistycznym, gdy inni nie mają nawet jednej dziesiątej tych ubrań, co oni.

To rodzi refleksję – uczniowie zaczynają doceniać rodziców i życie, jakie im stworzyli. Wzorem do naśladowania przestaje być Doda czy bogaty sąsiad biznesmen w garniturze od

⁶ Ewa Leś, s.7

Giorgio Armaniego. Na nas nauczycieli przestają patrzeć jak na nieudaczników w zniszczonych butach. Otwiera się przed nimi nowy świat wartości, gdzie pieniądź nie jest jedynym celem i środkiem. Te przemiany obserwujemy często i zawsze są one budujące.

Beata, jedna z uczennic zaczęła wolontariat w pierwszej klasie licealnej. Dziewczyna myślała, że chodzenie do świetlicy środowiskowej załatwi jej problemu z częstymi absencjami w szkole, a zarazem jej nonszalanckie podejście do edukacji. Sceptycznie podeszliśmy do jej udziału w wolontariacie, ale uparła się, że będzie systematycznie chodzić do świetlicy. Z rozmów z matką dowiedziałyśmy się, że ma jeszcze dwie młodsze siostry, które traktuje jak zło konieczne. Nigdy nie pomagała młodszemu rodzeństwu w odrabianiu lekcji, unikała jakiegokolwiek pomocy w domu. Do świetlicy środowiskowej chodziła regularnie, jednakże bez większego zaangażowania. Nigdy też nie zostawała dłużej niż ustalone dwie godziny. Sytuacja zmieniła się diametralnie, gdy mały Przemek niechący obnażył rękę i Beata zauważyła, że jedenastolatek ma sine przedramię. Dziewczyna przeprowadziła małe śledztwo godne Sherlocka Holmesa. Odkryła, że chłopiec jest regularnie bity przez ojczyma pijaka. Nagle, samolubna do tej pory dziewczyna, z wielką energią zaangażowała się w problemy udręczonego dziecka. Przynosiła Przemkowi prezenty zakupione za swoje kieszonkowe, z własnej inicjatywy zaczęła uczyć go angielskiego. Dodatkowo, o maltretowaniu chłopca poinformowała dyrekcję szkoły.

I tak, z egoistycznej dziewczyny przeistoczyła się w świadomie pomagającą społecznicę, w najlepszym tego słowa znaczeniu. Beata obecnie jest w klasie maturalnej. Nie wagaruje, nie ma też kłopotów z nauką. Wyjścia do ogniska środowiskowego są teraz dla niej autentyczną potrzebą serca. Chodzi, bo chce, a nie musi. Nawet jeden miesiąc wakacji poświęciła na odwiedzanie dzieci z biednych, patologicznych rodzin. Wymyślała zabawy i starała się organizować dzieciom czas wolny. W swej pasji poszła nawet dalej niż zakłada „Karta Wolontariusza”. Mimo zbliżającej się matury nadal poświęca dzieciom więcej czasu niż zadeklarowała na początku roku szkolnego. Także matka Beaty jest pozytywnie zaskoczona metamorfozą, ponieważ córka z własnej inicjatywy zaczęła pomagać jej w domu oraz interesuje się młodszym rodzeństwem.

Ten przykład pokazuje, jak duże przewartościowanie dokonało się w młodej dziewczynie. Wolontariat wyzwolił w niej pokłady empatii i potrzebę pomocy. Zrozumiała, jak ważna jest normalna rodzina, a także jak należy szanować i cenić dom rodzinny. Zmieniła też wygląd zewnętrzny. W szkole wygląda jak uczennica, a nie jak bywalczyni dyskotek czy nocnych klubów. Stała się osobą lubianą. Jest otwarta na ludzi, nauczyła się ich słuchać. Przestała rywalizować z koleżankami o najmodniejsze ubrania. Te zmiany zaowocowały wyborem na przewodniczącą samorządu szkolnego.

POMOC OSOBOM STARSZYM W PROWADZENIU GOSPODARSTWA DOMOWEGO

Pomoc osobom w podeszłym wieku uczy młodego człowieka prawidłowej relacji z ludźmi starszymi i chorymi, często trudnymi w codziennych kontaktach. Współczesna młodzież rzadko wychowuje się w domach, gdzie mieszkają trzy pokolenia. Dziadkowie widywani są najczęściej okazjonalnie. Kultura masowa propaguje kult młodości, sukcesu finansowego. Starość, jeżeli pojawia się w reklamie, ma postać ufrizowanych babć i eleganckich dziadków filmowanych w restauracji bądź na przyjęciu. Niestety, polski emeryt nie wygląda tak jak jego medialny odpowiednik. Starość to często niska emerytura, samotność, bezradność i choroba. Wokoło

nas widzimy tych zastraszonych i zniedołężniałych ludzi na przystankach autobusowych, w supermarketach. Młodzież mija ich niechętnie, a w najlepszym przypadku – obojętnie.

Wolontariat jako pomoc osobom starszym w prowadzeniu gospodarstwa domowego jest w naszym liceum bardzo popularny. Jedenastu uczniów z dwudziestoosobowej grupy wolontariuszy, na ochotnika wybrało tę formę. Szkolny wolontariat zakłada zobowiązanie się do dwóch wizyt w tygodniu. Wolontariusze deklarują regularną pomoc wyznaczonej starszej osobie. Forma tej pomocy może być różna. Najczęściej młodzież jest proszona o pomoc w drobnych pracach domowych, takich jak: pomoc w ugotowaniu posiłku, sprzątanie, przyniesienie ze sklepu cięższych zakupów. Początkowo uczniowie mieli opory w kontaktach z ludźmi zniedołężniałymi, czasami podejrzliwymi i zgorzkniałymi. Część naszych podopiecznych niedowidzi i często prosi o głośne przeczytanie gazety. Inni chcą tylko spędzić czas z kimś życzliwym, kto pozwoli na chwilę zapomnieć o dotkliwej starości. Na cotygodniowych spotkaniach uczniowie składają sprawozdania ze swojej działalności i w razie konieczności otrzymują wskazówki/zalecenia do dalszej opieki. Czasami zdarza się, że młody człowiek rezygnuje z tej formy wolontariatu lub prosi o zmianę podopiecznego.

Kontakt z ludźmi w podeszłym wieku bardzo zmienił naszych wolontariuszy. Pojawiła się refleksja, że i oni będą kiedyś starzy i potrzebujący pomocy. Młodzież zaczyna rozumieć, jak wiele może dowiedzieć się od swoich podopiecznych. Często jest to wiedza o naszej najnowszej historii, kulturze czy zwyczajnie o tym, jak żyło się w Polsce pięćdziesiąt lat temu. Starsi ludzie są fascynującymi rozmówcami, mają nietuzinkowe życiorysy oraz ogromną wiedzę, którą potrafią zaskoczyć i zmienić stosunek młodzieży do otaczającego świata. W codziennym obcowaniu zaczynają dostrzegać w słabym staruszku kogoś, kto wiele w życiu dokonał, miał ciekawe życie oraz barwne doświadczenia. To, że obecnie nie potrafi bez pomocy innej osoby zrobić zakupów, czy też sprzątnąć mieszkania, nie zmienia faktu, że jest godzien szacunku i podziwu. Młodzi ludzie pod wpływem takiego wolontariatu inaczej też patrzą na swoich dziadków. Często zaczynają być z nich dumni i rozumieją, że tak naprawdę jest już niewiele czasu na bycie razem. I że ten czas trzeba wykorzystać na jak najczęstsze wspólne przebywanie ze sobą. Wzruszające są metamorfozy młodych buntowników w dredach, którzy w odruchu potrzeby serca przeprowadzają starszą osobę przez jezdnię czy ochoczo ustępują miejsca w autobusie.

Przykładem takich relacji jest Tomek, który do wolontariatu trafił trochę przez przypadek. Jego starsza siostra jest absolwentką naszej szkoły. Przez trzy lata była czynną wolontariuszką pomagającą starszym osobom. Tomek mieszka w trzypokoleniowej rodzinie. Dziadek chłopca jest sparaliżowany i wymaga ustawicznej opieki. Młody człowiek wywiązywał się z obowiązków rodzinnych, ale robił to bez wyraźnego entuzjazmu. Dziadek ma silną osobowość i mimo swej niepełnosprawności potrafi narzucić wolę całej rodzinie. Tomek wielokrotnie buntował się przeciwko tej dominacji. W wolontariacie został przydzielony do osiemdziesięciosiedmioletniego pana Leszka, prawnika o powstańczej przeszłości. Początkowo współpraca układała się nienajlepiej, gdyż pan Leszek bardzo przypominał chłopcu dziadka. Z czasem starszy pan zyskał u Tomka ogromny autorytet. Tomek z zachwytem chłonał opowieści o Szarych Szeregach, Armii Krajowej, a później o Powstaniu Warszawskim. Na swoje dyżury biegł z radością, a i obowiązki rodzinne zaczął traktować jak coś normalnego. Zmienił się jego stosunek do biologicznego dziadka. Zaprosił swojego podopiecznego do domu, bo chciał poznać ze sobą obu panów. Poprawiły się także jego oceny w szkole.

Dla każdego pedagoga i nauczyciela taka transpozycja zachowania jest budująca i przywraca wiarę w młode pokolenie. Na naszych oczach reprezentanci społeczeństwa konsumpcyjnego zaczynają powrót do tradycyjnych wartości chrześcijańskich i humanistycznych. W ramach wolontariatu uczniowie rezygnują z wolnego czasu na rzecz pomocy bliźnim i znajdują w tym radość i spełnienie. To lekcja altruizmu i samopoznania. Zdarza się, że wolontariusz odwoła swój dyżur, bo... woli iść do kina, czy też spotkać się ze znajomymi. I gdy na następnym dyżurze widzi starszą osobę z pustą lodówką, niesprząniętym mieszkaniem, czy też zwyczajnie stęsknioną za młodym opiekunem, zaczyna rozumieć, że tak wiele zależy od jego dobrej woli i że ktoś jest zależny od jego młodych rąk. To rodzi najczęściej większą chęć pomocy oraz szczególną więź międzyludzką. Daje ogromną satysfakcję ze świadomości bycia potrzebnym i pozwala oderwać się od codziennych problemów w domu i szkole. Wolontariusze traktują swoją pracę jak misję, a nie jak przykry obowiązek. Dla wielu z nich wolontariat to autoterapia samotności. Często trudne kontakty z rówieśnikami, kompleksy, zamknięcie w sobie są przełamywane przez misję pomocy bliźniemu. Wolontariusze pomagający starszym zyskują zaufanych i doświadczonych przyjaciół, którym nie raz powiedzą więcej niż swoim rodzicom, bądź wychowawcy.

ROLA PEDAGOGA

Nie sposób nie zgodzić się z Góreckim⁷, że praca dla dobra innych wymaga bezinteresownego poświęcenia własnych sił dla dobra innego człowieka, ale i wrażliwości, wytrzymałości, wyrozumiałości, cierpliwości i dyscypliny emocjonalnej. Te wszystkie cechy są niezbędne dla świadomego ukształtowania swych pragnień i celów dorosłego człowieka. W pracy pedagoga, czy też nauczyciela organizującego szkolny wolontariat **ważna jest systematyczna współpraca z młodzieżą**, aby na bieżąco monitorować bądź korygować ich pracę.

Początkowo wolontariusze są pełni zapału i inicjatywy. Systematycznie, około czterech godzin tygodniowo odwiedzają swoich podopiecznych. Niestety, z czasem bywa i tak, że ich zapał maleje. Aby mieć kontrolę nad swoimi wolontariuszami, warto raz w tygodniu organizować **warsztaty wolontaryczne**. Warto także, raz na jakiś czas przypomnieć, że jest to dobrowolna działalność i jeżeli czują syndrom wypalenia/znużenia, to żaden wstyd. Każdy ma prawo czuć się zmęczony lub uczciwie stwierdzić, że przeliczył się co do swoich możliwości. Lepiej wycofać się zawczasu niż robić coś wbrew własnej woli. Ważna jest chęć pomocy bliźniemu, temu słabszemu, choremu, bezsilnemu. Słowem potrzebującemu. Czasami zwiększone obowiązki w szkole czy też okoliczności losowe zaczynają przerastać wolontariusza. Lepiej wtedy świadomie zawiesić działalność i poczekać, aż młody człowiek stanie w drzwiach i powie: „*Jestem gotów! Jakie ma Pani/Pan dla mnie zadanie.*” Ta praktyka sprawdza się tak daleko, że często absolwenci szkoły wpadają spytać, czy nie jest potrzebna pomoc.

Rolą nauczyciela/pedagoga jest też uświadomienie wolontariuszom korzyści, jakie płyną z wykonywanej pracy. Warto wielokrotnie przypominać, że wolontariat to nie tylko dawanie bliźnim sobie. To także, otrzymywanie, które niezmiernie wzbogaca i otwiera na szersze kontakty z otoczeniem. Poprawia samoocenę, zwiększa pewność siebie oraz umożliwia

⁷ M. Górecki, s.335

poznanie samego siebie w trudnych, niecodziennych sytuacjach. Warto również pytać się młodych ludzi: „*Co wolontariat ci daje?*”, „*Co w pracy wolontariatu daje ci największą satysfakcję?*”, „*Czy pomoc innym zmieniła twoje spojrzenie na otaczający świat?*”, etc. Młodzież pomagająca ludziom starszym najczęściej zwraca uwagę, że zaczęła inaczej spostrzegać starość i związane z nią stany – niedołężność, bezradność, podejrzliwość. Dzięki obcowaniu z osobami w podeszłym wieku młodzi ludzie uczą nie tylko empatii i szacunku do siwych włosów, ale zaczynają odczuwać więź międzypokoleniową i postrzegać ludzi starszych jako członków tej samej wspólnoty.

Wyżej opisany wolontariat to nauka refleksji o przemijaniu, nauka empatii i pełnego miłości spojrzenia na drugiego człowieka. Nawet, jeżeli ten człowiek niedowidzi, niedosłyszy i nie wie, kto wygrał Konkurs Eurowizji...

PRACA W HOSPICJUM DLA DZIECI

Praca w hospicjum dla dzieci to szczególna forma pomocy drugiemu człowiekowi. Hospicja mają za zadanie niesienie pomocy osobom będących w ostatniej fazie choroby. Celem opieki hospicyjnej jest towarzyszenie choremu w ostatnim etapie jego życia. Jak słusznie zauważa Gałuszko⁸, „...*hospicjum to alternatywa dla eutanazji...*”. W ostatnich chwilach choremu towarzyszą lekarze, pielęgniarki, osoby duchowne i wolontariusze. Gałuszko zauważa, że pacjent hospicyjny doświadcza szczególnych problemów psychologicznych, reaguje gniewem, lękiem, poczuciem winy, przygnębieniem. Czasami zdarza się, że cierpi on na ostre i przewlekłe zaburzenia psychiczne. Wolontariusz może takiej osobie pomóc przez:

- towarzyszenie choremu i pomoc w podstawowych czynnościach pielęgnacyjnych;
- zaspokojenie potrzeby bezpieczeństwa choremu;
- pomoc w chodzeniu, poruszaniu się na łóżku oraz fotelu;
- zaspokojenie potrzeby akceptacji: siebie, swojego cierpienia, wyglądu zewnętrznego zmienionego przez chorobę.

Wolontariusz może także pomóc rodzinie chorego. Są hospicja domowe, w których wolontariusz często bywa osobą bardzo pomocną. Pacjenci i rodziny objęci opieką hospicyjną zmagają się też z duchowym wymiarem przemijania. Doświadczają refleksji o celu i sensie życia, znaczeniu wiary i nadziei na życie wieczne. Proces umierania jest trudny do zrozumienia, szczególnie dla ludzi bardzo młodych. Nie wolno nakłaniać ich do uczestnictwa w wolontariacie hospicyjnym, bo dla wielu jest to zbyt trudne wyzwanie. Młodzież wybierająca tę formę wolontariatu przechodzi specjalne szkolenie i podlega pewnej selekcji. Jak sugeruje Ostrowska⁹ powinno przeprowadzić się specjalny wywiad z kandydatami do opieki hospicyjnej. Jeżeli w trakcie rozmowy, dowiemy się, że kandydat przeżywa żalobę po kimś bliskim lub ma problemy osobiste, nie wolno wyrazić zgody na jego uczestnictwo w pracy hospicyjnej.

Wolontariat ma być wyrazem chęci niesienia pomocy, a nie rekompensatą własnych problemów. Osoba mająca kontakt z umierającym musi być stabilna emocjonalnie, gotowa ze spokojem i empatią wesprzeć cierpiącego. Trwanie przy chorym aż po kres jego życia wymaga

⁸ Gałuszko, 1992

⁹ por. Ostrowska, 1997

dojrzałości psychicznej. W tej formie wolontariatu nie można sobie pozwolić na dobór kandydata przypadkowego. Nie można także zakładać, że w praktyce zdobędzie doświadczenie i osiągnie pożądaną postawę. Jednak, ta niezwykle trudna forma wolontariatu wnosi w życie młodego człowieka bardzo dużo. Uczy pokory, cierpliwości i czysto chrześcijańskiej miłości do drugiego człowieka. Zmusza do opanowania własnych lęków i emocji. Między wolontariuszem a umierającym czy też chorym terminalnie wytwarza się silna więź. Wiadomo, że każda chwila jest niepowtarzalna, ale ten czas przeżywa się niezwykle intensywnie. Rodzą się pytania: „Co jest dalej?”. Często ateści wracają do Boga, porzuconego wiele lat wcześniej. Wolontariusz uczestniczy w cierpieniu wszystkich brzydkich i odrażających objawach choroby ciała. Ale ma też szansę zobaczyć piękno duchowe odchodzącego człowieka. Młody człowiek uświadamia sobie, jak trudną wartością jest życie, jak bardzo trzeba się nim cieszyć i je szanować. Zdarza się – i to bardzo często – że wolontariusze hospicyjni rzucają palenie, przestają pić alkohol, a nawet zaczynają wolniej jeździć samochodem. Zrozumieli, że nie są nieśmiertelni i że życie jest darem, który należy chronić. Patrząc na rozpacz rodziny umierającego zrozumieli, że na tej ziemi jesteśmy jedynie przechodniami, że nigdy nie wiadomo, jaki czas życia będzie naszym udziałem. Bywali w domach ludzi bardzo zamożnych, jak i bardzo skromnych – wręcz ubogich. Zrozumieli, że każdy człowiek zostawia swój ziemski dobytek – i ten większy i ten zupełnie malutki. Jego jedyną własnością jest i będzie to, co przeżył i zbudował w sferze duchowej. Owe doświadczenia i refleksje są dla młodych ludzi wręcz bezcenne. Jak zauważyła Elizabeth Kubler-Ross¹⁰: „...Każda trudność jest szansą. Szansą, aby się wewnątrz rozwijać, gdyż właśnie wewnętrzny rozwój jest celem istnienia na naszej planecie. Posuniesz się niewiele naprzód w tym rozwoju, leżąc na kanapie i jedząc pralinki podane na srebrnej tacy (...) Kiedy zamiast chować głowę w piasek, uczysz się cierpienia, wtedy posuwasz się do przodu...”

Kilka lat temu zgłosił się do tej działalności Łukasz, uczeń klasy II LO. Chłopiec był bardzo wrażliwy, uczuciowy i uzdolniony artystycznie. Chodził równolegle do szkoły muzycznej. Pomyślnie przeszedł szkolenie psychologiczne i jako praktykujący katolik na własną rękę odbył wiele rozmów z duchownymi. Można rzec, że był perfekcyjnie przygotowany do podjęcia wolontariatu w hospicjum, jednak obawy, że sobie nie poradzi wciąż były – wrażliwa artystyczna dusza w świecie cierpienia, to jak zderzenie nieba z piekłem. Ale Łukasz był upartym młodzieńcem. Opiekował się dziesięcioletnim Bartkiem, chorym na białaczkę. Zdarzało się, że odwiedzał chłopca codziennie. Wpadał choć na chwilę, żeby pobawić się z chorym dzieckiem. Widać było, że mały stał się mu bardzo bliski, Łukasz traktował go jak członka swojej rodziny, jak młodszego brata. Marzeniem Bartka było zostać kierowcą rajdowym. Łukasz nigdy nie interesował się tym sportem. Jednak dla Bartka zaczął kupować prasę motoryzacyjną i godzinami rozmawiał z chłopcem o nowych modelach samochodów. Niestety, nadszedł ten nieuchronny dzień, gdy jego podopieczny zakończył ziemskie życie. Łukasz zgłosił się do pedagoga szkolnego z prośbą o zwolnienie z zajęć lekcyjnych, ponieważ chciał uczestniczyć w ostatnim pożegnaniu Bartka.

Te wzruszające momenty są dowodem, że nasza młodzież ma szczere serce i może dokonać wielkich rzeczy. Tylko trzeba umieć znaleźć ten magiczny klucz, który otworzy ich na

¹⁰ Elizabeth Kubler - Ross; 2011

dobro. Sylwia, także uczennica LO stwierdziła, że wolontariat hospicyjny zmienił całe jej życie. Niemalże przeszeregował od podstaw. Zrozumiała, czym jest choroba i ból, cierpienie i śmierć. Była wolontariuszką przez trzy lata nauki w liceum. Razem z duchownymi organizowała wspa- niałe imprezy dla chorych dzieci. Były to między innymi spotkania z aktorami, podróżnikami i znanymi sportowcami. Sylwia potrafiła w rekordowo szybkim czasie rozśmieszać chore dzieci. Opowiadała im przeżabawne historie i zarażała wszystkich wokół swym perlistym śmiechem. Zawsze powtarzała, że śmiech jest znakomitym lekarstwem. Miała absolutną rację, bo każda chwila, kiedy chory zapomina o lęku i cierpieniu jest bezcenna. W świecie strzykawek, białych fartuchów i dyscypliny wymuszonej chorobą młody wolontariusz jest świeżym powiewem normalności i zdrowia. Wprowadza spontaniczność i radość życia.

Wolontariat hospicyjny to również kontakty z rodzinami chorych dzieci. Młodzież ma obraz rodzinnych tragedii, jednakże często widzi niezwykle hart ducha i ciche bohaterstwo rodziców umierającego dziecka. Widzą świat w wielu barwach – od nadziei po rozpacz, od gniewu po pogodzenie się z losem. To sprzyja głębokiej refleksji nad sensem życia, chorobą i przemijaniem. Obserwują także pracę duchownych i zaczynają rozumieć chrześcijańską pokorę i wiarę w życie wieczne. Część z nich tę wiarę podziela, inni nie. Ale zawsze muszą jakoś ustosunkować się do pytań o własną tożsamość religijno-światopoglądową. Przystają być obojętni. Inaczej patrzą na choroby i zgony we własnym otoczeniu. Ich duchowość jest pełniejsza i bogatsza. Wiedzą, że mają możliwość ofiarowania bezinteresownej i potrzebnej drugiemu człowiekowi pomocy. Realizują ideę bycia z drugim i dla drugiego człowieka stają się częścią *szkoły pokory i miłości* a także wykorzystują szansę, jaką daje hospicyjny wolontariat: *...możliwość zatrzymania się i zastanowienia nad własnym życiem*.

Wolontariat hospicyjny wnosi pokorę, łagodność oraz uświadamia każdego dnia, jak ważna jest obecność przy drugim człowieku, a w szczególności przy bezbronnym, bezsilnym, cierpiącym.

OLIMPIADA DZIECI I MŁODZIEŻY NIEPEŁNOSPRAWNEJ

Cała grupa wolontariuszy z naszego liceum od kilku lat uczestniczy w majowej Warszawskiej Olimpiadzie Dzieci i Młodzieży Niepełnosprawnej, pomagając organizatorom w sędziowaniu, w pracach organizacyjnych czy też opiekowaniu się niepełnosprawnymi sportowcami.

Uczestnictwo w czyjeś niepełnosprawności jest doświadczeniem szczególnym. Współczesna młodzież często jest nietolerancyjna wobec jakiegokolwiek odmienności. Rówieśnik okaleczony, niepełnosprawny ma mniejsze szanse na chęć zbliżenia i zaprzyjaźnienia się niż zdrowy kolega czy koleżanka. Młodość jako kategoria wiekowa jest z natury egoistyczna. Kalectwo, niepełnosprawność są często omijane z powodu skrępowania. Młody człowiek jest speszony innością i niejednokrotnie nie wie, jak się zachować. Wygodniej odwrócić wzrok i udawać, że się jej nie widzi.

Również trudne są kontakty z dziećmi autystycznymi. Dzieci te boją się wszystkiego i wszystkich, często reagują agresją i autoagresją. Nierzadko nie potrafią wykonywać ruchów celowych, żyją w swoim zamkniętym świecie. Trzeba dużo dobrej woli i cierpliwości, by nas do swego świata zaprosili.

Jedną z form procesu integracji i socjalizacji z rówieśnikami jest aktywność ruchowa oraz wdrożenie dzieci i młodzieży niepełnosprawnej w uprawianie różnych dyscyplin sportu.

Wszak wiadomo, że sport jest ważnym czynnikiem terapeutycznym. A że nie ma sportu bez rywalizacji, stąd powstał pomysł stworzenia Paraolimpiady. Impreza jest zorganizowana na wzór prawdziwej olimpiady. Poszczególne dyscypliny są oceniane przez kolegium sędziowskie. Rywalizacja sportowa uczy odpowiedzialności, pokonywania własnej słabości oraz systematycznego wysiłku na treningach. Niektórzy niepełnosprawni osiągają tak dobre wyniki, że uczestniczą w zawodach międzynarodowych organizowanych na całym świecie. Ta piękna idea pokazuje, że można pokonać własne ograniczenia fizyczne i zmierzyć się z rywalami o podobnych problemach. Ta forma aktywności ruchowej sprzyja także zacieśnianiu więzi koleżeńskich, wzmacnia poczucie własnej wartości. Pozwala również zapomnieć o bólu, który często towarzyszy niepełnosprawności.

Co roku przed Olimpiadą należy skontaktować się z organizatorami, by ustalić zakres obowiązków młodych wolontariuszy. I tak np.:

- kierują rodziców i publiczność do przydzielonych miejsc;
- pomagają niepełnosprawnym sportowcom pokonać nierówności terenu;
- pilnują list startowych;
- są asystentami sędziów.

Olimpiada zaczyna się co roku pod koniec maja. Jest to zarazem okres, w którym maturzyści są już po ostatnich egzaminach i mają czas wolny. Często deklarują oni swoje uczestnictwo i zawsze w 100% składzie stawiają się, by pomóc niepełnosprawnym kolegom i koleżankom. Młodzi wolontariusze, w trakcie trwania olimpiady mają przydzielonych od dwóch do trzech niepełnosprawnych sportowców. Muszą szybko podejmować różnorodne decyzje, np. jak uspokoić czy też pocieszyć przegranego zawodnika.

Wolontariat współpracujący z niepełnosprawnymi sprzyja rozwijaniu umiejętności społecznych. Jest to świetna szkoła komunikowania się z drugim człowiekiem i radzenia sobie ze stresem. Młodzi ludzie ćwiczą się w tolerancji wobec niepełnosprawności fizycznej i umysłowej. Widząc dzieci ciężko doświadczone przez los, budzi się w nich najwyższy podziw i szacunek dla niesamowitego uporu i hartu ducha w sportowej rywalizacji. I jak wcześniej – często z lenistwa – zwalniali się z zajęć z wychowania fizycznego, to po takim doświadczeniu widzą i doceniają, jak wielkim szczęściem jest być zdrowym i mogącym bez przeszkód uprawiać każdą aktywność sportową – bez żadnych ograniczeń. Zaczynają doceniać to, co mają...

WOLONTARIAT ZAJMUJĄCY SIĘ BEZDOMNYMI ZWIERZĘTAMI

Spora grupa wolontariuszy to miłośnicy zwierząt. Marzą o własnym psie lub innym zwierzęciu, ale... albo rodzice się nie zgadzają, bo za małe mieszkanie, albo brak czasu lub zbyt duża odpowiedzialność za czworonoga nie pozwala w realizacji marzeń. Wolontariat zajmujący się bezdomnymi zwierzętami jest doskonałą formą zastępczą dla tych młodych ludzi, by mogli swoją miłość do zwierząt pogłębiać.

Sposobów jest bardzo dużo, jednakże zaprezentujemy jeden, dość trywialny, ale bardzo skuteczny, tj. „Zbiórkę pieniędzy na zakup karmy dla zwierząt przebywających w Schronisku na Paluchu”. Zazwyczaj wolontariusze zaczynają od odwiedzin schroniska, aby zebrać informacje o ilości przebywających tam zwierząt i dowiedzieć się, czego najbardziej potrzebują czworonogi przed zbliżającą się zimą lub inną porą roku (stare koce, kołdry, materace). Na podstawie zebranych informacji przygotowują plakaty pogładowe o warunkach, w jakich żyją

niechciane psy i koty. Odzew społeczności szkolnej niejednokrotnie przerasta oczekiwania wolontariuszy. Młodzież przynosi niepotrzebne im rzeczy, które następnie wystawia na szkolnej aukcji. I tak na licytacji pojawia się nie lubiany zegarek, krzesło nie pasujące do nowych mebli, nowe pióro wieczne...

Po odwiedzinach w schronisku, sześciu wolontariuszy zadeklarowało stałą współpracę. Podjęli się zorganizowania pomocy bezdomnym zwierzętom i co pewien czas organizują akcje. Namówili młodzież szkolną do uczestnictwa w akcji „Pusta miska”. Została ona rozpropagowana przez własnoręcznie wykonane plakaty informacyjne i ulotki. Ideą tej akcji jest, aby każdy uczeń liceum rozpoczynał swój czas z komputerem od wejścia na stronę internetową: www.pustamiska.pl. Każde wejście na tę stronę jest równoznaczne z wyświetlaniem reklam. Celem akcji jest poprawa standardów bytu cierpiących w schroniskach zwierząt, poprzez zbieranie środków finansowych z emisji reklam. Do dnia dzisiejszego zebrano łącznie 14442,28 € i jakiś ułamek tej sumy jest zasługą naszej młodzieży.

Najbardziej udzielającym się wolontariuszem w Schronisku na Paluchu był Piotr, pasjonata informatyki. Dzięki zamiłowaniu do nauk informatycznych pomógł schroniskowi założyć stronę internetową www.PSYgarnij.pl. Strona ta jest bazą danych o psach do adopcji. Piotr z kilkoma wolontariuszami prowadzi także akcję „Dom Tymczasowy”. Polega ona na wyszukiwaniu porzuconym psom i kotom domów na okres miesiąca czy dwóch. Później, namawiają tymczasowych właścicieli do stałej adopcji lub poszukują nowych chętnych. Młodzi ludzie korzystając z dobrodziejstw Internetu – np. poprzez Facebooka – znaleźli już niejednego dom. Wiele domów tymczasowych dla zwierząt to domy uczniów naszego liceum, którzy nie działają w wolontariacie, ale dali się porwać dobrej sprawie. Rodzice uczniów zazwyczaj godzą się na tzw. „Dom Tymczasowy” dla wybranego przez ich dziecko psa lub kota. Mają przy tym sprzyjającą okoliczność do obserwacji swojej latorośli, czy jest już odpowiedzialnym młodym człowiekiem, który dorósł do posiadania własnego czworonoga. Nierzadko zdarza się, że „Dom Tymczasowy” zamienia się na stałe miejsce zamieszkania tymczasowo adoptowanego zwierzęcia.

Pośrednicząc w akcjach adopcyjnych wolontariusz styka się z cierpieniem porzuconych zwierząt. Każdy pies i kot to dramatyczna historia, która nie zawsze kończy się z happy endem. To uczy młodzież zrozumienia słów Małego Księcia z powieści Antoine’a de Saint-Exupéry’ego: *„Stajesz się odpowiedzialny za to, co oswoiłeś”*.

PODSUMOWANIE

Nauczyciele i pedagodzy podkreślają, iż podejmowana przez uczniów-wolontariuszy aktywność wpływa pozytywnie na rozwój ich osobowości. Analiza zachowań wolontariuszy i młodzieży licealnej dowodzi potrzeby kształtowania dojrzałej osobowości cechującej się odpowiedzialnością, umiejętnością pokonywania trudności, otwartością i zdolnością nawiązywania kontaktów z innymi ludźmi.

Wolontariat, choć nazywany jest bezinteresowną służbą, w istocie przynosi wolontariuszowi wiele wymiernych korzyści. Przede wszystkim prawidłowo kształtuje jego charakter. Ponadto:

- uczy odpowiedzialnego podejmowania zadań, to znaczy godzenia ich z obowiązkami domowymi i szkolnymi;

- rozwija wrażliwość, pozwalającą wnikliwie obserwować świat i otaczającą rzeczywistość;
- uczy dostrzegać wokół siebie ludzi potrzebujących, samotnych, bezradnych i chorych;
- zwiększa empatię, czyli umiejętność wczuwania się w sytuację i doznania drugiego człowieka, rozumienia i przeżywania jego trudności, uczy troski o słabszych;
- ćwiczy cierpliwość, uczy panowania nad swymi emocjami, a przede wszystkim zniecierpliwieniem i zniechęceniem;
- rozwija kreatywność i zaradność u młodego człowieka, ponieważ praca z podopiecznym dostarcza sytuacji, w których zdany jest on tylko na siebie.

Wolontariat jest postawą życiową, która raz przyjęta „wchodzi w krew” i skutecznie kształtuje człowieka przez całe życie, angażując całą osobę i cały świat jego wartości. Zakłada on bowiem pewną ciągłość i systematyczność w działaniach. Jest on jedyną w swoim rodzaju formą edukacji i kształcenia, dla wszystkich, którzy się z nim stykają. Młodzież ma szansę uczestniczyć w zajęciach zgodnie z zainteresowaniami, podjąć się zadań wzbogacających jej doświadczenia i umiejętności. Wolontariat pomaga znaleźć pomysł na zawód lub studia, a czasem po prostu... dorosnąć.

BIBLIOGRAFIA

1. Becelowska Daniela, *Motywy podejmowania spontanicznej pracy wolontaryjnej* [w:] „Wychowanie na co dzień” 2004, nr 6 / s.16-18
2. Braun Katarzyna, *Pomaganie nakręca mnie. Informator dla wolontariuszy*, Warszawa, s.7
3. Ciesiołkiewicz Agnieszka, *Wolontariat szansą dla młodzieży* [w:] „Problemy opiekuńczo-wychowawcze” 2002, nr 5 / s.11
4. Górecki Mirosław, *Hospicjum w służbie umierającym*, Kraków 2000, s.335
5. Fundacja ŚWIAT NA TAK, *Droga do samodzielności*, Warszawa 2004
6. Fundacja ŚWIAT NA TAK, *Kluby Ośmiu – młodzieżowy wolontariat*, Warszawa 2000
7. Kostek Małgorzata, *Wolontariat w hospicjum impulsem do zmiany w człowieku*, Lublin 2006
8. Kubler-Ross Elizabeth, *Życiodajna śmierć*, Warszawa 2001
9. Leś Ewa, *Od filantropii do pomocniczości*, Studium porównawcze organizacji społecznych, Warszawa 2003, s.7
10. Leś Ewa, *Zarys historii dobroczynności i filantropii*, Warszawa 2007, s.7
11. Marewska Jolanta, Elżbieta Woźniak, *Integracja dziecka autystycznego z rówieśnikami* [w:] „Problemy opiekuńczo-wychowawcze” kwiecień 2003 / zeszyt 4
12. Ostrowska Marlena, *Wakacyjna szkoła wolontariuszy* [w:] Niedziela. Tygodnik Katolicki – on line
13. Stawiarska Patrycja, *Wolontariat hospicyjny*, Warszawa 2011
14. Szubert Baja, *Autoterapia samotności*, Warszawa 2005

Jerzy Rawski

4.3. Teatr i drama na lekcjach języka polskiego jako element programu wychowawczego w kl. IV–VI szkoły podstawowej

W szkole często jesteśmy świadkami różnych nieporozumień między uczniami i nieraz te formy kłótni – z początku łagodne, a później nadmiernie burzliwe – przeradzają się w akty przemocy. Oczywiście, zadaniem każdego nauczyciela jest zapobieganie podobnym zjawiskom lub ich łagodzenie, wyjaśnianie, jeżeli sprawy pójdą zbyt daleko, choć niekiedy nauczyciel staje wobec problemów, które mogą go mimo doświadczenia pedagogicznego niemile zaskoczyć.

Jak donosi prasa, przemoc w szkole przyjęła się na dobre i rozkwita w najlepsze, co stawia pod znakiem zapytania skuteczność działań wychowawczych tej instytucji.

„W ciągu dwóch lat liczba rozbojów, do jakich dochodzi w szkołach, wzrosła o blisko 100 procent – wynika z danych policji, do jakich dotarła „Rzeczpospolita”. Gazeta pisze o zatrważającym stanie bezpieczeństwa w szkołach, wymuszeniach od młodszych kolegów pieniędzy, telefonów czy pobiciach.” – czytamy w krótkiej notatce prasowej na Onet.pl.

Przyczyny tego stanu rzeczy są różne, a najważniejsze wymienione w tym artykule przez prof. Mariusza Jędrzejkę (SGGW) są następujące: dzieci, które zostały uznane za równe dorosłym, naśladują zachowania (najczęściej negatywne) ludzi dorosłych oraz postępują podobnie jak bohaterowie gier komputerowych, gdzie pojęcie zła jest względne, a krew leje się strumieniami.

Statystyki i wyjaśnienia naukowców skłaniają do refleksji, ale nie zmienia to faktu, że mimo mizernych efektów wychowawczych, szkoła ma wciąż ważną, misję do spełnienia, bo potrzeba przeciwdziałania przemocy – skoro to niepokojące zjawisko przybiera na sile – jest paląca.

Konflikty bywają małe, zdawałoby się nieistotne, ale nieraz te drobne i lekceważone wybuchają ze zwielokrotnioną mocą, wciągając jak fala coraz to nowe rzesze ludzi.

Działaniom profilaktycznym, skłaniającym do refleksji nad zjawiskiem przemocy, wskazującym drogi rozwiązywania konfliktów ma służyć niniejsza praca. Chciałem w niej przedstawić pomysły do wykorzystania na lekcjach języka polskiego w klasach 4-6 szkoły podstawowej z wykorzystaniem metody dramy i zajęć o charakterze teatralnym.

Metody rozwiązywania konfliktów

Jednym z tradycyjnych sposobów reakcji na pojawienie się konfliktu jest **ignorowanie**. Według S. Chęłpy i T. Witkowskiego¹¹ technika ta polega na tym, że jedna ze stron udaje, iż nie dostrzega problemu, a wynika z przekonania, że brak decyzji wywoła mniejszy konflikt niż odrzucenie żądań. Brak gotowości wysłuchania racji drugiej strony konfliktu, brak wzajemnego zrozumienia prowadzi w efekcie do pogłębienia się konfliktu, eskalacji emocji i coraz bardziej eksponowanych negatywnych zachowań.

Innym sposobem reakcji na konflikt wymienionym przez S. Chępę i T. Witkowskiego jest **odwlekanie**. Przejawia się on w braku lub odroczeniu działania i oczekiwaniu na zmiany, które nastąpią samoistnie, na skutek przyszłych zdarzeń. Efektem takiej reakcji może być utwierdzenie obu stron w swojej racji, a brak konkretnej rozmowy, umożliwiającej podjęcie konstruktywnej decyzji, spowoduje zaostrzenie się konfliktu. Jego przebieg staje się nieraz bardziej męczący i bolesny dla zaangażowanych osób niż zdecydowane rozwiązanie, którego próbują uniknąć.

Kolejną strategią wymienioną przez obu autorów jest pozorne **pokoje współistnienie**. Polega na udawaniu, że problemu nie ma, z równoczesnym podkreślanianiem własnych dobrych intencji i obwinianiu za zachowania konfliktowe drugiej strony.

Pojawienie się problemu uruchamia często mechanizm myślenia, który pomaga człowiekowi radzić sobie w sytuacji trudnej. Jest nim **deprecjonowanie**, czyli celowe pozbawianie lub umniejszanie wartości przeciwnika a także umniejszanie wartości przedmiotu sporu. Według S. Chęłpy i T. Witkowskiego deprecjonowanie ułatwia człowiekowi działanie w sytuacji konfliktu, poprzez uwolnienie go od zbędnych emocji, które mogłyby zakłócić jego sprawne rozwiązanie.

Jednym z najbardziej popularnych sposobów radzenia sobie w sytuacjach konfliktowych jest **reorientacja**. Polega ona na obarczeniu winą za przyczynę konfliktu jednostki lub grupy, najczęściej słabszej, nie mającej możliwości obrony oraz na przesunięciu na nią odpowiedzialności za zaistniałą sytuację. Sposób ten jednak nie rozwiązuje w rzeczywistości konfliktu i w przypadku odkrycia prawdy prowadzi do odnowienia sporu. Odmianą reorientacji jest koncentracja na problemie innym i odwrócenie uwagi od konfliktu właściwego. Jest to jednak sposób, który nie likwiduje sporu, ale jedynie odracza go na jakiś czas.

Kolejną strategią rozwiązywania konfliktów jest **arbitraż** i oznacza odwołanie się do sądu autorytetu. W przypadku sporu pomiędzy dziećmi arbitrem staje się zwykle jedno z rodziców, a w szkole nauczyciel. Metoda ta jednak nie rozwiązuje przedmiotu konfliktu i nie satysfakcjonuje wszystkich zaangażowanych, a decyzja arbitra pozostawia często stronie, która przegrała poczucie niedosytu lub niesprawiedliwości. Może to zrodzić bunt czy agresję strony pokrzywdzonej, co w efekcie zamiast rozwiązać problem doprowadza do walki o własne prawa.

Próbą uniknięcia konfliktu jest stosowana często strategia **kompromisu**, która zakłada, że zaangażowani dojdą do porozumienia, jeśli każda ze stron, zadowolona z częściowego osiągnięcia swoich żądań. Strategia ta nie niesie jednak za sobą rozwiązania sporu a jedynie załagodzenie sytuacji trudnej przy połowicznym usatysfakcjonowaniu obu stron, z których żadna nie określiła jasno swoich potrzeb i nie ustaliła własnych praw.

¹¹ S. Chęłpa, T. Witkowski, *Psychologia konfliktów*, WSiP, Warszawa 1995

Ostatnim omawianym przez S. Chęłą i T. Witkowskiego tradycyjnym sposobem rozwiązywania konfliktów jest **walka**. Dochodzi do niej wtedy, gdy „jedna ze stron zaczyna spostrzegać drugą jako przeciwnika, którego należy zwyciężyć lub zniszczyć”¹² i gdy „obie strony przyjmują nieprzejednaną postawę”¹³. Zwycięstwo nad drugą stroną ma dać pożądane rozwiązanie konfliktu, choć często chodzi o to, aby zostać zwyciężonym i zyskać dodatkowy argument w negocjacjach oraz sympatię środowiska.

Zaprezentowane tu tradycyjne metody rozwiązywania konfliktów prowadzą w większości do złagodzenia napięcia związanego z zaistniałą sytuacją trudną, ale nie rozwiązują samego problemu. Wręcz przeciwnie – mogą doprowadzić do nasilenia się sporu, którego pejoratywny efekt uwidoczni się w dalszych relacjach między obu zaangażowanymi stronami.

Problem „zwycięzcy” i „pokonanego” podejmuje T. Gordon¹⁴, przyjmując go jako punkt wyjścia do zaprezentowania nowej, interesującej metody pedagogicznej służącej rozwiązywaniu konfliktów.

Metoda bez porażek T. Gordona polega na tym, że nie ma w niej „zwycięzcy” i „pokonanego”. Wyróżnia on sześć faz rozwiązywania konfliktów. Pierwszym krokiem jest **rozpoznanie i nazwanie konfliktu**. Ważne jest wybranie odpowiedniego momentu, kiedy pierwsze emocje opadną i możliwa jest spokojna rozmowa z uczestnikami konfliktu. W tej fazie należy przekazać informację, że powstał konflikt i należy go rozwiązać. Należy zadbać, aby uczestnicy posługiwali się komunikatem typu „ja”, zawierającym z jednej strony odczucia osoby mówiącej, wraz z jej pragnieniem, które nie zostało zrealizowane, z drugiej zaś strony przekazującym życzenie, co należałoby zrobić, aby konflikt rozwiązać wspólnie.

Drugim krokiem jest zaproponowanie przez uczniów **możliwych sposobów rozwiązania problemu**. W tej fazie nie wolno krytykować i oceniać pomysłów dzieci.

Trzeci krok to **eliminowanie rozwiązań dla wszystkich niekorzystnych i próba wyłożenia tych propozycji, które są akceptowalne przez obie strony**. Kolejnym, czwartym krokiem jest **zdecydowanie się na najlepsze rozwiązanie**, zadowalające wszystkich uczestników konfliktu. Jest to decyzja często trudna, dlatego wskazane jest nie traktowanie żadnego postanowienia jako ostatecznego, lecz jako próbę rozwiązania, która może podlegać modyfikacji. Wybór właściwego rozwiązania jest rodzajem umowy, której warunki muszą być jasne, zrozumiałe i zaakceptowane przez obie strony. Nie ma też strony zwycięskiej i przegranej, bowiem zgoda nie zostaje wymuszona. Zastosowanie siły ani władzy nie jest konieczne, bowiem żadna ze stron nie sprzeciwia się decyzji.

Krokiem piątym jest **wykonanie postanowienia**. Łączy się to często z ustaleniem dodatkowych zadań, wynikających z wprowadzenia nowego porządku w życie. Według T. Gordona nie jest to jednak trudne. Dopracowanie szczegółów po zapadnięciu ostatecznej decyzji przebiega sprawnie i szybko.

Ostatnim, szóstym krokiem jest **późniejsza ocena krytyczna wybranego rozwiązania**. W tym etapie ważne jest więc przedyskutowanie skuteczności wybranego rozwiązania i wprowadzenia ewentualnych zmian.

¹² Tamże, s. 88

¹³ Tamże, s. 88

¹⁴ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1997

Nie zawsze istnieje konieczność wprowadzania metody bez porażek przy użyciu wszystkich sześciu kroków. Różnorodność mogących się zdarzyć sytuacji, wymaga czasami elastyczności lub modyfikacji pierwotnego wzoru. Ważne jest jednak, aby chęć porozumienia się istniała u obu stron konfliktu. Osiągnięcie tego wymaga dużej cierpliwości i konsekwencji ze strony nauczyciela.

Z dotychczasowych rozważań wynika, że rozwiązywanie problemów wychowawczych jest sztuką, na którą wpływa wiele czynników. Jednym z nich jest prawidłowa atmosfera wychowawcza, ale i ona nie wyklucza występowania trudności. Znajomość wychowanków i dobry kontakt z nimi ułatwiają rozwiązywanie konfliktów w sposób naturalny, sprzyjający kształtowaniu u uczniów umiejętności samodzielnego radzenia sobie z tego typu problemami w przyszłości. Jednak bardziej celowe z punktu wychowania wydaje się zapobieganie powstawaniu konfliktów. Ważne w tym procesie będzie zadbanie o kształtowanie u uczniów zachowań, które oparte są na umiejętności postawienia się w sytuacji innego człowieka, spostrzegania jego emocji i na tej podstawie wnioskowania na temat jego dalszego zachowania.

M. Łobocki¹⁵ podaje przykłady różnych oddziaływań wychowawczych na zachowanie dzieci. Dzieli je na następujące grupy: werbalne, niewerbalne i doraźne. Pierwsze można scharakteryzować jako przekazy słowne, którym uczniowie tak naprawdę nie zawsze chcą się podporządkowywać. Ostatnie, jak sama nazwa wskazuje, mają skutek raczej chwilowy. Z kolei niewerbalne sposoby oddziaływania na uczniów, autor dzieli na improwizowaną dramatyzację, czyli dramę, i zabawę w teatr. Jako że te formy są dla dzieci atrakcyjne i przynoszą lepsze efekty niż belferskie kazania, właśnie im poświęcimy uwagę.

Łobocki zaleca improwizowaną dramatyzację w formie socjodramy jako znakomity środek modelujący zachowania, bo daje ona najbardziej optymalne możliwości dokładnego przyjrzenia się jakimś społecznym zachowaniom, które mogą budzić zastrzeżenia. Łobocki wymienia różne sposoby, którymi posługuje się socjodrama. Są to przede wszystkim technika lustrzana, czyli odtwarzanie sytuacji lub zdarzeń odzwierciedlających interesujący uczniów problem, oraz technika zmiany ról, gdy uczeń pokrzywdzony odgrywa rolę sprawcy i odwrotnie. Tę drugą technikę można też zastosować w sytuacjach, kiedy chcemy uświadomić uczniom przeżycia i uczucia dwóch stron konfliktu.

Drama jako metoda oddziaływania wychowawczego

Co to jest drama i do czego służy? Na początku spróbuję wyjaśnić treść tego pojęcia.

Słowo drama pochodzi od starogreckiego *drao* – działać, usiłuję. W języku greckim używane było także słowo *drama* oznaczające akcję lub czynność. W języku angielskim, z którego zapożyczony został termin *drama*, to przede wszystkim: sztuka teatralna, dramat, teatr. Taki też jest źródłosłów dramy jako działania edukacyjnego. Podstawą dramy w ostatnim znaczeniu jest, jak uważa B. Way, **uczenie się przez doświadczenie**, dokonujące się w wyniku aktywności twórczej uczestników zajęć.

Z kolei według Krystyny Pankowskiej¹⁶ „podstawą dramy jest fikcyjna, wyobrażeniowa sytuacja, która powstaje, gdy kilka osób we wspólnej przestrzeni przedstawia coś, co nie jest

¹⁵ M. Łobocki, *W poszukiwaniu skutecznych form wychowania*, WSiP, Warszawa 1990

¹⁶ K. Pankowska, *Drama – zabawa – myślenie*, COMUK, Warszawa 1990

w danym czasie obecne, używając jako środków wyrazu swoich ciał i głosów.” Można w tym miejscu dodać, że drama skupia się na przeżyciach, uczuciach uczestników, one są najważniejsze, bo dzięki nim uczestnicy będą mogli zrozumieć naturę różnych sytuacji, w tym także tych konfliktowych, a co za tym idzie, łatwiej będzie im szukać wyjścia z trudnej sytuacji czy rozwiązania konfliktu.

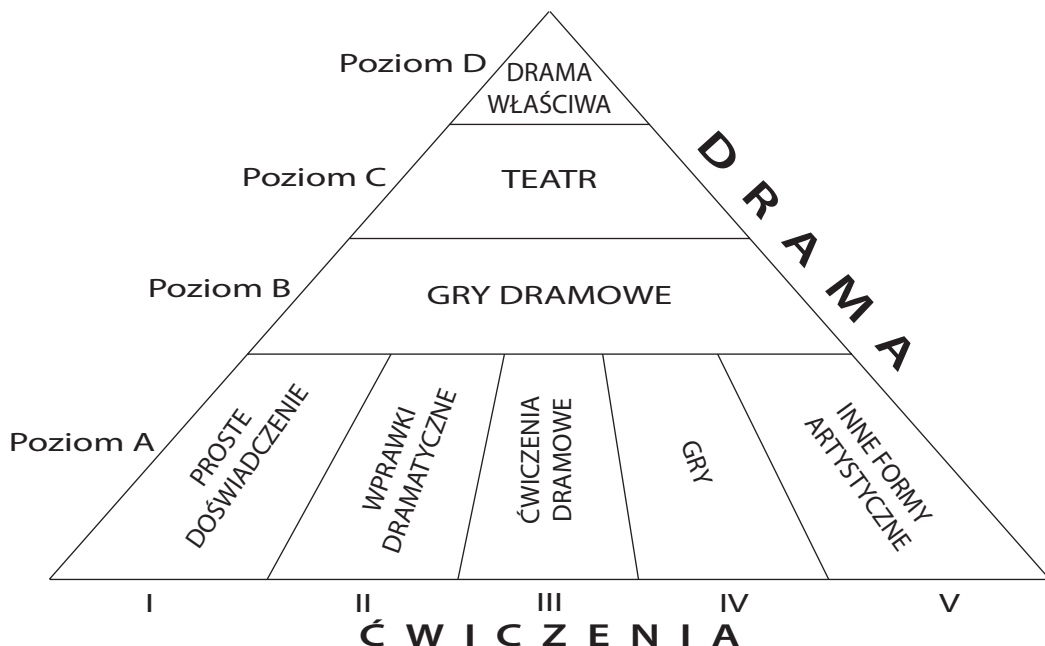
Drama wykorzystuje naturalną potrzebę naśladownictwa tak charakterystyczną dla dziecięcych zabaw tematycznych czy ludycznych zabaw dorosłych, polegających na przebijaniu się, byciu kimś innym. W dramie wykorzystuje się także różne **techniki teatralne**. Drama jednak znacząco różni się od teatru, ponieważ nie opiera się na gotowym scenariuszu, nie wymaga perfekcyjnego opanowania roli, nie projektuje się tu specjalnej scenografii czy kostiumów, zaś efekt pracy nie jest prezentowany publiczności, ale pomaga uczestnikom zajęć lepiej rozumieć intencje i motywy postępowania prezentowanych postaci, przewidywać konsekwencje zachowania w podobnych sytuacjach.

Nie wolno mylić dramy z psychodramą, która jest metodą psychologiczną, wykorzystywaną w psychoterapii grupowej. Psychodrama została stworzona przez J.L. Moreno w latach 20. XX w. Polega na odgrywaniu przez jednostkę różnych ról społecznych w zaimprovizowanych sytuacjach, których treścią są własne problemy czy przeżycia pacjenta. Odegranie takich sytuacji, które w rzeczywistości wiązały się z silnymi emocjami stanowi okazję do ponownego ich przeżycia w bezpieczniejszej sytuacji, „oczyszczenia” emocjonalnego, poznania możliwych sposobów reagowania innych osób, a także wyboru odpowiedniego dla tej sytuacji zachowania. Zajęcia odbywają się z udziałem psychoterapeuty, który kontroluje działania grupy i udziela wsparcia psychologicznego poszczególnym uczestnikom grupy podczas kolejnych sesji terapeutycznych. Drama zaś **nigdy nie dotyczy rozwiązywania indywidualnych problemów uczniów**. Koncentruje się na sytuacjach i relacjach międzyludzkich znanych z życia społecznego, prezentuje normy, zasady, wartości o charakterze uniwersalnym. Odgrywanie ról w stworzonych przez nauczyciela sytuacjach, pozwala uczniom na wielokrotne eksperymentowanie, poszukiwanie rozwiązań postawionych problemów oraz modyfikację podjętych działań. Poprzez dramę, docierają więc oni do prawdy i wiedzy w sposób wielostronny, a ich działaniom widocznym na zewnątrz towarzyszy intensywna praca umysłu oraz różnorodne uczucia i nastroje.

Gavin Bolton¹⁷ jest autorem klasyfikacji poziomów dramy ze względu na stopień złożoności organizacji zajęć. Ilustruje to zamieszczony niżej schemat.

¹⁷ H. Machulska, A. Pruszkowska, J. Tatarowicz, *Drama w szkole podstawowej*, WSiP 1997.

STRUKTURA ORGANIZACJI ZAJĘĆ DRAMOWYCH (według Gavina Boltona)

POZIOM A – ĆWICZENIA

1. *Proste doświadczenia* – są to różnorodne nieskomplikowane formy, realizowane w krótkich odcinkach czasowych, rozwijające wrażliwość, zmysły i refleks.
2. *Wprawki dramatyczne* – wykorzystują proste doświadczenia, aby – bazując na nich – rozwijać wyobraźnię. Są to ćwiczenia intonacyjne, ruchowe i mimiczne.
3. *Ćwiczenia dramowe* – charakteryzują się sytuacjami, w których istnieje konflikt. Do najczęściej stosowanych należą ćwiczenia typu: dokończ opowiadanie, zmień zakończenie opowiadania, realizowane poprzez scenki, inscenizacje, improwizacje i wywiady z bohaterami sytuacji.
4. *Gry* – są to zabawy i gry sprzyjające integracji i aktywności grupy. Należą do nich: gry z wyobrażonymi przedmiotami, gry w wyobrażonych sytuacjach, gry w wyobrażonej przestrzeni.
5. *Inne formy artystyczne* – rozwijają dyspozycje artystyczne uczniów. Są to rysunek, taniec, śpiew, malowanie, pisanie tekstów, poezji, fotografowanie, rzeźbienie.

POZIOM B – GRY DRAMOWE

Wyższy poziom trójkąta (B) zajmują *gry dramowe* („dramatic games”, „jeux dramatiques”). „Games”, „jeux” tłumaczy się zarówno jako zabawy, jak też gry. Tak też rozumiane są dramowe formy działania: jako zabawy, w których podstawą jest spontaniczna, niczym nie skrupowana

wyobrażenia i ekspresja, lub też jako gry, tzn. zachowania o określonych regułach, ustalonych przez nauczyciela i uczniów.

Gry dramowe mają swoje miejsce akcji, sytuację wyjściową. Oparte są na doświadczeniach dziecka, jego umiejętności spostrzegania ludzi, zwierząt, roślin i przedmiotów oraz na szeroko rozumianej ekspresji całego ciała. Ćwiczenia mogą dotyczyć wyrażania pojedynczych elementów (np. „jesteś złamanym drzewem”, „pokaż płaczące, przerażone dziecko”) lub sytuacji złożonych z sekwencji różnych ruchów ciała i gestów (np. „idziesz z parasolem pod wiatr, którego siła rośnie lub maleje...”; „pokaż, jak z małego nasionka wyrasta kwiat”). Rolę pomocniczą, ukierunkowującą działanie uczniów, może pełnić w tych zabawach, rytm, muzyka o różnym nastroju, a także opowiadanie nauczyciela. Dzieci pracując indywidualnie, mogą razem wykonywać to samo ćwiczenie, bądź realizować w grupach odmienne zadania. Ta druga forma staje się podstawą do rozbudowanej w rolę i wydarzenia wspólnej improwizacji. W prezentowanych zabawach uczestnicy, rzadziej posługują się językiem, który odgrywa podstawową rolę w grach dramatycznych opartych na ustalonych regułach. Gry te dotyczą głównie doświadczania i przeżycia w konkretnej sytuacji, norm i zasad regulujących współżycie między ludźmi. Dzieci określają swoje uczucia, udzielają sobie wzajemnie informacji zwrotnych, formułują wnioski istotne dla funkcjonowania w grupie.

POZIOM C – TEATR

Istotą zajęć na tym poziomie jest poznanie konwencji, symboliki i języka teatru. Uczestnicy analizują oglądane przedstawienia pod kątem napięcia, tempa, rytmu akcji, występujących konwencji ról, tworzą własne spektakle. Na tym etapie zachodzi wyraźny podział uczestników na aktorów i widzów, podczas gdy w klasycznej dramie uczestnicy są jednym i drugim.

Uczestnicy zajęć mogą pełnić także role charakterystyczne dla osób pracujących w teatrze (np. scenografa, inspicjenta, suflera itp.). Rzadko korzysta się z gotowego, profesjonalnego scenariusza. Zwykle uczniowie sami go tworzą, wykorzystując własne improwizacje na określony temat.

Nie przestrzega się stałości dialogów, a nawet kolejności prezentowanych wydarzeń. Każda wersja przedstawienia może być inna, w różnym stopniu podobna do poprzedniej. W dużej mierze zależy to od dyspozycji „aktorów”, ich inwencji twórczej, często nawet od nastroju lub zmiennych warunków sytuacyjnych.

POZIOM D – DRAMA WŁAŚCIWA

Przebieg zajęć na tym poziomie zależy przede wszystkim od kompetencji i poczucia odpowiedzialności prowadzącego zajęcia. Określa on sytuację wyjściową, rolę dla siebie i uczestników, kolejne etapy zdarzeń. Uczestnicy pracują bez scenariusza, spontanicznie wyrażając swoje odczucia wobec sytuacji i postaci. Rekonstruuja doświadczenia społeczne innych ludzi, z zachowaniem własnych postaw, emocji, sposobów rozwiązywania sytuacji problemowych (ważne są tu zwłaszcza różne wersje rozwiązywania sytuacji konfliktowej). „Kostium roli” pozwala na głęboką analizę i ocenę motywacji, intencji i celów postępowania postaci biorących udział w wydarzeniu.

Przedmiotem dyskusji **nigdy** nie jest osoba odgrywająca jakąś rolę, ale postać przez nią wykreowana. Niemniej jednak, osoba ta, w sposób pośredni, uzyskuje wiele informacji zwrot-

nych i wartościujących. Często rozpatruje się różne możliwości w zmianie zachowania, czy w sposobie porozumiewania się odgrywanej postaci, aby pokazać odmienne wersje rozwiązania zaistniałego konfliktu. Wersje te są kolejno sprawdzane i weryfikowane w toku praktycznego działania. Nauczyciel, poprzez rolę, którą dla siebie wybrał albo z pozycji obserwatora, subtelnie kieruje procesem myślenia dzieci, porządkuje informacje, proponuje następne zadania, uczestniczy w formułowaniu wniosków płynących z konkretnego kontekstu sytuacyjnego, ale jednocześnie dba o to, by nabrały ogólnego, uniwersalnego znaczenia. Bardzo pomocne w tym etapie zajęć, są wszystkie techniki szczegółowe (np. rzeźba, zdjęcie, scenka, improwizacje, wywiady, „płaszcz eksperta”, rundka itp.).

Pozwalają one na dokładniejszą analizę zdarzeń, osobowości postaci, dają możliwości tworzenia wielowariantowych rozwiązań tej samej sytuacji. Często wykorzystywane są do budowania nastroju, zbierania i podsumowania informacji, bardziej precyzyjnego określenia faktów, a także powodują, że forma omawianego zagadnienia, staje się bardziej atrakcyjna.

Znakomitym przewodnikiem po technikach dramy jest książka trzech autorek: Anny Dziedzic, Janiny Pichalskiej i Elżbiety Świdorskiej¹⁸, i mimo że przeznaczona jest raczej dla starszych dzieci, możemy czerpać z niej garściami. Poniżej przytaczam przykłady kilku technik z wyjaśnieniami.

- **Bycie w roli** – to po prostu improwizowane odgrywanie roli jakiejś osoby
- **Wywiad** – zadawanie pytań osobie „w roli”
- **Pantomima** – scenka bez słów, ukazanie jakiejś sytuacji
- **Rzeźba** – w tej technice ktoś z uczniów może pełnić rolę rzeźbiarza i modelować grupę reszty uczniów, czyli tworzyć rzeźbę ukazującą jakiś problem sytuację itp.
- **Obraz** – tutaj można ukazać podobnie jak w rzeźbie lub odgrywać jakąś sytuację, zatrzymując obraz stop-klatką
- **List** – może być odczytany lub napisany przez uczestników, bywa z reguły pretekstem do dyskusji lub przeżyć
- **Improwizacje** – mogą być pełne lub oparte na szczątkowym scenariuszu

Technik jest dużo, więc nauczyciel ma też duże pole do popisu i może bez problemu urozmaicać działania uczniów. Sporo cennych uwag na temat dramy oraz gotowe rozwiązania w formie konspektów lekcji na wybrane tematy znajdziemy też w niewielkiej broszurce Marii Gudro¹⁹.

Jeżeli chodzi o zabawę w teatr, tu mamy także dużo różnorodnych rozwiązań, bo możemy posłużyć się grami dramatycznymi (czyli prostymi scenkami), improwizacją zdarzeń lub sytuacji, grami opartymi na tekstach (stworzonych przez uczniów lub gotowych), inscenizacją w formie audycji radiowej lub przedstawienia kukiełkowego, teatrzyku cieni, a także grami symulacyjnymi (odgrywaniem ról różnych zawodów, stanowisk itp.). Wszystkie te możliwości możemy wykorzystać w naszej pracy wychowawczej w celu propagowania bezkonfliktowego życia wśród rówieśników.

¹⁸ A. Dziedzic, J. Pichalska, E. Świdorska, *Drama na lekcjach języka polskiego w szkole średniej*, WSiP, Warszawa 1992

¹⁹ M. Gudro, *Drama w szkole podstawowej*, CODN, Warszawa 1994

Uzasadnienie wprowadzenia programu profilaktycznego

W roku szkolnym 2010/2011 przeprowadziłem w jednej z warszawskich szkół diagnozę dotyczącą konfliktów między uczniami klas piątych. Cele badania były następujące:

1. Uzyskanie informacji na temat postrzegania konfliktów rówieśniczych oraz ewentualnego udziału w nich ankietowanych w klasie oraz w całej szkole
2. Ustalenie hierarchii konfliktów, z którymi stykają się uczniowie
3. Uzyskanie informacji na temat wsparcia w sytuacjach konfliktowych zarówno ze strony rówieśników jak i osób dorosłych

Na podstawie analizy zebranych ankiet mogłem stwierdzić, że:

- 1) konflikty wśród uczniów klas piątych, jeżeli mają miejsce, zdarzają się dość rzadko
- 2) w większości klas uczniowie nie mają wrażeń, jakoby ktoś ich krzywdził, czy to w klasie, czy też w szkole
- 3) najczęstszym źródłem konfliktów są
 - a) zaczepki słowne i kłótnie
 - b) zaczepki fizyczne przeważają na poziomie kontaktów międzyklasowych
 - c) nieposzanowanie cudzej własności
 - d) przemoc internetowa i SMS-owa
- 4) uczniowie mogą uzyskać pomoc od rówieśników ze swojej klasy
- 5) dzieci widzą w rodzicach osoby, które mogą im najskuteczniej pomóc

Badanie wykazało, że poważniejsze konflikty między uczniami występują sporadycznie, właściwie są niewielkim marginesem szkolnego życia społecznego. Mają na to wpływ różne czynniki, choć najważniejszymi wydają się być:

- dobrze zżyta lokalna społeczność
- dobra sytuacja materialna większości mieszkańców
- dbałość rodziców o rozwój swoich dzieci, czyli np. korzystanie z bogatej oferty zajęć dodatkowych

Sytuacja w tej szkolnej społeczności wydaje się być komfortowa, dzieci są bardziej skłonne do harmonijnego współżycia niż do wywoływania konfliktów, dlatego też należy podjąć działania, które podtrzymałyby ten stan rzeczy i propagowały przyjaźń i tolerancję wśród uczniów. Moim zdaniem znakomitym środkiem do tego celu mogłyby okazać się lekcje języka polskiego w klasach 4-6 oparte na grach teatralnych, służące jednocześnie baczniejszemu przyjrzeniu się sytuacjom konfliktogennym i ewentualnemu poszukiwaniu środków wyjścia z sytuacji, gdy konflikt niebezpiecznie się rozwija.

Założenia programu profilaktycznego

Możliwości wykorzystania teatru, strategii i technik dramowych w pracy z tekstem są wręcz nieograniczone. Pogłębiona analiza procesów czytania i rozumienia tekstów przez uczniów stanowi niewątpliwie uzasadnienie celowości stosowania tej metody dydaktycznej w klasach IV-VI szkoły podstawowej.

Informacje, czerpane z różnorodnych tekstów w postaci obrazów i słów, stanowią obecnie coraz częściej podstawę poznania rzeczywistości. Rozumienie tych informacji wiąże się ze świadomą postawą odbiorcy tekstu, który nie tylko odzwierciedla w świadomości treść wyrazów i zdań, ale również aktywnie poszukuje związków i zależności między przedstawio-

nymi faktami, zdarzeniami i zjawiskami. Aktywna postawa myślowa umożliwia czytającemu dochodzenie do wiedzy, uogólnień, refleksji na podstawie informacji zawartych w tekście. Taki stopień umiejętności czytania określany jest mianem czytania krytycznego, a jego osiągnięcie jest logicznym punktem wyjścia do kolejnego wymiaru procesu czytania, nazywanego czytaniem twórczym. Sięga ono dalej niż tylko recepcja: przyjąć, zrozumieć i nauczyć się tego, co autor usiłował nam przekazać w tekście. Czytanie kreatywne oznacza, że z przeczytanego tekstu wysnujemy nowe idee, zacerpniemy pomysły do nowej działalności, ujrzymy i odkryjemy nowe problemy, postawimy nowe pytania i dojdziemy do nowych myśli i uczuć.²¹

Umiejętność takiego odbioru tekstu w wysokim stopniu wpływa na życie wewnętrzne czytającego i na jego zdolność sprostania zagadnieniom, którymi sam jest zainteresowany, a nie tylko problemom uznawanym za ważne przez autora. Jako nauczyciele powinniśmy więc dołożyć wszelkich starań, aby nasi uczniowie w związku z czytaniem tekstem samodzielnie odczuwali oraz analizowali postawione pytania i problemy.

W związku z powyższym program profilaktyczny stawia następujące cele ogólne:

1. tworzenie warunków do wspólnej, refleksyjnej zabawy dzieci
2. dążenie do ukazania konfliktowości jako problemu społecznego
3. pobudzanie kreatywności dzieci w celu dostrzegania i rozwiązywania konfliktów
4. dostrzeganie przyczyn i skutków konfliktów
5. kierowanie się tolerancją w ocenach innych osób

Wybrane przykłady zajęć z realizacji programu profilaktycznego

Wśród tekstów omawianych na lekcjach języka polskiego w klasach 4-6 znajdziemy bardzo dużo doskonałego materiału do wprowadzenia elementów dramy czy teatru na zajęciach. Zważywszy, że tego typu działania zwykle spotykają się z aprobatą dzieci, będziemy oczywiście mogli też wykorzystać naturalną kreatywność uczniów.

W niniejszej pracy opierałem się na tekstach zawartych w podręcznikach „Między nami” Gdańskiego Wydawnictwa Oświatowego. Dla klasy czwartej wybrałem fragment „Ani z Zielonego Wzgórza” pt. „Rozżalenie” L. M. Montgomery (s.18), „Przyjaciół” A. Mickiewicza (s.44) i „Pawła i Gawła” A. Fredry (s.106); dla klasy piątej „Bójkę” M. Twaina (s.234) i „Ludzkie problemy, uczucia, przeżycia” (s.186), dla klasy szóstej „Uranowe uszy” S. Lema (s.108) i „Powrót taty” A. Mickiewicza (s.148). Można oczywiście stworzyć inny zestaw tekstów i dołączyć do niego np. fragmenty lektur omawianych na lekcjach lub inne utwory uzupełniające, które pozwolą na zastosowanie metod dramowych lub zabawy w teatr.

Poniżej przedstawiam trzy scenariusze lekcji na podstawie wybranych przeze mnie tekstów.

SCENARIUSZ I (klasa czwarta – 1 godzina lekcyjna)

Temat: Pomyśl, zanim kogoś ocenisz.

²⁰ M. Sieńczewska, D. Sobierańska, *Drama w kształceniu zintegrowanym. Jak wykorzystywać techniki i strategie dramowe w pracy z tekstem literackim?* [w:] M. Żytko (red), *Kształcenie zintegrowane, problemy teorii i praktyki*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2002

Cele:

- Umiejętność wyrażania szacunku dla innych osób
- nabywanie umiejętności „bycia w roli”
- umiejętność artykułowania swoich myśli bez obrażania innych
- budowanie wartości i pozytywnych zachowań prospołecznych
- doskonalenie umiejętności improwizowania w scenkach dramatycznych

Metody pracy: scenki dramatyczne, zdjęcia, żywe obrazy, wywiad, stop-klatka, ćwiczenia dramatyczne

Forma pracy: grupowa

Środki dydaktyczne: tekst L.M. Montgomery „Rozżalenie” (podręcznik s.18)

Przebieg lekcji:

1. Uczniowie powinni w domu zapoznać się z tekstem i zwrócić szczególną uwagę na treść dialogów między postaciami: panią Małgorzatą Linde, Martą Cuthbert i Anią Shirley.
2. Na początku lekcji jeden uczeń opowie w skrócie historię poznaną z tekstu.
3. Dojście do wniosku, że konflikt między bohaterami powstał na skutek głośnej oceny wyglądu Ani przez panią Małgorzatę nie powinien dzieciom sprawić problemów.
4. Następnie odgrywamy improwizowaną scenkę na podstawie tekstu – uczniowie wcielają się w role postaci. Tu można zastosować stop-klatkę w celu zatrzymania akcji i dowiedzenia się, co czują bohaterowie, np. Ania – złość, wściekłość, ból, przykrość, nienawiść, żal, niechęć itp., pani Linde – złość, zaskoczenie, zdziwienie, Marta – złość, bezradność, zaskoczenie, gniew.
5. Uczniowie jako świadkowie zdarzenia mogą w czasie zatrzymania akcji zadawać też pytania bohaterom, a następnie udzielać rad tym, którzy wg nich postąpili niewłaściwie.
6. Uczniowie powinni zapamiętać nazwy uczuć i ich znaczenie.
7. Następnie uczniowie tworzą „zdjęcia” sytuacji znanych im z doświadczenia na temat wyśmiewania się z innych. Przeprowadzamy wywiady na temat myśli i uczuć postaci zaprezentowanych na zdjęciach.
8. Następnie prosimy uczniów, aby stworzyli obraz z początku sytuacji przedstawionej na zdjęciach. Umawiamy się z nimi, że na podany znak, obraz ulegnie ożywieniu. Prosimy, aby uczniowie w rolach postarali się teraz pokazać, jak powinni rozmawiać ze sobą w sposób kulturalny osoby w takiej sytuacji.
9. Rundka: wypowiedzi uczniów na temat zachowania osób, prezentowanych w scenkach, zdjęciach i obrazach dramatycznych.
10. Ćwiczenia dramatyczne: uczniowie w trójkach prezentują rozmowę pomiędzy postaciami z zaprezentowanego tekstu L.M. Montgomery „Rozżalenie”. Starają się tym razem przeprowadzić ją w taki sposób, aby bohaterka nie odczuwała negatywnych emocji.
11. Zapisanie wniosków w zeszytach.

SCENARIUSZ II (klasa piąta – 2 godziny lekcyjne)

Temat: Ludzie listy piszą

Cele:

- nabywanie umiejętności dostrzegania problemów i konfliktów innych osób
- nabywanie umiejętności „bycia w roli”

- nabywanie umiejętności aktywnego pomagania w rozwiązywaniu problemów
- budowanie wartości i pozytywnych zachowań prospołecznych
- doskonalenie umiejętności pracy w grupie
- doskonalenie umiejętności pisania listów

Metody pracy: scenki dramatowe, wcielanie się w role, wywiad, „płaszcz eksperta”

Forma pracy: grupowa, indywidualna

Środki dydaktyczne: „Ludzkie problemy, uczucia, przeżycia” (podręcznik str.186)

Przebieg lekcji:

Lekcja 1

1. Teksty w podręczniku są zbiorem krótkich listów do redakcji gazety, poruszających codzienne problemy ludzi, głównie rodzinne.
2. Nauczyciel dzieli klasę na grupy i każdej grupie daje karteczkę z nazwanym problemem i listą postaci występujących w danej scenie:
 - a) Nierówne traktowanie rodzeństwa, postacie: mama, starszy syn, młodszy syn
 - b) Bunt córki – nie chce zakładać czapki, postacie: mama, tata, babcia, dziadek, córka
 - c) Brak zainteresowania rodziców starszym dzieckiem, postacie: mama, tata, babcia, dziadek, ciocia, starsza córka, niemowlę
 - d) Hałasujący sąsiad, postacie: sąsiad z góry, sąsiad z dołu, gospodarz domu, sąsiadka, policja
3. Każda grupa przygotowuje improwizowaną scenkę ukazującą problem.
4. Po demonstracji scenek odczytujemy listy do redakcji.
5. Uczniowie próbują nazwać problemy oraz ich przyczyny, a także uczucia pojawiające się u bohaterów.
6. Uczniowie powinni zapamiętać nazwy uczuć i ich znaczenie.
7. Uczniowie próbują napisać krótki list do redakcji poruszający ich problem.
8. Na zakończenie odtwarzamy z CD piosenkę „Medytacje wiejskiego listonosza” Skaldów (która będzie zapowiedzią kolejnej lekcji).

Lekcja 2

1. Technika „płaszcz eksperta”: klasę dzielimy na zespoły redakcyjne gazety: dział problemów rodzinnych, dział problemów osiedlowych, ekologiczny itp.
2. Każda grupa będzie próbowała wcielić się w redaktorów gazety i odpowiedzieć na przesłane listy.
3. Najpierw uczniowie dyskutują o problemach, zastanawiają się, jak mogą pomóc i redagują list.
4. Na zakończenie grupy odczytują swoje listy.
5. Podsumowanie – zastanawiamy się nad wnioskami z pracy: czy rozwiązanie problemu było w ogóle możliwe, czy pomysły redakcji mogły coś zmienić, co stanowiło największą przeszkodę w rozwiązaniu problemu.

SCENARIUSZ III

Temat: „Uranowe uszy” – zabawa w teatr (klasa szósta – 4 godziny lekcyjne)

Cele:

- rozumienie pojęć „władza absolutna”, „tyrania”, „demokracja”
- umiejętność zdyscyplinowanego działania w grupie

- umiejętność wcielania się w rolę postaci z przedstawienia
- doskonalenie umiejętności wyraźnego mówienia
- dostrzeganie konfliktów między władcą-tyranem a jego poddanymi
- uczenie demokracji

Metody pracy: zabawa w teatr

Forma pracy: grupowa

Środki dydaktyczne: tekst S. Lem „Uranowe uszy” (podręcznik s.108)

Przebieg lekcji 1:

1. Uczniowie powinni w domu zapoznać się z tekstem.
2. Na pierwszej lekcji musimy porozmawiać o treści utworu.
3. Dojść także do wniosków, że konfliktem między bohaterami jest tyrania panująca na Aktynurii.
4. Następnie należy wyszczególnić osoby występują w utworze:
Architor – władca-tyran
Kosmogonik – wybawca
Pyrón – spiskowiec
Palatynidzi – mieszkańcy Aktynurii
5. Uczniowie powinni też zbudować plan wydarzeń, ponieważ narracja w utworze jest dość skomplikowana, a wszyscy powinni zrozumieć treść, by mieć podstawę do pisanie scenariusza.
6. Nauczyciel ogłasza konkurs na scenariusz, którzy uczniowie napiszą w domu (zadanie można wyznaczyć tylko dla chętnych – na pewno się tacy znajdą, jeżeli w perspektywie będzie przygotowanie przedstawienia).
7. W ciągu tygodnia scenariusze powinny być gotowe – wtedy rozdajemy kopie lub przesyłamy mailem klasie, żeby każdy mógł zapoznać się z adaptacjami – dajemy na to 3 dni.

Przebieg lekcji 2:

1. Druga lekcja odbywa się po upływie pewnego czasu.
2. Wszyscy powinni zapoznać się ze scenariuszami.
3. Przeprowadzamy dyskusję na temat scenariuszy – uczniowie wyrażają opinię na temat poznanych tekstów.
4. Po niej możemy przeprowadzić demokratyczne głosowanie, dzięki któremu wybierzemy jeden scenariusz.
5. Następnie możemy też w sposób demokratyczny dobrać obsadę, a także reżysera – może to być autor lub ktoś inny (np. nauczyciel), jeżeli taka będzie wola większości.
6. Dobrze byłoby przekonywać tych, którzy mają inne zdanie, a nie zmuszać ich tylko do przyjęcia woli większości – w klasie wszyscy dobrze się znają, więc dzieci powinny poradzić sobie z podziałem ról bez specjalnych problemów.
7. W dalszej kolejności wyznaczamy też osoby, które zajmą się doбором muzyki.
8. W krótkiej dyskusji wymieniają się pomysłami na kostiumy, rekwizyty, dekoracje – można też przydzielić tu rolę inspicjenta komuś, kto czułby się dobrze w tej roli.
9. Wyznaczamy termin próby np. za 7 dni – w tym czasie uczniowie powinni nauczyć się tekstów, przygotować kostiumy, dekoracje, muzykę itp.

Przebieg lekcji 3:

1. Lekcja kolejna powinna być w całości poświęcona próbie, w której ważną rolę odegraliby wszyscy – reżyser, inspicjent, dźwiękowiec oraz aktorzy, a nawet rekwizyty.
2. Próba powinna odbyć się dwa razy.
3. Następnym wyznaczamy termin przedstawienia.
4. Wybrani uczniowie przygotowują zaproszenia dla gości i programy z obsadą.

Przebieg lekcji 4:

1. Lekcja ostatnia to przedstawienie.
2. Ponieważ będzie ono trwało prawdopodobnie krócej niż cała lekcja, można je uzupełnić dodatkowymi atrakcjami, np. poczęstunkiem lub pytaniami do aktorów.

Podsumowanie

Wszystkie działania wymienione wyżej mają na celu łagodzenie zjawiska konfliktowości między uczniami klas 4-6, toteż dobrze będzie akcentować obecność tego problemu w naszym życiu na wszystkich planowanych lekcjach. Mam nadzieję, że dzięki temu możemy się przyczynić do tego, żeby łatwiej i przyjemniej spędzali czas w miejscu, gdzie wszyscy się czegoś uczymy. Mam też nadzieję, że uczniowie posługując się elementami dramy czy zabawą w teatr, poznają bliżej uczucia osób, które popadły w jakies konflikty, i będą szybciej reagowały w celu rozwiązywania codziennych problemów.

Bibliografia

1. Chępa S, Witkowski T, *Psychologia konfliktów*, WSiP, Warszawa 1995
2. Czapów Cz, *Psychodrama*, PWN, Warszawa 1979
3. Dziedzic A, Pichalska J, Świdarska E, *Drama na lekcjach języka polskiego*, WSiP, Warszawa 1995
4. Gordon T, *Wychowanie bez porażek w szkole*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 2002
5. Gudro M, *Drama w szkole podstawowej*, CODN, Warszawa 1994
6. Lewandowska – Kidoń T, *Drama w kształceniu pedagogicznym*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2001
7. Łobocki M, *W poszukiwaniu skutecznych form wychowania*, WSiP, Warszawa 1990
8. Machulska H, Pruszkowska A, Tatarowicz J: *Drama w szkole podstawowej*, WSiP 1997.
9. Pankowska K, *Drama – zabawa – myślenie*, COMUK, Warszawa 1990
10. Sieńczewska M, Sobierańska D, *Drama w kształceniu zintegrowanym. Jak wykorzystywać techniki i strategie dramowe w pracy z tekstem literackim?* [w:] M. Żytka (red), *Kształcenie zintegrowane, problemy teorii i praktyki*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2002
11. Way B, *Drama w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa 1990

Strony internetowe:

1. <http://www.drama.edu.pl/>
2. <http://stop-klatka.org.pl/>

*Violetta Kossowska
Beata Leszczyńska
Beata Wieczorek-Sucheta*

4.4. Szkoła ekonomicznego myślenia. Projekt nauczycieli szkoły podstawowej z oddziałami integracyjnymi w Warszawie w roku szkolnym 2011/12

WARTOŚCI W ŻYCIU CZŁOWIEKA

Uzasadnienie tematu

Nasza szkoła już po raz czwarty bierze udział w projekcie „Szkoła Myślenia”. Udział w programie ma wspomagać umiejętność rozumowania, zadawania pytań badawczych, rozwiązywania problemów oraz wykorzystania wiedzy w praktyce. W tym roku szkolnym działania dotyczą tego, aby dzieci w codziennym życiu myślały kategoriami ekonomicznymi, aby szukały własnych ekonomicznych rozwiązań, aby zastanawiały się nad celowością i sensem codziennych wydatków. Jako pedagodzy czujemy się w obowiązku zwrócić uwagę dzieciom również na inne wartości, naszym zdaniem niezwykle cenne, takie, jak: miłość, przyjaźń, zdrowie, wiedza czy tolerancja. W naszej części projektu próbujemy odpowiedzieć na pytania:

- co ma dzisiaj wartość we współczesnym świecie?
- czego się nie da kupić za pieniądze?
- czym jest przyjaźń i czy warto się przyjaźnić?
- dlaczego warto się uczyć?

Diagnoza

We współczesnym świecie króluje konsumpcyjny styl życia. Zaobserwowałyśmy, że coraz częściej ludzie w naszym otoczeniu zwracają za dużo uwagi na materialną stronę życia, gubiąc po drodze inne wartości. Dzieci, jako doskonali obserwatorzy, powielają za dorosłymi taką

postawę. W tej chwili za bardzo liczy się to, co masz, ile masz, a nie jakim jesteś człowiekiem. U wielu uczniów zauważa się fascynację konsumpcyjnym stylem życia. Postawa „mieć” jest traktowana przez nich jako powód wyższości. Mam więcej, więc jestem lepszy od ciebie, znając więcej niż ty. Osoby takie lubią być podziwiane przez otoczenie, pragną narzucać innym swoją wolę, aby podporządkowywać sobie ludzi. Konsumpcyjny styl życia ma pozwolić na doznawanie przyjemnych uczuć. Można mieć jednak wątpliwości, czy umożliwiają one człowiekowi osiągnięcie szczęścia, czy mogą stanowić podstawę wewnętrznego zadowolenia i akceptacji tak ukształtowanego życia. Niewątpliwie konsumpcyjny styl życia rodziców wywiera wpływ na rozwój psychospołeczny dzieci i młodzieży. Rozmowy z rodzicami, czytanie książek, pogłębianie swojej wiedzy, teatr, muzeum, zastępuje teraz często rodzinne wyjście do centrum handlowego. Młodzi ludzie wzrastający w rodzinach o konsumpcyjnym modelu życia zwracają szczególną uwagę na swój wygląd zewnętrzny, na posiadanie drogocennych przedmiotów, dzięki którym mogą podnieść swój prestiż w grupie. W ten sposób wytwarzają się elitarne, nieformalne grupy rówieśnicze, które różnią się wyglądem, sposobem bycia i swym lekceważącym stosunkiem do innych. Grupa ta jest nastawiona wyłącznie na realizację swoich potrzeb, nie zawsze dostrzega rówieśników hołdujących innym zasadom.

Cele ogólne

- Podważenie sposobu myślenia wyłącznie kategoriami ekonomicznymi
- Kształtowanie postawy empatycznej, altruistycznej
- Kształtowanie zdolności świadomego wyboru oraz podejmowania decyzji
- Umiejętność uzasadniania i obrony własnego zdania (postawa asertywności i tolerancji)

Cele szczegółowe:

- Uczeń zna różnicę pomiędzy wartością towaru a jego ceną
- Uczeń rozumie, że są wartości niezależne od pieniędzy takie, jak: przyjaźń, miłość, wiedza
- Uczeń czuje potrzebę pogłębiania swojej wiedzy, rozwijania zainteresowań
- Uczeń potrafi docenić wartość koleżeństwa i przyjaźni
- Uczeń akceptuje różnorodność w wyglądzie i w sposobie bycia kolegów
- Uczeń wypowiada własne zdanie i staje w jego obronie
- Uczeń nie naśladuje bezkrytycznie innych, jeżeli nie jest to zgodne z jego wartościami
- Uczeń potrafi pracować w grupie i liczy się ze zdaniem kolegów
- Uczeń potrafi wskazać to, co powinno być ważne w życiu

Metody działania

- Rozmowy z dziećmi w klasach podczas godzin wychowawczych na temat: roli przyjaźni, tolerancji, znaczenia wiedzy.
- Warsztaty kl. 4-6 na temat wartości ważnych w życiu człowieka
- Przedstawienia tematyczne na podstawie scenariuszy przygotowanych przez nauczycieli dla uczniów i rodziców klas 1-3 i 4-6
- Warsztaty plastyczne klasy 4-6 „Zrób atrakcyjny i oryginalny prezent dla swoich bliskich” (ozdoby z filcu, stroiki z szyszek, ozdoby choinkowe)

Scenariusze zajęć w ramach projektu

1. „Uczmy się patrzeć sercem”

Wykorzystane zostały fragmenty książki: A. de Saint Exupery „Mały Książę”

Czas trwania ok. 30 minut.

Scenariusz: Violetta Kossowska.

Przedstawienie będzie przygotowywane na zajęciach Koła Teatralnego, do którego należą dzieci z klas piątych i szóstych. Jest ono przeznaczone dla uczniów klas IV-VI, rodziców i nauczycieli. Scenografia przygotowywana przez uczniów przy współpracy z rodzicami.

Cele ogólne:

1. Ukierunkowanie obserwacji i refleksji ucznia na to, czym jest przyjaźń i dlaczego warto się przyjaźnić.
2. Kształtowanie umiejętności słuchania innych i pracy z innymi.

Cele szczegółowe:

1. Uczeń rozumie, że w życiu nie tylko wartości materialne mają znaczenie.
2. Uczeń dowiadyuje się, jak można się zaprzyjaźnić i jak tę przyjaźń należy pielęgnować.
3. Uczeń słucha swoich kolegów i opowiadanej przez nich historii.
4. Uczeń uczy się wspólnie z kolegami pracować nad przedstawieniem (tekst, ruch sceniczny, dekoracje, wzajemna odpowiedzialność za to co robimy), rozwija swoją wyobraźnię.

SCENA I

Pokój, 3 fotele, w jednym siedzi dziewczynka, która czyta „Małego Księcia”. Słychać pukanie do drzwi. Wchodzą dwie przyjaciółki.

ASIA – Cześć! Nareszcie jesteś! Już myślałam, że coś ci wypadło i nie przyjdiesz. O, cześć Magda!

ANGELIKA – Po drodze spotkałam Magdę, chyba nie jesteś zła, że z nią przyszłam. Mów, co się dzieje, byłaś taka tajemnicza, kiedy ze mną rozmawiałaś przez telefon. Coś się stało?

ASIA – Wiesz, wczoraj miałam kółko teatralne z panią Ostaszewską i ona wymyśliła, że na tę szkołę myślenia mamy napisać scenariusz o ekonomii.

ANGELIKA – Co?

ASIA – No, o tym, że mamy być świadomymi konsumentami, czy coś takiego.

ANGELIKA – No wiesz, myślałam, że to jakaś rewelacja, a ty mi wyskakujesz ze scenariuszem. Miałśmy z Magdą iść do kina.

MAGDA – Tak, musimy się pośpieszyć, bo nie zdążymy na 18-stą.

ASIA – Dziewczyny, nie róbcie mi tego, błagam! Pomóżcie! Ty Angela masz zawsze takie świetne pomysły, Magda zresztą też.

MAGDA – Dobra, mogę się poświęcić. Co to ma być?

ASIA – Ekonomia.

ANGELIKA – Ekonomia, a co to w ogóle jest? Nie możemy zrobić, czegoś ciekawszego?

ASIA – Nie pamiętasz, prawie pół roku o tym się mówi w szkole. Na matmie były takie zadania o kalkulowaniu, na wychowawczej mówiliśmy o kupowaniu używanych rzeczy, żeby oszczędzać.

ANGELIKA – Acha, coś mi świta, kupowanie, oszczędzanie i te rzeczy. Właściwie to nieźle. Ja uwielbiam wydawać kasę, z oszczędzaniem trochę gorzej...

MAGDA – Ja też, słuchajcie w tym naszym centrum handlowym widziałam ekstra buty, może potem, po kinie pójdziemy i obejrzymy je.

ASIA – Ja nie przepadam za takimi przybytkami, wiecie, tłok, hałas, wolę kameralne miejsca.

ANGELIKA – Aśka, ty to w ogóle nie wychodziłabyś z domu. Tylko książki i książki. O, teraz też coś tam czytasz.

ASIA – A co w tym złego? Ja tam uważam, że takie idiotyczne bieganie za tym, co jest modne, nie ma sensu. I co z tego, że będziesz miała najmodniejsze spodnie? Lepiej się poczujesz?

ANGELIKA – Pewnie, że się lepiej czuję. Wyluzuj Aśka! A tak w ogóle, to widziałas tę Jolkę z VI d?

ASIA – Widziałam i co?

ANGELIKA – Widziałas, jak ona była ubrana? Te ciuchy to chyba jakieś przedpotopowe. Okropne, teraz się tego nie nosi.

MAGDA – Masz rację, w życiu nie przyszląbym w czymś takim do szkoły!

ASIA – Dziewczyny, jesteście okropne. Jolka to naprawdę świetna dziewczyna. Jest bardzo koleżeńska, nie znacie jest. Nie wolno oceniać ludzi tylko na podstawie wyglądu!

MAGDA – Ona ma podobno jeszcze trzy siostry.

ASIA – Tak, to prawda. Jej rodziców nie stać na kupowanie niewiadomo czego. Ale wiecie, jaka to super rodzina. Jej mama piecze takie smaczne ciasta. Bardzo lubię ją odwiedzać. W tym domu panuje taka miła atmosfera.

MAGDA – Wiecie, czasami zazdroszczę tym, którzy mają takie rodziny jak Jola. Jej rodzice zawsze mają czas. Mój tata odkąd ożenił się drugi raz to już prawie zupełnie o mnie zapomniał. Niepotrzebne mi też te jego drogie prezenty. Dobrze chociaż, że z mamą mam niezły kontakt, ale ona jest taka zapracowana.

ANGELIKA (z sarkazmem) – Tak, moi starzy mają tę zaletę, że nigdy ich nie ma w domu. Chata wolna! Mogę robić co chcę!

MAGDA – To świetnie.

ANGELIKA – Co ty, jestem wściekła, że dla nich liczy się tylko ta firma! A ja? Nigdy ich nie ma, kiedy tego potrzebuję. Mam się dobrze uczyć i nie sprawiać kłopotów. Na szczęście mam Robina, przynajmniej z psem mogę sobie pogadać. Bo ile można siedzieć przed telewizorem i komputerem. Zwariować można.

Słysząc ciche pukanie do pokoju wchodzi mama Asi, niosąc talerz z ciasteczkami.

MAMA – Dziewczynki, przyniosłam ciasteczka, będzie się wam lepiej pracowało. Może zrobić też coś ciepłego do picia?

ASIA – Dzięki mamoo! Herbatę to może później.

Mama wychodzi.

MAGDA – Asia, ty to masz chyba normalną rodzinę?

ASIA – No wiesz, nie wiem, co przez to rozumiesz. Mam rodziców, młodszego brata. Jesteśmy razem, czasami się kłócimy – to chyba jest normalnie – nie?

ANGELIKA (Wstaje gwałtownie) – Dobra dziewczyny, koniec tych narzekań. Jak mamy coś napisać, to chyba czas brać się do roboty!

ASIA (Bierze do ręki „Małego Księcia”) – Wiecie, tak mi przyszło do głowy, że można by wykorzystać książkę, którą właśnie kończę czytać.

MAGDA – Książkę, przecież mamy pisać o pieniądzach i kupowaniu.

ASIA – Ale jak tak was słucham, to coraz bardziej rozumiem twierdzenie, że pieniądze nie dają szczęścia.

ANGELIKA (*po zastanowieniu się*) – Może masz rację. Ale co z tą książką?

ASIA – To „Mały Książę” A. de Saint Exuperego.

MAGDA – Książę? To chyba musiał być bogaty.

ANGELIKA – No tak, bo każdy książę jest bogaty i przystojny! Ach, chciałabym takiego spotkać.

Wzdycha

ASIA – Nie, on był małym chłopcem. Mieszkał na takiej niewielkiej planecie B612 i był strasznie samotny.

MAGDA – To na tej planecie nikogo nie było?

ASIA – Była róża okropnie próżna i zarozumiała. Uważała, że jest jedyna na świecie.

ANGELIKA – I co zrobił ten Książę?

ASIA – Postanowił opuścić swoją planetę i poszukać przyjaciela.

ANGELIKA – I co? Znalazł?

ASIA – Wędrował po różnych śmiesznych miejscach. Rozmawiał z bardzo dziwnymi dorosłymi, ale dopiero, kiedy dotarł na Ziemię i spotkał lisa – zrozumiał, czym jest przyjaźń i jak należy ją pielęgnować. To naprawdę bardzo mądra opowieść o tym, co w życiu ma prawdziwą wartość.

MAGDA – Wiesz, chyba masz rację! Pieniądze to nie wszystko. Pokażmy w naszym przedstawieniu, jak ważna jest przyjaźń.

ASIA – I jak należy o nią zabiegać.

ANGELIKA – Jutro pójdziemy do pani Ostaszewskiej i opowiemy jej o naszym pomysle.

MAGDA – Na pewno jej się spodoba!

Dziewczyny wychodzą.

SCENA II

Na środku leży żmija. Wchodzi narrator, a za nim Mały Książę.

NARRATOR – Ziemia nie jest byle jaką planetą. Liczy sobie stu jeden królów, siedem tysięcy geografów, dziewięć tysięcy bankierów, trzysta jeden milionów próżnych.

MAŁY KSIĄŻĘ – Nikogo nie widzę.

ŻMIJA – Dobry wieczór.

MAŁY KSIĄŻĘ – Czy Ziemia nie jest zaludniona? Gdzie są ludzie? Czuję się trochę osamotniony.

ŻMIJA – Wśród ludzi jest się także samotnym. Jesteś na pustyni. Ziemia jest wielka. Po co tu przybyłeś?

MAŁY KSIĄŻĘ – Mam pewne trudności z różą. Ale jesteś zabawnym stworzeniem. Cienka jak palec nie może podróżować.

ŻMIJA – Jestem znacznie potężniejsza niż palec króla. Tego kogo dotknę, odsyłam tam, skąd przybył. Mogę ci w przyszłości pomóc, gdy bardzo zatęsknisz za swoją planetą.

Żmija odchodzi, Mały Książę chodzi – spotyka kwiat.

MAŁY KSIĄŻĘ – Dzień Dobry, gdzie są ludzie?

KWIAT – Ludzie? Widziałam ich kiedyś. Lecz nigdy nie wiadomo, gdzie można ich znaleźć.

Wiatr nimi miota, nie mają korzeni – to im bardzo przeszkadza.

MAŁY KSIĄŻĘ – Do zobaczenia. Idę ich szukać.

Chodzi. Nagle widzi ogród pełen róż, muzyka.

MAŁY KSIĄŻĘ – Dzień dobry. Kim jesteście?

RÓŻE – Dzień dobry. Jesteśmy różami.

MAŁY KSIĄŻĘ – Moja róża zapewniła mnie, że jest jedyna na świecie. A oto tu, w jednym ogrodzie, jest pięć tysięcy podobnych. Sądziłem, że posiadam jedyny na świecie kwiat, a w rzeczywistości mam zwykłą różę jak tysiące innych.

Siada, pochyla głowę, zasłania oczy. Wchodzi lis i staje w dużej odległości od Małego Księcia.

LIS – Dzień dobry.

MAŁY KSIĄŻĘ – Dzień dobry. Ktoś ty? Jesteś bardzo ładny. Chodź pobawić się ze mną. Jesteś taki smutny...

LIS – Jestem lisem. Nie mogę się bawić z tobą, nie jestem oswojony.

MAŁY KSIĄŻĘ – Co to znaczy „oswoić”?

LIS – „Oswoić – znaczy stworzyć więzy”. Teraz jesteś dla mnie tylko małym chłopcem, podobnym do stu tysięcy małych chłopców. Nie potrzebuję ciebie i ty także mnie nie potrzebujesz. Lecz jeśli mnie oswoisz, będziemy się nawzajem potrzebować. Będziesz dla mnie jedyny na świecie. I ja będę dla ciebie jedyny na świecie.

MAŁY KSIĄŻĘ – Zaczynam rozumieć. Jest jedna róża... zdaje mi się, że ona mnie oswoiła.

LIS – To możliwe. Życie jest takie jednostajne. Lecz jeśli byś mnie oswoił, moje życie nabrałoby blasku. Z daleka będę poznawał twoje kroki. Twoje kroki wywabiają mnie z nory jak dźwięki muzyki. Proszę cię... oswój mnie.

MAŁY KSIĄŻĘ – Bardzo chętnie – lecz nie mam dużo czasu. Muszę znaleźć przyjaciół, nauczyć się wielu rzeczy.

LIS – Poznaje się tylko to, co się oswoi. Ludzie mają zbyt mało czasu, aby cokolwiek poznać. Kupują w sklepach gotowe rzeczy. A ponieważ nie ma magazynów z przyjaciółmi, więc ludzie nie mają przyjaciół. Jeśli chcesz mieć przyjaciela, oswój mnie.

MAŁY KSIĄŻĘ – A jak to się robi?

LIS – Trzeba być bardzo cierpliwym. Na początku siądziesz w pewnej odległości ode mnie. Lecz każdego dnia będziesz mógł siadać trochę bliżej... Powiem ci pewien sekret: Dobrze widzi się tylko sercem. Najważniejsze jest niewidoczne dla oczu. Twoja róża ma dla ciebie tak wielkie znaczenie, ponieważ poświęciłeś jej wiele czasu. Stajesz się odpowiedzialny na zawsze za to, co oswoiłeś. Jesteś odpowiedzialny za swoją różę.

MAŁY KSIĄŻĘ – Jestem odpowiedzialny za moją różę...

Mówi do róż – Nie jesteście podobne do mojej róży, nie macie jeszcze żadnej wartości. Jesteście piękne, lecz próżne. Oczywiście moja róża wydawałaby się zwykłemu przechodniowi podobna do was. Lecz dla mnie ona jedna ma większe znaczenie niż wy wszystkie razem, ponieważ ją właśnie podlewałem. Ponieważ ją przykrywałem kloszem. Ponieważ słuchałem jej skarg, jej wychwalania się, a czasem jej milczenia. Ponieważ ... jest moją różą.

Mówi do lisa – Żegnaj, muszę wracać do swojej róży. Ona mnie potrzebuje i ja jej potrzebuję.

LIS – Ach, będę płakać.

MAŁY KSIĄŻĘ – A więc nic nie zyskałeś na oswojeniu?

LIS – No cóż – decyzja oswojenia niesie ryzyko łez. Jednak zboże, które jest złociste jak twoje włosy, będzie mi przypominało ciebie. I będę kochać szum wiatru w zbożu. Żegnaj!

MAŁY KSIĄŻĘ – Żegnaj.

NARRATOR (*w stronę publiczności*) – Wiem, że na pewno wrócił na swoją planetę. Przykrywa na noc różę szklanym kloszem, bo przecież dla niego jest jedyna na świecie, troszczy się o nią.

Mały Książę poznał na Ziemi przyjaciela i zrozumiał, że dobrze widzi się tylko sercem, najważniejsze jest niewidoczne dla oczu. A Wy...? Spójrzcie na wszystkich wokół siebie – sercem, naprawdę warto.

Ewaluacja: Po przedstawieniu wywieszone zostaną plansze papieru, na których dzieci będą zapisywały swoje wrażenia i opinie dotyczące obejrzanego przedstawienia. Na jednym arkuszu wymienione zostaną różne wartości takie, jak: przyjaźń, miłość, koleżeństwo, wygodnictwo, bogactwo, sumienność, szacunek. Każdy uczeń otrzymuje trzy samoprzylepne karteczki, przyklejając je obok wybranych przez siebie wartości.

„KAMIEŃ MĄDROŚCI” – wartość zdobywanej wiedzy w oczach uczniów klas młodszych.

Scenariusz na podstawie baśni cygańskiej pod tytułem „Kamień mądrości” Jana Mirgi.

Opracowanie: Beata Wieczorek-Sucheta.

Cele ogólne:

- Ukierunkowanie obserwacji i refleksji ucznia na to, czym jest nauka i po co musimy się uczyć.
- Przedstawienie pozytywnych wartości nauki w życiu człowieka.
- Kształtowanie umiejętności słuchania innych (widzowie – aktorów, aktorzy – reżysera, innych aktorów) i pracy z innymi.

Cele szczegółowe:

1. Uczeń rozumie, że umiejętność pisania i czytania pomaga w zdobywaniu wiedzy.
2. Uczeń dowiaduje się, że odpowiedzi na pytania można szukać w rozmowie z innymi, książkach i w obserwacji przyrody i otoczenia.
3. Uczeń zaczyna dostrzegać rolę nauki w życiu.
4. Uczeń wie, że w życiu potrzebna jest odwaga i wiara w siebie, i ona pomaga w dążeniu do celu.
5. Uczeń wspólnie z kolegami wykonuje zadania aktorskie (praca z tekstem, ćwiczenia pamięci, ruch sceniczny) oraz dekoracje.

Adresaci: uczniowie klas 1-3

Aktorzy: chętni uczniowie klas drugich i trzecich

Pomocnicy: nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej, rodzice

Czas trwania: ok. 25 min. bez ewaluacji.

Pomoce:

1. Elementy dekoracji: domek, drzewa, ławka, pieńki, sznurek z praniem, niebieski materiał jako rzeka, książki, globus, mapa, drzewa pomalowane na kartonach.
2. Muzyka: odgłosy lasu, ptaków, rzeki, muzyka na początek i koniec
3. Stroje: dzieci ubrane w proste stroje – spodnie i podkoszulki. Dzieci symbolizujące mijający czas ubrane w kolory czterech pór roku: zielony, żółty, czerwony-brązowy, niebieski.

Scenariusz składa się z 4 scen, które będą się rozgrywać na proscenium przy zasłoniętej kurtynie i na scenie właściwej. Narratorzy będą wprowadzać widza w poszczególne sceny / obrazy/. W tle muzyka, odgłosy przyrody.

SCENA I

Opowiadanie na proscenium przy zasłoniętej kurtynie

(w tle odgłosy ptaków leśnych, narratorzy wychodzą i stoją po dwóch stronach)

Narrator I – Zapraszamy wszystkich na baśń cygańską „Kamień mądrości”.

Narrator II – W cieniu wielkiej góry, większej niż najwyższe drzewa, pod lasem, nad rzeką – mieszkał kowal Jan z żoną Heleną.

Narrator I – Mieli oni dwoje dzieci. Córka miała na imię Antosia a syn Kuba.

(ze sceny dobiegają odgłosy klepania żelaza)

Narrator II – Kowal Jan w swojej kuźni robił siekiery, motyki, młotki i gwoździe do końskich podków.

Narrator I – Brał to wszystko potem do worka i siedł od domu do domu i sprzedawał gospodarzom. Tak zarabiał pieniądze na utrzymanie rodziny.

(w oddali śpiew ptaków)

Narrator II – Mijały lata a dzieci rosły.

Narrator I – Zaczęły dostrzegać pory roku, zmiany w przyrodzie, były coraz bardziej ciekawe co jest za rzeką. Zadawały tacie coraz więcej pytań.

(śpiewy ptaków milkną)

SCENA II

Kurtyna się rozsuwa. Na scenie skromne podwórko-drewniana ławka, pień drzewa, dwa stołeczki, koszyk z drewnem. Na sznurku pranie. Może być w głębi namalowany domek.

Na ławce siedzi kowal Jan. Antosia i Kuba wchodzi z dwóch stron i siadają na stołeczkach. W tle szum rzeki i wiatru. Muzyka cichnie.

Kuba – *(ściąga czapkę)* – Ojciec – dlaczego za rzeką słońce jasno świeci?

Antosia – Dlaczego jest dzień i noc, deszcz, śnieg?

Kuba – Skąd się wzięły gwiazdy, zwierzęta, i ludzie?

Antosia – Czym się różnią a co ich łączy?

Kowal Jan – *(rozkłada ręce, podnosi ramiona)* – Dzieci moje kochane, nie znam odpowiedzi na te wasze pytania. Sam wiem niewiele. Niewiele w życiu widziałem.

Kurtyna zaszuwa się. W tle muzyka. Szybkie usunięcie dekoracji – scena pusta.

Opowiadanie narratorów na proscenium przy zasłoniętej kurtynie

Narrator I – Któregoś dnia kowal Jan jak zwykle siedł z workiem na ramieniu, żeby sprzedać to co zrobił w kuźni.

Narrator II – Zmęczony usiadł pod drzewem, żeby chwilę odpocząć i podumać trochę nad losem swoim – i swoich dzieci.

SCENA III

Kurtyna się rozsuwa. Kowal Jan (z workiem na plecach) wchodzi z prawej kulisy. Dekoracja zamieniona na leśną. Polana.

Kowal Jan – Zmęczony jestem bardzo. (*Ociera ręką pot z czoła*) Przeszedłem kawał drogi. Muszę choć trochę odpocząć. (*Odkłada worek, siada, ziewa i zasypia*)

Wchodzą Dzieci- Drzewa, Ludzie lasu i stają w pobliżu Jana. Mówią tajemniczo na tle muzyki-„Czardasz”.

Drzewo I – Janie!

Drzewo II – Janie, Janie!

Drzewo III – Kowalu nasz!

Drzewo I – Od lat biedę klepiesz.

Drzewo II – Przyszłości nie wyklepiesz bez odwagi i wiary w siebie.

Drzewo III – Musisz odszukać Królestwo Nadziei.

Drzewo I – Po drodze będziesz mijał Strach, Niepewność, Zwątpienie, lecz ty nie oglądaj się za siebie – idź śmiało!

Drzewo II – Kiedy dojdiesz do celu, zobaczysz trzy wieże.

Drzewo III – Pierwszą – Wieżę Lenistwa i Głupoty, drugą – Wieżę Próżności i Pychy oraz trzecią – Wieżę Mądrości.

Drzewo I – W Wieży Mądrości – będą pokoje. Otwórz ten, w którym znajduje się Wiedza, Rozum i Chęć.

Drzewo II – Z pokoju weź Kamień Mądrości i zakop go pod lasem.

(Ludzie lasu wychodzą za kulisy, na scenie pozostają Dzieci drzewa w bezruchu, muzyka cichnie)

Kowal Jan – (*budzi się, przeciąga, wstaje*) – Co to było? Sam nie wiem, sen to, nie sen? Przewidzenie jakieś, czy co? I te głosy! Jeszcze mam w uszach te słowa. Tak, (*zastanawia się*) chyba powinienem wykonać to polecenie. (*rozgląda się, obraca w koło, podchodzi do drzew*) – Drzewa, wspaniałe drzewa, – takie jak w moim lesie za domem. Powiedzcie, czy daleko jeszcze do Krainy Nadziei?

Drzewa – (*mówią razem*) – Idź Janie, idź wytrwale, wierzymy w ciebie! Odwagi, nie lękaj się.

(Wchodzą Dzieci Rzeki i rozciągają niebieski falujący materiał z przodu sceny. Jan stoi pomiędzy drzewami a rzeką)

Kowal Jan – Piękna, błękitna rzeko, jak długa jeszcze mam iść? Czy daleki to ląd – ta Kraina Nadziei?

Rzeka – (*dwoje dzieci razem*) Idź Janie, idź przed siebie. Niech twoja wiara i męstwo przeciwności kruszą. To czego szukasz jest w twojej zagubionej duszy. W twojej zagubionej duszy, zagubionej duszy.

Kurtyna się zasuwa. Jan, drzewa, rzeka schodzą ze sceny. Szybka zmiana dekoracji – podwórko. Domek, ławka, pieńki (stołeczki), kosz z drewnem.

Opowiadanie na proscenium przy zasłoniętej kurtynie (w tle muzyka)

Narrator I – Dzięki tajemniczym Ludziom Lasu Kowal Jan pokonał wszystkie trudności. Odnalazł Kamień Mądrości.

Narrator II – I zakopał go pod lasem. Potem zadowolony wrócił do domu.

SCENA IV

Kurtyna rozsuwa się. Podwórko. (w tle śpiew ptaków).

Kowal Jan – (*wchodzi na podwórko, rozgląda się, i woła*)

Antosiu, Kubo! Antoosia, Kuuba! An-to-sia, Ku-ba!

Dzieci wbiegają po trzecim wołaniu. Sapią ze zmęczenia. Dziewczynka może trzymać w ręku kwiaty).

Dzieci – *(mówią na przemian)* – Jesteśmy ojcie. Byliśmy na polanie. Zrywaliśmy kwiaty.

Kowal Jan – Siadajcie! Chciecie wiedzieć, czemu są cztery pory roku? Dlaczego księżyc chudnie? Czemu słońce jest jasne w południe? Co jest za rzeką? Poznać inne języki?

Dzieci – *(mówią na przemian)* – O tak ojcie, chcemy, bardzo chcemy!

Kowal Jan – Jest na to sposób!

Antosia – Jaki, powiedz nam proszę!

Kowal Jan – *(mówi wolno, stanowczo i dobitnie)* – Pod lasem zakopałem tajemniczy Kamień Mądrości. Wyrosło tam wielkie, piękne Drzewo Poznania, czyli Drzewo Wiedzy – *(krótka przerwa)* – Żeby tam dojść, musicie przekroczyć graniczną rzekę.

Dzieci – *(mówią razem)* – Musimy tatusiu? Boimy się!

Kowal Jan – *(stanowczo, ale spokojnie)* – Wiem, ale musicie wierzyć, że wam się uda. W drzewie będą drzwi. Zapukajcie do nich. Otworzy wam Czarodziejka. Ona odsłoni przed wami zaczarowany świat liter i cyfr. Powodzenia. Ja wracam do pracy. *(wychodzi za kulisy)*

Kuba – *(mówi do siostry)* – Chciałbym nauczyć się dobrze pisać i czytać.

Antosia – *(mówi stanowczo)* – Zapukamy do Drzewa Poznania. Niech Kamień Mądrości pomoże nam znaleźć odpowiedzi na nasze pytania. Znajdziemy Kamień Mądrości.

Kuba – *(z przekonaniem)* – Pokonamy Strach, Lęk i Niepewność. Nasz ojciec wierzy, że nam się uda.

(wyciąga do siostry rękę) – Chodź, idziemy! *(schodzą ze sceny)*

Muzyka. Przez scenę przechodzą dzieci symbolizujące pory roku, stosownie ubrane. W rękach trzymają: mapy, książki, globus, duże linijki, kwiaty.... Idą trzy razy, rozmawiają ze sobą.

Narrator I – Mijały pory roku, mijały lata. *(po tych słowach dzieci Pory roku schodzą ze sceny)*

Narrator II – Dzieci kowala tak samo jak drzewa, kwiaty i ptaki – rosły i piękniały.

Narrator I – Coraz więcej wiedziały, umiały, znały odpowiedzi na wiele pytań. Czerpały wiedzę z książek, rozmów, obserwacji przyrody.

Narratorzy przechodzą na boki sceny. Na scenę wchodzi z dwóch stron Antosia i Kuba. Uśmiechnięci. Inaczej ubrani. Doroslejsi.

Antosia – *(mówi zadowolona do publiczności)* – Już się nie boimy tajemniczej rzeki, Umiemy czytać i pisać.

Kuba – *(mówi zadowolony do publiczności)* – Znamy magiczne znaczenie liter i cyfr. Uczymy się innych języków. Czerpiemy wiedzę z książek, rozmów z innymi.

Antosia – Kamień Mądrości jest w nas!

Kowal Jan – *(wchodzi na scenę, staje koło dzieci)* – I ja się cieszę. Lećcie spełniać swoje marzenia! Kamień Mądrości jest w was!

FINAŁ

Kowal Jan, Antosia, Kuba stoją z przodu. Reszta dzieci za nimi. Ukłony.

Ewaluacja – omówienie w klasach drugich i trzecich przy współpracy wychowawców klas.

Przypomnienie – czym jest tytułowy KAMIEŃ MĄDROŚCI

To wiedza, to co już umiemy, to czego jeszcze możemy i chcemy się nauczyć.

Dzieci odrysowują dłoń z rozstawionymi palcami i wpisują na poszczególnych palcach swoje odpowiedzi: a) dowolną stolicę europejską, b) nazwę rzeki, ale nie Wisły, c) nazwę zwierzęcia, które nie mieszka na wolności w Polsce, d) nazwę planety z Układu Słonecznego, e) imię bohatera z lektury szkolnej,

- dzieci wycinają papierową dłoń, podchodzą po kolei do tablicy i odczytują swoje odpowiedzi;
- nauczyciel w 5 kolumnach (5 odpowiedzi) zapisuje poszczególne odpowiedzi (nie powtarza zapisu tych samych);
- każde dziecko za pomocą magnesów przypina do tablicy swoje odpowiedzi zapisane na papierowych dłoniach;
- nauczyciel podsumowuje temat zadając pytania dzieciom:
 - Skąd ta wiedza u was?
 - Jak i gdzie możecie się nią dzielić z innymi?
 - Czy to przyjemnie znać odpowiedzi na różne pytania na lekcji?

Zakończenie: ***Nauczyciel gratuluje dzieciom wiedzy i zachęca do dalszej nauki.***

Warsztaty dla klas 5 i 6

Opracowanie: Beata Leszczyńska

Cele szczegółowe:

1. Uczeń potrafi precyzyjnie formułować własne myśli.
2. Uczeń potrafi bronić własnego zdania.
3. Uczeń odważnie wyraża własne poglądy.
4. Uczeń uważnie słucha innych kolegów.
5. Uczeń potrafi współpracować w grupie.

Ze względów organizacyjnych warsztaty zostaną osobno przeprowadzone dla klas 5 i 6.

Czas trwania 2x 45 min.

Potrzebne materiały:

- arkusze szarego papieru,
- mazaki,
- emblematy do losowania.

Osoby do pomocy: wychowawcy klas.

Przebieg

Część I

- Przed wejściem do sali uczniowie losują bilet wstępu z emblematem Złotej Kaczki lub Króla Midasa (małe i duże) tak aby powstały cztery grupy.
- Każda z grup wybiera lidera i sekretarza.
- Krótkie przypomnienie treści obu utworów (mit o Midasie i legenda o Złotej Kaczce)
- Uzgodnienie w grupach jakie przesłanie, morał wypływa z obu utworów

Pieniądze szczęścia nie dają
Bogactwo nie czyni człowieka szczęśliwym
- Jakie jeszcze wartości są istotne są w życiu człowieka

Nauczyciel zapisuje na tablicy propozycje grup. Następnie przedstawia cztery karty, na których zapisana jest jedna wartość (miłość, przyjaźń, zdrowie, wiedza), pokazane są one jako rozkwitające kwiaty. Każda z grup dostaje jedną z wartości. Zadaniem grupy jest zapisać, jak najwięcej skojarzeń do danej wartości, aby były one dla niej „pokarmem” dzięki któremu mogłaby pięknie rozkwitnąć.

– Omówienie pracy grup. Każda grupa prezentuje wyniki. Nauczyciel krótko podsumowuje ich pracę.

Wniosek

Każda z wartości wymaga odpowiedniego pielęgnowania.

Część II (grupy zostają te same)

Grupy zastanawiają się nad problemem, czy spotkały się w literaturze lub filmie z sytuacją gdzie brak pieniędzy uniemożliwił rozwój jakiejś cechy lub wartości.

(przykłady z lektur szkolnych „Opowieść wigilijna”, „Tajemniczy ogród”, „Janko Muzykant”, „Antek”)

Dyskusja (omówienie pracy grup, zapisanie pomysłów na tablicy)

Wniosek

Pieniądz jest również wartością, ponieważ ułatwia realizację takich potrzeb jak: zdrowie, rozszerzanie wiedzy i zainteresowań

– Prowadzący rozdaje każdemu uczniowi ankietę, w której należy podkreślić dwie rzeczy, na które sami najchętniej wydają pieniądze (załącznik 1)

– Wspólne omówienie pracy i zliczenie artykułów najbardziej popularnych.

Druga ankietą zawiera listę cech, którymi uczniowie kierują się, dokonując zakupów (załącznik 2)

Omówienie i podsumowanie ankiet

Dyskusja, w której poruszone zostaną problemy:

Co wpływa na wartość przedmiotu?

Czy cena przedmiotu i jego wartość to to samo?

Czy to co drogie jest zawsze wartościowe?

Czym jest reklama i jaką pełni rolę w naszych wyborach?

Praca w grupach

Grupa jeszcze raz wypełnia tę samą ankietę, następnie sprawdza, czy zmieniły się wybory.

Podsumowanie

Podkreślenie, że każdy ma wolną wolę, gust i różne możliwości finansowe i powinien wybierać rzeczy jemu przydatne i sprawiające przyjemność, a nie ulegać reklamom i modom.

Zaproszenie na warsztaty plastyczne, które odbędą się następnego dnia (będzie można nauczyć się, jak zrobić coś z niczego. Bizuteria z filcu i piłka „zośka”)

Zakończenie

Gra w skojarzenia.

Wybrana przez prowadzącego osoba dostaje kartkę z hasłem „Złoty środek”.

Za pomocą różnych gestów przedstawia hasło grupie, aż do jego odgadnięcia.

Rozmowa z uczniami na temat tego, co oznacza wyrażenie „złoty środek”. Jaki ma związek z tematem dzisiejszych warsztatów.

Ewaluacja. Zadanie dla grupy:

Stworzyć hasło, które będzie podsumowaniem obu spotkań.

Hasła zostają wywieszone na gazecie Samorządu.

Załącznik nr 1

Lista rzeczy, na które najchętniej wydajesz pieniądze. Podkreśl dwie.

Książki

Rozrywka (kino itp.)

Komputer (gry)

Ubranie

Jedzenie (słodkocie)

Inne

Załącznik nr 2

Zaznacz jakimi cechami kierujesz się, kupując różne artykuły:

– są popularne

– są modne

– taką samą rzecz mają twoi koledzy/koleżanki

– dobra jakość produktu

– cena

Inne

PODSUMOWANIE

Nasz projekt rozciągnięty jest w czasie. W październiku 2011 zostały przydzielone zadania poszczególnym nauczycielom i klasom. Obserwujemy integrację nauczycieli skupionych na zadaniach wynikających z harmonogramu działań. Efekty całego przedsięwzięcia będą widoczne dopiero po jego zakończeniu. Zdajemy sobie sprawę, że problem jest na tyle ważny i aktualny, iż należy kontynuować działania zmierzające do zmiany konsumpcyjnych postaw w kolejnych latach szkolnych. Przygotowane scenariusze przedstawień i warsztatów zostaną udostępnione nauczycielom w bibliotece szkolnej w dziale dydaktycznym pod hasłem „Szkoła ekonomicznego myślenia 2011/12.

BIBLIOGRAFIA

1. Bauman Z, *Konsumowanie życia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2009
2. Domańska D, *Wychowanie w rodzinie* [w:] WWW.EDUKATOR.org.pl
3. Gołębiak D, (red) „Uczenie metodą projektów”
4. Harmin M, *Duch klasy*, Wydawnictwo Civitas, 2008
5. Mirga J, *Baśnie cygańskie – Romane paramisia*, Polska Agencja Humanitarna, Kraków 2009
6. Oppman A, *Legends warszawskie*, Zielona Sowa, 2008
7. Rejch A, *Mity greckie. Baśnie starożytnych*, Papilon, 2007
8. de Saint-Exupery A, *Mały Książę*, Instytut Wydawniczy PAX Warszawa 1981
9. Szymański M, *O metodzie projektów*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2000

*Bożenna Kołumbajew
Alina Staniszweska
Helena Śnitko*

4.5. Program działań nauczycieli mający na celu poprawę relacji rówieśniczych (na przykładzie klasy V szkoły podstawowej)

Na przełomie kwietnia i maja 2011 roku podjęliśmy próbę rozpoznania relacji rówieśniczych wśród uczniów klasy IV. Chcieliśmy poznać pozytywne i negatywne strony klasy, aby móc w dalszej pracy wychowawczej podjąć działania wpływające na lepszą integrację grupy, a także eliminujące lub zmniejszające zachowania negatywne.

Badając problem posłużyliśmy się różnymi technikami badawczymi: sondażem, obserwacją, analizą dokumentów, wywiadem formalnym, badaniami socjometrycznymi.

Przeprowadzone badania wykazały, że w klasie dość często miały miejsce zachowania negatywne – agresja słowna i fizyczna. Dotyczy to zarówno chłopców jak i dziewczynek. Uczniowie często popadali w konflikty, które na bieżąco były trudne do rozwiązania.

Wyniki dostarczyły nam jednoznacznej informacji o występujących zachowaniach agresywnych i konfliktach w klasie. Obserwacja uczniów, sondaż oraz wywiad wykazały również, że uczniowie spędzają ze sobą czas po lekcjach, znają swoje zainteresowania, są koleżeńscy.

To stało się materiałem wyjściowym do zaproponowania programu działań mających na celu złagodzenie konfliktów, wyeliminowanie agresji, a także wzmocnienie pozytywnych relacji w klasie.

Charakterystyka rozwoju społeczno – emocjonalnego ucznia na drugim etapie kształcenia.

Uczniowie klasy IV, V, VI zaczynają wchodzić w okres dorastania, co wiąże się z przemianami, które prowadzą z dzieciństwa ku dorosłości. Okres ten jest czasem intensywnych przemian zarówno biologicznych jak psychologicznych i społecznych. W związku z sytuacją szkolną ucznia – jego funkcjonowaniem w grupie rówieśniczej, podejmowaniem zadań, roz-

wiązywaniem konfliktów, radzeniem sobie z emocjami, więcej uwagi poświęcimy zmianom psychologicznym.

Ważny aspekt rozwoju stanowi dojrzewanie emocjonalne. Zwiększa się skala przeżyć emocjonalnych, wzbogaca treść uczuć, stopniowo wzmacnia się rozwój uczuć wyższych – moralnych, społecznych, estetycznych. Wymaga to od ludzi dorosłych – rodziców, nauczycieli i wychowawców, dużej elastyczności w postępowaniu z młodzieżą i umiejętności właściwego doboru metod wychowawczych.

Życie emocjonalne to niezwykła intensywność i żywość przeżyć uczuciowych. Przeżycia osiągają stopień wysokiego napięcia. W tym okresie dzieci są nieśmiałe, wrażliwe, pobudliwe, wybuchowe i agresywne. Istnieje też łatwość oscylowania między skrajnymi nastrojami. Wiąże się z tym chwiejność emocjonalna – łatwe przechodzenie od jednych stanów uczuciowych do innych. Smutek bywa głęboko przeżywany i często ma charakter tragedii, radość osiąga szczyty wysokiego uniesienia.

Powszechnie obserwowanym zjawiskiem jest przekora. Przejawia się jako krnąbrność i nieposłuszeństwo wobec rodziców i nauczycieli. Uczeń przeciwstawia swoją wolę woli wychowawców, wzbrania się wykonywania danych przez nich poleceń, jest uparty. Zachowanie jego często nabiera cech arogancji, bezczelności i przesadnej pewności siebie. Nieopanowany sposób bycia prowadzi do konfliktów z otoczeniem oraz negacji wszelkich obowiązujących norm i przepisów.

Następuje kryzys autorytetu rodziców – porównywanie ich z innymi ludźmi często prowadzi do rozczarowań. Stają się zwykłymi ludźmi, zdolnymi do popełniania błędów. Dorastające dzieci tracą nieraz zaufanie do rodziców, przestają się zwierzać, szukają powierników wśród rówieśników. Protestują przeciw ingerencji w ich życie.

W tym okresie dzieci zaczynają być specjalnie wrażliwe na wpływ grupy, ich zachowanie jest determinowane przez normy grupowe. Między młodzieżą obojga płci panuje ostry antagonizm powodujący rozbicie klasy na zwalczające się dwa obozy. Stosunki między rówieśnikami kształtują się przede wszystkim w obrębie klasy szkolnej. Początkowo o wyborze przyjaciela decydują cechy zewnętrzne. Stopniowo jednak młodzież coraz bardziej zaczyna zwracać uwagę na walory wewnętrzne. Zaczynają stawiać przyjaźni coraz wyższe wymagania. Między przyjaciółmi musi istnieć wzajemne zrozumienie i zaufanie, gotowość niesienia pomocy, uznanie dla cech osobowości partnera. Przyjaciela lubi się ze wszystkimi zaletami i wadami. Wzrasta tolerancja w stosunku do wzajemnych błędów i wykroczeń.

W wieku dorastania następuje rozwój samodzielności jako objaw kształtowania się osobowości. Dwunasto – trzynastolatek odkrywa świat psychiczny. Zaczyna porównywać się z innymi ludźmi, co przyczynia się do wyodrębnienia własnej indywidualności. Zdaje sobie sprawę ze swoich zainteresowań, zdolności, cech charakteru i możliwości. Kształtuje obraz samego siebie, ale nie potrafi do końca siebie odpowiednio ocenić. Samoocena podlega dużym wahaniom zależnym od nastroju i okoliczności. Obraz negatywny wywołuje niepokój, lęk, obraz pozytywny daje pewność siebie, równowagę emocjonalną, lepsze kontakty z innymi, lepsze wyniki w nauce.

Cele programu działań:

1. Rozpoznawanie i nazywanie własnych emocji i radzenia sobie z nimi.
2. Poznawanie sposobów rozwiązywania konfliktów.

3. Wzbudzanie chęci pracy nad sobą i pozytywnej kontroli nad własnym życiem uczniów.

Zaplanowane działania

Chcąc zrealizować założone cele opracowałyśmy propozycje scenariuszy zajęć, które mogłyby odbywać się na godzinach wychowawczych lub na innych przedmiotach (język polski, przyroda).

Ad.1. Rozpoznawanie i nazywanie własnych emocji i radzenia sobie z nimi.

Bardzo trudno jest mówić o uczuciach, jeszcze trudniej je nazywać. Nawet z ludźmi, z którymi jesteśmy blisko nie potrafimy o nich mówić otwarcie. Dlatego jedynie w chwilach wielkiego poruszenia, czy gniewu potrafimy ujawnić swoje – najczęściej negatywne – emocje.

Powodem braku otwartości jest najczęściej strach – obawiamy się, że nasz rozmówca będzie na nas zły, odrzuci nas, boimy się też, że go skrzywdzimy. Takie postawy powodują, że niewiele wiemy o sobie, o tym, co czujemy.

Problem ten jest szczególnie nasilony w okresie dorastania. W tym wieku trudno mówić o własnych niepokojach, rozterkach, łatwo natomiast zamknąć się w sobie, odгородzić od rodziców, wychowawców czy rówieśników.

Poniższe propozycje zajęć mają służyć doskonaleniu widzenia i opisywania tego, co dzieje się wokół nas i umiejętności mówienia o swoich uczuciach.

SCENARIUSZ LEKCJI

Temat: Okazuję i odczytuję uczucia

Cele:

- uczniowie rozpoznają i nazywają uczucia
- uczniowie klasyfikują uczucia na pozytywne i negatywne
- uczniowie rozumieją, że ludzie mogą różnie odczytywać ich uczucia
- uczniowie wiedzą, że różni ludzie takie samo uczucie mogą okazywać inaczej

Metody pracy:

- pogadanka
- burza mózgów
- pantomima

Formy pracy:

- praca w grupach
- praca indywidualna

Czas trwania zajęć: 2x45 minut

Przebieg zajęć:

- Powitanie. Uczniowie siedząc w kręgu odpowiadają na pytanie „Jak się dzisiaj czujesz?”
- Wprowadzenie – pogadanka na temat okazywania uczuć. Nauczyciel zwraca uwagę uczniów na fakt, że człowiek całe życie uczy się okazywać uczucia. Małe dzieci okazują uczucia bardzo spontanicznie i krótkotrwale. W trakcie dorastania nasze zachowania kształtują nagrody i kary. Żyjemy w społeczeństwie, które narzuca nam określone formy zachowania. Także sposobu okazywania uczuć uczymy się od rodziców, nauczycieli, rówieśników, postaci z telewizji czy nieznajomych. Intensywność okazywania uczuć zależy od cech naszej osobowości, temperamentu i sytuacji. Trzeba wyrażać swoje uczucia, ale zachowując przy tym kulturę słów i zachowań.

- Burza mózgów – uczniowie głośno wymieniają znane im rodzaje uczuć. Chętny uczeń zapisuje je na dużym arkuszu papieru. Następnie uczniowie dzielą uczucia na dwie grupy: uczucia pozytywne i negatywne.
- Pantomima – nauczyciel wybiera kilku chętnych uczniów i rozdaje im kartki z napisanymi na nich nazwami uczuć np. smutek, gniew, wstręt, radość, zadowolenie. Uczniowie kolejno przedstawiają uczucia w formie pantomimy (mimiką, gestem), a reszta klasy odgaduje nazwy uczuć. Po wykonaniu zadania nauczyciel pyta uczniów, co sprawiło im trudność podczas prezentacji, czy trudno było odgadnąć treść pantomimy. Wspólnie dochodzą do wniosku, że nie zawsze jest łatwo okazać uczucia i odczytać uczucia innych.
- Praca w grupach – „twoja twarz wyraża”. Uczniowie pracują w czterech kilkuosobowych grupach. Dwie grupy rysują mazakami na kartkach papieru schematyczne twarze wyrażające uczucia. Nie podpisują schematów, jedynie zapamiętują nazwy uczuć, które chciały przedstawić. Dwie pozostałe grupy podpisują twarze nazwami uczuć, które na nich dostrzegają. Po wykonaniu zadania uczniowie czytają wyrazy, którymi podpisali obrazki. Nauczyciel zwraca uwagę na różnice w podpisach i intencjach rysujących. Uświadamia uczniom, że ludzie różnie interpretują mowę ciała, czyli różnie odczytują uczucia innych.
- Praca w grupach – „kolory uczuć”. Uczniowie pracują w kilkuosobowych grupach. Każdy zespół otrzymuje kartki z nazwami uczuć, np. miłość, nienawiść, żal, złość i ma za zadanie przyporządkować uczuciom kolory. Po wykonaniu zadania reprezentanci grup przedstawiają klasie efekty swojej pracy i porównują je. Nauczyciel uświadamia uczniom, że takim samym uczuciom uczniowie przyporządkowali różne kolory. Podobnie różni ludzie takie samo uczucie mogą okazywać inaczej.
- Podsumowanie – nauczyciel zadając pytania sprawdza zrozumienie zagadnienia.
Np.:
 - Wymień uczucia przeżywane przez ludzi.
 - Zastanów się nad sposobem przeżywania uczuć przez dorosłych i dzieci. Jakie zauważasz różnice?

Ad. 2. Poznawanie sposobów rozwiązywania konfliktów

Zachowania agresywne często bywają przyczyną konfliktów i odwrotnie. Konflikty są często okazją do wyrażania zachowań agresywnych. Dlatego ważne jest uświadczenie uczniom istoty konfliktu i nauczenie ich różnych strategii w sytuacjach konfliktowych. Konflikt ma miejsce wtedy, gdy dwie (lub więcej) osoby (grupy) spostrzegają niemożliwe do pogodzenia różnice interesów, niemożność zdobycia ważnych dóbr, niemożność realizacji istotnych potrzeb i wartości oraz podejmują działania, żeby zmienić tę sytuację. W wyniku tych działań konflikt ulega eskalacji, złagodzeniu lub rozwiązaniu. O konfliktach najczęściej nie myślimy dobrze. Gdy słyszymy o kimś, że jest z drugą osobą w konflikcie, uważamy to za coś złego. Rzadko pojawia się refleksja, że z konfliktu można skorzystać. Celem zajęć poświęconych konfliktom jest przede wszystkim dokonanie zmiany poglądów na ten temat.

SCENARIUSZ LEKCJI

Temat: Sposoby rozwiązywania konfliktów.

Cel:

- poznawanie strategii zachowań w sytuacjach konfliktowych
- kształcenie umiejętności rozwiązywania konfliktów
- kształcenie umiejętności pracy w grupie

Metody pracy:

- pogadanka
- burza mózgów
- dyskusja
- odgrywanie scenek

Formy pracy:

- praca w grupach
- praca indywidualna

Czas trwania zajęć: 2x45 minutŚrodki dydaktyczne:

- papier, pisaki

Przebieg zajęć:

1. Nauczyciel przedstawia uczniom następującą sytuację:
„Adam i Hania są rodzeństwem. Adam jest uczniem gimnazjum, a Hania uczennicą V klasy. Mieszkają razem w jednym pokoju. Któregoś dnia tata zwrócił im uwagę, że jak nie posprzątają bałaganu w pokoju, to nie pójdą na dyskotekę szkolną. Obojgu bardzo zależy, żeby pójść, ale żadne z nich nie ma zamiaru sprzątać. Rodzeństwo kłóci się. Hania uważa, że powinien posprzątać Adam, bo to on zazwyczaj bałagani, a Adam twierdzi, że to Hania jest bałaganiarą. Dyskoteka jest już jutro...”
2. Prowadzący prosi uczniów o przedstawienie kilku możliwych rozwiązań przedstawionej przez niego sytuacji. Jak postąpiliby znajdując się na miejscu Hani lub Adama i jak zakończyłaby się ta scenka?
3. Następnie nauczyciel wyjaśnia, że mogą być trzy rezultaty konfliktu. Zapisuje wszystkie nazwy na tablicy i wyjaśnia uczniom ich znaczenie.
 - **Przeegrany – wygrany** następuje wtedy, gdy jedna ze stron jest zadowolona, a druga jest niezadowolona ze sposobu rozwiązania konfliktu
 - **Przeegrany – przegrany**, gdy obydwie strony są niezadowolone ze sposobu rozwiązania konfliktu.
 - **Wygrany – wygrany**, gdy obydwie strony są zadowolone ze sposobu rozwiązania konfliktu
4. Nauczyciel dzieli uczniów na kilkusobowe zespoły. Każdej grupie podaje przykład sytuacji konfliktowej i poprosi, aby odegrali co najmniej po dwie scenki będącymi przykładami rozwiązania konfliktu z każdej ze strategii.
 - I. Ania i Beata są przyjaciółkami. Chodzą do VI klasy. Ania przyszła do Beaty i bardzo chciałaby pograć w gry na komputerze. Beata jednak woli oglądać telewizję. Ania za godzinę ma być w domu.
 - II. Jacek i Michał są dobrymi kolegami. Jacek pożyczył od Michała 10 zł. Michał chce, aby Jacek oddał mu już te pieniądze, ale Jacek mówi, że ich nie ma i będzie je miał za dwa tygodnie. Michał grozi, że powie o tym swemu starszemu bratu, który zdaniem Jacka na pewno go pobije.
 - III. Patrycja pokłóciła się z panem od matematyki. Podczas lekcji rozmawiała z koleżanką a zdenerwowany pan powiedział, „żeby te głęby natychmiast przestały hałasować” i wstawił im jedynki do dziennika. Patrycja powiedziała, że pan nie ma prawa tak o niej mówić, wstała i wyszła z klasy trzaskając drzwiami. Za chwilę zadzwonił dzwonek.

5. Nauczyciel rozmawia z uczniami o tym, jakie oni przyjmują strategie w sytuacjach konfliktowych, jakie strategie przyjmują osoby, z którymi wchodzi w konflikty np. koledzy, rodzice, nauczyciele? Proponuje przeanalizowanie konkretnej sytuacji konfliktowej, która miała ostatnio miejsce w klasie.
6. Zakończenie zajęcia rundką dokończenia zdania: „Gdy dochodzi do konfliktu najlepiej...”
Każdy z uczniów kończy podane zdanie.

Ad.3. Wzbudzanie chęci pracy nad sobą i pozytywnej kontroli nad własnym życiem uczniów

Zdrowie psychiczne człowieka w dużej mierze zależy od tego co sam myśli o sobie. Jeśli szanujemy siebie, czujemy się potrzebni, zdolni i wartościowi. Natomiast, gdy lekceważymy swoją osobę, jesteśmy względem siebie bardzo krytyczni, a otaczający nas świat jest smutny i szary. Otoczenie wydaje się nam nieprzychylnie, niechętne, przez co stajemy się niepewni, niespokojni, nieprzystępni, stronimy od ludzi, zamykamy się w sobie.

Trzeba zatem polubić siebie, by psychicznie się rozwijać, by być szczęśliwym i utrzymywać dobre relacje z innymi ludźmi.

Łatwiej zaakceptować siebie wtedy, gdy wiemy, że jesteśmy dobrze przyjmowani przez innych, głównie tych, na których nam zależy, którzy są nam bliscy.

Poniższy scenariusz, to propozycja zajęć, w czasie których uczniowie uczą się, jak zaakceptować siebie oraz jak okazywać akceptację innym.

SCENARIUSZ LEKCJI.

Temat: Polubić siebie.

Cele zajęć:

- rozwijanie samoakceptacji,
- poznawanie siebie – swoich słabych i mocnych stron,
- kształtowanie umiejętności pozytywnej autoanalizy,
- rozwijanie umiejętności wykorzystywania własnych mocnych stron i pokonywania przeszkód.

Metody:

- pogadanka
- burza mózgów
- dyskusja

Formy pracy:

- praca w grupach (w parach)
- praca indywidualna

Środki dydaktyczne:

- kartki papieru, pisaki, karty pracy.

Czas trwania zajęć: 2x 45 min.

Przebieg zajęć:

1. Nauczyciel rozpoczyna zajęcia krótką pogadanką. Wyjaśnia uczniom, że jednym ze sposobów polubienia siebie jest poznanie własnych zalet i mocnych stron, które można ciągle wzmacniać i rozwijać. Praca nad sobą to proces długotrwały, wymagający odpowiedniego treningu i wiedzy, jednak warto ją podjąć, bowiem człowiek świadomy swych zalet i wad lepiej funkcjonuje w życiu i ma lepsze relacje z innymi ludźmi.

2. Nauczyciel proponuje ćwiczenie, którego celem będzie zwiększenie samoakceptacji poprzez określenie swoich zalet oraz zdobycie wiedzy o tym, jak mocne strony mogą służyć człowiekowi w budowaniu relacji z innymi ludźmi. Nauczyciel zachęca uczniów, by pomyśleli o tym, w czym są dobrzy, z czego są dumni, co uważają za swój sukces. Następnie rozdaje uczniom karty ćwiczeń, na których każdy indywidualnie wymienia swoje osiągnięcia i sukcesy z przeszłości. Na wykonanie zadania przeznacza ok. 10 minut.

3. Uczniowie zapisują.

Moje osiągnięcia to:

4. Po upływie określonego czasu nauczyciel prosi, aby w parach opowiedzieli sobie nawzajem o własnych sukcesach i dokonaniach. Następnie wszyscy wspólnie zastanawiają się. Jakie mocne strony (cechy ich charakteru, postawy, umiejętności, wiadomości, czy też predyspozycje) pozwoliły im osiągnąć sukcesy, które wymienili. Swoje mocne strony również zapisują na kartkach.

Moje mocne strony to:

5. Następnie chętni uczniowie pokazują całej klasie listę swoich mocnych stron. Potem pytają pozostałych o to, czy koleżanki i koledzy dostrzegli w nich jakieś mocne strony, które być może pominęli. Informacja zwrotna powinna być szczegółowa – to znaczy każda zaleta musi mieć odniesienie do konkretnej sytuacji (musi być poparta przykładem). Przykłady te również powinno się zapisać. Najlepiej, aby na forum klasy wystąpił każdy uczeń, bowiem pozwoli każdemu z nich na uświadomienie sobie jego mocnych stron. Jeśli ktoś nie zechce wystąpić na forum klasy, nie należy go do tego zmuszać.
6. Kiedy wszyscy chętni uczniowie przedstawiają już swoje listy zalet i mocnych stron otrzymają informacje zwrotne, każda para zastanawia się, wspólnie nad tym, co powstrzymuje ich przed wykorzystywaniem swojego potencjału. To również zapisują na kartkach.

Przeszkody w wykorzystaniu potencjału:

7. Nauczyciel prosi, aby uczniowie zastanowili się nad tym, jak ich zalety mogą być wykorzystane do poprawienia relacji z innymi ludźmi. Następnie sugeruje, by każdy z uczniów wyznaczył sobie na najbliższych kilka dni cel związany z poprawą jakości jego związków z innymi (np.: nie będę się kłócił z siostrą, porozmawiam z rodzicami o wyjeździe na obóz, na który chciałbym jechać itd). Proponuje uczniom wypełnienie specjalnej karty.

Plan wykorzystania moich zalet i mocnych stron

Mój cel:

Związane z nim moje zalety:

Sposoby wykorzystania tych zalet do osiągnięcia celu:

Oznaką osiągnięcia celu będzie:

8. Kiedy wszyscy uczniowie wypełnią już karty, nauczyciel proponuje włożenie ich do specjalnie przygotowanej koperty, którą zaklei. Koperta zostanie otwarta za tydzień i wtedy uczniowie będą mogli sprawdzić, czy udało im się wykorzystać swój potencjał,

Tylko wspólne działanie w zespole nauczycielskim, oparte na tych samych wartościach, daje szansę na pojawienie się zmian w pracy szkoły. Przyczyni się ono z pewnością nie tylko do poprawy relacji rówieśniczych w badanej klasie, ale i w innych klasach, a tym samym do poprawy pracy całej szkoły.

Teresa Sasin

4.6. Prace nad systemem oceniania zachowania w jednym z liceów ogólnokształcących

U podstaw pracy leży problem czysto techniczny: W liceum, w którym pracuję, w roku szkolnym 2010/11 funkcjonowały równolegle dwa dzienniki: internetowy i papierowy, wcześniej używano tylko dzienników w formie papierowej. Rok przejściowy obowiązywania dwóch dzienników traktowano jako swojego rodzaju „przymiarkę” i dziennik internetowy nie był restrykcyjnie kontrolowany, a wiele jego części nie było wypełnianych. W roku 2011/12 wprowadzono dziennik internetowy jako jedyny obowiązujący. Jedną z konsekwencji tej zmiany była konieczność dostosowania również oceniania zachowania do wymogów nowego dziennika. Oceny z zajęć edukacyjnych funkcjonowały w dzienniku internetowym w poprzednim roku szkolnym. Co do oceny zachowania takich doświadczeń nie było. Wcześniej uwagi i notatki dotyczące zachowania uczniów zapisywano na wyznaczonych stronach dziennika papierowego w wypracowanej przez lata formie, dogodnej dla wychowawców i nauczycieli. Obecnie trzeba było stworzyć nowe formalne ramy zapisu. Jednocześnie postanowiono rozwiązać inne zdiagnozowane problemy związane z ocenianiem zachowania.

Praca opisuje kolejne etapy modyfikacji systemu oceniania zachowania uczniów liceum na przestrzeni nieco ponad jednego semestru.

Stan prawny na początku pracy zespołu do spraw przystosowania oceny zachowania do dziennika internetowego

System oceniania zachowania jest integralną częścią szkolnego systemu oceniania zapisanego w statucie liceum i jest zgodny z ustawą o systemie oświaty. Jest szczegółowo opisany w paragrafach 12. i 13. statutu.

Zawiera w § 12 postanowienia ogólne (zgodne z podstawą prawną – ustawą o systemie oświaty), tryb i zasady ustalania oceny zachowania ucznia oraz tryb odwołania od oceny wystawionej przez wychowawcę.

Szczegółowe kryteria ocen zapisane są w § 13 statutu. Dla wymagań na oceny: wzorowe, bardzo dobre i dobre wskazane są też kryteria, których wypełnienie jest wymagane bezwzględnie.

W początkowej fazie pracy zespołu okazało się, że strona internetowa szkoły zawiera dokument niezgodny ze statutem, w którym zapisano nie tylko inne niż faktyczne kryteria oceny zachowania, ale również wprowadzono system punktowy (sumę punktów w rozmaitych kryteriach), całkowicie niezgodny z dotychczas obowiązującym w liceum prawem. Dyrekcja szkoły była zaskoczona, że taki dokument istnieje. Spowodowanie jego usunięcia ze strony internetowej przez administratora było jednym z pierwszych efektów pracy nad modyfikacją systemu oceniania.

Problemy dotyczące oceniania zachowania uczniów

Dla wielu wychowawców wystawianie ocen z zachowania jest trudne z rozmaitych względów:

- spostrzeżenia dotyczące zachowania danego ucznia są często wyrywkowe, niekiedy prócz godziny wychowawczej, polem obserwacji są tylko dwie lekcje w tygodniu i sporadycznie imprezy i wyjścia klasy;
- konsultacje ze wszystkimi pracownikami szkoły są praktycznie niemożliwe;
- większość kolegów i koleżanek danego ucznia skłonna jest przemilczeć jego uchybienia w poczuciu niewłaściwie pojętej solidarności lub przez lekceważenie wagi przewinień, a czasem ignorować zasługi ze względu na sympatie (antypatie) osobiste.

Dla wielu wychowawców trudniejsze od wyżej wymienionych „technicznych” aspektów oceniania są inne, natury bardziej etycznej:

- Rozmaite przejawy zachowania składające się na całokształt oceny są trudne do wyważenia. Przykładowo trudno oczekiwać od wycofanego introwertyka wystarczająco aktywnego włączania się w działalność szkoły, zaś czasami przebojowi aktywiści częściowo zaniedbują szkolne obowiązki.
- Nauczyciele ulegają nałogowi nikotynizmu podobne jak uczniowie. Zapisy w systemie oceniania nakazują branie pod uwagę również tego aspektu zachowania u uczniów. Nauczycielowi palącemu (czasem razem z uczniem) nie jest łatwo respektować to prawo.
- Zgodnie z ustawą o systemie oświaty i statutowymi zapisami, ocena zachowania ma uwzględniać respektowanie norm etycznych i zasad współżycia społecznego, ale już następny podpunkt statutu ogranicza to do funkcjonowania w środowisku szkolnym. Nauczyciele mają trudności w wystawianiu oceny jeśli postawa ucznia poza szkołą różni się od prezentowanej w jej murach.
- Ocenianie zachowania dorosłych ludzi na ocenę budzi u wielu osób wątpliwości, wchodzi jednak w skład obowiązków zawodowych nauczycieli – wychowawców.

Praktyka szkolna

- Wielu wychowawców wystawia oceny intuicyjnie, subiektywnie, w oparciu o własne emocje, czasem zbytnio polega na własnym lub cudzym przekonaniu o wartości osiągnięć ucznia, niekiedy generalizując pojedyncze zaobserwowane zachowania.
- Bywa, że postawa ucznia w szkole i poza szkołą bardzo się różni. Niekiedy pozaszkolne zachowania ucznia silnie wpływają na jego ocenę. Czasem jeden incydent z pozaszkolnego życia ucznia powoduje radykalną zmianę jego oceny zachowania. Są to przypadki jednostkowe, ale się zdarzają.

- Ci z wychowawców, którzy skrupulatnie zliczali nieobecności nieusprawiedliwione (obecnie automatycznie robi to dziennik internetowy) mieli czasem problemy z wystawieniem oceny zgodnie z kryteriami. Wartości liczbowe podane w statucie są bardzo „wyśrubowane”. Nawet pilnemu uczniowi zdarzy się „przegapić” usprawiedliwienie pojedynczych godzin, zwłaszcza gdy wpis powstanie na skutek nieporozumienia czy nieuwagi nauczyciela.
- Jest problem z oceną uczniów nieprzeciętnych i mniej typowych charakterologicznie (*superpilny* introwert czy zaangażowany społecznie lekkoduch)

Konieczność zmian – przyczyny

- Wprowadzono dziennik internetowy jako jedyny obowiązujący. Nie było doświadczeń z nim związanych odnośnie oceny zachowania, wpisywania uwag i notatek na temat uczniów;
- Część wychowawców zgłaszała potrzebę uściślenia bądź zmian kryteriów oceniania, choć na ogół problem pojawiał się w bardziej skonkretyzowanych postulatach dopiero podczas klasyfikacji semestralnej bądź rocznej. Wówczas albo wychowawca prosił radę pedagogiczną o zgodę na wystawienie oceny niezgodnie ze statutem i uzasadniał to, albo inny nauczyciel przytaczał zasługi czy przewiny ucznia w danej dziedzinie i prosił wychowawcę i radę o zmianę proponowanej oceny;
- Część wychowawców czasem świadomie a czasem nieświadomie wystawiała oceny niezgodne z systemem prawnym zapisanym w statucie szkoły nie informując o tym rady.

Cechy satysfakcjonującego sposobu wystawiania ocen:

- możliwie prosty i nie pracochłonny
- elastyczny (dostosowany do wyjątkowych przypadków)
- łatwy do zaakceptowania przez uczniów
- łatwy do wprowadzania do dziennika elektronicznego

Idea oceny

- Ocena powinna być zgodna z wizją i misją szkoły
- Powinna w ocenie „wzorowe” przybliżać ideał absolwenta szkoły
- W jak najmniejszym zakresie powinna naruszać poczucie sprawiedliwości

Ocena zgodna z wizją i misją liceum, respektująca zasadę sprawiedliwości jest pewną utopijną ideą, do której niewątpliwie należy dążyć. Ale należy zadbać, aby w konfrontacji ze szkolną rzeczywistością nie wypaczyła się i nie zdevaluowała. Należy ująć „dążenia” w pewne ramy proceduralne i zadbać o pragmatyczne i rzeczowe rozwiązania przybliżające do ideału w sposób nieinwazyjny. Może temu służyć procedura oparta o konsultacje wśród zainteresowanych.

Procedura zmian statutu

- Powołanie szkolnego zespołu do spraw zmiany systemu oceniania zachowania na posiedzeniu rady w sierpniu 2011
- Praca zespołu naprzemiennie z posiedzeniami rady zakończona przegłosowaniem uchwały o zmianach:
 - diagnoza opinii nauczycieli (dwukrotna ankieta)

- diagnoza opinii uczniów (ankieta w internecie)
- symulacje proponowanych systemów punktowych
- wybór rodzaju systemu
- propozycje zapisów zmian statutu
- dyskusje na posiedzeniach rady

Ankieta z posiedzenia rady 31 VIII 2011

Rozdałam czyste kartki i poprosiłam nauczycieli o zapisanie na nich, co jest ich zdaniem ważne, gdy oceniają zachowanie uczniów, co są w stanie oceniać i co chcą oceniać.

Otrzymałam 30 kartek, na 20 zapisano 3 lub więcej aspektów oceny zachowania. Jak należało się spodziewać podawano skrajnie różne opinie. Według niektórych najważniejsza w ocenie zachowania jest frekwencja ucznia, inni negowali jej znaczenie. Podobna sytuacja dotyczyła aktywności społecznej (wolontariatu), uzyskiwanych wyników w nauce czy rozwoju w dziedzinach pozaszkolnych: część nauczycieli chciała te wartości promować i uwypuklać w ocenie, zaś część uważała, że to nie jest istotne. Jedenaście osób umieściło w swoim wpisie frekwencję, w tym trzy na pierwszym miejscu, piętnaście osób nie umieściło na swojej liście nieobecności ani spóźnień, pojawiły się cztery wpisy typu „aby frekwencja nie zdominowała oceny”. Właściwie zgodność nauczycielskich opinii dotyczyła tylko ogólnie pojętej kultury osobistej ocenianych uczniów.

Na końcu pracy znajduje się ZAŁĄCZNIK numer 1 prezentujący niektóre wypowiedzi nauczycieli.

Waga składowych oceny zachowania

Uzyskane składowe oceny, ważne zdaniem nauczycieli podzieliłam na znaczeniowo zbliżone kategorie. Powtarzające się elementy oceny zachowania zgrupowałam w tabeli w ośmiu kategoriach, to lista przejawów zachowania ucznia, które nauczyciele chcą brać pod uwagę przy ocenianiu (w losowej kolejności):

- stosunek do nauki – wkład własnej pracy w stosunku do możliwości
- spóźnienia, frekwencja
- dyscyplina podczas lekcji i zajęć dodatkowych, nieutrudnianie pracy grupy
- aktywny, twórczy udział w życiu szkoły, pełnienie funkcji w szkole, w klasie
- właściwy stosunek do kolegów, nauczycieli i pracowników szkoły, przestrzeganie norm kultury osobistej i zasad grzeczności, kultura słowa
- wygląd zewnętrzny, zmiana obuwia, respektowanie regulaminu stroju
- rozwój uzdolnień i zainteresowań, samodoskonalenie, udokumentowane zainteresowania pozaszkolne
- brak zachowań negatywnych, nieuleganie nałogom, brak agresji

Do dalszej pracy na posiedzeniu rady 12 IX 2011 wykorzystałam tak przetworzone propozycje nauczycieli z poprzedniej rady. Chciałam aby nauczyciele ustalili, jak ważne są dla nich zgłoszone wcześniej propozycje w porównaniu ze zgłoszonymi przez innych, oraz jak po pewnym czasie odniosą się do własnych postulatów. Uzyskaną tabelę potraktowałam jako narzędzie do dalszej pracy i badań. Można ją znaleźć w załączniku na końcu mojej pracy.

Podczas posiedzenia rady pedagogicznej zrelacjonowałam to, jak wykorzystałam wypowiedzi nauczycieli i jakie są moje dalsze oczekiwania. Rozdałam członkom rady tabelki z instrukcją wypełniania. Nauczyciele skreślali nieistotne oraz dopisywali pominięte, a ważne ich

zdaniem składowe oceny zachowania. Po skreśleniu bądź dopisaniu niektórych aspektów oceny nauczyciele przypisywali wagę pozostałym na liście pozycjom.

W ZAŁĄCZNIKU numer 2 na końcu pracy przedstawiam przykładowo wypełnione tabele.

Zsumowałam wpisane przez nauczycieli wagi i podzieliłam sumy przez najmniejszą z nich, otrzymując wagę oceny. Z tabeli można odczytać, że wielkości te to liczby z przedziału 1-1,8, czyli różnią się niewiele. Statystycznie nie ma dla badanej grupy nauczycieli wybijającego się aspektu oceny zachowania ucznia, choć przestrzeganie norm kultury osobistej i zasad grzeczności oraz dyscyplina podczas lekcji są niemal dwa razy „ważniejsze” niż własny rozwój. Ostatnia kolumna szereguje przejawy zachowania ucznia od najważniejszego do najmniej istotnego dla oceny.

Tabela poniżej przedstawia przejawy zachowania wraz z przypisanymi im wagami i hierarchią ważności. Wyniki liczbowe badania z 12 IX 2011

Tab. 1. Przejawy zachowania uczniów wraz z przypisanymi im wagami i hierarchią ważności

	Kategoria	suma	waga	pozycja
1	stosunek do nauki – wkład własnej pracy w stosunku do możliwości	133	1,4	4/5
2	spóźnienia, frekwencja	153	1,6	3
3	dyscyplina podczas lekcji i zajęć dodatkowych, nieutrudnianie pracy	166	1,7	2
4	aktywny udział w życiu szkoły, pełnienie funkcji w szkole, klasie	131	1,3	6
5	przestrzeganie norm kultury osobistej i zasad grzeczności, kultura słowa	177	1,8	1
6	wygląd zewnętrzny, obuwie, strój	115	1,2	7
7	samosdoskonalenie, udokumentowane zainteresowania pozaszkolne	98	1,0	8
8	brak zachowań negatywnych	140	1,4	4/5

Ankieta dla uczniów na platformie internetowej szkoły

Liceum posiada platformę internetową, wykorzystywaną intensywnie przez część nauczycieli. Można tam między innymi przeprowadzać ankiety. Zespół postanowił wykorzystać tę możliwość i na jednym ze spotkań opracował ankietę dotyczącą oceniania zachowania w szkole.

Ankieta zawierała 12 pytań, w tym 3 otwarte. Kwestionariusz uzupełniły 122 osoby. Wyniki omówiono w zespole na spotkaniach 8 i 9 XII 2011.

57% wypełniających ankietę to uczniowie klas II i III, znający realia oceniania zachowania w szkole. 72% miało z zachowania ocenę wzorową lub bardzo dobrą, zaś aż 11% nieodpowiednią, 82% zna wystarczająco dobrze lub dobrze kryteria oceny zachowania. Praktycznie wszyscy ankietowani uczniowie wiedzą, gdzie można znaleźć informacje na temat systemu oceniania zachowania.

56% uważa, że wychowawcy ściśle lub dość ściśle stosują kryteria wystawiając oceny, 6% ankietowanych uważa, że raczej ich nie stosuje. 35% uznaje wystawione oceny za sprawiedliwe, zaś 8% za raczej niesprawiedliwe (34% to uczniowie klasy I, więc nie byli w stanie tego ocenić). Rozbieżność między wielkościami 56% i 35% uznano za miarę „nieprzystawalności” kryteriów do szkolnych realiów i codzienności. Potwierdza to kolejny wynik: odpowiadając na pytanie 7. 24% ankietowanych uznało, że istnieją ważne czynniki, których nie bierze się pod uwagę przy ocenianiu zachowania.

Naprawdę ważne i istotne dla oceny zachowania powinno być, zdaniem uczniów, szanowanie mienia szkolnego (wyposażenia, sprzętu, elementów wystroju itd.), wypełnianie obowiązków szkolnych oraz postawa koleżeńska, chęć i gotowość pomagania innym uczniom w różnych sytuacjach. Nie powinny mieć wpływu na ocenę zachowania: udział w zajęciach pozalekcyjnych w szkole lub poza szkołą, dobra frekwencja, tylko usprawiedliwione nieobecności i reprezentowanie szkoły w konkursach, zawodach lub uroczystościach i działanie w wolontariacie poza szkołą. W pytaniu 11. uczniowie mieli zaznaczyć, które trzy z wymienionych dziesięciu warunków uważają za najważniejsze dla sprawiedliwej oceny zachowania. Według ankietowanych są to: kultura osobista, właściwy stosunek do uczniów i nauczycieli (77%), staranie się na miarę swoich możliwości o wypełnianie obowiązków uczniowskich, niezależnie od uzyskiwanych wyników i ocen (57%), postawa koleżeńska, chęć i gotowość pomagania innym uczniom w różnych sytuacjach (45%). Kolejna możliwość ma o 15 punktów procentowych mniej wyborów.

Zarówno odpowiedzi na pytanie otwarte jak i zamknięte potwierdziły tezę, że kryteria liczbowe dotyczące frekwencji są zdaniem uczniów zbyt restrykcyjne.

Treść pytań ankiety zamieszczono na końcu pracy jako ZAŁĄCZNIKI numer 3.

Aspekt oceny nie wzięty pod uwagę w dotychczasowych pracach

Podczas posiedzenia Rady 14 XI jedna z nauczycielek zgłosiła przypadek niesamodzielnej pracy na lekcji dużej grupy uczniów (kilkanaście osób). Uczniowie ci użyli w niedozwolony sposób łączności internetowej podczas sprawdzianu z języka polskiego i test czytania ze zrozumieniem wypełnili zgodnie z kluczem umieszczonym na stronie internetowej. Niektórzy przepisali klucz dosłownie.

Inni nauczyciele zgłosili podobne (mniej liczne) przypadki. Nie brakowało opisów sytuacji kuriozalnych: na języku niemieckim uczeń w grupie niezaawansowanej wpisał z internetu trzy formy podstawowe czasowników, choć uczył się na lekcjach dopiero dwóch. Przepytyany ustnie nie znał żadnej, przyznał, jak ściągał. Część nauczycieli stwierdziła, że nie zadaje niektórych rodzajów prac domowych, ponieważ nie może liczyć na samodzielne ich wykonanie. Najtrudniejsze dla nauczycieli są sytuacje, gdy ściągający na lekcji nie zostali przyłapani na gorącym uczynku. Uczniowie tłumaczą wówczas zgodność treści rozwiązań ze źródłem internetowym na przykład tym, że opracowywali dany zestaw z pomocą korepetytora i zapamiętali klucz. Nie można wykluczyć takich sytuacji i nauczyciel nie ma podstaw do wyciągnięcia konsekwencji.

Wywiązała się dyskusja, której konkluzją był wniosek, aby wymóg samodzielności prac umieścić w kryteriach systemu oceniania.

Praca zespołu do spraw modyfikacji systemu oceniania zachowania

Przy współpracy administratora dziennika internetowego wykonano próbną symulację dwóch wariantów systemu oceniania punktowego (suma punktów i średnia punktów). Punkty należało przyznać uczniom w ośmiu kategoriach – od 0 do 4 punktów maksymalnie. Tylko częściowo dla niektórych kategorii sporządzono wstępny opis zachowań na poszczególne liczby punktów. Symulację przeprowadzono dla uczniów dotychczas ocenianych z zachowania na oceny: wzorowe, dobre, nieodpowiednie i dla uczniów nietypowych: uczennica bardzo aktywna społecznie, wychodząca z inicjatywami integrującymi klasę ale niezbyt obowiązkowa i z godzinami nieobecności nieusprawiedliwionych; zupełnie niewidoczny w klasie dobry i pilny uczeń. Symulację powtórzono w innej klasie z jej wychowawcą.

Oceniono, że pracochłonność wystawiania ocen z uwzględnieniem punktowania kategorii nie jest rekompensowana większą sprawiedliwością ocen. Nadal „nie mieszczą się” w systemie uczniowie nieprzeciętni. Dodatkowo sytuacje nietypowe, dotyczące zachowań godzących w dobre imię szkoły lub spektakularnych sukcesów wymagają dodatkowych uregulowań typu „dyrektor lub wychowawca może przyznać dodatkowe punkty lub odjąć karnie punkty uczniowi który...”

Uznano, że zbyt trudne jest precyzyjne stawianie punktów w poszczególnych kategoriach i przy złej woli bądź niezrozumieniu przez uczniów czy ich rodziców może być łatwo podważane.

Ustalono też, że zespół rezygnuje z prób wprowadzenia systemu punktowego typu: punkty dostaje się za wszystko. Omówiliśmy takie warianty z jedną z koleżanek, która w poprzednim miejscu pracy taki system miała obowiązek stosować. Mówiła, że jedną z istotniejszych jego wad były „szczególne przypadki” dla rozwiązania których nieustannie wprowadzano nowe zapisy regulaminowe (ale wtedy pojawiały się inne „szczególne przypadki”). Dwie uczennice, które zechciały podzielić się z nami refleksjami na temat systemu punktowego stosowanego w gimnazjach, do których poprzednio uczęszczały, stwierdziły, że „punkty zawsze można naciągnąć” i że to nie jest sprawiedliwy system oceniania zachowania.

Decyzje zespołu do spraw modyfikacji systemu oceniania zachowania

Biorąc pod uwagę doświadczenia z symulacji podjęto strategiczną decyzję nie wprowadzania zasadniczych zmian w systemie (z opisowego na punktowy) i pozostawienia systemu opisowego, jak dotychczas w statucie. Zrezygnowano definitywnie z prób wprowadzenia systemu punktowego.

Przedyskutowano możliwe do zaproponowania zmiany w statucie dotyczące kryteriów ilościowych liczby spóźnień i godzin nieobecności nieusprawiedliwionych. Sformułowano propozycje treści zmian dotyczących samodzielności prac uczniów. Istotę zmian przedstawił dyrektor szkoły do wstępnej akceptacji przed posiedzeniem rady – jako wstęp do dyskusji na posiedzeniu. Punkt dotyczący zmian w systemie oceniania zgłoszono do porządku obrad posiedzenia rady pedagogicznej liceum.

Propozycje modyfikacji systemu oceniania zachowania przedstawione Radzie Pedagogicznej 12 XII

- Zespół uzasadnił podjętą zasadniczą decyzję (nie system punktowy).
- Przedstawiono propozycje zmian odnośnie kryteriów frekwencji oraz samodzielności prac.
- Odbyla się dyskusja nauczycieli dotycząca poszczególnych sformułowań i zmian. Najmniej kontrowersji wzbudził punkt dotyczący samodzielności prac, szczegółowo omawiany na poprzednim posiedzeniu.
- Przeprowadzono głosowanie nad poszczególnymi sformułowaniami statutu a następnie przyjęto w głosowaniu uchwałę zatwierdzającą przedyskutowane zmiany w statucie szkoły (za przyjęciem uchwały głosowało 38 osób, 6 wstrzymało się od głosu).

Niektóre aspekty dyskusji dotyczącej frekwencji i samodzielności prac:

- Czy uczeń naszej szkoły w ogóle może ściągać?
- Na jaką ocenę zachowania zasługuje uczeń, który nie sprost idealnej wizji samodzielności pracy? Naganną? A inne aspekty jego zachowania?
- W jakim zakresie jesteśmy w stanie wprowadzać i egzekwować normy etyczne nie zawsze powszechnie respektowane (dom, media, wypowiedzi osób publicznych).
- Postawy nauczycieli: od fanatyzmu, przez zrozumienie do obojętności.
- Zdroworozsądkowy głos Dyrektor szkoły: Część bardziej idealistycznie nastawionych nauczycieli podczas dyskusji wypowiadała się nie dopuszczając możliwości niewłaściwego postępowania uczniów (*Jak to „ściągać”, dobry uczeń nie ściąga! Niemożliwe, żeby dobry uczeń miał nieusprawiedliwione godziny nieobecności!* I temu podobne radykalne opinie) jak gdyby licealiści mieli obowiązek być wzorami moralnymi i nie przyjmowała argumentacji i przykładów z życia szkoły. Głosy te stonowała Dyrektor liceum, mówiąc że oczywiście dążymy do wytworzenia idealnych postaw, ale na razie nie wszyscy są w stanie sprostać tym wymaganiom. W związku z tym obligatoryjności niektórych kryteriów wymagamy tylko na najwyższe oceny, a zadaniem rady jest ustalić, które to będą kryteria i na jakie oceny.
- Uściślenie kryteriów i ich bezwzględnej wymagalności.

Ostatecznie przegłosowano zmiany statutu dotyczące frekwencji oraz samodzielności prac, z których najistotniejsza dotyczy respektowania zasady uczciwego i samodzielnego wykonywania prac i pisania sprawdzianów.

Arkusze samooceny

Przed wystawieniem ocen semestralnych / rocznych z zachowania uczniowie liceum wypełniają arkusze samooceny. Jest to rodzaj kwestionariusza, w którym pytania odnoszą się do kryteriów oceniania zapisanych w statucie. Uczeń zaznacza w nim przykładowo, czy aktywnie uczestniczy w zajęciach i czy kulturalnie i życzliwie odnosi się do kolegów i koleżanek. Ma też możliwość przedstawić swoją działalność na terenie szkoły i poza szkołą oraz osiągnięcia w rozmaitych dziedzinach. Zapisy arkusza jasno przypominają o poszczególnych kryteriach oceny zachowania dzięki temu wspomagają bieżącą pracę wychowawczą. Są też pomocą dla nauczyciela oceniającego, który może skonfrontować swoje przekonania z opinią ucznia o sobie samym i dopytać w razie rozbieżności czy wątpliwości.

Jedną część arkusza samooceny wypełnia uczeń, drugą wychowawca klasy. Wypełnianie arkusza jest dla wielu uczniów trudne. Zachęca (wręcz zmusza) do autorefleksji w jakim stopniu spełnia się kryteria zachowania. Ale i dla wielu wychowawców nie jest to lekka praca. Są zmuszeni porównać swoje wyobrażenia o postawie ucznia na tle konkretnych kryteriów (a nie tylko mglistych wrażeń) z opiniami ucznia na swój temat.

Arkusz samooceny jest do wglądu rodziców na zebraniu.

Nowa wersja arkusza, zawierająca punkty odnoszące się do samodzielności prac ucznia, została zatwierdzona na posiedzeniu rady pedagogicznej i znajduje się na końcu pracy w ZAŁĄCZNIKU numer 4.

Refleksje

Praktyczna część pracy została wykonana. Uzyskano zmiany zapisu w statucie szkoły. W zakresie frekwencji są one zdaniem zespołu niewystarczające, natomiast w zakresie samodzielności prac uczniowskich, czego nie planowano, są dobre i wprowadziły nowy element w sformalizowanym systemie oceniania. Jest jasne, jak dokumentować w dzienniku internetowym zachowania uczniów. Ubocznym pozytywnym skutkiem pracy było usunięcie ze strony internetowej szkoły nieprawnie tam umieszczonego dokumentu o treści niezgodnej ze statutem.

Mam nadzieję, że oprócz wyżej wymienionych korzyści, coś zmieniło się też w sferze niematerialnej.

Po uczestnictwie, nawet biernym przez wypełnianie ankiet, w budowaniu oceny zachowania dla uczniów, większa liczba nauczycieli będzie wystawiać oceny bardziej świadomie. Będzie rozważać zachowania ucznia w odniesieniu do kryteriów prawa szkolnego, a nie tylko własnych odczuć. Taka sytuacja sprzyja pracy wychowawczej, bo uczeń może dostać informację zwrotną, w jakim zakresie jest „w porządku”, a co (jasne kryteria) powinien poprawić. Ocenianie kryterialne daje większe poczucie sprawiedliwości systemu oceniania.

Jest zrozumiałe, że za jakiś czas realia wymuszą kolejne zmiany systemu oceniania. Mam nadzieję, że będą one wnikliwie diagnozowane, podejmowane z namysłem, po dyskusjach z zainteresowanymi stronami oraz przyczynią się do poprawy jakości oceniania zachowania.

ZAŁĄCZNIK numer 1

- kultura osobista
- działalność prospo-
łeczna (dla klasy,
wolontariat)
- umiejętności życia
w grupie

- kultura osobista czyli
przebieganie zasadem
w szkole
- wyniki w nauce
- aktywność w klasie
dla klasy
- aktywność dla
szkoły
- wyniki w nauce
- najmniej frekwencja

- * aktywny udział
w życiu szkoły
- * zaangażowanie,
frekwencja
- * pomoc w nauce
drugim osobom
- * wyrażanie
dobroci
- * pełnienie obywatelskich
funkcji w szkole

- ✓ frekwencja
- ✓ kultura osobista
- ✓ aktywność w szkole np.
(uczestniczenie w imprezach
wolontariat)
- ✓ koleżeńskie panowanie
średnia ocen

~~8.30 11.1~~
~~9.30 21.1~~
~~10.30 21.1~~ ✓
~~11.30 21.1~~
~~12.30 21.1~~

ZAŁĄCZNIK numer 2

Proszę skreślić wiersze zawierające te składowe oceny z zachowania, które Pani/Pana zdaniem nie są istotne
Proszę dopisać w pustych wierszach te wartości, które zostały pominięte, choć są ważnym elementem oceny
W prawej kolumnie proszę wpisać liczbę 1 przy tych wierszach tabeli, w których Pani/Pana zdaniem zapisano najmniej ważne dla ogólnej oceny przejawy zachowania.

W pozostałych wierszach proszę umieścić odpowiednio liczby: 1, 2, 3 lub większe, określając wagę poszczególnych przejawów zachowania uczniów, które będą oceniane

	Przejaw zachowania ucznia, który chce brać pod uwagę przy ocenianiu	waga elementu
1	stosunek do nauki - wkład własnej pracy w stosunku do możliwości	6
2	Spóźnienia, frekwencja	7
3	dyscyplina podczas lekcji i zajęć dodatkowych, nieutrudnianie pracy grupy	8
4	Aktywny, twórczy udział w życiu szkoły, pełnienie funkcji w szkole, klasie	5
5	Właściwy stosunek do kolegów i nauczycieli, pracowników szkoły, przestrzeganie ogólnie przyjętych norm kultury osobistej i zasad rzeczności, kultura słowa	10
6	wygląd zewnętrzny, zmiana obuwia, regulamin stroju	4
7	rozwój uzdolnień i zainteresowań, samodoskonalenie, udokumentowane zainteresowania pozaszkolne, rozwój osobisty	3
8	brak zachowań negatywnych, nieuleganie nalogom, brak agresji	9
9	uczciwość, prawdziwość, odwaga cywilna	8
10	Wspieranie w rozwiązywaniu problemów innych ludzi	7
11		

Proszę skreślić wiersze zawierające te składowe oceny z zachowania, które Pani/Pana zdaniem nie są istotne
Proszę dopisać w pustych wierszach te wartości, które zostały pominięte, choć są ważnym elementem oceny
W prawej kolumnie proszę wpisać liczbę 1 przy tych wierszach tabeli, w których Pani/Pana zdaniem zapisano najmniej ważne dla ogólnej oceny przejawy zachowania.

W pozostałych wierszach proszę umieścić odpowiednio liczby: 1, 2, 3 lub większe, określając wagę poszczególnych przejawów zachowania uczniów, które będą oceniane

	Przejaw zachowania ucznia, który chce brać pod uwagę przy ocenianiu	waga elementu
1	stosunek do nauki - wkład własnej pracy w stosunku do możliwości	10
2	Spóźnienia, frekwencja	8
3	dyscyplina podczas lekcji i zajęć dodatkowych, nieutrudnianie pracy grupy	10
4	Aktywny, twórczy udział w życiu szkoły, pełnienie funkcji w szkole, klasie	8
5	Właściwy stosunek do kolegów i nauczycieli, pracowników szkoły, przestrzeganie ogólnie przyjętych norm kultury osobistej i zasad rzeczności, kultura słowa	10
6	wygląd zewnętrzny, zmiana obuwia, regulamin stroju	10
7	rozwój uzdolnień i zainteresowań, samodoskonalenie, udokumentowane zainteresowania pozaszkolne, rozwój osobisty	8
8	brak zachowań negatywnych, nieuleganie nalogom, brak agresji	10
9	PROMOCJA LICEUM	8
10	Dyscyplina w trakcie wycieczki np. wycieczki	10
11		

ZAŁĄCZNIK numer 3

Ankieta do uczniów na temat oceniania zachowania

1. Jesteś uczniem klasy:
 - 1) pierwszej
 - 2) drugiej
 - 3) trzeciej
2. Jaką ocenę zachowania miałeś w ostatnim semestrze (na koniec roku szkolnego)?
 - 1) wzorową
 - 2) bardzo dobrą
 - 3) dobrą
 - 4) poprawną
 - 5) nieodpowiednią
 - 6) naganną
3. Określ, w jakim stopniu są Ci znane kryteria ocen zachowania, stosowane w naszej szkole:
 - 1) znam je dokładnie
 - 2) znam je, ale niezbyt dokładnie
 - 3) są mi mniej więcej znane
 - 4) znam je w niewielkim stopniu
 - 5) nie znam ich
4. Czy Twoim zdaniem wychowawca, ustalając oceny zachowania uczniów w klasie, stosuje obowiązujące w szkole kryteria tych ocen?
 - 1) wychowawca mojej klasy stosuje je bardzo dokładnie
 - 2) wychowawca stosuje część z nich
 - 3) wychowawca wystawia nam dość przypadkowe oceny zachowania
 - 4) wychowawca raczej nie stosuje przyjętych w szkole kryteriów ocen zachowania
 - 5) wychowawca wcale nie stosuje tych kryteriów
 - 6) jestem uczniem klasy pierwszej i jeszcze nie mieliśmy wystawianych ocen zachowania
5. Czy według Ciebie wystawiane uczniom oceny zachowania są sprawiedliwe?
 - 1) tak, są zawsze lub prawie zawsze sprawiedliwe
 - 2) są na ogół sprawiedliwe, ale zdarza się trochę wyjątków
 - 3) różnie z tym bywa
 - 4) rzadko są sprawiedliwe
 - 5) prawie nigdy lub nigdy nie są sprawiedliwe
 - 6) jestem uczniem klasy pierwszej i jeszcze nie mieliśmy wystawianych ocen zachowania
6. Jak sądzisz, gdzie można znaleźć informacje na temat kryteriów ocen zachowania? Wpisz źródła, w jakich byś szukał takiej informacji.
7. Czy sądzisz, że przy wystawianiu ocen zachowania nie są brane pod uwagę różne ważne okoliczności, które powinny być uwzględnione i mieć wpływ na ocenę?
 - 1) Tak, moim zdaniem ważne czynniki nie są brane pod uwagę.
 - 2) Nie, według mnie nie ma takich czynników – wszystko, co powinno mieć znaczenie, jest brane pod uwagę.
8. Jeśli w poprzednim pytaniu wybrałeś odpowiedź „Tak”, napisz tutaj, jakie sprawy powinny być dodatkowo uwzględniane?

9. Które z poniżej wymienionych czynników są Twoim zdaniem naprawdę ważne dla oceny zachowania ucznia? Możesz wybrać wszystkie te, które uznajesz za ważne:
- 1) dbanie o tradycję i o dobre imię szkoły
 - 2) dbanie o bezpieczeństwo własne i innych osób (kolegów, pracowników)
 - 3) wypełnianie obowiązków szkolnych
 - 4) dobra frekwencja, tylko usprawiedliwione nieobecności
 - 5) dbanie o zdrowie własne i innych osób
 - 6) szanowanie mienia szkolnego (wyposażenia, sprzętu, elementów wystroju itd.)
 - 7) przestrzeganie regulaminów szkolnych
 - 8) aktywny udział w życiu i w działaniach szkoły
 - 9) postawa koleżeńska, chęć i gotowość pomagania innym uczniom w różnych sytuacjach
 - 10) udział w zajęciach pozalekcyjnych w szkole lub poza szkołą
 - 11) reprezentowanie szkoły w konkursach, zawodach lub uroczystościach
 - 12) działanie w wolontariacie poza szkołą
10. Które z wymienionych czynników według Ciebie nie są istotne przy ocenianiu zachowania i nie powinny w zbyt dużym stopniu wpływać na tę ocenę?
- 1) dbanie o tradycję i o dobre imię szkoły
 - 2) dbanie o bezpieczeństwo własne i innych osób (kolegów, pracowników)
 - 3) wypełnianie obowiązków szkolnych
 - 4) dobra frekwencja, tylko usprawiedliwione nieobecności
 - 5) dbanie o zdrowie własne i innych osób
 - 6) szanowanie mienia szkolnego (wyposażenia, sprzętu, elementów wystroju itd.)
 - 7) przestrzeganie regulaminów szkolnych
 - 8) aktywny udział w życiu i w działaniach szkoły (np. udział w organizowaniu imprez szkolnych, praca w samorządzie uczniowskim)
 - 9) postawa koleżeńska, chęć i gotowość pomagania innym uczniom w różnych sytuacjach
 - 10) udział w zajęciach pozalekcyjnych w szkole lub poza szkołą
 - 11) reprezentowanie szkoły w konkursach, zawodach lub uroczystościach
 - 12) działanie w wolontariacie poza szkołą.
11. Który z poniżej wymienionych warunków uważasz za najważniejszy dla sprawiedliwej oceny zachowania?
- 1) kultura osobista, właściwy stosunek do uczniów i nauczycieli
 - 2) zaangażowanie w życie szkoły
 - 3) przestrzeganie regulaminów, np. regulaminu ubioru, używania telefonów komórkowych,
 - 4) nieuleganie nałogom
 - 5) dobra średnia ocen
 - 6) dobra frekwencja, brak godzin nieusprawiedliwionych i spóźnień
 - 7) staranie się na miarę swoich możliwości o wypełnianie obowiązków uczniowskich, niezależnie od uzyskiwanych wyników i ocen
 - 8) uczciwość

- 9) nieużywanie wulgaryzmów, kultura słowa
- 10) postawa koleżeńska, chęć i gotowość pomagania innym uczniom w różnych sytuacjach
- 12. Czy spotkałeś się z rażąco niesprawiedliwym wystawieniem uczniowi oceny zachowania? Jeśli tak, wskaż na czym polegała niesprawiedliwość? (opisz pokrótce)

ZAŁĄCZNIK numer 4 – karta samooceny

ARKUSZ OCENY ZACHOWANIA UCZNIA w roku szkolnym 20..../20....

semestr data...

L.p.	SAMOOCENA UCZNIA	ZAWSZE	NAOGÓŁ	CZASEM	RZADKO	NIGDY
	Systematycznie przygotowuję się do zajęć					
	Samodzielnie odrabiam prace domowe					
	Uczciwie i samodzielnie piszę sprawdziany i kartkówki					
	Aktywnie uczestniczę w zajęciach w szkole					
	Kulturalnie odnoszę się do pracowników szkoły					
	Kulturalnie i życzliwie odnoszę się do kolegów i koleżanek					
	Używam języka bez wulgaryzmów					
	Pomagam innym uczniom w potrzebie					
	Systematycznie usprawiedliwiam nieobecności					
	Punktualnie przychodzę na zajęcia					
	Unikam używek, w tym papierosów					
	Przestrzegam regulaminu używania tel. komórkowych					
	Zmieniam obuwie i mam strój zgodny z regulaminem					
	Dobrze wykonuję przydzielone mi zadania					
	Wpisz na odwrocie swoje aktywności i dokonania dla społeczności klasy i szkoły					
	Wpisz na odwrocie swoje aktywności pozaszkolne oraz działania dla własnego rozwoju					
	OCENIAM SWOJE ZACHOWANIE JAKO (wpisz czytelnie ocenę w pełnym brzmieniu)					

Ll.p.	OCENA WYCHOWAWCY KLASY	TAK	NA OGÓŁ	RZADKO	NIE
	Systematycznie przygotowuje się do zajęć				
	Samodzielnie odrabia prace domowe				
	Uczciwie i samodzielnie pisze sprawdziany i kartkówki				
	Aktywnie uczestniczy w zajęciach w szkole				
	Kulturalnie odnosi się do pracowników szkoły				
	Kulturalnie i życzliwie odnosi się do kolegów i koleżanek				
	Używa języka bez wulgaryzmów				
	Pomaga innym uczniom w potrzebie				
	Systematycznie usprawiedliwia nieobecności				
	Liczba godzin nieusprawiedliwionych	LICZBA:			
	Punktualnie przychodzi na zajęcia				
	Liczba spóźnień	LICZBA:			
	Przestrzega regulaminu używania tel. komórkowych				
	Zmienia obuwie i ma strój zgodny z regulaminem				
	Dobrze wykonuje przydzielone zadania				
	Nauczyciele/pracownicy szkoły <u>mają zastrzeżenia</u> do zachowania ucznia				
	Udzielono kar przewidzianych w statucie szkoły	TAK		NIE	
	Uczeń zdobył nagrody/wyróżnienia	TAK		NIE	
	Wystrzega się używek, w tym papierosów	TAK		NIE	
	Inne uwagi wychowawcy				
	Oceniam zachowanie ucznia jako				

PODPIS WYCHOWAWCY:

*Wanda Kordulska
Małgorzata Warakomska*

4.7. Żyjmy zdrowo – projekt edukacyjny dla klas I – III szkoły podstawowej

Metoda projektów powstała w Stanach Zjednoczonych na początku XX wieku. Jej twórcą był **Wiliam Heard Kilpatrick** (1871–1965), profesor filozofii wychowania i pedagogiki w Teachers College przy uniwersytecie w Columbii. W jego systemie kształcenia nauczanie opierało się na zainteresowaniach uczniów. To oni sami wybierali sobie zadania, planowali, ukierunkowywali i wykonywali swoją pracę. Działanie kończyło się zweryfikowaniem go w praktyce oraz oceną wywołanych przez nie skutków. Metoda projektów pojawiła się w wyniku rozwoju koncepcji nauczania całościowego, które znosiło odrębność szkolnych przedmiotów i system klasowo-lekcyjny.

W Polsce projekt edukacyjny został zdefiniowany jako metoda nauczania aktywizująca pracę uczniów. A. Mentrak (1999) określa projekt jako „jednorazowe przedsięwzięcie o dużej złożoności, ograniczone czasowo, mające charakter interdyscyplinarny”. Inni autorzy mówią o „cyklu dobrze zaplanowanych działań, związanych z realizacją treści podstaw programowych, które są realizowane przez dużą grupę uczniów, indywidualnie lub w zespołach”. Królikowski (2000) pisze o „metodzie uczenia się opartej na bliższym, codziennym doświadczeniu uczniów, polegającej na tym, że to uczniowie realizują konkretne „duże” przedsięwzięcie, znacznie obszerniejsze niż tradycyjne zadanie domowe”.

Zadanie szkolne można nazwać projektem wówczas, gdy:

- posiada tytuł
- uczniowie znają jego cele, metody i formy pracy
- określone są terminy realizacji całości zadania i poszczególnych jego etapów
- znane są osoby odpowiedzialne za jego realizację
- uczniowie znają kryteria i sposób oceniania jeszcze przed rozpoczęciem projektu
- określone są odbiorcy
- uczniowie znają zasady i formy prezentacji wyników swojej pracy.

Nauczyciel przygotowuje w formie tzw. instrukcji (opisu) wymienione wyżej podstawowe informacje na temat zadania. Niektóre elementy mogą określić sami uczniowie np.:

- szczegółowy temat spośród podanych zagadnień czy obszaru programu nauczania
- organizację wewnętrzną i podział zadań wewnątrz grupy
- szczegółową formę „produktu”, nad którym pracują
- sposoby i techniki prezentacji rezultatów projektu.

Istnieją dwa rodzaje projektów edukacyjnych: badawczy i działania lokalnego. Pierwszy polega na zebraniu, usystematyzowaniu i opracowaniu informacji o pewnych zagadnieniach. Efekty pracy w projekcie badawczym uczniowie mogą opracować w różnych formach, w postaci: albumu, eseju, diagramu, wykresu, wywiadu, rysunku, gier, gazetek, kronik itp. Prezentacja efektów odbywa się zgodnie z warunkami zapisanymi w instrukcji. Projekt działania lokalnego polega na podjęciu jakiejś akcji w środowisku lokalnym lub samej szkole. Efekty można zaprezentować w postaci fotografii, filmu czy ilustracji pokazujących zmiany, jakie zaszły w wyniku podjętych działań. Możliwe jest też obejrzenie wyników prac w miejscu ich realizacji.

Z metody projektów można korzystać w różnych typach szkół i różnych typach klas. Daje ona możliwość modyfikacji i tworzenia wielu wariantów. Dotyczą one wyboru rodzaju projektu i wyboru tematu. Wybór rodzaju projektu uzależnia się od wieku uczniów i ich możliwości poznawczych. Można wybrać projekt badawczy wymagający korzystania z różnych źródeł informacji, zgłębiania określonej dziedziny wiedzy lub projekt działania lokalnego angażujący uczniów w działanie, współpracę, organizację działania. Wybór tematu dokonuje nauczyciel, stosownie do możliwości uczniów, podając tematy szczegółowe dla każdej grupy lub temat ogólny, pozostawiając grupom pewien czas na jego uszczegółowienie. Klasa posiadająca doświadczenie w realizowaniu projektów może sama zaproponować tematy szczegółowe.

Stosując metodę projektów kształtujemy i rozwijamy u uczniów następujące umiejętności:

- korzystanie z różnych źródeł informacji
- operowanie informacją (dobór, selekcja, ocena)
- dobór i wykorzystanie posiadanej oraz zdobywanie nowej wiedzy potrzebnej do realizacji projektu
- dostrzeganie i formułowanie problemów
- rozwiązywanie problemów (w tym myślenie logiczne i twórcze)
- dzielenie się rolami w grupie
- organizacja pracy, np. planowanie, podział zadań
- podejmowanie decyzji także grupowych
- poczucie odpowiedzialności
- ocenianie i kontrola
- współdziałanie
- wyrażanie własnych opinii i słuchanie opinii innych osób
- komunikowanie i inne umiejętności interpersonalne
- dyskutowanie
- rozwiązywanie konfliktów – szukanie kompromisu
- sporządzanie pisemnych opracowań
- prezentowanie
- posługiwanie się sprzętem.

Skuteczność metody projektów w procesie nauczania polega na tym, że:

- rozwija samodzielność, samorządność, umiejętność współpracy i życia w grupie rówieśniczej, integruje ją
- stymuluje rozwój poznawczy, emocjonalny i motoryczny
- uwzględnia indywidualne potrzeby, zainteresowania i uzdolnienia, przygotowuje do przyszłej pracy zawodowej
- rozwija myślenie twórcze
- umożliwia zaprezentowanie wyników własnej pracy
- wzmacnia motywację poznawczą
- integruje wiedzę szkolną i pozaszkolną, łączy proces nauczania z doświadczeniem i aktywnym działaniem
- łączy w spójną całość treści rozbite w szkole na różne przedmioty nauczania
- daje uczniom możliwość samooceny oraz wypowiedzania się na temat swojej pracy i działań kolegów, co było dobre, a co mniej na poszczególnych etapach realizacji projektu.

Metoda projektu wydaje się najskuteczniejszą metodą nauczania umiejętności, gdyż uczeń nabywa je w czasie działania.

W metodzie projektów występują określone fazy:

1. Wybór zagadnienia – wyłonienie tematu.
2. Określenie celów projektu.
3. Zawarcie kontraktu.
4. Opracowanie programu projektu i harmonogramu działań.
5. Realizacja projektu.
6. Ocena projektu.

Ostatnim elementem zastosowania metody projektu jest jej ewaluacja. Dokonuje się jej w trakcie zbierania, analizy i interpretacji danych związanych z oceną efektywności realizowanych przedsięwzięć. Można stosować dwa rodzaje ewaluacji: kształtującą i zbiorczą. Ewaluacja kształtująca jest prowadzona w trakcie trwania projektu podczas monitorowania jego realizacji. Powinna być rozpoczynana możliwie wcześniej i dokonywana w sposób ciągły aż do końcowej fazy. Wyniki ewaluacji kształtującej stanowią informację zwrotną dotyczącą prawidłowego przebiegu bądź pojawiania się trudności w realizacji projektu. Informacje te mogą posłużyć do wprowadzenia zmian w planie, a także do przezwyciężenia pojawiających się trudności, rozwiązywania konfliktów w przypadku ich wystąpienia. Ewaluacja zbiorcza dokonywana jest na zakończenie realizacji projektu. Podsumowuje efekty oraz dostarcza informacji, które należy uwzględnić planując następne projekty edukacyjne.

W rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół istnieją zapisy dotyczące projektów edukacyjnych. Możemy znaleźć punkt mówiący o tym, że „uczeń (...) uczestniczy w pracy zespołowej, porozumiewa się z innymi osobami podczas realizacji wspólnego projektu, podejmuje decyzje w zakresie swoich zadań i uprawnień (...) podczas prac nad projektami (indywidualnymi lub zespołowymi) uczniowie powinni mieć również możliwość korzystania z komputerów, w zależności od potrzeb wynikających z charakteru zajęć, realizowanych celów i tematów.” Wynika stąd konieczność zaplanowania zadań szkolnych, które będą realizowane metodą projektu.

Metoda projektu realizuje w pełni cele kształcenia ogólnego w szkole podstawowej zawarte w w/w rozporządzeniu, tj.

1. przyswojenie przez uczniów podstawowego zasobu wiadomości na temat faktów, zasad, teorii i praktyki, dotyczących przede wszystkim tematów i zjawisk bliskich doświadczeniom uczniów;
2. zdobycie przez uczniów umiejętności wykorzystywania posiadanych wiadomości podczas wykonywania zadań i rozwiązywania problemów;
3. kształtowanie u uczniów postaw warunkujących sprawne i odpowiedzialne funkcjonowanie we współczesnym świecie.

W szkole podstawowej pracę metodą projektów najlepiej rozpocząć z uczniami klas pierwszych. Są to obecnie dzieci sześciolatnie lub siedmioletnie.

Pracując metodą projektu uczniowie stają się „małymi badaczami”. Sami określają temat, który ich szczególnie zafascynował i jest ściśle związany z ich zainteresowaniami. Najczęściej jest osadzony w realnym, najbliższym środowisku uczniów. Poznawanie świata odbywa się w wyniku działania, ich własnej aktywności. Rozwiązywanie problemów dotyczy codziennych sytuacji życiowych.

Według J. H. Helm i L. Katz podstawową cechą takiego działania jest jego charakter badawczy. Uczniowie zdobywają wiedzę w sposób naturalny, obserwują zmiany, wykonują doświadczenia. Wszystkie działania wykonywane są spontanicznie, z dużym zaangażowaniem. Dzieci w sposób samodzielny dokonują wielu wyborów, które mają ogromny wpływ na wyniki ich pracy. Metoda projektu zakłada, że uczniowie najlepiej nauczą się tego, co poznają w praktyce.

Nauczyciel w metodzie projektów obserwuje badawczą działalność swoich wychowanków, jest przewodnikiem w zdobywaniu wiedzy przez uczniów. Koordynuje ich działania, wspiera, ale nie przejmuje inicjatywy. Organizuje „przestrzeń badawczą”, także zadaje pytania, a nie tylko udziela odpowiedzi. Dzieci uczą się zdobywać wiedzę korzystając z różnych źródeł, a nie tylko z podręczników i tego, co zaproponuje nauczyciel.

Zatem pomocne w realizowaniu projektów jest wsparcie ekspertów, którzy mogą zaspokoić ciekawość dzieci, udzielając fachowych odpowiedzi na postawione pytania. Nieoceniona bywa pomoc rodziców, którzy chętnie w projektach uczestniczą. Prezentacja efektów pracy na ogół wzbudza zachwyt i zdziwienie, że dzieci tak dużo się nauczyły.

Metoda projektów pozwala dzieciom na rozwijanie różnych umiejętności, rozbudza ciekawość poznawczą, zaspokaja potrzebę rozumienia otaczającego świata. Decydujące wydają się umiejętności komunikowania z rówieśnikami i dorosłymi, sposoby pozyskiwania wiedzy z różnych źródeł, porządkowania i segregowania informacji. Zaangażowanie w wykonanie zadań wpływa na dalszą motywację do nauki. Dzieci nabierają swobody w stosowaniu twórczego myślenia. Uczą się również, w naturalny sposób, oceniania własnej pracy. Rozwijanie tych umiejętności ułatwi dzieciom dobre funkcjonowanie na dalszych etapach edukacji.

Informacje ogólne o projekcie

Temat: „Żyjmy zdrowo” – projekt edukacyjny dla klas I – III szkoły podstawowej

Odbiorcy projektu: uczniowie klas I – III szkoły i ich rodzice lub opiekunowie

Autorki i koordynatorki projektu: Wanda Kordulska, Małgorzata Warakomska

Metody realizacji:

- podające
 - pogadanki i prelekcje
 - praca z tekstami z różnych źródeł
 - projekcje video/DVD
 - obserwacje i pokazy
- problemowe
 - projektu
 - doświadczenia i eksperymenty
 - wywiady, ankiety, sondaże
 - zabawy i gry dydaktyczne
 - metody aktywizujące („Burza mózgów”, „Drzewo decyzyjne”)
- ćwiczeń praktycznych
 - wycieczki
 - spacer, zajęcia terenowe
 - zabawy i gry ruchowe
 - prezentacje (wyników, prac)
 - ćwiczenia dramatyczne, scenki

Formy realizacji:

- praca zbiorowa
- praca w grupach
- praca indywidualna

Ewaluacja:

- coroczne ankiety dla dzieci i rodziców
- karty ewaluacyjne po wybranych zajęciach
- informacje zwrotne uczestników

Punkt kulminacyjny: (zwieńczenie projektu): organizowana w czerwcu, coroczna impreza integracyjna dla dzieci i rodziców połączona z prezentacją dokonań z całego roku szkolnego – Piknik Rodzinny (w pierwszym roku realizacji programu), Sportowy Festyn Rodzinny (w drugim roku), Festiwal Zdrowia (w trzecim roku).

Termin realizacji: realizacja projektu przewidziana jest na 3 lata. W roku szkolnym 2011/2012 przystępują do niego klasy pierwsze, w następnych latach kolejne klasy pierwsze.

Sposób informowania o projekcie:

- tablica informacyjna na korytarzu II piętra
- zakładka na stronie internetowej szkoły

Uzasadnienie do wprowadzenia projektu edukacji zdrowotnej

Szkoła jest jedną z placówek na terenie Warszawy. Umiejscowiona jest w granicach starszej części jednej z dzielnic, co oznacza oddalenie od nowobudowanych osiedli.

Średnia wieku mieszkańców zamieszkujących okolice szkoły z roku na rok wzrasta. Liczba dzieci rozpoczynających naukę w klasach pierwszych corocznie maleje. Przyczyną nie jest wyłącznie niż demograficzny, ale również fakt, że brakuje na tym terenie mieszkań dla młodych rodzin z dziećmi. W związku z tym, bardziej zamożne małżeństwa wyprowadzają się do odleglejszych dzielnic. Okolice szkoły zamieszkałe są głównie przez użytkowników mieszkań komunalnych i mieszkańców bloków z lat sześćdziesiątych ubiegłego wieku. Są to głównie rodziny niezamożne.

Z reguły rodziny uczniów nie przejawiają aspiracji naukowych. Mniej niż 30% rodziców legitymuje się wyższym wykształceniem. W większości rodzin nie ma tradycji związanych ze wspólnym spędzaniem wolnego czasu na świeżym powietrzu czy wspólnego uprawiania sportu lub turystyki.

Duża grupa uczniów przychodzi do szkoły w niezbyt schludnym stroju, a część z nich ma poważne problemy z higieną. Przeglądy pielęgniarki corocznie ujawniają 3-4 przypadki wszawicy. Szkolna służba zdrowia prowadzi działalność edukacyjną z zakresu higieny i profilaktyki zachorowań.

Szkoła prowadzi klasy o profilu sportowym (po jednej na każdym poziomie). Oznacza to, że połowa uczniów szkoły uczy się w klasach sportowych. W tych zespołach klasowych przeważają chłopcy. Z reguły są to klasy trudne wychowawczo, uczniowie są bardzo żywi, ruchliwi i impulsywni. Często mają problemy z opanowaniem emocji i kontrolą gniewu. Dodatkowe godziny zajęć sportowych powodują, że uczniowie wiele czasu spędzają w szkole.

Pozostałe klasy też nie są wolne od problemów. Do tego szkoła znajduje się w rejonie Domu Dziecka. Jego wychowankowie to dzieci ciężko doświadczone przez los, często agresywne i nieufne, mające problemy z nawiązywaniem relacji społecznych.

Na podstawie analizy dokumentów szkolnych oraz rozmów z nauczycielami i pracownikami szkoły można stwierdzić, że duża grupa uczniów przejawia specjalne potrzeby. Świadczy o tym m. in. liczba uczniów posiadających opinie i orzeczenia PPP.

W wielu wypadkach rodziny uczniów wykazują niewydolność wychowawczą i opiekuńczą – dzieci przychodzą do szkoły nieprzygotowane, nie mają śniadania ani potrzebnych przyborów. Część rodziców nie interesuje się postępami swoich dzieci, bardzo rzadko, tylko na oficjalne wezwanie, pojawiają się w szkole. Rodzice bardzo mało czasu poświęcają swoim dzieciom, rzadkie są przypadki wspólnej zabawy czy spacerów rodzinnych. Duża grupa uczniów pochodzi z rodzin rozbitych lub zrekonstruowanych. Dzieci nierzadko są świadkami konfliktów czy kłótni rodziców, bywają obiektami lub obserwatorami przemocy domowej. Największym jednak problemem wielu rodzin jest bezrobocie i poważne problemy materialne.

W codziennej pracy w szkole obserwujemy nasilające się zachowania agresywne uczniów, rażący brak podstawowych umiejętności społecznych: komunikowania się, wyrażania emocji, kontrolowania złości. Dla wielu uczniów agresja jest wyuczonym i jedynym sposobem rozwiązywania problemów, radzenia sobie w sytuacjach trudnych.

Lista zachowań agresywnych w szkole obejmuje zarówno agresję słowną, do której zaliczyć można przezwiska, obelgi, wulgarne słowa jak i fizyczną polegającą na popychaniu, szarpaniu, biciu, kopaniu i szturchaniu.

Często zdarza się, że uczniowie przejawiają agresję w kontaktach z osobami dorosłymi: nauczycielami, wychowawcami, pracownikami obsługi. Taka sytuacja jest w wysokim stopniu

niepokojąca, tym bardziej, że te niewłaściwe nawyki i postawy uczniów charakteryzują już uczniów najmłodszych klas i narastają z wiekiem.

W związku z tym, w ciągu ostatnich pięciu lat w wybranych klasach realizowane były programy profilaktyczne *Przyjaciele Zippiego*, *Spójrz inaczej*, *Trening Zastępowania Agresji*.

Z codziennej praktyki wychowawczej zaobserwować można, że sygnalizowane od kilku lat w mediach problemy otyłości i chorób wynikających z niewłaściwego odżywiania dotyczą również uczniów naszej szkoły.

Mimo uświadomienia tego faktu przez społeczeństwo, statystyki mówią o nie najlepszym stanie zdrowia młodego pokolenia. Przyczyną wielu chorób są najogólniej rzecz ujmując, błędy żywieniowe. Codzienne obserwacje zachowań uczniów naszej szkoły związanych z odżywianiem pokazują, że dzieci odżywiają się nieregularnie, spożywają duże ilości tłuczonych i mało-wartościowych potraw, często nie jadają śniadań, piją za mało mleka, a za dużo gazowanych, słodzonych napojów.

Szkolne programy już od I klasy zakładają uczenie dzieci racjonalnego odżywiania. Uczniowie nie zawsze potrafią jednak tę wiedzę zastosować w praktyce, tym bardziej, że rodzice zdają się podchodzić do tego zagadnienia bardzo nieodpowiedzialnie. Zdarza się, że przysyłają dzieci do szkoły bez drugiego śniadania na wiele godzin, nawet jeśli dziecko nie ma wykupionych obiadów.

We wrześniu tego roku szkolnego większość uczniów klas pierwszych nie przynosiła kanapek i owoców na drugie śniadanie (niektóre dzieci miały słoduche, niektóre nie miały nic do jedzenia). Dopiero pod wpływem działań podjętych przez wychowawczynie klas sytuacja zaczęła się poprawiać.

Oczywistym stało się, że w szkole istnieje potrzeba zintegrowania przedsięwzięć mających na celu promowanie zdrowia i kształcenie nawyków prozdrowotnych. Postanowiłyśmy zatem stworzyć program działań scalający zadania podejmowane w różnych obszarach i koordynujący pracę osób i instytucji w nie zaangażowanych. Jednocześnie naszym celem było ułatwienie pracy wychowawcom przez podanie propozycji gotowych rozwiązań dla poszczególnych etapów nauczania.

Zdajemy sobie sprawę, że stan zdrowia dzieci i młodzieży powinien być przedmiotem troski i zabiegów ze strony rodziców oraz nauczycieli, gdyż zależy od niego kondycja społeczeństwa. Zdrowe i nastawione na zdrowy styl życia dzieci mają większe szanse pozostać takimi w dorosłym życiu.

W rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego istnieje zapis mówiący, że „ważnym zadaniem szkoły podstawowej jest także edukacja zdrowotna, której celem jest kształtowanie u uczniów nawyku dbałości o zdrowie własne i innych ludzi oraz umiejętności tworzenia środowiska sprzyjającego zdrowiu”. Program ten realizuje to zadanie.

Cele projektu

Cel główny:

Głównym celem programu jest szeroko pojęta promocja zdrowia. Rozumiemy ją jako działania, których celem jest podniesienie stanu świadomości zdrowotnej, krzewienie zdrowego stylu życia oraz tworzenie warunków sprzyjających zdrowiu.

Cele szczegółowe:

- Zapoznanie z przyczynami i profilaktyką zachorowań
- Wdrażanie do praktycznego stosowania zasad higieny osobistej
- Przekazanie i utrwalanie zasad zdrowego stylu życia
- Ukazanie różnorodnych form czynnego wypoczynku
- Kształtowanie umiejętności racjonalnego zaspokajania potrzeby ruchu
- Wdrażanie do korzystania z prostych technik relaksacyjnych
- Ukazanie zasad racjonalnego odżywiania
- Kształtowanie prawidłowych nawyków żywieniowych
- Wykazywanie związków między odżywianiem a zdrowiem, urodą i sprawnością fizyczną
- Kształtowanie poczucia odpowiedzialności za własne bezpieczeństwo i zdrowie
- Uświadamianie zagrożeń w otoczeniu dziecka
- Profilaktyka uzależnień
- Kształtowanie pozytywnego wizerunku samego siebie, umiejętności radzenia sobie ze stresem
- Rozwijanie umiejętności komunikowania się
- Wdrażanie do zachowań asertywnych
- Ukazywanie sposobów radzenia sobie w sytuacjach problemowych, konfliktowych
- Rozwijanie umiejętności współżycia w grupie rówieśniczej

Struktura projektu

Projekt przewidziany jest do realizacji w pięciu blokach tematycznych:

1. Higiena osobista i otoczenia
2. Aktywność fizyczna i zdrowy wypoczynek
3. Racjonalne odżywianie
4. Bezpieczeństwo w życiu codziennym
5. Relacje międzyludzkie

Każdy z bloków odnosić się będzie do trzech podstawowych sfer życia i aktywności dziecka: szkolnej, rodzinnej i społecznej. Wychodząc z założenia, że sfery te wzajemnie się dopełniają i przenikają w realizacji każdego bloku traktujemy je integralnie. Dlatego też za konieczną uznajemy ścisłą współpracę z rodzicami, polegającą m. in. na cyklicznych spotkaniach i wspólnej realizacji imprez i przedsięwzięć.

Wybrane zajęcia realizowane będą poza szkołą – w MDK Ochota, podczas wycieczek do sklepów, muzeów, ośrodków sportowo – rekreacyjnych.

4.1. Treści projektu dla klasy I:

Blok tematyczny	Temat zajęć	Sposoby realizacji
Higiena osobista i otoczenia	Nie chcemy chorować	Spotkanie z pielęgniarką szkolną – pogadanka nt. <i>Jak ubierać się i jaki tryb życia prowadzić, żeby nie zachorować?</i>
		Dobieranie stroju do pogody i typu aktywności – ćwiczenia praktyczne <i>Ubieramy lalkę</i> ; scenki dramatowe <i>Idziemy na spacer</i> .
	Dbamy o czystość ciała	Pokaz i omówienie zastosowanie przyborów toaletowych i środków higieny; zabawa <i>Zgadnij co to?</i>
		Klasyfikowanie, odwzorowywanie przyborów toaletowych, ćwiczenia praktyczne, scenki dramatowe.
		Nauka i inscenizowanie piosenki <i>Myj zęby</i> .
	Dbamy o naszą klasę	Tworzenie klasowego regulaminu zachowania się na przerwach i podczas zajęć.
		Zachowanie prawidłowej postawy w ławce, dopasowanie wysokości ławek i krzeseł do dzieci.
		Pogadanka na temat konieczności wietrzenia pomieszczeń; proste doświadczenia ilustrujące ruch powietrza w sali.
Aktywność fizyczna i zdrowy wypoczynek	Zabawy na świeżym powietrzu	Pogadanka na temat korzyści dla zdrowia wynikających z ruchu na świeżym powietrzu.
		Ankieta dla dzieci i rodziców nt. form spędzania wolnego czasu. Prezentacja wyników, wspólne formułowanie wniosków.
		Wspólne zabawy na placu zabaw.
		Nauka i inscenizowanie piosenki <i>Rowery</i> .
	Wspólnie bawimy się i wypoczywamy	Wycieczki integracyjne o charakterze rekreacyjno – sportowym (Zofinin, Pepeland, sale zabaw: Kolorado, Kids Play, Inca Play).
		Przerwy śródlekcyjne i międzylekcyjne poświęcone grom i zabawom z użyciem skakanek, obręczy, piłeczek, woreczków.
		Nauka piosenek, np. <i>Gimnastyka to jest frajda</i> , inscenizowanie ich ruchem.
	Ruch i relaks	Nauka zabaw ruchowych ze śpiewem z elementami ćwiczeń rozluźniających i korekcyjnych: <i>Praczeki, Pingwinki, Wróblek</i> .
		Ćwiczenia rozluźniające i odpężające, z muzyką relaksacyjną
		Nauka i wdrażanie do codziennego stosowania ćwiczeń izometrycznych, korekcyjnych i wyprostnych

Racjonalne odżywianie	Smaczne, zdrowe kolorowe	Poznanawanie, klasyfikowanie warzyw i owoców. Urządzenie wystawy.
		Zabawa – rozpoznawanie warzyw i owoców za pomocą różnych zmysłów.
		Wykonanie soku owocowo – warzywnego, degustacja.
		Wykonanie pracy plastycznej – wydzieranka z kolorowego papieru <i>Nasze ulubione warzywa i owoce</i> .
		Czy warto jeść warzywa i owoce? – dyskusja nt. roli warzyw i owoców w diecie. Ustanowienie <i>Dnia warzywno – owocowego</i> .
		• <i>Dzień warzywno – owocowy</i> – projekt klas I – III
	Zdrowo jemy	Prezentacja wartości odżywczych i zdrowotnych wybranych warzyw.
		Spotkanie z kierowniczką stołówki szkolnej pt. <i>Co trzeba jeść, żeby być zdrowym?</i> Pogadanka nt. racjonalnego odżywiania. Prezentacja zdrowych i niezdrowych produktów.
		Ćwiczenia praktyczne – prezentacja różnorodnych produktów lubianych przez dzieci, reklamowanych itp. Klasyfikowanie ich, dzielenie na grupy: <i>1. To jemy, 2. Tego unikamy</i> .
		• Projekt klasowy <i>Urodziny marchewki, Święto zielonych witaminek</i> – inscenizacje, zabawy, gazetki ściennie, degustacja. • Realizacja wybranych scenariuszy programu <i>Smak zdrowia</i>.
Bezpieczeństwo w życiu codziennym	Bezpieczna droga do szkoły	<i>Jak prawidłowo przechodzić przez jezdnię?</i> – pogadanka, pokaz prawidłowego przechodzenia przez jezdnię. Ćwiczenia praktyczne podczas wyjść.
		Nauka piosenek <i>Raz, dwa, trzy</i> i <i>Uliczne sygnały</i> .
		Zajęcia ze Strażą Miejską pt. <i>Bezpieczna droga do szkoły</i> .
	Bezpieczeństwo w szkole, w domu, na podwórku	Ustalanie klasowego <i>Kodeksu Bezpiecznego Zachowania w Szkole</i> .
		Oglądanie wybranych fragmentów filmu dydaktycznego <i>Świat jest piękny, warto żyć bezpiecznie</i> .
		Zajęcia wychowawczo – profilaktyczne: <i>Zwracamy uwagę na to co wkładamy do ust</i> .
	Bezpieczny wypoczynek	<i>Bezpiecznie bawimy się na śniegu i lodzie</i> – pogadanka, wykonanie plakatów, wystawa.
		Spotkanie z pielęgniarką szkolną: <i>Wakacje słoneczne i bezpieczne</i> – rozmowa nt. bezpiecznego opalania się, kąpania, odżywiania.
		Nauka i inscenizowanie piosenki <i>Na plaży</i> .
Relacje międzyludzkie	Jesteśmy członkami rodziny	• Zajęcia wychowawczo – profilaktyczne: <i>Moja rodzina; Nasze obowiązki</i>.
	Wspólna nauka i zabawa	• Zajęcia wychowawczo – profilaktyczne: <i>Jesteśmy klasą; Poznajemy normy, reguły, zasady</i>.
	Nasze uczucia	Zajęcia wychowawczo – profilaktyczne: <i>Rozpoznajemy i nazywamy uczucia, Wyrażamy uczucia</i> .
	Tworzymy grupę	• Warsztaty integracyjne w MDK Ochota <i>Klasa jako pierwsza grupa społeczna</i>.
Piknik Rodzinny		

4.2. Treści projektu dla klasy II:

Blok tematyczny	Temat zajęć	Treści
Higiena osobista i otoczenia	Gdy zachoruję...	Po czym poznajemy, że jesteśmy chorzy? – dyskusja. Spotkanie z pielęgniarką – pogadanka nt. rozpoznawania symptomów choroby i sposobów reagowania na nie.
		Ćwiczenia dramatyczne <i>Jak zachować się w kontakcie z osobą chorą?</i>
		Redagowanie żartobliwych reguł postępowania w przypadku choroby <i>Instrukcja obsługi chorego dziecka.</i>
	Pielęgnujemy swoje ciało	Opracowanie właściwej procedury kąpieli, korzystania z prysznica, mycia zębów włosów, paznokci – w formie plakatów, historyjek obrazkowych, fraszek, wierszyków itp.
		Oglądanie wybranego filmu edukacyjnego nt. pielęgnacji jamy ustnej.
		Nauka i inscenizowanie piosenki <i>Mydło lubi zabawę.</i>
	Chcemy mieć zdrową szkołę	Deбата klasowa <i>Jak zmniejszyć hałas w naszej szkole?</i>; zapoznanie społeczności szkolnej z jej wynikiem, wykonanie plakatów i haseł.
		Opracowanie i realizacja projektu <i>Ciche przerwy</i> (śniadaniowe; poświęcone zajęciom czytelnictwom lub grom edukacyjnym).
Aktywność fizyczna i zdrowy wypoczynek	Zabawy na świeżym powietrzu	Konkurs plastyczny pt. <i>Wypoczywam aktywnie.</i>
		Dyskusja klasowa nt. <i>Jak wypoczywa moja rodzina? Co chciałbym zmienić w tym modelu spędzania wolnego czasu?</i>
		Redagowanie listu do rodziców – przedstawienie propozycji aktywnego wypoczynku.
		Wspólne z rodzicami wycieczki sportowo – rekreacyjne, zabawy i zawody sportowe.
	Wspólnie bawimy się i wypoczywamy	Nauka i inscenizowanie piosenki <i>Ruch, ruch.</i>
		Wycieczki integracyjne o charakterze rekreacyjno – sportowym, sale zabaw: Kolorado, Kids Play, Inca Play.
		Gry i zabawy ogólnorozwojowe z użyciem różnych, również nietypowych przyborów.
	Ruch i relaks	Międzyklasowe zawody sportowe.
		Nauka piosenki <i>W zdrowym ciele zdrowy duch</i>, inscenizowanie jej ruchem.
		Nauka zabaw ruchowych ze śpiewem z elementami ćwiczeń rozluźniających i korekcyjnych: <i>Deszcz i wiatr, Mała Miczitanka, Mój kask.</i>
		Ćwiczenia rozluźniające i odprężające, z muzyką relaksacyjną.
		Nauka i wdrażanie do codziennego stosowania ćwiczeń izometrycznych, korektywnych i wyprostnych.

Racjonalne odżywianie	Szlankła mleka codziennie	Wizyta w fabryce Danone lub w sklepie – poznawanie rodzajów mleka i produktów mlecznych.
		<i>Co nam daje picie mleka?</i> – spotkanie z pielęgniarką, lekarzem lub dietetykiem – rozmowa nt. wartości odżywczych mleka i jego przetworów.
		Nauka piosenki <i>Muczą krowy</i>.
		Wykonanie plakatów reklamujących spożywanie mleka i jego przetworów <i>Zdrowe zęby, silne kości</i>.
	Jedzenie źródłem zdrowia	<i>Czy jedzenie może szkodzić?</i> – spotkanie z lekarzem – pogadanka nt. alergii pokarmowych i tego, jakie produkty mogą zastąpić mleko alergikom.
		Projekt klasowy <i>Czary z mleka</i> – konkurs na najsmaczniejszą potrawę na bazie mleka, prezentacja przepisów, ew. degustacja w stołówce szkolnej.
		Realizacja wybranych scenariuszy z programu <i>Wiem, co jem</i>.
Bezpieczeństwo w życiu codziennym	Bezpiecznie podróżujemy	Pogadanka nt. właściwego zachowania w środkach transportu.
		Odgrywanie scenek: <i>W tramwaju, autobusie, pociągu</i>.
		Zajęcia praktyczne w <i>Warszawskiej Linii Edukacyjnej</i> (poznawanie zasad bezpiecznego podróżowania, kulturalnego zachowania oraz technik udzielania pierwszej pomocy).
	Bezpieczeństwo w szkole, w domu, na podwórku	Rysowanie komiksu, historyjki obrazkowej nt. <i>Bezpieczna podróż</i>.
		Wizyta w szkolnej stołówce. Zajęcia nt. kulturalnego i bezpiecznego korzystania ze stołówki.
		Zajęcia wychowawczo – profilaktyczne: <i>Rozpoznajemy substancje trujące</i>.
		Oglądanie wybranych fragmentów filmu dydaktycznego <i>Świat jest piękny, warto żyć bezpiecznie</i>.
		Zajęcia ze Strażą Miejską pt. <i>Bezpieczeństwo dziecka w kontakcie ze zwierzętami</i>.
	Bezpieczny wypoczynek	Oglądanie fragmentów filmów pokazujących różne dyscypliny zimowe. Dyskusja nt. bezpiecznego ich uprawiania.
		Spotkanie z ratownikiem WOPR – rozmowa nt. bezpieczeństwa nad wodą.
		Ćwiczenia dramatyczne <i>Jak zachować się w sytuacji zagrożenia?</i>
Relacje międzyludzkie	Co wiemy o sobie?	Zajęcia wychowawczo – profilaktyczne: <i>Jesteśmy niepowtarzalni, Moje sukcesy, Kiedy czuję się ważny</i>.
	Nasze uczucia	Zajęcia wychowawczo – profilaktyczne: <i>Przeżywamy różne uczucia, Możemy radzić sobie w trudnych sytuacjach, Mój „dobry” i „zły” dzień</i>.
	Porozumiewamy się skutecznie	Zajęcia warsztatowe z wykorzystaniem kasety <i>„Język, gesty, słowa”</i>.
	Znamy swoją wartość	Warsztaty zachowań konstruktywnych w MDK Ochota <i>Kryształ</i>.
Sportowy Festyn Rodzinny		

Blok tematyczny	Temat zajęć	Treści
Higiena osobista i otoczenia	Dlaczego chorujemy?	- Spotkanie z lekarzem pediatrą – rozmowa nt. rodzajów chorób i ich przyczyn. Choroby cywilizacyjne (otyłość, jadłowstręt, wady postawy) i sposoby zapobiegania im. - Oglądanie filmu edukacyjnego z cyklu <i>Było sobie życie</i>; wykonanie prac plastycznych inspirowanych filmem. - Burza mózgów: <i>W czym pomaga schludny wygląd?</i> – ustalenie wspólnych wniosków. - Ćwiczenia praktyczne, scenki dramatyczne nt. dostosowania ubioru do różnych sytuacji życiowych.
		<i>Jakich kosmetyków powinniśmy używać?</i> – wizyta w sklepie drogowym, aptece lub zakładzie kosmetycznym; stworzenie listy bezpiecznych kosmetyków dla dziesięciolatka. - Wyszukiwanie treści informacyjnych i perswazyjnych w reklamach kosmetyków i parafarmaceutyków.
	Chcemy żyć w czystej okolicy	- Wykonanie plakatów zachęcających właścicieli psów do sprzątania po swoich pupilach. - Udział w akcji <i>Sprzątanie świata</i>. - Rozwiązywanie problemu <i>Czy segregować śmieci?</i> za pomocą drzewa decyzyjnego.
		- Wykonanie plakatów zachęcających do spędzania przerw na boisku. - Przygotowanie w zespołach prezentacji <i>Jak przekonać przeciwników aktywnego wypoczynku?</i> – scenki, ćwiczenia dramatyczne, plakaty, komiksy, artykuły. - Aktywna sobota – wycieczki sportowo – rekreacyjne z udziałem rodziców.
	Wspólnie bawimy się i wypoczywamy	- Nauka piosenki <i>Ćwicz, aż wykonasz</i>. Opracowanie i wykonanie prostego układu tanecznego. - Wyjazd na zieloną szkołę lub wycieczkę klasową. - Udział w międzyszkolnych zawodach sportowych. - Mini – gry zespołowe, turnieje wewnętrzne i międzyklasowe.
		- Nauka zabaw ruchowych ze śpiewem z elementami ćwiczeń rozluźniających i korekcyjnych: <i>Orzeszki</i>, <i>Płyną łodzie</i>, <i>Dwóm tańczyć się zachciało</i>. - Ćwiczenia rozluźniające i odpężające, z muzyką relaksacyjną. - Nauka i wdrażanie do codziennego stosowania ćwiczeń izometrycznych, korekcyjnych i wyprostnych.
	Ruch i relaks	
Aktywność fizyczna i zdrowy wypoczynek	Zabawy na świeżym powietrzu	

Racjonalne odżywianie	Skarby z pola	• <i>Skąd się bierze chleb?</i> – wycieczka dydaktyczna do gospodarstwa ekologicznego w Grzybowie (lub do Muzeum Etnograficznego) pt. <i>Od ziarenka do bochenka</i>. Prezentacja roślin zbożowych, klasyfikowanie. Produkty zbożowe i ich wytwarzanie.
		• Pogadanka nt. produktów zbożowych w naszej diecie. Zorganizowanie wystawy. Degustacja produktów z pełnego przemiału.
	Jem kolorowo	• Realizacja wybranych scenariuszy z programu <i>Jem kolorowo lub „5 porcji owoców, warzyw i soku”</i>.
		• Ankieta nt. żywienia i odżywiania się uczniów. Omówienie wyników i wspólne formułowanie wniosków.
	Piramida zdrowia	• Prezentacja <i>Piramidy żywieniowej</i>. Ćwiczenia praktyczne – przyporządkowywanie produktów do określonych poziomów piramidy.
		• Nauka obliczania wartości kalorycznej potraw. Odczytywanie wartości z tabel i opakowań. Porównywanie kaloryczności popularnych przekąsek.
		• Projekt klasowy – opracowanie w zespołach <i>Jadłospisu zdrowego ucznia</i>.
Bezpieczeństwo w życiu codziennym	<i>Jesteśmy uczestnikami ruchu drogowego</i>	• Dyskusja nt. <i>Kto jest uczestnikiem ruchu drogowego?</i>
		• Ustalanie listy obowiązków uczestnika ruchu drogowego (praca w grupach).
		• Ćwiczenia dramowe – przedstawianie różnych sytuacji w ruchu drogowym.
		• Konkurs klasowy: <i>Czy znasz znaki drogowe?</i>
		• Gry dydaktyczne utrwalające znajomość przepisów i znaków drogowych.
	Bezpieczeństwo w szkole, w domu, na podwórku	• Dyskusja nt. niebezpiecznych miejsc w budynku i na boisku szkolnym.
		• Wykonanie makiety szkoły i jej otoczenia, oznaczenie miejsc, w których trzeba szczególnie uważać. Zaprezentowanie pracy klasom I.
		• Oglądanie wybranych fragmentów filmu dydaktycznego <i>Świat jest piękny, warto żyć bezpiecznie</i>.
		• Zajęcia ze Strażą Miejską pt. <i>Bezpieczeństwo dziecka w kontakcie z osobą dorosłą</i>.
		• Zajęcia wychowawczo – profilaktyczne: <i>Jak używać lekarstw</i>.
	Bezpieczny wypoczynek	• Spotkanie z policjantem nt. <i>Bezpieczne ferie i wakacje</i>.
		• Wspólne tworzenie <i>Regulaminu Bezpiecznego Wypoczynku</i>.
		• Spotkanie z lekarzem pediatrą lub pielęgniarką: <i>Zapobieganie wypadkom, urazom, kontuzjom podczas uprawiania sportu</i>.
Relacje międzyludzkie	Tacy jesteśmy	• Zajęcia wychowawczo – profilaktyczne: <i>Są rzeczy, które robię bardzo dobrze, Przeżywam różne uczucia, Mogę wpływać na swoje samopoczucie</i>.
	Działamy w grupie	• Zajęcia wychowawczo – profilaktyczne: <i>Klasowe puzzle, Jak pomagamy innym, Inne osoby mogą mi pomóc</i>.
	Rozwiązujemy problemy	• Zajęcia wychowawczo – profilaktyczne: <i>Rozwiązywanie problemów, Czy umiem odmawiać?</i>
	Potrafiemy odmawiać	• Warsztaty profilaktyczne w MDK Ochota <i>Cukierki</i>.
Festiwal Zdrowia		

4.4. Proponowana tematyka spotkań i zadań dla rodziców:

Klasa	Lp.	Temat spotkania lub rodzaj przedsięwzięcia
I	1	Prezentacja programu. Przedstawienie wymogów i tradycji szkoły związanych z edukacją zdrowotną.
	2	Pogadanka na temat właściwego odżywiania uczniów i konieczności spożywania drugiego śniadania. Prawidłowa kompozycja produktów.
	3	Wypełnienie ankiety na temat spędzania wolnego czasu. Prezentacja wyników, wspólne formułowanie wniosków (2 spotkania).
	4	Aktywny udział rodziców w Pikniku Rodzinnym.
II	1	Omówienie organizacji cichych przerw (m.in. śniadaniowych, obiadowych) i ich zasadności.
	2	Bezpieczeństwo dzieci w domu i w szkole. Prezentacja przydatnych adresów i telefonów. Szkolne procedury postępowania w sytuacjach niebezpiecznych.
	3	Deбата na temat błędów żywieniowych i przyzwyczajzeń dietetycznych uczniów. Zawieranie kontraktu dotyczącego zdrowego odżywiania dzieci (spotkanie wspólne z dziećmi).
	4	Aktywny udział w Sportowym Festynie Rodzinnym.
III	1	Spotkanie przed wyjazdem na wycieczkę lub „zieloną szkołę”: zasady przestrzegania higieny przez dzieci, odpowiednie do wieku przybory i kosmetyki.
	2	Wypełnienie ankiety na temat żywienia i odżywiania się dzieci. Prezentacja wyników, zestawienie ich z wynikami ankiety dla uczniów. Dyskusja i wspólne formułowanie wniosków (2 spotkania, drugie wspólnie z dziećmi).
	3	Udział w organizacji wycieczki lub imprezy sportowo – rekreacyjnej.
	4	Ewaluacja programu. Dyskusja, formułowanie wniosków.

Warunki realizacji projektu

1. Projekt ma charakter otwarty, można go modyfikować i dostosować do potrzeb i możliwości dzieci.
2. Cele i treści projektu zgodne są ze Szkolnym Programem Profilaktyki.
3. Realizacja projektu obejmuje wybrane elementy programu zajęć wychowawczo – profilaktycznych „Spójrz inaczej”.
4. Realizacja projektu zakłada wykorzystanie wybranych scenariuszy z programów „Smak zdrowia”, „Wiem, co jem”, „Jem kolorowo”, „5 razy dziennie owoce i warzywa”
5. Zajęcia w ramach projektu będą włączone w tok zajęć zintegrowanych.
6. Za realizację treści programowych odpowiedzialny jest wychowawca klasy, który współpracuje z pielęgniarką szkolną, lekarzem, wychowawczyniami świetlicy, innymi pracownikami szkoły.
7. Wybrane treści realizowane będą we współpracy z pozaszkolnymi instytucjami promującymi zdrowie i bezpieczeństwo: Młodzieżowym Domem Kultury – Ochota, Strażą Miejską, Policją, Zakładem Opieki Zdrowotnej, ZTM i Tramwajami Warszawskimi.
8. Działania realizowane w ramach projektu dotyczyć będą także osób odpowiedzialnych za dzieci – rodziców, opiekunów.

Bibliografia

1. Charzyńska-Gula M. (red.), *Środowiskowy program wychowania zdrowotnego w szkole podstawowej i ponadpodstawowej, [Z. 2]: Scenariusze zajęć w klasach I-III – szkoła podstawowa*, Wyd. Katedra i Zakład Pielęgniarstwa Społecznego. Wydział Pielęgniarski. Akademia Medyczna: Komisja Profilaktyki Polskiego Towarzystwa Kardiologicznego, Lublin 1997.
2. Drózd U, Nawrot K, *Metoda projektu, Matematyka*, „Czasopismo dla nauczycieli” Nr 6, listopad/grudzień 2003.
3. Helm J. H, Katz L, *Mali badacze – metoda projektu w edukacji elementarnej*, Wyd. CODN, Warszawa 2003.
4. Kołodziejczyk A, Czerniewska E, Kołodziejczyk T, *Spójrz inaczej. Program zajęć wychowawczo – profilaktycznych dla klas I – III szkół podstawowych*, Wydawnictwo ATE, Skarżysko – Kamienna 1999.
5. Królikowski J, *Projekt edukacyjny – materiały dla zespołów międzyprzedmiotowych*, Wyd. CODN, Warszawa 2001.
6. Kubiczek B, *Metody aktywizujące. Jak nauczyć uczniów uczenia się? Poradnik nauczyciela*, Wyd. WN, Opole 2006.
7. *Metoda projektu, Matematyka w szkole*. „Czasopismo dla nauczycieli” nr 17, listopad – grudzień 2002.
8. Nowak L, Potocka B, *Projekty edukacyjne. Poradnik dla nauczycieli*, Zakład Wydawniczy SFS, Kielce 2002.
9. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z dnia 15 stycznia 2009 r.)
10. Szymański M, *O metodzie projektów: z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia*, Wyd. Żak, Warszawa 2000.
11. Woynarowska B. (red), *Jak tworzymy szkołę promującą zdrowie*, Polski Zespół ds. Projektu Szkoła Promująca Zdrowie, Warszawa 1995.

Bożenna Szakacz-Markiewicz

4.1. Modelowanie projektu „Wkręć się w historię Ursynowa”

*„Projekt to odważne,
planowe działanie,
wykonywane całym sercem
w środowisku społecznym”*

Wiliam Kilpatrick

Interdyscyplinarny projekt „Wkręć się w historię Ursynowa”, skierowany do społeczności szkolnej oraz lokalnej, ma na celu uświadomienie uczniom ich tożsamości, potrzeby zachowania i kultywowania tradycji oraz ochrony od zapomnienia lokalnych zabytków. Promuje wartości turystyczne i rekreacyjne. W ramach sobotnich wycieczek po Ursynowie, do udziału w których zapraszani są zarówno uczniowie, nauczyciele, rodzice, jak i społeczność lokalna, poszukujemy miejsc niezwykłych pod względem architektonicznym czy przyrodniczym. Chętnych na wspólne spacerunki po okolicy nie brakuje, bowiem dzieci nadal bardzo lubią wspólne zabawy, potrzebują jednak pomocy dorosłych w organizacji czasu wolnego, kogoś kto zachęci ich do wyjścia z domu w sobotnie przedpołudnie.

W dobie komputerów i gier strategicznych, zainteresowanie uczniów poszukiwaniem własnej tożsamości, związków z rodziną oraz dzielnicą, w której najczęściej nie mieszkali ich przodkowie a także radykalna zmiana stylu życia, to dla nauczycieli nie lada wyzwanie. Wszystkiego trzeba uczyć od podstaw, gdyż tempo życia, nowinki techniczne XXI wieku oraz sytuacja społeczno – ekonomiczna, spowodowała nieodwracalne zmiany w życiu i świadomości młodego pokolenia. Pomału zapominają o przeszłości, tradycji i kulturze i coraz rzadziej identyfikują się z miejscem zamieszkania.

Wnikliwa analiza problemu (ankiety, test) na temat stanu wiedzy o Ursynowie oraz form spędzania wolnego czasu, uświadomiła wszystkim zapotrzebowanie na zmiany w tym zakresie. Dlatego w roku szkolnym 2011/2012 przystąpiliśmy do realizacji interdyscyplinarnego projektu, którego treści związane są z podstawą programową kształcenia ogólnego w obrębie różnych przedmiotów, a także stanowią ważny element planu wychowawczego szkoły. Uczniowie w poszukiwaniu informacji o historii i ludziach, którzy ją tworzyli przeprowadzą wy-

wiady i sondaże, porozmawiają na temat zmian, jakie zaszły w ostatnich latach w dzielnicy i jak one wpłynęły na życie codzienne mieszkańców. W ramach promocji szkoły, wszystkie efekty pracy uczniów zostaną zaprezentowane lokalnej społeczności podczas finału projektu we wrześniu 2012/2013 roku. Zaprosimy wszystkich sojuszników, a także przedstawicieli różnych środowisk.

DEFINICJE

Od dawna współpracuję z Centrum Edukacji Obywatelskiej, uczestniczę w szkoleniach, realizuję projekty, wymieniamy się doświadczeniami w ramach dobrych praktyk. W niniejszej pracy przyjąłem definicję²¹, która odwołuje się do wszystkich elementów składowych dobrego projektu i jest stosowana przez doradców metodycznych, koordynatorów ds. współpracy z nauczycielami. *„Dobry projekt to taki, który pogłębia szkolną edukację i jest powiązany z programem, a zarazem odpowiada zainteresowaniom uczniów i wiąże sensowną działalność praktyczną z pracą umysłową.”*

DOBRY PROJEKT:²²

- To starannie opracowany harmonogram wszystkich działań, współpracy z uczniami i nauczycielami. Precyzuje terminy kolejnych etapów pracy.
- Określa cele edukacyjne i praktyczne.
- Odwołuje się do spraw ważnych dla uczniów.
- Doprecyzowuje zadania dla uczniów, nauczycieli i rodziców.
- Integruje treści edukacyjne z różnych dziedzin.
- Przygotowuje uczniów do prezentacji wypracowanych efektów.

ETAPY REALIZACJI PROJEKTU²³

1. Wybór i diagnoza problemu, określenie tematu projektu.
2. Formułowanie celów projektu, opracowanie harmonogramu realizacji zadań.
3. Realizacja zaplanowanych działań.
4. Publiczna prezentacja.
5. Podsumowanie, ocena, ewaluacja.

ETAP I. WYBÓR I DIAGNOZA PROBLEMU. OKREŚLENIE TEMATU PROJEKTU.

Pierwszym etapem modelowania szkolnego projektu jest wybór problemu. Uczniowie zastanawiają się co chcą zmienić w swoim otoczeniu, co jest przyczyną zaobserwowanego zjawiska, jakie są możliwe rozwiązania? Diagnoza problemu jest bardzo ważna, doprecyzowuje cele projektu.

W naszym przypadku wszystko zaczęło się od konkursu. W roku szkolnym 2010/2011 uczniowie wzięli udział w dzielnicowym konkursie na temat historii i dziedzictwa Ursynowa.

²¹ por „Projekt edukacyjny jako metoda” materiały szkoleniowe przygotowane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji i zamieszczonymi na stronie www.ore.org.pl w październiku 2010r.

²² Tamże.

²³ Tamże.

Niestety, osiągnęli bardzo słabe wyniki. W poczuciu porażki zadali sobie szereg pytań, na które w ramach projektu postanowili poszukać odpowiedzi:

- Dlaczego tak niewiele wiemy o Ursynowie – miejscu, w którym mieszkamy?
- Czy sposób, w jaki spędzamy wolny czas, wpływa na naszą wiedzę i umiejętności?
- Czy istnieje oferta turystyczna, skierowana nie tylko do mieszkańców Ursynowa, a jeśli tak – czy jest dla nas atrakcyjna, czytelna i dostępna?

Aby doprecyzować cele projektu postavili hipotezy, które systematycznie weryfikują:

HIPOTEZA I: Brak wiedzy o miejscu zamieszkania wiąże się z brakiem aktywności własnej w wolnym czasie.

ANKIETY: Skonstruowali i przeprowadzili ankiety wśród uczniów, rodziców i nauczycieli, zadając im jedno pytanie z możliwością wielokrotnego wyboru: **Jakie formy spędzania wolnego czasu preferujesz?** Ankieta wykazała, że uczniowie najczęściej słuchają muzyki, grają w gry, czytają czasopisma, siedzą przed komputerem, oglądają TV. Te informacje potwierdziły hipotezę, że istnieje związek między sposobem spędzania wolnego czasu a brakiem wiedzy o historii i dziedzictwie Ursynowa.

SONDAŻE: Grupa uczniów, której zadaniem było przygotowanie informacji o Ursynowie, zauważyła że na stronie internetowej dzielnicy brakuje mapy z opisem miejsc ciekawych i ważnych pod kątem historycznym i przyrodniczym.

HIPOTEZA II. Uczniowie wysunęli kolejną hipotezę, że brak oferty turystycznej ma wpływ na stan wiedzy oraz sposób spędzania wolnego czasu w miejscu zamieszkania. Postanowili sprawdzić to metodą sondażu, zadając mieszkańcom Ursynowa pytanie: **Jakie jest Pana/i ulubione miejsce na Ursynowie?** (sondaż został przeprowadzony w dniu 14 stycznia 2012 roku w okolicach ratusza i Kościoła). Najczęściej wymieniano Kościół św. Tomasza. Te informacje potwierdziły hipotezę, że istnieje związek między brakiem informacji a sposobem spędzania wolnego czasu oraz brakiem wiedzy o miejscu zamieszkania.

Po zakończeniu projektu uczniowie sprawdzają, w jakim stopniu opracowanie tras wycieczek oraz aktywny w nich udział, wpłynął na stan ich wiedzy o Ursynowie. Test zostanie przeprowadzony w czerwcu 2012 a jego wyniki ogłosimy podczas finału we wrześniu 2012. Dzięki zdobytej wiedzy, uczniowie doprecyzowali cele projektu oraz opracowali harmonogram pracy.

ETAP 2. FORMUŁOWANIE CELÓW. HARMONOGRAM DZIAŁAŃ.

CELE EDUKACYJNE (OPERACYJNE): CZEGO CHCEMY SIĘ DOWIEDZIEĆ?

- Zna najbliższe środowisko, interesuje się historią i kulturą Ursynowa.
- Wie, że do ginących tradycji i lokalnego dziedzictwa historyczno-przyrodniczego należy odnosić się z szacunkiem i odpowiedzialnością.
- Promuje aktywny i zdrowy styl życia w miejscu zamieszkania.
- Potrafi zaplanować i opracować trasę wycieczki wybranym szlakiem, czyta legendę mapy.
- Opowiada ciekawe historie mieszkańców dzielnicy, które zebrał podczas wywiadów.
- Poszukuje, porządkuje i wykorzystuje informacje z różnych źródeł.

- Utrwała w pracach plastycznych, literackich, na fotografiach ciekawe miejsca Ursynowa.
- Opracowuje zadania do gry terenowej i gry planszowej.
- Efektywnie pracuje w grupie.
- Odpowiedzialnie i terminowo wykonuje powierzone zadania.
- Posługuje się technologią informacyjną.
- Prezentuje efekty swojej pracy.

CELE PRAKTYCZNE: CO CHCEMY OSIĄGNĄĆ?

CELE OKREŚLAJĄ UCZNIOWIE: Wyniki ankiety oraz sondażu, pozwoliły uczniom w drugim etapie modelowania projektu doprecyzować cele. Postanowili:

1. Zdobędziemy wiedzę o dziedzictwie historycznym oraz przyrodniczym Ursynowa.
2. Przygotujemy i przeprowadzimy ankietę wśród uczniów, rodziców, nauczycieli oraz mieszkańców Ursynowa na temat form spędzania wolnego czasu.
3. Podczas spotkań ze społecznością lokalną wysłuchamy i zarejestrujemy opowieści świadków historii i przemian w naszej dzielnicy, zaprezentujemy ich dorobek.
4. Zmienimy swoje dotychczasowe przyzwyczajenia oraz formy spędzania wolnego czasu.
5. Zorganizujemy 15 wycieczek według opracowanego przez nas harmonogramu.
6. Przygotujemy spotkania w szkolnej kawiarence: do autoprezentacji zaprosimy tych, którzy opowiedzą o swoich zainteresowaniach, podróżach i niezwykłych dokonaniach.
7. Wspólnie napiszemy książeczkę o Ursynowie, opracujemy grę planszową.
8. Spotkamy się w Ratuszu z władzami samorządowymi i zachęcimy do wprowadzenia zmian: zamieszczenie na stronie internetowej Urzędu Dzielnicy Ursynów mapy z oznaczonymi miejscami dziedzictwa Ursynowa; ustawienie mapy interaktywnej przed Ratuszem.
9. Nasze doświadczenia i umiejętności oraz zgromadzoną dokumentację zaprezentujemy podczas finału projektu.

CELE WYCHOWAWCZE:

- Wdrażanie do odpowiedzialności i poszanowania dziedzictwa kulturowego w miejscu zamieszkania oraz potrzeby zachowania i kultywowania tradycji lokalnych i regionalnych.
- Rozwijanie wrażliwości uczniów na piękno i niepowtarzalność najbliższej okolicy, przez planowanie i przygotowanie wycieczki określonym szlakiem, prezentowanie walorów turystycznych oraz rekreacyjnych rodzinnej miejscowości.
- Dostrzeganie specyfiki kulturowej, historycznej i przyrodniczej miejsca zamieszkania oraz zmian zachodzących w otaczającym środowisku.
- Przygotowanie uczestników projektu do świadomego odbioru sztuki, korzystania z dóbr kultury i właściwego zachowania w miejscach publicznych.
- Kształtowanie postawy przedsiębiorczości, pozyskiwanie sojuszników w celu zaangażowania lokalnej społeczności oraz władz Ursynowa w realizację projektu.
- Rozwijanie umiejętności zastosowania przepisów ruchu drogowego podczas szkolnej wycieczki.
- Rozwijanie umiejętności społecznych:
 - pracy w grupie, podejmowania decyzji i skutecznego porozumiewania się,
 - rozwiązywania problemów w sposób twórczy,

- prezentowania własnego punktu widzenia a także uwzględniania poglądów innych ludzi.

ETAP 3. REALIZACJA ZADAŃ²⁴

Uczniowie:

1. Pracują w zespołach, wykonują kolejne zadania określone harmonogramem, omawiają i rozwiązują ewentualne problemy.
2. Konsultują się z nauczycielem.
3. Prowadzą dokumentację: karta projektu, zdjęcia, relacje z wycieczek, rysunki, wywiady.

Nauczyciele:

1. Monitorują i wspierają pracę uczniów.
2. Przygotowują bibliografię.
3. Ustalają terminy spotkań według opracowanego harmonogramu pracy.
4. Pomagają w uczniom w kontaktach z instytucjami.
5. Motywują do dalszych działań.
6. Oceniają kształtująco.

WYWIADY: Uczniowie przeprowadzili wywiad z Burmistrzem Ursynowa, który podczas spotkania z wielką pasją opowiedział o historii dzielnicy, wypełnił ankietę, z której wynika, że najchętniej swój wolny czas spędza na Ursynowie a jednym z ulubionych miejsc jest Kopa Cwila. Uczniowie rozmawiali również z nauczycielami i rodzicami, a wywiady zostały zamieszczone na stronie Pracowni Etnograficznej.²⁵

WARSZTATY ETNOGRAFICZNE zostały przygotowane przez etnologów ze Stowarzyszenia Pracownia Etnograficzna w ramach projektu edukacyjnego „**Poszukiwacze warszawskich tradycji II. Nasze dzielnice**”, który wspaniale wpisał się w nasze działania wokół tematu dziedzictwa Ursynowa. Podczas warsztatów „narodził się” tytuł naszego projektu, którego pierwowzorem była praca uczniów VB: „*Ursynów bardziej wkręcający niż Paryż*”, o czym można poczytać na stronie Pracowni Etnograficznej.²⁶

WYCIECZKI: W zespołach opracowany został harmonogram 15 wycieczek, do udziału w których zaproszono zarówno społeczność szkolną jak i lokalną. Wycieczka jest też świetnym pretekstem do rozmów na temat „W co bawili się mieszkańcy Ursynowa 20 – 30 lat temu” oraz uczestnictwa w spontanicznie organizowanych grach.

W czasie spacerów po Ursynowie zbieramy materiał, który podczas zajęć pozalekcyjnych opracowywany jest w formie albumów, folderów, plakatów oraz prac plastycznych. Po każdej wycieczce powstaje kolejny etap ścieżki dydaktycznej – fotoreportażu „Ursynów – miejsce, w którym mieszkam, uczę się i wypoczywam”, zestaw pytań do gry planszowej oraz rozdział książki pod tym samym tytułem, w której uczniowie zamieszczają relacje z wycieczek, zdjęcia a także własne ilustracje.

KAWIARENKA: W myśl zasady, że każdy ma coś ciekawego do powiedzenia, do autoprezentacji zaprosimy każdego, kto chciałby opowiedzieć o swoich zainteresowaniach, podróżach i niezwykłych dokonaniach.

²⁴ por. <https://www.ceo.org.pl/pl/gpe/projekt-od-a-do-z>

²⁵ http://poszukiwacze.etnograficzna.pl/?i_miejsce

²⁶ http://poszukiwacze.etnograficzna.pl/zasoby/symbole/przewodnik_imielin_5b.pdf

ETAP 4. FINAŁ: PREZENTACJA EFEKTÓW PRACY

Zaprezentujemy wypracowane efekty naszej wspólnej pracy nad projektem. Przekonamy wszystkich, by wprowadzili w życie przygotowane przez nas zmiany.

PRZYGOTUJEMY:

1. Debatę dotyczącą formy spędzania wolnego czasu, podczas której przedstawimy wyniki naszych badań i zaprosimy do dyskusji.
2. Prezentacje multimedialne, wystawy fotograficzne i plastyczne, folder oraz ścieżkę dydaktyczną „Ursynów – miejsce, w którym mieszkam, uczę się i wypoczywam.”
3. Piknik rodzinny/Grę terenową – finał konkursu historycznego.
4. Finał konkursów: plastycznego i fotograficznego, literackiego, muzycznego.
5. Poczęstunek. Zaprosimy: rodziców, mieszkańców oraz władze lokalne.

KORZYŚCI WSPÓŁPRACY SZKOŁY ZE ŚRODOWISKIEM LOKALNYM:²⁷

1. Promocja szkoły poprzez wzbogacenie oferty edukacyjnej.
2. Integracja społeczności szkolnej i lokalnej.
3. Współpraca szkoły z mediami, lokalnymi instytucjami.
4. Tworzenie pozytywnego wizerunku szkoły.

ETAP 5. PODSUMOWANIE PROJEKTU²⁸

Uczniowie dokonają samooceny udziału w projekcie, analizy swoich sukcesów i trudności na jakie napotkali podczas wspólnej pracy. Porozmawiają o tym co im się podobało, a co było trudne, czy są zadowoleni ze swojej pracy, a także o tym co mogliby zrobić lepiej.

OCENA PROJEKTU PRZEZ NAUCZYCIELA:²⁹

- Bieżąca – monitorowanie postępów pracy w trakcie realizacji projektu
- Ocena końcowa – przedmiotem oceny końcowej jest zapis w kontrakcie

EWALUACJA: W celu zweryfikowania hipotezy, postawionej na początku pracy nad projektem, „Sposób w jaki spędzamy wolny czas, ma wpływ na stan naszej wiedzy o miejscu zamieszkania” powtórnie przeprowadzimy test historyczny: „Dziedzictwo historyczno – przyrodnicze Ursynowa”.

BIBLIOGRAFIA:

- Gołębiak B. D, *Uczenie metodą projektów*, Warszawa 2002
- Królikowski J, *Projekt edukacyjny*. Warszawa 2000
- Mikina A, Zajac B, *Jak wdrażać metodę projektów?*, Kraków 2001
- Nowacki T, *O metodzie projektów*, Warszawa 1999

²⁷ por. <https://www.ceo.org.pl/pl/gpe/projekt-od-a-do-z>

²⁸ Tamże

²⁹ por. http://www.wsse.gorzow.pl/dane/WSSE/Jak_pracowac_metoda_projektu.pdf

- Potocka B, Nowak L, *Projekty edukacyjne. Poradnik dla nauczycieli*. Zakład Wydawniczy SFS, Kielce 2002
- „Projekt edukacyjny jako metoda” – materiały przygotowane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji i zamieszczone na stronie www.ore.org.pl w październiku 2010r.
- Rau K, Ziętkiewicz E, *Jak aktywizować uczniów*, Poznań 2000
- Strzemieczny J, *Jak organizować i prowadzić gimnazjalne projekty edukacyjne. Poradnik dla dyrektorów, szkolnych organizatorów i opiekunów projektów*, ORE, Warszawa 2010
- <https://www.ceo.org.pl/pl/projekt>
- <https://www.ceo.org.pl/pl/projekt/projekt-z-bliska>
- <http://skst.pl/gk/images/stories/pobieralnia/Poradnik.pdf>
- http://www.ore.edu.pl/phocadownload/poradnik_jacek%20strzemieczny.pdf
- http://www.wsse.gorzow.pl/dane/WSSE/Jak_pracowac_metoda_projektu.pdf
- <https://www.ceo.org.pl/pl/gpe/projekt-od-a-do-z>
- <http://poszukiwacze.etnograficzna.pl/zasoby/symbole/scenariusz2011.pdf>
- http://poszukiwacze.etnograficzna.pl/zasoby/symbole/przewodnik_imielin_5b.pdf
- <http://poszukiwacze.etnograficzna.pl/>

Załącznik 1

SZKOLNY PROJEKT 2011/2012 „WKREĆ SIĘ W HISTORIĘ URSYNOWA”

ZADANIA DLA UCZNIÓW

FOTOGRAFOWIE:

- rejestrowanie działań realizowanych w ramach projektu

PLASTYCY:

- dekoracje;
- wernisaż

LITERACI:

- artykuły do prasy lokalnej

DZIENNIKARZE:

- Sondaże: Jak mieszkańcy Ursynowa spędzają wolny czas? Miejsca magiczne na Ursynowie – ranking 10 miejsc, Od czego pochodzi nazwa Ursynów?
- Współpraca z lokalną gazetą.

POSZUKIWACZE INFORMACJI:

- Poszukiwanie informacji dotyczących historii Ursynowa – wybór bibliografii;
- Analiza przewodników, folderów turystycznych, prasy lokalnej;
- Portfolio

PRZEWODNICY WYCIECZEK:

- Przygotowanie materiałów dla grup wycieczkowych;
- Przygotowanie ścieżki dydaktycznej: „Ursynów – miejsce, w którym mieszkam, uczę się i spędzam wolny czas”;
- Folder lub książeczka: „Ursynowskie ścieżki”;

HISTORYCY:

Konkurs historyczny „Znam Ursynów” dla klas I – III;

Przygotowanie i udział w konkursie historycznym podczas finału projektu;

ANKIETERZY:

- Konstrukcja, przeprowadzenie i opracowanie ankiet

GRUPA MUZYCZNA:

- Chór, instrumenty – gitara, pianino, skrzypce

GRUPA INFORMATYKÓW:

- Prezentacje multimedialne: „Znani i nieznani mieszkańcy Ursynowa”;
- Relacje z wycieczek: „Gdzie jest ta ulica, gdzie jest ten dom...”;
- Pomoc w opracowaniu: folderu z wycieczek po Ursynowie oraz pisemka „Kurier Ursynowski”

TURYŚCI:

- wycieczki – sobota: „Ursynowskie ścieżki”

*Załącznik 2***ZADANIA DLA UCZNIÓW**

(przykładowa karta wypełniana przez uczniów z grupy „dziennikarze”)

Wybierzcie zadania, w których weźmiecie aktywny udział – maksymalnie 3 (pamiętajcie, by się z nich sumiennie wywiązać)

GRUPA DZIENNIKARZY:

„Kurier Ursynowski” – redagowanie artykułów z realizacji projektu

Wybór najlepszych artykułów, merytoryczne i graficzne opracowanie pisemka

Konkurs literacki: „Ursynowskie ścieżki”

Opracowanie folderu: „Ursynowskie ścieżki”

Sondaże:

Jak mieszkańcy Ursynowa spędzają wolny czas?

Magiczne (ulubione) miejsce na Ursynowie – ranking 10 miejsc;

Od czego pochodzi nazwa Ursynów?

Miejsca, domy, ulice, skwery, parki i inne; miejsca najstarsze, najciekawsze, najpiękniejsze....

Współpraca z lokalną gazetą: Passa, Naprzeciw

Finał projektu:

- Prezentacja najlepszych artykułów
- Kopiowanie 50 egzemplarzy pisemka

*Załącznik 3***PRZYGOTOWANIE FINAŁU PROJEKTU I SZKOLNA GRA TERENOWA****„WKREĆ SIĘ W HISTORIĘ URSYNOWA”****Piknik Rodzinny** dla uczniów, rodziców, mieszkańców dzielnicy**Szkolna Gra Terenowa:** finał konkursu historycznego „Dziedzictwo Ursynowa”**Debata:** „318 sposobów na nudę”**Ścieżka dydaktyczna:** „Ursynów – miejsce, w którym mieszkam, uczę się i wypoczywam”**Książeczka i gra planszowa:** „Ursynowskie ścieżki” – każda klasa napisze 2 rozdziały książki oraz opracuje zadania do gry planszowej, na temat swoich wylosowanych 2 przystanków, np.: Jeziorko Imielińskie i Pałac Potockich – Natolin**Kącik gier planszowych:** Czytamy naszą książeczkę i gramy w grę planszową „Ursynowskie ścieżki”**Makieta:** „Mój wymarzony plac zabaw”**Prezentacje multimedialne, Wystawy:** fotograficzna i plastyczna**Gry i zabawy sportowe***Załącznik 4***KONKURSY****KONKURSY: PRACE ODDAJEMY DO 15.05.2012****Fotograficzny:** „Gdzie jest ta ulica, gdzie jest ten dom...” – 1 wybrane zdjęcie format A4, więcej zdjęć format 10/15**Plastyczny:** „Magiczne miejsca Ursynowa” – techniki dowolne, format A3**Plastyczny:** Logo projektu – „Wkręć się w historię Ursynowa” – format A4, techniki dowolne**Plastyczny:** Oznakowanie trasy wycieczek po Ursynowie – logo dla każdego przystanku (15) – format A4, techniki dowolne**Plastyczny:** Klasy młodsze – „Herb Ursynowa”; format A4, techniki dowolne**Plastyczny:** „Mój wymarzony plac zabaw” – klasy młodsze – każda klasa wykonuje 1 makietę**Literacki:** „Ursynowskie ścieżki” – opisujemy nasze wrażenia po wycieczce**Muzyczny:** „Piosenka o Ursynowie”

Informacje o autorach

Katarzyna Baraniecka

Jestem nauczycielką edukacji wczesnoszkolnej. Pracuję w zawodzie od 26 lat. Kontynuuję tradycję rodzinną (mama nauczycielka nauczania początkowego). Lubię pracować z dziećmi i staram się, aby moje zajęcia były dla nich ciekawe i atrakcyjne. Ukończyłam wiele różnych kursów i warsztatów między innymi *Pedagogikę zabawy*, *Spójrz inaczej*, kurs gimnastyki Dennisona. Przygotowuję uczniów mojej szkoły do konkursów recytatorskich. W wolnym czasie śpiewam w nauczycielskim zespole „Forte”, słucham muzyki i czytam książki.

Lidia Bodaszewska

Ukończyłam Nauczanie Początkowe na Wydziale Pedagogiki Uniwersytetu Warszawskiego, Studia Podyplomowe w Wyższej Szkole Pedagogiki Specjalnej w Warszawie (Pedagogika korekcyjna) oraz Informatykę dla nauczycieli w Wyższej Szkole Informatyki Stosowanej i Zarządzania w Warszawie.

Nauczyciel od 1987 roku. Pierwsze kroki zawodowe stawiałam w Specjalnej Szkole Podstawowej w Warszawie. Obecnie pracuję jako wychowawca i nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej i informatyki w klasach pierwszych w Niepublicznej Szkole Podstawowej. Od niespełna 25 lat pracuję z dziećmi w wieku wczesnoszkolnym i w 100% spełniam się zawodowo jako „Nasza Pani”. Lubię swoją pracę i... nie zamieniłabym jej na żadną inną.

Małgorzata Anna Frączyk

Absolwentka Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej od 1987 roku. Ponadto zajmuję się terapią pedagogiczną, prowadzę zajęcia dla dzieci, z trudnościami szkolnymi. Jestem autorką i realizatorką tzw. intensywnego treningu ortograficznego. Praca z dziećmi jest nie tylko moim zawodem, ale przede wszystkim życiową pasją. Czas wolny spędzam najchętniej uprawiając nording walking. Bardzo lubię górskie wędrówki i dalekie podróże. Każdą wolną chwilę spędzam na czytaniu.

Grażyna Hulewska

Nauczyciel matematyki z 35 stażem, od 10 lat wicedyrektor w Zespole Szkół Gastronomicznych. Zainteresowania to psychologia i pedagogika. Praca w zawodzie nauczyciela jest więc jak najbardziej zgodna z moimi zainteresowaniami, lubię tę pracę, lubię młodzież i gdybym jeszcze raz miała wybrać zawód wybrałabym zawód nauczyciela. W drodze do i z pracy czytam kryminały lub rozwiązuję SUDOKU. W wolnych chwilach szydełkuję.

Monika Jakubowska (red)

Doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, adiunkt na Wydziale Pedagogiki Uniwersytetu Warszawskiego. Wieloletni wychowawca dzieci i młodzieży. Od kilku lat prowadzi warsztaty i wykłady dla nauczycieli z kraju i za granicą oraz wykłady z zakresu wychowania dla rodziców. Etnolog i Antropolog Kultury, przewodnik po Warszawie.

Bożenna Kołumbajew

Absolwentka Wyższej szkoły Rolniczej oraz Studium Pedagogicznego. Początkowo pracowałam w zerówce, następnie kilka lat byłam kierownikiem świetlicy, od 1998 roku zaczęłam pracę jako nauczyciel przyrody a od 2001 prowadzę również zajęcia „Wychowanie do życia w rodzinie” (do obu specjalizacji zdobyłam stosowne kwalifikacje). Wychowawca, nauczyciel przyrody w Szkole Podstawowej. Staż pracy 24 lata. Matka trzech synów i babcia jednej wnuczki. Domatorka (ale bez przesady), lubię czytać, obejrzeć dobry film i „grzebać” w ogrodzie. Lubię swoją pracę, ponieważ nie ma tu monotonii. Każdy dzień niesie nowości, każda lekcja jest inna chociaż realizuję ten sam temat.

Wanda Kordulska

Nauczyciel dyplomowany matematyki w klasach 4 – 6 w szkole podstawowej, staż – 28 lat, wychowawca. W wolnym czasie lubię czytać książki i podróżować. Wakacje wykorzystuję na realizowanie swoich pasji.

Violetta Kossowska

Pracuję w szkole podstawowej od 22 lat. Uczę języka polskiego i historii w klasach 4-6. Od początku swojej kariery zawodowej sprawuję dodatkowo funkcję wychowawczynie. Chętnie wyjeżdżam z dziećmi na wycieczki i zielone szkoły. Ponieważ uwielbiam historię, staram się wybierać takie miejsca, aby dzieci poznały ciekawe miejsca w naszym kraju i w ten sposób łączymy przyjemne z pożytecznym. W wolnych chwilach czytam książki, jest to, według mnie, najlepszy wypoczynek. Bardzo lubię swoją pracę w szkole, tu zawsze coś się dzieje, można poznać ciekawych ludzi. Nie zamieniłabym tej pracy na inną.

Beata Leszczyńska

Pracuję w szkole podstawowej od 22 lat. Jestem pedagogiem wspierającym w klasach 1-6. Skończyłam resocjalizację na Akademii Pedagogiki Specjalnej i Pedagogikę Wczesnoszkolną na Uniwersytecie Warszawskim. Obecnie pracuję jako pedagog specjalny i wychowawca w klasach integracyjnych. Organizuję wiele imprez, wyjazdów, spotkań wychowawca-rodzice-dzieci. Od 6 lat należę do grona nauczycieli organizujących szkolne festiwale nauki.

Barbara Metter

Jestem pedagogiem szkolnym. Pracowałam z uczniami wszystkich etapów edukacyjnych. Największą satysfakcję daje mi współpraca z uczniami szkoły średniej. Rozmawiamy nie tylko o sytuacjach szkolnych, ale też o ich życiu osobistym. W związku z tym czuję się obdarzana ogromnym zaufaniem. W tym roku minie 25 lat mojej pracy zawodowej i uważam, że znalazłam swoje miejsce na ziemi. Pracowałam również jako terapeuta kobiet – anonimowych alkoholiczek oraz terapeuta klientów całodobowego telefonu zaufania.

Anna Ossowska

Absolwentka Nauczania początkowego na Uniwersytecie Warszawskim. Ukończyłam również Studia Podyplomowe – Wspomaganie Dzieci z Problemami Rozwojowymi na tej samej Uczelni. Obecnie pracuję jako wychowawca na etapie edukacji wczesnoszkolnej. Staż pracy 26 lat. W latach 2005 – 2009 pełniłam funkcję doradcy metodycznego w zakresie kształcenia zintegrowanego.

Jarosław Rak

Nauczyciel języka angielskiego bardziej z przypadku niż wyboru, obecnie z życiowej konieczności. W szkole od ponad 20 lat, głównie z młodzieżą licealną. Dużo energii wkładam w oswajanie uczniów z językiem obcym, w zamianę języka angielskiego z nudnego przedmiotu na ciekawy sposób wyrażenia siebie, ba lepszego siebie zrozumienia. Oprócz zawiłości lingwistycznych mnóstwo czasu poświęcam roślinom.

Jerzy Rawski

W szkolnictwie od 1990 roku, obecnie nauczyciel języka polskiego oraz w zastępstwie informatyki a także wychowawca klasy 6 w Szkole Podstawowej. Zainteresowania: muzyka, gitara, literatura, teatr, komputer.

Teresa Sasin

Absolwentka wydziału Matematyki, Informatyki i Mechaniki Uniwersytetu Warszawskiego. Nauczycielka matematyki w szkołach podstawowych – ośmioklasowej, sześcioklasowej i obecnie w liceum ogólnokształcącym. Łączny staż pracy 24 lata, w tym 21 lat – wychowawczyni klas szkolnych. Egzaminator maturalny i gimnazjalny, nauczyciel dyplomowany.

Alina Staniszevska

Od 29 lat pracuję jako nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej Przez cały czas swej pracy w szkole dążyłam do samodoskonalenia i pogłębiania swoich umiejętności pedagogicznych. Ukończyłam dwa kierunki studiów podyplomowych (obecnie kończę trzeci kierunek) oraz wiele kursów doskonalących. Od kilku lat pracuję również z dziećmi o szczególnych potrzebach edukacyjnych prowadząc z nimi zajęcia reedukacyjne i terapeutyczne. Byłam autorką i realizatorką projektu edukacyjnego, międzyszkolnych zajęć pozalekcyjnych korekcyjno-kompensacyjnych, mających na celu wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych „Już umiem”. Praca, którą wykonuję daje mi ogromną satysfakcję. Cieszę się, że jestem w stanie pomóc swoim uczniom pokonywać trudności i umożliwić im osiągnąć sukces na miarę ich możliwości.

Bożenna Szakacz – Markiewicz

Nauczycielka dyplomowana. W Szkole Podstawowej pracuję od 22 lat, uczę historii, plastyki, KOSS-u. Ukończyłam pedagogikę oraz Studia Podyplomowe – kierunek historia na Uniwersytecie Warszawskim. W Centrum Edukacji Obywatelskiej ukończyłam *Kształcenie Obywatelskie w Szkole Samorządowej* a w Towarzystwie Opieki nad Zabytkami *Podstawy wiedzy o zabytkach i ochronie dziedzictwa kulturalnego*. Interesuję się historią sztuki, uczę się malarstwa,

podróżuję po krajach Bliskiego Wschodu. Od wielu lat pracuję metodą projektów, z których ostatni z okazji 200. rocznicy urodzin Fryderyka Chopina „Sentymenty, wzruszenia, serc uniesienia – nutami malowane” został wyróżniony w II etapie Konkursu Warszawskich Inicjatyw. Utworzyłam Szkolne Muzeum Historyczne, w którym razem z uczniami i ich rodzinami zgromadziliśmy blisko 200 eksponatów (wszystkie opisane i skatalogowane).

Helena Śnitko

Zawsze chciałam być nauczycielką. W zawodzie pracuję 33 lata i nigdy nie pożałowałam tej decyzji. W ciągu „kariery” zawodowej ciągle uczestniczyłam w różnych formach doskonalenia. Po uzyskaniu dyplomu magistra pedagogiki skończyłam trzy rodzaje studiów podyplomowych: Filologia Polska, Kształcenie Zintegrowane w Bloku Humanistycznym w kl. IV – VI i obecne Wychowawca XXI wieku. W ciągu wielu lat poznałam specyfikę pracy w klasie 0, w klasach 1-3, w świetlicy, bibliotece. Od kilkunastu lat uczę języka polskiego w klasach IV – VI. Obecnie jestem wychowawczynią i uczę języka polskiego w Szkole Podstawowej. Poza pracą zawodową czytam książki, okresowo uprawiam ogród, chodzę na gimnastykę i do teatru. Lubię gotować i dogadzać kulinarnie swojej rodzinie – synowi, mężowi i suczce jamnicze.

Hanna Trzaskowska

Absolwentka Wyższej Szkoły Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. W latach 1992 – 1996 byłam zatrudniona jako wychowawca w Ośrodku Szkolno – Wychowawczym. Od 1997 roku jako pedagog szkolny w Liceum Ogólnokształcącym w Warszawie. W 2008 roku dostałam Nagrodę Prezydenta m.st. Warszawy za osiągnięcia zawodowe.

Małgorzata Warakomska

Nauczyciel dyplomowany edukacji wczesnoszkolnej, języka angielskiego i przyrody, trener ART. Interesuję się rozwijaniem uzdolnień matematycznych uczniów, a przede wszystkim szeroko pojętą profilaktyką. Staż pracy 30 lat.

Beata Wieczorek-Sucheta

Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej z ponad 20 letnim stażem. Absolwentka Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego. Ukończyłam również Studia Podyplomowe na Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie w zakresie Pedagogiki Specjalnej – Kształcenie Integracyjne. Od wielu lat jestem nauczycielem prowadzącym i wychowawcą w klasach integracyjnych w jednej z warszawskich szkół.