

INTERAKTYWNY KWARTALNIK METODYCZNO- EDUKACYJNY



Wydawca:

Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny *Metis* w Katowicach

ul. Drozdów 21 i 17

40-530 Katowice

tel. 32 209 53 12 lub 14

sekretariat@metis.pl

Opracowanie graficzne:

Krzysztof Wojtas

Skład:

Iwona Ludziak Balawender

Redakcja:

Anna Dzięgiel, Beata Cielecka

© Copyright by Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny *Metis* w Katowicach
Katowice 2014



Dlaczego AKME?

Długo zastanawialiśmy się nad tytułem naszego periodyku. Chcieliśmy, aby był spójny nie tylko z obszarem naszych głównych zainteresowań, ale również by korespondował z nazwą naszej placówki. W tym miejscu warto przytoczyć mitologiczną opowieść o naszej patronce.

Metis, zwana również Metydą, była pierwszą żoną Zeusa i... kobietą niezwykle mądrą. To za jej namową małżonek podał swemu ojcu środek wymiotny, po zażyciu którego Kronos wyrzucił z siebie połknięte wcześniej potomstwo. Była również matką Ateny, która, dzięki „chirurgicznej interwencji” Hefajstosa – wyskoczyła z głowy Zeusa.

Greckie słowo *metis* oznaczało **jakość, łączącą w sobie mądrość i spryt**. Jakość ta została uznana za godną podziwu, jedną z ważniejszych cech charakteru starożytnych Ateńczyków. Stała się więc bogini Metis uosobieniem mądrości, sprytu, roztropności, rozważań. Jest zatem właściwą postacią patronującą instytucji, która swoimi działaniami promuje jakość nowoczesnej edukacji.

W nazwie czasopisma nawiązujemy zatem do antycznej tradycji, przywołując tym razem pojęcie filozoficzne. **Akme** (gr. *ἀκμή* – *szczyt, punkt kulminacyjny*) to okres największego rozkwitu władz umysłowych człowieka. Wybierając tę nazwę, wyznaczamy sobie cel stałego utrzymywania wysokiej jakości. Wierzimy, że uda nam się zrealizować zaplanowane zamierzenia i towarzyszyć Państwu w podnoszeniu jakości pracy.

Chcemy, by nasze czasopismo zawierało, m.in. informacje o nowoczesnych koncepcjach i tendencjach w edukacji, psychologii i pedagogice oraz prezentacje efektywnych metod nauczania i nowoczesnych narzędzi stosowanych w światowej dydaktyce.

Redakcja

Zapraszamy Państwa do współpracy w redagowaniu czasopisma o nowoczesnej edukacji. Będziemy wdzięczni za teksty przedstawiające Państwa poglądy, refleksje czy uwagi. Informacji na temat warunków publikowania udzielają:

Anna Dzięgiel
adziegiel@metis.pl

Beata Cielecka
bcielecka@metis.pl

32 209 53 12 lub 14 wew. 116



Spis treści

Wstępniak	5
Dlaczego TAK robisz?! czyli o mózgu osób ze spektrum autyzmu.....	8
Dziecko z mutyzmem wybiórczym w grupie przedszkolnej.....	14
Trudni bohaterowie, czyli filmy o osobach ze spektrum autyzmu.....	20
Na granicy filmu i psychologii	28
Zrozumieć rodzinę....i współpracować skuteczniej	33
Bliskie spotkania z edukacją szkolną - przestrzeń jako narzędzie w nauczaniu.....	37
Rozwijanie kompetencji kluczowych uczniów.....	41
„Around My Town” Scenariusz projektu edukacyjnego z języka angielskiego.....	44
Hejt – język współczesnej młodzieży i dorosłych.....	49
Projekt edukacyjny : Jak człowiek wpływa na klimat?.....	54
Konspekty zajęć lekcji wychowawczych.....	60
„Kształtowanie kompetencji kluczowych w przedszkolu.....	67
Moje oczekiwania wobec pracy i pracodawcy, a oczekiwania pracodawców.	74
Projekt – przygotowanie wycieczki klasowej (klasa 7, 8).....	77
„Razem” - projekt edukacji włączającej kształtującej kompetencje kluczowe.....	80



Wstępniak

Motywy przewodnim najnowszego numeru AKME miały być specjalne potrzeby uczniów. Tak też się stało, ponieważ tematyka prezentowanych artykułów w dużym stopniu skupia się właśnie na tym zagadnieniu. Często jednak wychodzi poza ramy szeroko rozumianej edukacji, ukazując je z perspektywy możliwości, jakie daje społeczność włączająca, której częścią powinna być szkoła. Aby tak się stało, konieczna jest powszechna wiedza na temat problemów i potrzeb osób funkcjonujących „inaczej” z powodów od nich niezależnych. Zagadnienie to porusza Anita Wieloch w swoim artykule ***Dlaczego TAK robisz?! czyli o mózgu osób ze spektrum autyzmu.***

Odnosząc się do wyników badań i obserwacji naukowców, autorka skłania czytelnika do refleksji na temat przyczyn zachowań osób ze spektrum autyzmu, niezrozumiałych przez neurotypową część społeczeństwa. Uwrażliwia

nas, aby przed wydaniem negatywnej oceny zachowania osoby ze spektrum autyzmu, pomyśleć, że *każde niepokojące zachowanie dziecka ze spektrum autyzmu to komunikat do rozszyfrowania dla nauczyciela i „prośba” o modyfikację.*

Podobnej reakcji ze strony nauczyciela wymaga dziecko z mutyzmem wybiórczym, o czym pisze Sabina Müller w artykule ***Dziecko z mutyzmem wybiórczym w grupie przedszkolnej.*** Autorka zwraca uwagę na objawy mutyzmu wybiórczego oraz na ich różnorodne przyczyny, co pozwoli pedagogom na podjęcie działań umożliwiających specjalistyczną diagnozę i terapię zaburzenia.

Ilustrację rozważań ukazanych w artykułach Anity Wieloch i Sabiny Müller tworzy bogata oferta filmów fabularnych poruszających problem funkcjonowania osób nieneurotypowych w społeczeństwie. Beata Cielecka przed-



stawia listę dzieł kinematografii światowej, na której – obok najśłynniejszego **Rain Mana** – znajdziemy wiele interesujących filmów, przybliżających każdemu widzowi różnorodność zachowań osób ze spektrum autyzmu. Zebrane przez autorkę obrazy stanowią nieocenione źródło wiedzy o zachowaniach dotyczących sporą część naszego otoczenia, bowiem *dobry, poruszający emocje w mądry sposób film wart jest moim zdaniem więcej niż dziesięć, działających na intelekt dzieł naukowych. Uczy bowiem przez emocje! Dlatego podczas lekcji czy spotkania z rodzicami można wskazać pozycje filmowe opisane powyżej, by pomóc uczniom, a także ich rodzicom uświadomić pewne zaistniałe sytuacje.* (B. Cielecka)

O roli filmu w pracy pedagoga i psychologa szkolnego, piszą Beata Łęcka i Krystyna Szczęsna-Witkowska w artykule **Na granicy filmu i psychologii**, będącym jednocześnie promocją projektu, na który składają się spotkania rozpoczynające się projekcją filmu fabular-

nego, związanego z problematyką istotną dla rozwoju kompetencji zawodowych nauczycieli w aspekcie pomocy psychologicznej. Film poprzedzony jest krótką prelekcją dotyczącą walorów artystycznych prezentowanego dzieła, wygłoszoną przez specjalistę do spraw edukacji filmowej. Obok opisu podejmowanych działań znajdziemy w tekście tytuły filmów polecanych przez autorkę do wykorzystania w pracy pedagogiczno-psychologicznej.

Szkoła – jako społeczność włączająca – to organizacja, w której swoje potrzeby zaspokajają wszyscy uczniowie. Odbywać się to może w atmosferze bezpieczeństwa, zrozumienia i zaufania, które stanowią podstawę efektywnej współpracy nauczycieli i rodziców. Standardy tej współpracy te same autorki wskazują w artykule **Zrozumieć rodzinę i współpracować skuteczniej**. Autorki podkreślają, że ważnym aspektem efektywnej współpracy z rodziną jest założenie, że rodzice realizują swoje rodzicielskie funkcje najlepiej jak potrafią. Od nauczy-



cieli zależy jakość współpracy szkoła – dom, ponieważ to oni są profesjonalistami nie tylko w zakresie merytorycznym czy metodycznym, ale przede wszystkim w zakresie kompetencji komunikacyjnych i społecznych.

A skoro o kompetencjach mowa, to warto przeczytać artykuł Anny Dzięgiel **Rozwijanie kompetencji kluczowych uczniów**, w którym autorka wprowadza Czytelników do scenariuszy poświęconych rozwijaniu kompetencji kluczowych uczniów na różnych etapach edukacji. Powstały one podczas cyklu warsztatów **Kompetencje klucz(owe) do sukcesu** w ramach Śląskiej Sieci Szkół Promujących Zdrowie. Znajdziemy tu zatem propozycje zajęć zarówno dla uczniów klas I-III, jak i słuchaczy szkół policealnych. Teksty te stanowią propozycje, które mogą podlegać modyfikacjom, stosownie do potrzeb i możliwości uczniów. Na uwagę zasługują zwłaszcza te, które przeznaczone są do realizacji w klasach integracyjnych oraz szkołach specjalnych, co pokazuje, że każde

dziecko może znaleźć swoje miejsce w szkole. Warunkiem jest przygotowanie całego środowiska do pracy z uczniami o specjalnych potrzebach. Jednym z istotnych elementów edukacji włączającej jest architektura szkoły, o czym pisze Agnieszka Skorodzień w artykule **Bliskie spotkania z edukacją szkolną – przestrzeń jako narzędzie w nauczaniu**, stanowiącym zapowiedź cyklu konferencji **Integracja dla edukacji**.

Prezentowane powyżej teksty pokazują różne perspektywy spojrzenia na szkołę jako element społeczności włączającej, czyli takiej, w której jest miejsce dla każdego ucznia, bez względu na jego ograniczenia, ponieważ dzięki mądrym, doświadczonym i docenianym nauczycielom i pedagogom może się czuć w niej bezpieczny, potrzebny i ważny.

Anna Dzięgiel



Anna Dzięgiel

Nauczyciel konsultant w ROM-E Metis w Katowicach. Filolog – filologia słowiańska i polska – Wydział Filologiczny UŚ; ukończone studia podyplomowe *Coaching – efektywne wsparcie nowoczesnego zarządzania w oświacie* w Śląskiej Wyższej Szkole Zarządzania im. Gen J. Ziętki w Katowicach, kurs kwalifikacyjny *Organizacja i zarządzanie oświatą*.

25-letnie doświadczenie w pracy na stanowisku nauczyciela różnych typów szkół, w tym pracy ze studentami. Nauczyciel dyplomowany, kierownik kursów kwalifikacyjnych z zakresu wczesnego nauczania języka angielskiego, koordynator kompleksowego wspomaganie szkół i placówek, trener edukacji międzykulturowej i antydyskryminacyjnej, regionalny koordynator programu Ośrodka Rozwoju Edukacji *Uczeń z doświadczeniem migracji w polskiej szkole*.

Szkolenia z tematów: ocenianie kształtujące, współpraca z rodzicami, kompleksowe wspomaganie szkół (certyfikat Szkolnego Organizatora Rozwoju Edukacji oraz trenera POWER w projekcie ORE *Jak wspomagać pracę szkoły w rozwijaniu kompetencji kluczowych uczniów*), rozwijanie kompetencji kluczowych uczniów, budowanie sieci współpracy i wspierania między nauczycielami, sytuacja dzieci z doświadczeniem migracji, przeciwdziałanie dyskryminacji.



Dlaczego TAK robisz?! czyli o mózgu osób ze spektrum autyzmu

Jeśli chcesz zrozumieć zachowanie dziecka ze spektrum autyzmu, zacznij od mózgu. Jak pisze Temple Grandin, mózgi autystyczne nie są uszkodzone tylko „inaczej wyrosły”.

Jan Gawroński, dwunastolatek ze spektrum autyzmu wypowiada się stosując specyficzną składnię. Trafia do naszej wyobraźni plastycznie, czasem wzruszająco. Pokazuje w ten sposób, co mogą odczuwać i myśleć osoby ze spektrum autyzmu:

- *Zgubiłem uśmiech do ludzi mama. Czuję w brzuchu łzy. Gardło mam ciasne i smutne.*
- *Co się stało, Jaśku ?*
- *Lubię inaczej, a ludzie nie chcą jak lubię inaczej.*

Naukowcy z Uniwersytetów: Kalifornijskiego i Medycznego w San Diego, a także z Instytutu Badań nad Mózgiem w Seattle prowadząc badania nad korą mózgową u dzieci ze spektrum autyzmu odkryli, że jej sześciowarstwowa struktura jest w szczególny sposób zaburzona.

W marcu 2014 roku ci sami badacze analizowali szczegółowo cytoarchitekturę kory mózgowej u dzieci z diagnozą autyzmu w wieku od 2 do 15 lat. Badania wykazały, iż do zaburzenia, jakim jest autyzm przyczyniają się nieprawidłowości rozwojowe ośrodkowego układu nerwowego, m.in: nieprawidłowości w budowie mózdzku,

W efekcie sposób myślenia dziecka ze spektrum autyzmu jest inny od tego, który cechuje większość osób o neurotypowej budowie mózgu. Ludzie bez spektrum organizują przyswajane informacje w całości, poszukując ich sensu i nadając im znaczenie. Ich mózg płynnie kojarzy i przyswaja informacje, większość z nich przetwarza podświadomie. Ma naturalną umiejętność odczytywania sensu ogólnego na podstawie dostrzeganych szczegółów. Wiedza „myślących neurotypowo” ma więc charakter

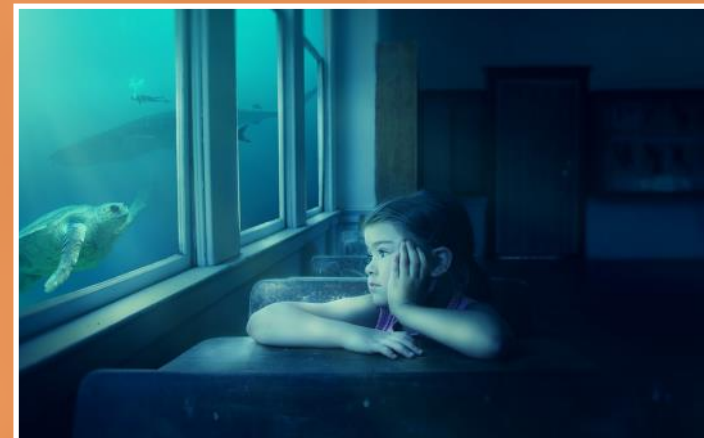


ustrukturyzowany, uporządkowany, hierarchiczny. Mózg osób ze spektrum autyzmu, z uwagi na specyficzną budowę, nie potrafi przetwarzać wielu informacji jednocześnie.

Dużą ilość informacji, które są dla neurotypowych oczywiste, przetwarzane w podświadomości (bez zużywania energii, przy minimalnym wysiłku umysłowym) mózg osób ze spektrum autyzmu syntetyzuje świadomie (czyli myśli o nich). Powód: połączenia nerwowe między różnymi ośrodkami mózgu osób ze spektrum autyzmu nie są wystarczająco wydajne i ludzie ci mają problem z przetwarzaniem wielu informacji jednocześnie. Robią to więc sekwencyjnie, myśląc o nich i składając ich znaczenie z wielu dostępnych detali.

Skutkiem takiego świadomego analizowania danych, które osoby neurotypowe sortują bez zastanowienia jest zmęczenie układu nerwowego i szybkie pozbywanie się zasobów energii fizycznej i umysłowej. Oznacza to, że dziecko

z autyzmem w wieku szkolnym, codziennie, na każdej lekcji, przetwarzając i segregując informacje zgodnie z oczekiwaniami nauczycieli i otoczenia wkłada w to o wiele więcej wysiłku niż jego neurotypowy kolega. Może być więc zmęczone, sfrustrowane, prezentować niepożądane zachowania i być postrzegane jako bezczelne, niedobre, niegrzeczne... I większość osób pyta: *Dlaczego TAK robisz?* Przykład przetwarzania informacji językowych w postaci szczegółowego analizowania detali: osoba ze spektrum autyzmu (nastolatek, dorosły) została poproszona o odpowiedź na pytanie *Co byś chciał zjeść?* Od razu zastanawia się, po co pytający zadaje w ogóle takie pytanie. Odrzuca więc w pierwszej kolejności odpowiedź typu: *Pierogi ruskie domowe z uszkami grzybowymi w barszczu i rolowany makowiec*, bo zdaje sobie sprawę z tego, że taka potrawa z wigilijnego stołu na co dzień jest nierealna – za dużo roboty i kłopotu. Analizuje więc kilka innych możliwości:



1. Stawia tezę, że osoba pytająca pyta, na co on aktualnie ma ochotę.
2. Stawia tezę, że osoba pytająca pyta o to, co mogłaby zrobić dla niego do jedzenia dzisiaj.
3. Stawia tezę, że osoba pytająca pyta, co on chciałby zjeść w bliżej nieokreślonej przyszłości w dwóch wersjach:
 - a. osoba pytająca przygotowuje posiłek
 - b. osoba pytająca zaprasza na posiłek prawdopodobnie do restauracji
4. Stawia tezę, że osoba pytająca pyta, co mogłaby zrobić jemu do jedzenia w bliżej nieokreślonej przyszłości. Przyjmuje dwa warianty:
 - a. osoba pytająca będzie przygotowywać posiłek osobiście
 - b. osoba pytająca chce go zaprosić na posiłek, którego sama nie przygotowuje

Po szczegółowej „analizie danych” przyjmuje jeden scenariusz odpowiedzi do jednej z powyższych tez, którą ostatecznie wybiera za prawdopodobną. Trochę czasu to zajmuje i osoba ze spektrum może być posądzona o lekceważenie rozmówcy i celowe „zwlekkanie” z odpowiedzią. Gdy wreszcie wybierze i będzie to teza pierwsza, powie, że ma ochotę na pierogi ruskie domowe. Jeśli wybierze drugą tezę – to brakuje mu danych, gdyż nie wie co odpowiedzieć, żeby nie „urazić” rozmówcy, żeby nie miał on problemu z kompletowaniem składników – milczy więc lub stara się zadać pytanie, co jest w lodówce lub w szafkach kuchennych. Kiedy „wygra” teza numer trzy w wariantcie a) odpowie, że chętnie zjadłby pierogi ruskie domowe z uszkami grzybowymi w barszczu i rolowany makowiec; lecz jeśli „przeważy” wariant b) wybierze jedną z restauracji, w której jedzenie mu smakuje i powie o tej potrawie w charakterystyczny dla siebie sposób np. „hamburger z frytkami”.



Może się zdarzyć, że skłoni się ku tezie numer cztery, i wówczas przeanalizuje, czy on lub osoba pytająca nie ma w najbliższej przyszłości planowanej imprezy okolicznościowej.

Następnie spróbuje przypomnieć sobie w kalendarzu: urodziny, imieniny, rocznica, dzień matki/ojca/babci/dziadka, święta itd... I znowu przyjmuje kilka wariantów:

- a. wariant z perspektywą jakiejś uroczystości – „z chęcią zjem pierogi ruskie domowe z uszkami grzybowymi w barszczu i rolowany makowiec”
- b. wariant z perspektywą braku uroczystości: brakuje danych, gdyż nie wie, co odpowiedzieć, żeby osoba pytająca nie miała kłopotu z kompletowaniem składników. Milczy, sprawiając wrażenie, że „coś z nim nie tak”
- c. wariant z perspektywą planowanej uroczystości: wybiera restaurację z dobrym, ale droższym jedzeniem mówiąc „chętnie zjem sushi”

d. wariant bez perspektywy uroczystości: „hamburger z frytkami”...

Kiedy ktoś z Twojego najbliższego otoczenia pyta ciebie, *co byś chciał zjeść?*, odpowiadając, na pytanie wymienisz potrawę, na którą masz ochotę lub stwierdzisz, że nie jesteś głodny. Przedstawiony wyżej sposób przetwarzania informacji w celu udzielenia odpowiedzi jest męczący nawet dla osoby czytającej, a co dopiero dla kogoś, kto szybko i często w stresie (gdyż osoba pytająca czeka na odpowiedź) analizuje świadomie dane, aby w efekcie zdecydować się na wybór jednej z wielu opcji.

Rozumienie odbieranych wiadomości przez dziecko ze spektrum autyzmu jest spowolnione i fragmentaryczne. Warto więc zastanowić się, ile szybkich odpowiedzi na pytania otwarte musi udzielić dziecko ze spektrum autyzmu na każdej lekcji w szkole. Mając na uwadze, jak wielki wysiłek umysłowy w to wkłada, nie można się dziwić, iż na czwartej, piątej czy szóstej godzinie lekcyjnej uczeń ze spektrum autyzmu może



przejawiać niepożądane zachowania. Sytuację dodatkowo pogarsza fakt, iż sporo osób ze spektrum autyzmu ma problemy zdrowotne np. zaburzenia snu, stany lękowe, kłopoty z trawieniem, osłabiony układ odpornościowy, padaczkę. Wówczas ich układ nerwowy jest dodatkowo obciążony, co również obniża zasoby energii. W efekcie, u osób, które mają trudności z przetwarzaniem informacji językowych i zmysłowych, każda chwila interakcji w świecie zmniejsza ich pokłady energii umysłowej.

Dodatkowo u człowieka z autyzmem może wystąpić problem z przetwarzaniem obrazu. Donna Williams, osoba ze spektrum autyzmu, której w dzieciństwie „przylepiono” wiele etykietek (głucha, dzika, głupia, zaburzona) opisuje w swojej książce pt. *Nikt nigdzie. Niezwykła autobiografia autystycznej dziewczyny* co to znaczy „lśnienie”. Czasem odbicie światła powoduje u niej efekt wizualny w postaci wyrzucania strumieni lub iskier światła. Mózg w ten sposób przetwarza odbierane przez wzrok

bodźce – człowiek widzi wówczas „jak przez popękaną szybę”, trudno mu się skupić na innych rzeczach. Temple Grandin określa ten stan zespół Irlen – nazwa pochodzi od nazwiska amerykańskiej terapeutki Helen Irlen. Odkryła ona, że biały papier przytłacza system wzrokowy wyczulony na jaskrawość. Problemy z czytaniem i pisanem mogą być więc złagodzone poprzez stosowanie kolorowego papieru lub soczewek. Zabieg ten „działa”, gdyż długość fali światła papieru kolorowego osłabia taką jaskrawość. Kolorowe soczewki pomagają oczom w podobny sposób, w jaki w e-czytnikach pomaga redukcja kontrastu. Jest to świetne odkrycie dla uczniów ze spektrum autyzmu, którym edukację zakłócają zamazane litery, słowa „biegające” po kartce, znikające linie – może pomóc kolorowy papier lub soczewki. Warto podjąć próbę drukowania treści dla ucznia na kartkach w pastelowych kolorach, należy znaleźć kolor, który najbardziej dziecku odpowiada.



Zatem... zamiast pytać dziecko ze spektrum autyzmu prezentujące niepożądane zachowania: *Dlaczego TAK robisz?! należy poszukać prawdopodobnej przyczyny występującego zachowania. Może ona tkwić w odmiennej pracy mózgu, docierających w sposób zwielokrotniony bodźcach, albo we współistniejących zaburzeniach. Każde niepokojące zachowanie dziecka ze spektrum autyzmu to komunikat do rozszyfrowania dla nauczyciela i „prośba” o modyfikację (tak jak w przypadku zespołu Irlen), dostosowaną do potrzeb i realnych możliwości ucznia.*

Literatura:

Grandin T.: *Starsze dziecko z autyzmem.*; Harmonia Uniwersals, Gdańsk 2017, wydanie I
Grandin T.: *Mózg autystyczny.*; Copernicus Centre Press, Kraków 2016, wydanie I
Nason B.: *Porozmawiajmy o autyzmie. Przewodnik dla rodziców i specjalistów.*; Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2017, wydanie I

Gołaska P.: *Zaburzenia ze spektrum autyzmu – przegląd teorii.* [w:] Remedium 2011/10

Strony internetowe:

<http://www.tokfm.pl/>

[Tokfm/7,102433,23552698,nastolatek-z-autyzmem-apeluje-o-szkole-bez-dzwonkow-pierwszego.html](http://www.tokfm.pl/Tokfm/7,102433,23552698,nastolatek-z-autyzmem-apeluje-o-szkole-bez-dzwonkow-pierwszego.html)

<https://medtube.pl/tribune-pl/2014/08/ogniskowe-zaburzenia-cytoarchitektoniki-kory-mozgowej-czy-wyjasniono-zagadke-podloza-autyzmu/>

<http://zycieaspergera.blogspot.com/2016/12/o-rozumieniu-dosownym-dlaczego-tacy.html>

Anita Wieloch



Ukończone studia, studia podyplomowe i kursy kwalifikacyjne: pedagogika opiekuńczo-wychowawcza, oligofrenopedagogika, terapia pedagogiczna, edukacja polonistyczna. Nauczyciel, wychowawca, dyrektor szkoły specjalnej (1994 – 1999). Wieloletnie doświadczenie w zakresie pracy z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi Metodą Tomatisa, Metodą Dobrego Startu, Metodą Biofeedback. Socjoterapeutka CBT, absolwentka licznych kursów doskonalących pracę z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (w tym ze spektrum autyzmu) min.: rewalidacji indywidualnej, edukacji prozdrowotnej w szkole specjalnej, doradztwa zawodowego, ewaluacji jakości pracy szkoły. Autorka innowacji pedagogicznej dotyczącej pracy Metodą Tomatisa z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz Programu Trening Umiejętności Społecznych rozwijającego kompetencje społeczne u wysokofunkcjonujących dzieci ze spektrum autyzmu, w tym z Zespołem Aspergera. 30-letnie doświadczenie w pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na różnych poziomach edukacyjnych (niepełnosprawność intelektualna, spektrum autyzmu, choroby psychiczne).

Prowadzi szkolenia dla nauczycieli wszystkich typów szkół i placówek psychologów, pedagogów, wychowawców z obszaru pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a szczególnie z niepełnosprawnością intelektualną, ze spektrum autyzmu, Zespołem Aspergera.



Dziecko z mutyzmem wybiórczym w grupie przedszkolnej

Nie rozmawia, nie odpowiada na pytania, nie prosi o pomoc. Sytuacja się nie zmienia, mimo że dziecko jest już w przedszkolu kolejny tydzień, kolejny miesiąc. Gdy pytamy rodzica, czy dziecko mówi w domu, najczęściej pada odpowiedź – „mówi bardzo dużo, buzia mu się nie zamyka, jest bardzo żywiołowym dzieckiem”. Czy zatem to zwykła nieśmiałość? Czy może coś więcej?

Kiedy możemy podejrzewać mutyzm wybiórczy?

Mutyzm wybiórczy (selektywny) to zaburzenie o podłożu lękowym. Dziecko nie jest w stanie mówić w sytuacjach, które są dla niego szczególnie stresogenne, które narażają go na ekspozycję społeczną. Brak mówienia u dziecka z mutyzmem nie wynika z jego krnąbrności czy zuchwalstwa, nie służy również dziecku do manipulowania dorosłymi. Dziecko bardzo chce mówić, ale nie potrafi przełamać

lęku przed mówieniem. Ma uczucie „ściśniętego” gardła, co uniemożliwia mu wydanie z siebie głosu.

Objawy mutyzmu najczęściej będą zatem obserwowane w przedszkolu i w szkole, a także w innych, szczególnie w nowych dla dziecka sytuacjach i miejscach. Najbardziej charakterystyczną cechą tego zaburzenia jest właśnie jego selektywność. Dziecko, które mówi chętnie i dużo w domu, nie jest w stanie odezwać się do kolegi w przedszkolu lub odpowiedzieć na pytanie wychowawczynie. Nauczycielowi może się udać usłyszeć głos dziecka, jak zwraca się do swojego rodzica w szatni, nie wiedząc, że ktoś jest w pobliżu.

Jeżeli sytuacja ta trwa nieprzerwanie przez minimum 4 tygodnie, nauczyciel powinien przedsięwziąć odpowiednie kroki, by pomóc dziecku. Rozpoznanie mutyzmu wybiórczego przez specjalistę między 2 a 5 rokiem



życia, ma duże znaczenie w planowaniu dla dziecka pomocy psychologiczno-pedagogicznej i zwiększa szanse na skuteczne efekty podjętej terapii.

Objawy współwystępujące

W mutyzmie brak mowy w określonych sytuacjach jest jednym z podstawowych objawów, ale nie jedynym. U tych dzieci obserwuje się m. in. pewną sztywność zachowań. Potrafią dostosowywać swoje zachowanie do wymyślonych przez siebie granic - na przykład przerywają rozmowę z rodzicem w momencie przekroczenia progu drzwi wewnętrznych w przedszkolu lub furtki. Nie lubią zmian, reagują na nie wzmożonym lękiem i wycofaniem. Większość dzieci z mutyzmem wybiórczym przejawia również zaburzenia z zakresu integracji sensorycznej.

U dzieci z mutyzmem zaobserwujemy wzmożone napięcie mięśniowe w obszarze twarzy, ale również i całego ciała. Mogą wyda-

wać się być pozbawione emocji, unikają kontaktu wzrokowego. Niektóre z tych dzieci nie będą umiały w przedszkolu swobodnie się poruszać – mogą stać zupełnie nieruchomo, będą odmawiały udziału w zabawach ruchowych, lub będą to robić bardzo niechętnie.

Należy zwrócić również uwagę na to, jak dzieci zachowują się podczas spożywania posiłków. Dzieci z mutyzmem bowiem mogą mieć trudność, by siedzieć z innymi dziećmi przy stoliku i swobodnie pić i jeść. Czasami podczas całego ich pobytu w przedszkolu nie są w stanie nic przełknąć. Mają również trudność z załatwianiem swoich potrzeb fizjologicznych. Niektóre dzieci w ogóle nie będą korzystać z toalety w przedszkolu.

Rozmowa z rodzicem dziecka

W przypadku podejrzenia przez nauczyciela, że dziecko może cierpieć na mutyzm wybiórczy, nauczyciel powinien spotkać się z jego rodzicami. Ważne jest, by podzielił się



z nimi swoimi obserwacjami i tym, co go niepokoi. Rodzice początkowo mogą niedowierzać, że takie sytuacje mają miejsce, podczas gdy w domu dziecko zachowuje się zupełnie inaczej. Wtedy można na przykład zaproponować rodzicom udział w zajęciach otwartych, czy też poprosić ich, by zwrócili uwagę na sposób funkcjonowania dziecka podczas najbliższej uroczystości przedszkolnej. Ważne jest, by rodzice poczuli, że chcemy dziecku pomóc, że mogą nam zaufać.

W dalszej kolejności zwracamy uwagę na konieczność skonsultowania się ze specjalistami, celem potwierdzenia bądź wykluczenia występowania u dziecka owego zaburzenia. Na początek proponujemy rodzicom wizytę w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej, do której rejonu należy przedszkole, do którego uczęszcza dziecko.

Diagnoza różnicująca mutyzmu wybiórczego

Rozpoznanie musi być poprzedzone dokładną diagnozą stanu psychicznego i somatycznego dziecka.

Nie mówimy o diagnozie mutyzmu w sytuacji, gdy milczenie dziecka w przedszkolu spowodowane jest poważnymi trudnościami w wymowie, np. jękaniem się. Konieczne jest również wykluczenie całościowych zaburzeń rozwojowych, opóźnień umysłowego, zaburzeń słuchu oraz neurologicznych przyczyn zaburzeń mowy, w tym uszkodzenia ośrodka mowy.

Zatem ostateczna diagnoza mutyzmu wybiórczego będzie opierała się na wynikach diagnoz wielu specjalistów, głównie psychologa, logopedy, neurologa.

Mutyzm wybiórczy – i co dalej?

Mutyzm wybiórczy jest zaburzeniem, z którego samoistnie się nie wyrasta, jednak przy właściwym oddziaływaniu terapeutycznym, można z niego wyjść.



Konieczne jest objęcie dziecka terapią psychologiczną. Ponieważ mówimy o zaburzeniu lękowym, głównym celem prowadzonej terapii będzie obniżenie u dziecka poziomu lęku. Sprzyjać temu będzie m. in. wyposażenie

dziecka w umiejętności wyrażania trudnych dla niego emocji.

Profesjonalna terapia obejmuje jednak nie tylko dziecko, ale i jego rodzinę. Doświadczenia terapeutów pozwalają na wyodrębnienie powtarzających się znaczących dla funkcjonowania dziecka czynników w rodzinach. Pani Katarzyna Wozińska, psycholog dziecięcy, wymienia m. in.:

- zaburzenia lękowe u rodzica/rodziców w przeszłości, lub powtarzające się w rodzinie w poprzednich pokoleniach,
- rodzice dobrze zaadaptowani społecznie, ale przeżywający silny lęk w związku z dzieckiem (np. „bo może zachorować”, „bo nie poradzi sobie w życiu”, „bo nikt go nie będzie lubił”, „bo może sobie zrobić krzywdę”); martwiący się,
- rodzice bardzo wymagający od samych siebie i/lub od innych, rzadko pozwalający sobie na spontaniczność i zabawę,
- w rodzinie rozmawia się głównie o przyjemnych sprawach, a unika trudnych; pokazuje niemal same przyjemne emocje – zwłaszcza przy obcych,
- w rodzinie funkcjonuje jeden lub kilka wątków, których nie wolno poruszać (przy czym zakaz nie musi być wydany wprost, dzieci wyczuwają atmosferę i niepisane prawa panujące w rodzinie), może to dotyczyć np. konfliktu rodzinnego, kłopotów małżeńskich,
- ubiór (w tym ubiór dziecka), wystrój domu, kulturalne zachowanie dziecka przy ludziach są wyżej w hierarchii, niż przeciętnie w społeczeństwie,
- problem z granicami między członkami rodziny (np. wspólny sen, wspólne korzystanie z łazienki, mówienie za innego członka rodziny),
- problem ze stawianiem granic dzieciom w warunkach domowych, np. chęć



„wynagrodzenia cierpienia” dziecka, brak zasad, niekonsekwencja; część dzieci ma doświadczenie, że to one rządzą w domu i są w stanie wymóc na rodzinie większość pomysłów,

- przekonanie panujące w rodzinie lub u ważnych jej członków, że świat jest raczej niebezpieczny i raczej wrogi,
- trudność rodziców / rodzica, by zaufać osobie spoza rodziny i wejść w otwartą, szczerą relację (np. z terapeutą),
- duża opiekuńczość rodziców/rodzica; dużo ingerowania w zachowanie dziecka (w tle założenie, że ono sobie raczej nie poradzi bez ich pomocy) – mało miejsca na samodzielność dziecka,
- dziecko z mutyzmem jest ważniejsze od swojego rodzeństwa - jego potrzeby, pomysły, emocje są bardziej istotne niż brata/siostry.

Rola przedszkola

Mutyzm wybiórczy nie kwalifikuje dziecka do objęcia go kształceniem specjalnym, jednak konieczne jest objęcie go pomocą psychologicz-

no-pedagogiczną w przedszkolu. Działania, jakie powinien podjąć nauczyciel w tym celu, określa Rozporządzenie MEN z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2017 r. poz. 1591). Dzięki temu każdy nauczyciel i specjalista pracujący z dzieckiem w przedszkolu obejmuje dziecko pomocą psychologiczno-pedagogiczną w trakcie swojej bieżącej pracy z dzieckiem.

W pracy z dzieckiem zaleca się m. in.:

- unikać jakiegokolwiek presji na mówienie dziecka na zajęciach, co nie może oznaczać jednocześnie pomijania dziecka w zadaniach grupowych,
- dziecko powinno być angażowane w różne czynności niewymagające mówienia, jak np. podlewanie kwiatków, rozdanie kartek, itp.,
- akceptowanie sposobu, w jaki dziecko się komunikuje np. niewerbalnie oraz okazywanie zrozumienia dla milczenia np. słowami



„rozumiem, że nie chcesz teraz mówić, jest jeszcze dużo czasu”,

- w porozumieniu z rodzicami motywuj dziecko do osiągania realistycznych celów np. zgłaszanie obecności poprzez podniesienie ręki, powiedzenie krótkiego słowa,
- sprawdzając obecność, pozwól dziecku wybrać pomiędzy odpowiadaniem, a podnoszeniem ręki,
- wymyśl niewerbalne gry, aby zachęcić je do interakcji - zachęcaj dziecko do rozwinięcia komunikacji niewerbalnej, która poprzedza werbalną,
- zachęć rówieśników do emocjonalnego wsparcia dziecka; w razie potrzeby dementuj komentarze innych dzieci o rzekomym niemówieniu dziecka z mutyzmem - wyjaśnij, że dziecko mówi, ale jest to dla niego trudne,
- organizuj zabawy w parach i małych grupach,
- nie pozwól by dziecko było „niewidzialne” dla innych.

Dziecko może również zostać objęte jedną z form pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Najbardziej adekwatne z uwagi na zaburzenia dziecka byłoby zakwalifikowanie go na zajęcia rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne.

Należy pamiętać, że wspomaganie dziecka w przedszkolu powinno następować w ścisłej współpracy z rodzicami dziecka i zgodnie ze wskazówkami terapeuty.

Sabina Müller



Pedagog – Pedagogika opiekuńczo-wychowawcza (UŚ); logopeda – Logopedia i glottodydaktyka z terapią pedagogiczną (studia podyplomowe, UŚ); oligofrenopedagog – kurs kwalifikacyjny (ROM-E Metis); Organizacja i zarządzanie oświatą – kurs kwalifikacyjny (WOM Katowice).

Wieloletnie doświadczenie pracy w poradni psychologiczno-pedagogicznej (pedagog, dyrektor) i szkołach ogólnodostępnych (wychowawca świetlicy, pedagog szkolny). Czynny ekspert wchodzący w skład komisji egzaminacyjnych i kwalifikacyjnych dla nauczycieli ubiegających się o awans na stopień zawodowy. Wieloletni członek zespołu interdyscyplinarnego ds. przeciwdziałania przemocy w rodzinie.

Trudni bohaterowie, czyli filmy o osobach ze spektrum autyzmu

Filmy komercyjne o osobach z różnego rodzaju dysfunkcjami bardzo często zmierzają w stronę kiczu. Jest tak, bo siła odśrodkowa komercji spycha reżyserów na łatwą ścieżkę sentymentalnych i rozdzierających wrażliwe serca melodramatów. Filmy o osobach ze spektrum autyzmu mają paradoksalnie więcej szczęścia, a to z racji... braku empatii ich bohaterów. Trudno bowiem osobę, która zazwyczaj nie czuje potrzeby okazywania uczuć na siłę „wcisnąć” w garnitur bohatera wyciskacza łez.

Truizmem jest opinia, że coraz bardziej myślimy obrazami, że z cywilizacji słowa zmieniamy się w cywilizację obrazu. Konsekwencją tego jest fakt, że działające obrazem medium jakim jest film, staje się coraz skuteczniejsze w objaśnianiu świata i opisywaniu emocji, które możemy tłumaczyć na kartach książek. Przedstawione poniżej filmy i seriale (z racji ich łatwej dostępności) mogą posłużyć wytłumacze-

niu, czym jest spektrum autyzmu. I nastolatkom i ich rodzicom. Oczywiście najlepiej mówią o tym rzetelne dokumenty, ale te przegrywają swym skromniejszym zasięgiem i niszową dystrybucją. Narratorzy i bohaterowie tych filmów – ludzie ze spektrum dzielą się z nami swoim sposobem postrzegania świata, specyficznym, ale też – o czym mówi w swym wykładzie na TED-zie Temple Grandin – potrzebnym dla świata. Zaś ich rodziny i bliscy przybliżają nam problemy, będące pochodną zaburzeń komunikacji z nimi i kłopoty z jakimi spotykają się na co dzień, bardzo często wynikające z negatywnego nastawienia otoczenia, które nie rozumie, a co za tym idzie nie akceptuje osób ze spektrum.

Jedynie dla porządku nadmienimy tutaj, że spektrum autyzmu nie jest chorobą, ale zaburzeniem rozwoju o charakterze neurologicznym. Nieneurotypowi, bo tak się określa te osoby,



mają inną budowę mózgu, co sprawia, że inaczej odbierają świat, a ich problemy dotyczą głównie sfery relacji z ludźmi i komunikacji. Choć sam w sobie autyzm nie jest niepełnosprawnością, może stać się jej przyczyną, gdy dochodzą do niego tak zwane sprzężenia: niepełnosprawność intelektualna, epilepsja czy niedosłuch.

Bohaterowie omawianych tu filmów to przedstawiciele niemal każdej z grup, które do tego spektrum należą. Począwszy od osób mocno zaburzonych niepełnosprawnych intelektualnie, po tzw. osoby wysokofunkcjonujące, w tym osoby z zespołem Aspergera, które bywają geniuszami (tak zwani sawanci). Ciekawostką jest fakt, iż w spektrum autyzmu są lub byli Lionel Messi, Alfred Hitchcock, Jane Austen, Wolfgang Amadeusz Mozart czy Albert Einstein!

Wracając do filmów. Bohater filmu „**Zakłęte serca**”, Donald (Josh Hartnett) mający obsesję na punkcie liczb, (Petter Naess 2005) i Isabelle

(Radha Mitchell), szczerze i głośno mówiąca, co myśli spotykają się w ośrodku terapeutycznym i niespodziewanie dla samych siebie nawiązują romans. Perypetie tej mającej syndrom Aspergera dwójki bohaterów zostały pokazane w konwencji trochę komediowej, jednak dość trafnie nakreślono społeczne ograniczenia, które powodują, że trudno im żyć wśród nas, neurotypowych. Pokazano też z dużą dozą ciepła, że odmienność ich charakterów nie służy najlepiej ich związkowi, bo na drodze do porozumiewania staje trudność (jeśli nie niemożność) rozumienia drugiej osoby.

Podobnie dzieje się z parą zakochanych w sobie sąsiadów w uroczym, romantycznym filmie „**Adam**” (Max Mayer 2009). Tytułowy bohater (świetny Hugh Dancy) mający zespół Aspergera, po śmierci ojca, który sprawował nad nim opiekę odczuwa sporą trudność w kontaktach międzyludzkich. Nie rozumie metafor, nie czyta podtekstów, fiksuje się na swym ulubionym temacie (kosmosie) nie dostrzegając, że zanudza



rozmówcę, a jego dosłowność (obserwacja na dzieci na szkolnym podwórku) komplikuje mu życie. Jednak Adam jest pełnym wdzięku młodym mężczyzną, a jego szczerość i bezkompromisowość, które tak docenia Beth (Rose Byrne) nabierają w świecie obłudy i dwulicowości swojej wartości. Kiedy Adam traci pracę, Beth pomaga mu w przygotowaniach do rozmowy kwalifikacyjnej, ale Adam nie jest w stanie „udawać” normalnej osoby.

Kolejny bohater również musi udowodnić, że nadaje się, by objąć stanowisko chirurga w szpitalu św. Bonawentury w San Jose. Shaun Murphy (Freddie Highmore) bohater serialu „**The Good Doctor**” (David Shore 2017-...) to bardzo zdolny absolwent medycyny, ale też człowiek ze spektrum autyzmu i nawet jego czyniące go sawantem zdolności nie przekonują zarządu szpitala, by ten zgodził się na jego zatrudnienie. Dopiero poważny wypadek, w trakcie którego Shaun brawurowo ratuje życie ran-

nemu, otworzą mu drzwi szpitala. Teraz jednak staje przed wyzwaniem dołączenia do zespołu, a dla niego kontakt z ludźmi bywa trudniejszy niż operacja na otwartym sercu.

W filmie „**Nazywam się Khan**” (Karan Johar 2010) sytuację komplikuje fakt, że zespół Aspergera ma młodymuzułmanina grany przez Shah Rukh Khana, który zostaje posądzony o działalność terrorystyczną przez władze amerykańskie wyczulone na odmienności religijnej po 11 września 2001 roku, czyli ataku na World Trade Center. Ponieważ oskarżenie to rzutuje na jego życie prywatne (ma hinduską żonę) postanawia odzyskać dobre imię, zwracając się o pomoc do prezydenta Stanów Zjednoczonych. Tak więc do uprzedzeń na tle religijnym, dochodzą te wynikające z nieznajomości zaburzeń takich jakim jest spektrum autyzmu.

Kolejnego bohatera otoczenie, czyli szkoła do której chodzi, też nie jest w stanie zrozumieć. Mający zespół Aspergera, bohater „**Bena X**” (Nic Balthazar 2007), Ben (Greg Timmer-



mans) często jest obiektem docinków i żartów, a potem napadów ze strony swoich rówieśników. Podobnie jak bohater naszej „Sali samobójców” ucieka z świat wirtualny, w tym wypadku w grę internetową „Archlord”. Z czasem zaczyna coraz bardziej identyfikować się z niezwykłym, obdarzonym niezwykłą siłą bohaterem, a granice między światem wirtualnym i normalnym zaczynają mu się zamazywać. Skutki tego są dramatyczne.

O dorastaniu nastolatka ze spektrum autyzmu opowiada znakomity serial „Atypowy” (Robia Rashid 2017 - ...). Narratorem opowieści jest Sam (Keir Gilchrist), 18-latek wychowywany w kochającej i wspierającej rodzinie i to jego myśli i refleksje słyszymy z offu. To pełna humoru, ale też gorzkiej prawdy opowieść o dorastaniu, problemach w relacjach męskodamskich, poszukiwaniach niezależności (w czym pomaga zwariowany przyjaciel-erotoman) i testowaniu siebie w próbach uniezależnienia się od rodziny. Bohaterami są: Sam,

członkowie jego rodziny, na której zaburzenie Sama odciska duże piętno: siostra która staje przed decyzją wyjazdu do prestiżowej szkoły w innym mieście, czy rodzice którzy czują się bardziej opiekunami, niż kochającą się parą.

Oparty na faktach film „Droga po marzenia” (Gregg Champion 2004) też opowiada historię rodzinną, a konkretnie historię matki, Corrine Morgan-Thomas, którą zaczyna niepokoić dziwne zachowanie jej synów, bliźniaków. Gdy pada diagnoza – autyzm – przyjaciel, z którym żyła opuszcza ją, co zmusza kobietę do przeprowadzki w nowe miejsce, znalezienia pracy i szkoły, co nie jest łatwe, bo te ostatnie nie są skore do przyjmowanie dzieci sprawiających kłopoty wychowawcze. Ta telewizyjna produkcja pokazuje jak trudne wyzwania stoją przed samotnym rodzicem, któremu instytucje do tego przeznaczone nie chcą pomagać, za to więcej zrozumienia wykazują obcy ludzie. Bohaterka, będąca pierwowzorem filmu została prezesem fundacji „Miracle Run” na rzecz autyzmu, która



zbiera fundusze na potrzeby rodzin z dziećmi autystycznymi.

Dramatem – śmiercią młodej autostopowiczki – zaczyna się film **„Śniegowe ciastko”** (Marc Evans 2006), w którym do matki dziewczyny, autystycznej Lindy (Sigourney Weaver) zwraca się Alex (Alan Rickman) mężczyzny po traumatycznych przejściach, w którego samochodzie zginęła 19-latka. Lindy, która wiadomość o śmierci córki kwituje wesołym „O.K.” przewróci życie Alexa do góry nogami. Zamknięty w sobie, pełen dystansu do świata i lęku przez życiem acz teoretycznie normalny Alex, może konkurować w społecznych zachowaniach z Lindy, która nazywa rzeczy po imieniu, nie wstydzi się go pytać, czy miał kiedyś orgazm i cieszy się z najmniejszej rzeczy.

Najsłynniejszym autystykiem w kinie jest zdecydowanie grany przez Dustina Hoffmana Raymond Babbitt z **„Rain Mana”** (Barry Levinson 1988), starszy brat karierowicza Charliego (Tom Cruise). Charlie liczący na spadek po zmarłym

ojcu odkrywa, że ten uczynił swym spadkobiercą jego brata, o istnieniu którego nie wiedział. Charlie postanawia „porwać” brata w celu wywalczenia majątku ojca. Razem ruszają w długą i obfitującą w problemy i niespodzianki podróż. Niespodzianki, bo Charlie odkrywa, że jego brat ma niezwykle zdolności matematyczne. Raymond jest bowiem sawantem, czyli osobą, która pomimo zaburzenia rozwoju (i niskiego IQ na poziomie 40-70) jest szczególnie uzdolniona (zazwyczaj matematycznie i muzyczne). Odbijających podróż braci dzieli wprawdzie mnóstwo rzeczy, ale łączy jedno: brak umiejętności okazywania uczuć. W przypadku Raya wynika to z zaburzenia, którego skutkiem jest nierozpoznanie emocji, w przypadku Charliego atrofia uczuć wynika z pozowania na twardziela, któremu wszystko jest obojętne. Pod koniec podróży żaden z nich nie będzie już taki sam.

Sawantem jest też autystyczny Tomek, bohater filmu **„Dziewczyna z szafy”** (Bodo Kox 2012), będącego opowieścią o przyjaźni, która rodzi się, gdy brat Tomka, Jacek prosi pewnego dnia



skrytą sąsiadkę, młodą antropolog Magdę o opiekę nad genialnym bratem. Okazuje się że dwoje samotnych ludzi znajduje wspólny język. Motyw autyzmu pojawia się nawet w sensacyjnym „**Kodzie Mercury**” (Harold Becker 1998), w którym autystyczny, 9-letni sawant Simon (Miko Hughes), łamie nowoczesny, tajny kod wykorzystywany przy przeprowadzaniu przez rząd tajnych operacji wojskowych. Chłopcu, który ma kłopot z wyrażeniem prostych emocji pomaga agent FBI (Bruce Willis), chroniący go przed mordercami.

Niestety, jedynie 10% autystyków jest sawantami. Na tym drugim biegunie są głębokie upośledzenia. Takim właśnie nisko funkcjonującym autystą jest bohater filmu „**Czarny balonik**” (Elissa Down 2008), nieobliczalny, wpadający w szał Charlie, którym – z racji ciąży matki (Toni Collette) - musi się zajmować nastoletni brat. Thomas, którego brat irytuje, za którego musi się wstydzić; którego obecność dyskredytuje i ośmiesza go w oczach rówieśników, sam –

jako nastolatek - potrzebuje jeszcze wsparcia w nowej szkole i w obliczu nowego uczucia jakim jest pierwsza miłość. „Czarny balonik” dotyczy kwestii zbyt dużej odpowiedzialności narzuconej niepotrafiącym sobie poradzić z problemem młodym ludziom, którzy jeszcze nieukształtowani psychicznie sami wymagają opieki. Zadaje też pytanie – jaką wartość mają w tym wypadku rodzinne więzy i czy nie przypominają bardziej okowów?

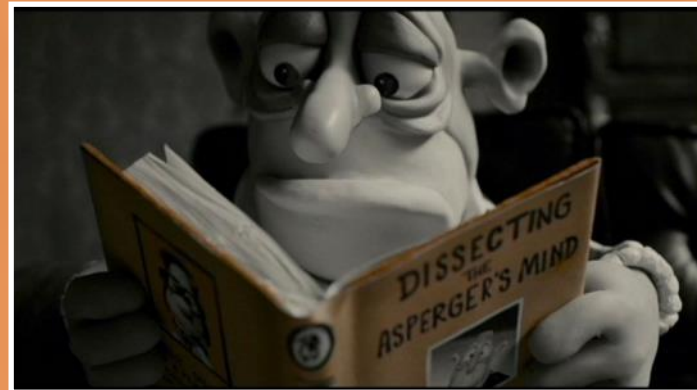
„**Mary i Max**” (Adam Elliot 2009) to cudownie oryginalna animacja wykorzystująca plastelinowe ludziki, opowiada o niezwykle przyjaźni pary outsiderów. Tytułowa Mary to ośmiolatka z Melbourne, dziewczynka wychowująca się w patologicznej rodzinie (matka alkoholiczka, ojciec dziwak). Mary pragnie dowiedzieć się, skąd biorą się dzieci w innych częściach świata (w rodzimej Australii podobno znajduje się je na dnie kufla z piwem). Wysła więc list do Ameryki, do przypadkowo wybranego Maxa Horowitza, zakompleksionego i otyłego Żyda



w średnim wieku, cierpiącego na zespół Aspergera. Max odpisuje Mary i tak rozpoczyna się trwająca dwie dekady znajomość epistolarna, dzięki której obie strony powoli układają sobie całkiem znośne życie. Pewnego dnia dziewczyna postanawia wybrać się do USA, by odwiedzić nigdy nie widzianego przyjaciela.

To co prawda produkcja animowana, ale zdecydowanie przeznaczona dla starszych widzów: sporo w niej czarnego humoru, postacie są wielowymiarowe i mają dość trudne charaktery, porusza się ponadto wiele „dorosłych” tematów. To taka plastelinowa psychodrama z elementami komediowymi, będąca jednocześnie dość rzadkim w ostatnich latach w kinie przykładem opowieści, w której akcję pchają do przodu listy wysyłane przez bohaterów. To jeden z ciekawszych filmów animowanych ostatniej dekady, nagradzany na wielu festiwalach, przeznaczony dla bardziej wyrobionych widzów kochających niebanalne postacie, ironię i refleksję nad ludzką naturą.

I wreszcie najbardziej wiarygodny w tym zestawieniu film, bo „**Temple Grandin**” (Mick Jackson 2010), którego tytułowa bohaterka grana przez Claire Danes jest dziś znanym i cenionym naukowcem - profesorem na Stanowym Uniwersytecie w Kolorado, autorką wielu książek i swego rodzaju celebrytką! Film Jacksona to biografia mającej autyzm kobiety, która miała trudności w szkole (mówiła co myślała) i ze względu na szczerość nie radziła sobie w kontaktach z innymi ludźmi. Zawsze jednak mogła liczyć na wsparcie ze strony matki (Julia Ormond), która robiła wszystko, by córka prowadziła normalne życie. Dziewczynka wiele miesięcy spędzała na farmie wujostwa, gdzie nauczyła się miłości dla zwierząt, co zdecydowało zresztą o wyborze studiów. Życie w akademiku, wśród innych ludzi, było dla niej trudne... dopóki nie wymyśliła urządzenia do relaksacji, czyli skrzynki która ją mocno przytulała unieruchamiając w momentach silnego zdenerwowania.



Na przykładzie projektowania tej skrzynki oraz wielu specjalnych urządzeń potrzebnych w gospodarstwie czy ubojniach bydła udało się w filmie pokazać sposób myślenia ludzi z autyzmem. Temple „widzi szkicami”, które pojawiają jej się przed oczami, a ten zabieg włączenia animacji w zilustrowanie procesu myślenia spowodował, że udaje nam się wejść choć na moment w skórę kogoś kogo nazywamy sawantem.

Dobry, poruszający emocje w mądry sposób film wart jest moim zdaniem więcej niż dziesięć, działających na intelekt dzieł naukowych. Uczy bowiem przez emocje! Dlatego podczas lekcji czy spotkania z rodzicami można wskazać pozycje filmowe opisane powyżej, by pomóc uczniom, a także ich rodzicom uświadomić pewne zaistniałe sytuacje.

Beata Cielecka



Specjalista ds. PR i marketingu w ROM-E Metis w Katowicach, z wykształcenia religioznawca i filmoznawca, z 10-letnim stażem pracy w redakcji ogólnopolskiego miesięcznika. Hobbystycznie od dwóch lat redaktor naczelna portalu Kinoplay.pl.

Szkolenia z zakresu PR-u w szkole, dress code, refleksyjnego selfie, komiksów w pracy nauczyciela, współpracy z mediami (sytuacje kryzysowe, notka prasowa) i dostępności stron internetowych.



Na granicy filmu i psychologii

Z uwagi na szybkie tempo zmian cywilizacyjno-kulturowych i obyczajowych, którym podlega młodzież i ich rodzice, szkoły muszą stawiać czoła coraz to nowym wyzwaniom wychowawczym. Istnieje konieczność nieustannego pogłębiania wiedzy z zakresu psychologii oraz doskonalenia umiejętności udzielania wsparcia w różnego rodzaju trudnych sytuacjach, z którymi boryka się młodzież. Pogłębione rozumienie mechanizmów psychologicznych oraz wzrost skuteczności w prowadzeniu dialogu z podopiecznymi i ich rodzicami stanowi również ważny czynnik budujący poczucie sprawstwa u nauczycieli, a tym samym chroniący ich przed wypaleniem zawodowym.

Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny *Metis*, we współpracy z Centrum Sztuki Filmowej, realizuje projekt edukacyjny, łączący wiedzę o filmie, jako medium żywo obecnym w życiu zarówno dorosłych jak i młodzieży, z wiedzą

psychologiczną - pt. Filmowa Akademia Pomocy Psychologicznej dla Nauczycieli.

Każde spotkanie szkoleniowe w ramach projektu rozpoczyna się projekcją **filmu fabularnego, związanego z problematyką istotną dla rozwoju kompetencji zawodowych nauczycieli w aspekcie pomocy psychologicznej**. Film poprzedzony jest **krótką prelekcją dotyczącą walorów artystycznych prezentowanego dzieła**, wygłaszaną przez specjalistę do spraw edukacji filmowej. Jednym z ciekawych elementów projektu jest bowiem poszerzenie wiedzy w zakresie filmoznawstwa. Może to ułatwiać nauczycielom podejmowanie dialogu z młodzieżą wokół oglądanych przez nią filmów.

W drugiej części szkolenia, w kameralnej atmosferze, w formie seminaryjno-warsztatowej, poruszane są istotne aspekty psychologiczne i wychowawcze różnych zjawisk pojawiających się w codziennym życiu szkolnym. Omawiane



i opracowywane są takie zagadnienia, jak: trudności dzieci i młodzieży wynikające z kryzysów rozwojowych, sposoby wspierania prawidłowego rozwoju społeczno-emocjonalnego dzieci, agresja wśród młodych ludzi, sprawdzone działania szkoły wobec trudnych zachowań uczniów, uprzedzenia i stereotypy kulturowe oraz relacje wewnątrzrodzinne, ze szczególnym uwzględnieniem sytuacji kryzysowych.

Nietuzinkowość projektu polega na wykorzystaniu obrazu filmowego jako pobudzającego odbiorców w sposób polisensoryczny i wywołującego emocje. „Mówi się czasem, że kino ze swojej natury jest wielkim podglądaczem. To analogia fałszywa. Podglądanie przez dziurkę od klucza albo przez obiektyw lornetki zakłada dystans, obcość i władzę. Kino w swoich najszlachetniejszych przejawach jest samym kontaktem, zniesieniem dystansu, przezwyciężeniem obcości i lęku (T. Sobolewski)”. Tak więc film angażuje widza i to zaangażowanie poprzez proces projekcji, identyfikacji czy do-

świadczania katharsis, a także obróbkę osobistego nadawania znaczeń oglądanym treściom, sprawia, że głębiej można wejrzeć w istotę omawianych problemów. Ten rodzaj oddziaływań ułatwia także przyswajanie treści psychologicznych, które następnie są podawane w formie seminaryjnej. Przeżycia emocjonalne wzmacniają motywację do poszukiwania, w trakcie warsztatowych ćwiczeń, konstruktywnych rozwiązań wobec trudnych sytuacji wychowawczych, spotykanych przez uczestników w praktyce szkolnej.

W trakcie spotkań stwarzamy sposobność do badania własnych przekonań i postaw w odniesieniu do omawianych zagadnień. Podstawowym narzędziem pracy nauczyciela jest bowiem On Sam. W toku życia i doświadczeń zawodowych każdy z nas buduje zwarty system przekonań, który rzutuje na sposób postępowania. Pogłębiona świadomość tego „co myślę, co czuję” w odniesieniu do konkretnych zjawisk jest nieodzowna dla podejmowania skutecznych



działań. Równie ważna jest też możliwość skonfrontowania własnego opisu świata z udokumentowaną wiedzą psychologiczną. Bywa, że istnieje tutaj wiele rozbieżności. Spotkania Akademii Filmowej stanowią okazję do przyjrzenia się osobistej mapie i zweryfikowania jej lub dorysowania nowych terytoriów.

Filmowa Akademia stanowi więc unikatową platformę doskonalenia nauczyciela na wielu poziomach: filmoznawczym, emocjonalnym oraz rozumienia mechanizmów psychologicznych, co w efekcie poszerza jego kompetencje interpersonalne i zawodowe. Z wielu doniesień badawczych wynika, że czynnik ten stanowi u nauczyciela znaczący bufor chroniący przed syndromem wypalenia zawodowego.

Dotychczas odbyło się kilka cykli szkoleniowych. Przytaczamy opisy oraz zestaw omawianych zagadnień i listy prezentowanych filmów.

1. Problemy wychowawcze i sposoby ich rozwiązywania – cykl poświęcony kryzysom roz-

wojowym i sytuacyjnym doświadczanym przez dzieci i młodzież oraz sposobom wspierania ich przez nauczycieli

- *Motywowanie skoncentrowane na zasobach vs korekta deficytów*, film „Edward Nożycoręki” (U.S.A., 1990)
 - *Wychowawca wobec trudnych sytuacji w klasie*, film „Klasa” (fr, 2008)
 - *Działania interwencyjne szkoły w przypadku śmierci samobójczej ucznia*, film „Słodko-gorzki”, (pol. 1996)
 - *Poczucie wyobcowania i reakcje buntownicze w procesie dorastania*, film „Noi Albinoi”, (dan., is., niem., ang., 2003);
 - *Dziecko wobec rozvodu rodziców*, film „Rozstanie”, (ir. 2011)
 - *Kształtowanie odporności na negatywne wpływy mediów*, film „Free Rainer” (aus. 2007)
2. *Agresja w szkole – na co mamy wpływ?* – cykl dotyczący psychologicznych mechanizmów zachowań agresywnych i mobbingowych oraz działań nauczycieli w zakresie redukcji zachowań agresywnych u dzieci i młodzieży



- **Psychologia społeczna o naturze naszych agresywnych zachowań**, film „Eksperyment” (niem., 2001)

- **Jak uczyć dzieci radzenia sobie ze złością?**, film „W lepszym świecie” (dun., szw., 2010)

- **Jak zmienić neutralnego świadka przemocy w aktywnego obrońcę ofiary?**, film „Nasza klasa”, (est., 2007)

Program przeciwdziałania agresji na terenie szkoły wg Olweusa, film „Nienawiść”, (fr., 1995)

3. **Różnice kulturowe - jak radzić sobie z uprzedzeniami i stereotypami** – cykl poświęcony psychologicznym mechanizmom powstawania stereotypów i uprzedzeń oraz skutecznych działań nauczycieli ograniczających przejawy dyskryminacji

- **Ja – uczeń, rodzic, nauczyciel - wobec kultury arabskiej**, film „Dziewczynka w trampkach” (niem., arab. saud., 2012)

- **Ja – uczeń, rodzic, nauczyciel - wobec kultury azjatyckiej** film „Wszyscy albo nikt” (Chiny, 1999)

- **Ja – uczeń, rodzic, nauczyciel - wobec kultury bałkańskiej**, film „Grbavica” (aust., chorw., niem., bosn. i herc., 2006)

- **Ja – uczeń, rodzic, nauczyciel - wobec kultury afrykańskiej**, film „Wiedźma wojny”, (kan., 2012);

- **Ja – uczeń, rodzic, nauczyciel - wobec kultury romskiej**, film „Diabły diabły” (pol. 1991)

Ja – uczeń, rodzic, nauczyciel - wobec wielokulturowości, film „Kod nieznany” (fr., niem., rum. 2000)

4. **Psychologiczne mechanizmy funkcjonowania rodzin** – cykl poszerzający wiedzę na temat systemu rodzinnego, faz jego rozwoju i kryzysów, doskonalący umiejętności prowadzenia dialogu z rodzicami ucznia z uwzględnieniem zasobów rodziny

- **Fazy życia rodzinnego**, film „Dziewięć miesięcy” (USA, 1995)

- **Rodzina wobec traumatycznych wydarzeń**, film „Cichy chaos” (wł., 2008)

- **Rozwód w perspektywie indywidualnej i systemowej**, film „Bez znieczulenia” (pol., 1978)

- **Dziecko w rodzinie zrekonstruowanej**, film „Hallam Foe” (ang., 2008)

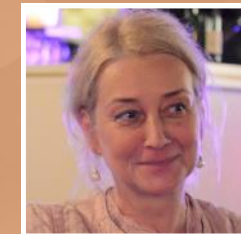
- **Zaburzenia więzi małżeńskiej**, film „Wygnanie” (ros., 2007)

- **Poczucie alienacji w rodzinie**, film „Dom wariatów” (pol., 1984)



W bieżącym roku szkolnym proponujemy nowy cykl szkoleniowy pt. ***Oswoić emocje i... wychować je w szkole***. Zajęcia będą zorganizowane wokół zakłóceń w rozwoju emocjonalnym dzieci i młodzieży ze szczególnym akcentem na sprawstwo nauczyciela w kontakcie z trudnymi emocjami. Zapraszamy do udziału!

Sobolewski, T. (2006). Pułapka Brokeback Mountain. „Gazeta Wyborcza”, 24.02.2006



Beata Łęcka

Krystyna Szczęśna-Witkowska

Psycholożki, konsultantki Pracowni Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej ROM-E *Metis* w Katowicach; posiadają wieloletnie doświadczenia w pomocy psychologicznej i pracy psychoedukacyjnej z dziećmi, młodzieżą oraz rodzinami; prowadzą szkolenia dla nauczycieli, pedagogów i psychologów, doskonalące ich umiejętności pracy z grupą, radzenia sobie z trudnymi sytuacjami wychowawczymi oraz wspierania dziecka w obliczu kryzysów rodzinnych i rówieśniczych.

Uczestniczyły w trzyletnim projekcie polsko-holenderskim *Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach (SFA)* nową metodą w systemach opieki społecznej i edukacji w Polsce (w charakterze zarówno uczestników szkolenia, jak i trenerów, upowszechniających tę metodę).

Od ośmiu lat prowadzą w naszej placówce kursy podstawowe i zaawansowane w zakresie Podejścia Skoncentrowanego na Rozwiązaniach – *Zmiana jest możliwa*.

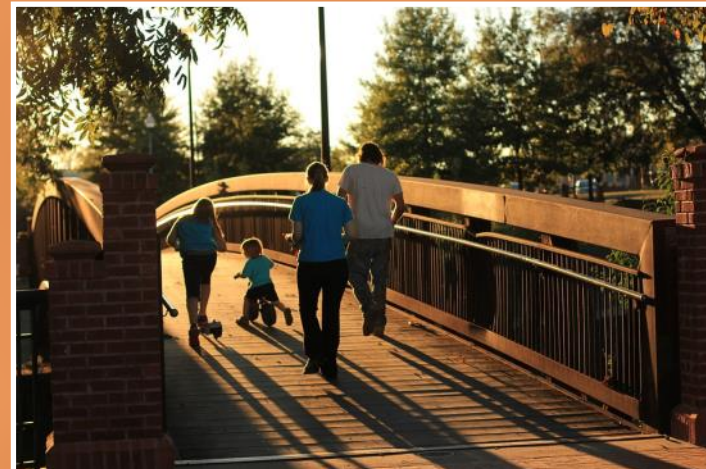


Zrozumieć rodzinę... i współpracować skuteczniej

Dziecko funkcjonuje w orbicie oddziaływań dwóch znaczących systemów. Pierwszym z nich jest, trwający od momentu przyjścia na świat, system rodzinny. Drugim – otwierający swoje podwoje nieco później – system szkolny. Fakt, iż pole drugiego systemu włącza się w świat dziecka później, ma ogromne znaczenie. Dziecko i jego rodzina ma już wówczas swoją historię, swoje zasady, swoją unikatową charakterystykę i to wszystko wnosi w pole oddziaływań szkoły. Istotnym jest również fakt, że system rodzinny tworzą „amatorzy”, system szkolny zaś, w przeważającej mierze tworzony jest przez profesjonalistów. Te okoliczności sprawiają, że szczególnie ważne dla skuteczności działań pedagogów jest zrozumienie mechanizmów psychologicznych regulujących funkcjonowanie systemów rodzinnych. Im większa wiedza na ten temat, tym większa szansa na stworzenie platformy współpracy, zbudowanie pomostu pomiędzy szkołą i rodziną.

Z racji wykształcenia pogłębioną wiedzę w tym obszarze posiada psycholog czy pedagog szkolny. To jednak nie wystarczy. To nauczyciel ma możliwość częstych i bezpośrednich kontaktów z rodzicami i dokonywania wielu obserwacji dotyczących ich postaw i zachowań. Powinien zatem posiadać szerszą wiedzę psychologiczną na temat funkcjonowania systemu rodzinnego, aniżeli jest nią wiedza potoczna lub ta, wynikająca jedynie z własnych doświadczeń. Łatwiej będzie budował z nimi porozumienie wokół celów dydaktycznych i wychowawczych, gdy będzie świadomy psychologicznych mechanizmów kierujących rodziną. Łatwiej mu będzie również budować przyjazną relację z uczniem i stosować skuteczne interwencje.

W kontakcie z rodziną pomocne może być rozumienie jej poprzez metaforę „naczyni połączonych” bądź „orkiestry”. Dobrze funkcjonująca rodzina pod wieloma względami przypomina



bowiem zespół kameralny sprawnie wykonujący utwór muzyczny. Członkowie takiej rodziny potrafią (podobnie jak instrumentalści wygrywający swoje frazy) wyrazić i równoprawnie wyrażać swoje potrzeby i w sposób empatyczny wzajemnie na nie odpowiadać. W przypadku nieprawidłowo funkcjonującej rodziny fałszywa nuta, zagrana przez jednego z jej członków, wprowadza zgrzyt w ogólną harmonię zespołu. Jeśli fałszywe dźwięki wydobywane są przez rodziców, w „partii granej przez dziecko” pojawiają się wówczas znaczne dysonanse, a rodzina jako całość doświadcza frustracji i dyskomfortu.

Z powyższych rozważań wynika następujący wniosek: jeżeli chcemy zbudować współpracę z rodziną to warto czynić próby dotarcia do wszystkich znaczących jej przedstawicieli. Czasem nawet warto dotrzeć również do osób z dalszej rodziny, np. babci czy dziadka, zwłaszcza jeśli słyszymy o ich znaczącym, pozytywnym lub destrukcyjnym, zaangażowaniu. Tymczasem

praktyka szkolna pokazuje się, że nawet ojciec wielokrotnie pozostaje „na oucie” działań szkolnych. Dzieje się tak z wielu przyczyn. Po pierwsze fakt ten wiąże się ze zjawiskiem feminizacji zawodu nauczyciela i łatwiejszym kontaktem na linii nauczycielka – matka („kobieta – kobiecie”). Z drugiej zaś strony dostępność mężczyzn dla szkoły jest mniejsza. Nie mamy w naszym kraju tradycji włączania ich w działania szkolne na równi z matkami. Same zaś kobiety – żony często „oszczędzają” swoich partnerów, przyjmując na siebie rolę osób kontaktujących się z nauczycielami. Wciąż jeszcze w tradycji naszego społeczeństwa to kobieta jest oddelegowana do wychowywania dzieci. Tendencja ta wprawdzie ulega zmianom, ale nie przebiegają one w tempie ekspresowym. Jednocześnie z wielu doniesień (m.in. prezentowanych w książce „Gdzie ci mężczyźni?” profesora Ph. Zimbardo, 2015) wynika, że współcześnie mężczyźni doświadczenia trudności w realizacji swojej roli, w tym także dotyczących funkcji



ojcowskiej. Również i to może odciskać swoje piętno na ich zaangażowaniu w sprawy szkolne dzieci. Podczas naszych warsztatów nauczyciele często potwierdzają, że w ich świadomości najczęściej „rodzic = matka”. Istnieje również tendencja do ograniczania interwencji i kontaktów do jednego rodzica. W obliczu wielu sytuacji, w których rodzice unikają kontaktu lub nie pojawiają się w szkole w ogóle, wystarczająca wydaje się nauczycielom dostępność jednego z nich. Tymczasem znak równości nie ma tutaj zastosowania – rozmowa z matką nie oznacza jeszcze dotarcia do obojga rodziców. Po pierwsze, osoba, która z nami rozmawia, stosuje własne filtry - to, co przekaże partnerowi jest zmodyfikowaną wersją komunikatu pierwotnego. W konsekwencji trochę to przypomina zabawę w „głuchy telefon”. Po drugie, z różnych powodów może zaniechać przekazu całkowicie. Nie jest to efekt złej woli rodzica kontaktującego się ze szkołą. Przyczyną może być m.in. chęć ochrony zapracowanego męża/partnera,

ochrona siebie czy dzieci lub też większe zaufanie do swojego własnego sposobu wychowywania. Jeśli dodamy do tego, że w zaproszeniu rodzica do szkoły nie chodzi tylko o przekaz treści, ale o wspólne poszukiwanie rozwiązań, to obecność obojga rodziców sprzyja ich większej skuteczności. Efektywność rozwiązań zależna jest bowiem od zaangażowania wszystkich istotnych elementów systemu szkolnego i rodzinnego.

Innym aspektem efektywnej współpracy z rodziną jest założenie, że rodzice realizują swoje rodzicielskie funkcje najlepiej jak potrafią. Wszelkie uchybienia wynikają z braku kompetencji, a nie z ich złej woli. Każdy rodzic to osoba z własną historią - traumami, zasobami, wartościami i przekonaniami, które się w jego życiu nagromadziły i znajdują odzwierciedlenie w jego postępowaniu. Warto zatem wsłuchać się w to, co on przekazuje w rozmowie, zanim spróbujemy podzielić się naszą wiedzą



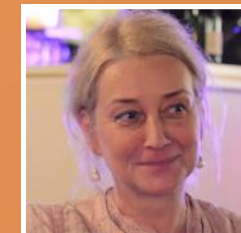
i doświadczeniem zawodowym, dążąc do uwspólnienia priorytetów. Jeśli nie zbudujemy pomostu, rodzic pokiwa głową i przytaknie, a myśląc „swoje” nie będzie skłonny realizować usłyszanych wskazówek. Może też zaprotestować i odrzucić postulat nauczyciela atakując nie tylko ich zasadność, ale nawet jego osobę. Sugerujemy zatem strategię „spotkaj się w świecie rodzica i dopiero potem okaż swoje rozumienie sytuacji, z uwzględnieniem jego wartości”.

Odmierna zgoda interwencja typu: „szybka piłka”, czyli: „powiem, co uważam za słuszne, a rodzic zaakceptuje i dostosuje się do moich zaleceń”, jest niewątpliwie najbardziej pożądanym sposobem interweniowania. Pozwala zaoszczędzić czas, energię, emocje. Jeśli w odniesieniu do konkretnych osób ten sposób działa, jest to wskazówka „rób tak dalej”. Problem polega na tym, że w wielu sytuacjach ten sposób nie działa. Wówczas warto kierować się strategią opisaną powyżej, pamiętając o kluczowej

zasadzie Podejścia Skoncentrowanego na Rozwiązaniach *dostrzegaj i doceniaj nawet niewielkie, ale zawsze istniejące zasoby rodzica oraz rodziny jako systemu*.

Dla osób zainteresowanych pogłębianiem powyższych treści zapraszamy na następujące szkolenia:

- *Zmiana jest możliwa* – kurs podstawowy w zakresie Podejścia Skoncentrowanego na Rozwiązaniach - *Dziecko w sytuacji rozvodu rodziców*
- *Dziecko w rodzinie zrekonstruowanej*
- *Terapia rodzin*

**Beata Łęcka****Krystyna Szczęsna-Witkowska**

Psycholodzy, konsultantki Pracowni Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej ROM-E *Metis* w Katowicach; posiadają wieloletnie doświadczenia w pomocy psychologicznej i pracy psychoedukacyjnej z dziećmi, młodzieżą oraz rodzinami; prowadzą szkolenia dla nauczycieli, pedagogów i psychologów, doskonalące ich umiejętności pracy z grupą, radzenia sobie z trudnymi sytuacjami wychowawczymi oraz wspierania dziecka w obliczu kryzysów rodzinnych i rówieśniczych.

Uczestniczyły w trzyletnim projekcie polskoholenderskim *Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach (SFA) nową metodą w systemach opieki społecznej i edukacji w Polsce* w charakterze zarówno uczestników szkolenia, jak i trenerów, upowszechniających tę metodę).

Od ośmiu lat prowadzą w naszej placówce kursy podstawowe i zaawansowane w zakresie Podejścia Skoncentrowanego na Rozwiązaniach – *Zmiana jest możliwa*.

Bliskie spotkania z edukacją szkolną - przestrzeń jako narzędzie w nauczaniu

Po ukończeniu przedszkola, dziarskim krokiem wkroczyłam w mury szkoły podstawowej, pełna zapału i entuzjazmu oczekiwałam, że będę poznawała świat. Niestety szkolny świat nie chciał poznać, tudzież zrozumieć mnie. Zostałam posadzona w szkolnej ławie i tak miałam już siedzieć przez kolejne 8, 4 i 5 lat. Właśnie wtedy postanowiłam, że zrobię wszystko, by każdy z Użytkowników przestrzeni szkolnej mógł czuć się w niej dobrze.

„Narysujcie nudę” – taki temat w ramach projektu badawczego, mieli opracować uczniowie.

Okazało się, że wśród najmłodszych uczniów nuda w ogóle nie była utożsamiana ze szkołą.

Jednak już w pracach uczniów klas III-IV i wyżej powtarzalnym elementem rysunków były ławki szkolne ustawione w rzędach.

Miejsce, w którym przebywamy ma ogromny wpływ na nasze samopoczucie. Przestrzeń, która nas otacza, może wyzwalać nasz potencjał i zachęcać do podejmowania działań, albo skutecznie go ograniczać.

Kwestia ta jest szczególnie ważna, dlatego w tym artykule chcę uwrażliwić Państwa na postrzeganie przestrzeni, jako Waszego sprzymierzeńca w procesie dydaktycznym. Zaproponuję i zaproszę Was do podjęcia takich działań, które wyzwolą ciekawość w Waszych uczniach, a tym samym otworzą ich umysły na doświadczanie, poznawanie, zdobywanie i przyswajanie wiedzy.

Wyniki dużego projektu badawczego Uniwersytetu Waldena, obejmującego inicjatywy szkół w 11 krajach z całego świata, wykazują, że dobry projekt szkoły może poprawić samopoczucie

Źródło: http://meritum.mscdn.pl/meritum/moduly/egzempl/28/28_12_abc.pdf



oraz interakcje społeczne, które z kolei związane są z wyższą oceną wyników ucznia.

Źródło: http://meritum.mscdn.pl/meritum/moduly/egzempl/28/28_12_abc.pdf

Zacznij od włączenia swoich uczniów w proces tworzenia przestrzeni, zadaj im proste pytania:

Po co każdego dnia tutaj przychodzą?

Jak się tutaj czują?

Co musi się tu zmienić, by poczuli się dobrze (lub w zależności od odpowiedzi jeszcze lepiej)?

W tym zadaniu ważne jest, by uczniowie uświadomili sobie, że szkoła jest dla nich ważna, że to jest ich czas, że są odpowiedzialni za to, jak ten czas spożytkują. To, co powinni poczuć, to odpowiedzialność i sprawczość. Poczucie sprawczości decyduje o podjęciu określonego działania, o wysiłku wkładanym w jego wykonanie, o wytrwałości, wpływa na mobilizację naszych zasobów, byśmy mogli sprostać wymaganiom i pokonać stojące przed nami przeszkody.

Zastąp nauczanie przez nauczyciela uczeniem się przez ucznia.

Praktyki pokazują, że kiedy to przestrzeń dostosowuje się do uczniów, a nie uczniowie do przestrzeni, możemy być świadkami prawdziwie skutecznego procesu uczenia się. Otwartość i uważność na potrzeby uczniów jest tu kluczowa.

Traktując przestrzeń jako skuteczne narzędzie w edukacji, zwracamy uwagę, by odchodzić od kultury „pouczania i odpytywania” przy tablicy na rzecz kreowania **kultury „uczenia się” samodzielnie: przez odkrywanie i doświadczanie wiedzy, a także uczenia się od siebie nawzajem: przez obserwację, współpracę i aktywną komunikację.** Jeśli wspólnie z uczniami będziemy przygotowywali otwarte środowisko edukacyjne sprzyjające podejmowaniu tych aktywności, to wychowamy grupę młodych ludzi o otwartych umysłach, posiadających umiejętność aktywnego słuchania, komunikowania się, obserwacji i formułowania wniosków.



Zadbaj o reaktywację przestrzeni wspólnych. Wykorzystaj w swoich działaniach dobre praktyki. Nowe podejście do edukacyjnej roli korytarza, ki. Pamiętaj chociażby o dewizie Marii Montessori: „tworzenie osobowości rozwija się poprzez interakcję z otoczeniem”.



Dobrze przygotowana przestrzeń będzie zachęcała do podejmowania aktywności także dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. To bardzo ważne, by dzieci z dysfunkcjami były włączane do edukacji, a dostępna przestrzeń jest nieodzownym elementem to procesu.

Więcej informacji na temat budowania przestrzeni, wyposażenia pracowni szkolnych, pozyskiwania środków, praktycznych rozwiązań, innowacyjnych pomocy dydaktycznych na Konferencji NOWY WYMIAR PRZESTRZENI SZKOLNYCH.

VI EDYCJA OGÓLNOPOLSKIEGO
CYKLU KONFERENCYJNEGO
INTEGRACJA DLA EDUKACJI MAJ 2019



Zapraszam serdecznie

Agnieszka Skorodzien



Pedagog, doradca zawodowy, ekspert Akademii Bambino, mgr filologii polskiej, nauczyciel mianowany, absolwent studiów podyplomowych Job Coaching: doradztwo zawodowe, edukacyjne i coaching kariery, dyrektor ds. marketingu i edukacji w firmie Moje Bambino, twórca projektu konferencji Edukacyjnych Integracja dla Edukacji.



Rozwijanie kompetencji kluczowych uczniów

Szkoła XXI wieku to instytucja, której zadaniem jest wspieranie wszechstronnego rozwoju uczniów. Przychodzą oni do niej nie tylko po to, aby zdobywać wiedzę (tę coraz częściej znajdują poza murami szkoły), ale przede wszystkim po to, aby rozwijać kompetencje niezbędne do funkcjonowania we współczesnym świecie. Do osiągnięcia tego celu niezbędna jest społeczność, w której każdy odgrywa jakąś rolę i każdy jest współodpowiedzialny za jej funkcjonowanie.

Według Jarosława Szulskiego trzy główne zadania szkoły to: przekazanie wiedzy i umiejętności, drugie to tzw. wellbeing, czyli przygotowanie do życia społecznego, do tego, jak być dobrym ojcem, przyjacielem, kolegą, obywatelem; jak żyć zdrowo, być w dobrej kondycji. Trzecie zadanie to krzewienie wolności i autonomii intelektualnej. Szkoła powinna jej bronić.

Kierując się tą zasadą, współczesny nauczyciel powinien stwarzać swoim podopiecznym jak naj

więcej okazji do zdobywania tych umiejętności.

Skuteczna edukacja wg Jacquesa Delors powinna opierać się na czterech równorzędnych filarach:

1. Uczyć się, aby wiedzieć.

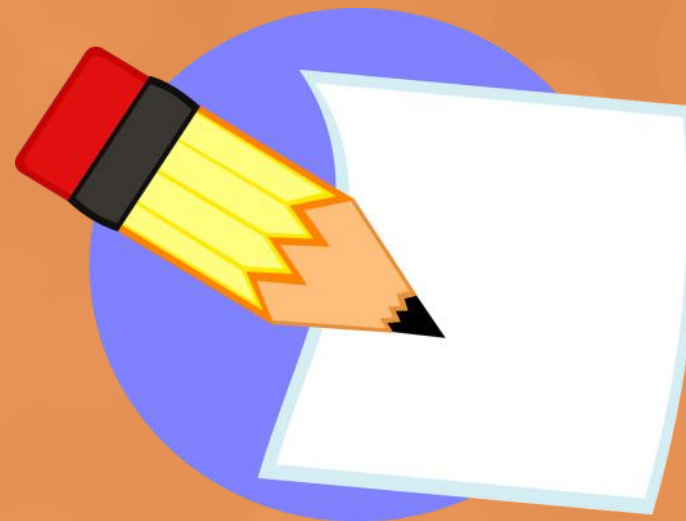
Należy poznać narzędzia służące do zdobywania wiedzy, pamiętając, że uczenie zdobywania wiedzy wymaga umiejętności koncentracji, wykorzystywania już posiadanej wiedzy i myślenia, celem uczenia jest osiągnięcie radości z rozumienia, odkrywania i posiadania wiedzy.

2. Uczyć się, aby działać.

Należy posiadać umiejętność wykorzystania wiedzy w praktyce, nauczyć współdziałania oraz komunikacji po to, aby człowiek umiał radzić sobie w nieprzewidzianych sytuacjach, pracować w zespołach i twórczo kształtować przyszłość.

Newsweek, 13.03.2019

Jacques Delors, *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, 1996



3. Uczyć się, aby żyć wspólnie.

Należy poszerzać wiedzę o innych społeczeństwach, historii, tradycji, duchowości, tolerancji oraz uczyć się współdziałania i rozwiązywania konfliktów.

4. Uczyć się, aby być.

Głównym celem jest wszechstronny rozwój jednostki, edukacja powinna troszczyć się o rozwój niezależnego myślenia, zdolności krytycznego osądu, uczuć i fantazji, bez tego świata grozi odhumanizowanie.

Tylko holistyczne podejście do edukacji umożliwia młodym ludziom rozwijanie zainteresowań i zdolności, a przede wszystkim kształtowanie norm i zasad prawidłowego funkcjonowania w społeczności – najpierw szkolnej, później zawodowej, lokalnej itd. Nauczyciel jest więc osobą, która zarządza procesem edukacyjnym i wskazuje uczniom drogę, która jest dla nich op-

tymalna. Może to osiągnąć, pozwalając młodym ludziom na tzw. samostereowność. Jest to jeden z koniecznych warunków skutecznego uczenia się rozumianego jako nabywanie wiedzy, umiejętności i rozwijania postaw stanowiących elementy kompetencji kluczowych, rozumianych jako te, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia. Od 17 stycznia 2018 roku, zgodnie z Załącznikiem Europejskich Ram Odniesienia: *Kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie* lista kompetencji kluczowych przedstawia się następująco:

- 1) kompetencje w zakresie czytania i pisania,
- 2) kompetencje językowe,
- 3) kompetencje matematyczne oraz w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
- 4) kompetencje cyfrowe,



5) kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się,

6) kompetencje obywatelskie,

7) kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,

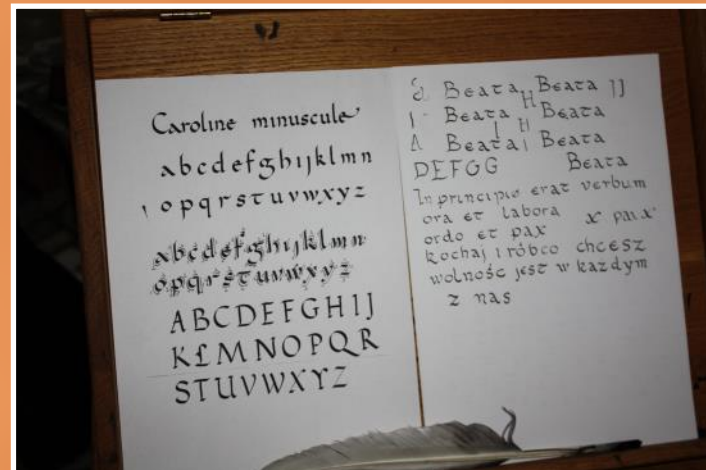
8) kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

Kompetencje kluczowe przedstawione w *Zaleceniu 2006/962/WE w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie* stały się jedną z wytycznych podstawy programowej kształcenia ogólnego, gdzie wiedza to cele szczegółowe / treści podstawy programowej, umiejętności – cele ogólne, natomiast podstawy to fundament programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły.

W załączonych materiałach edukacyjnych opracowanych przez uczestników kursu **Kompetencje kluczowe w Szkole Promującej Zdrowie**

znajdą Państwo przykłady praktycznych rozwiązań oraz pomysły na prowadzenie różnorodnych zajęć edukacyjnych, podczas których uczniowie mają okazję do aktywności rozwijających kompetencje kluczowe.

Opracowanie: Anna Dzięgiel



„Around My Town” Scenariusz projektu edukacyjnego z języka angielskiego dla uczniów klasy VIII

Cele projektu:

ogólne:

- uczeń nabywa podstawowe umiejętności językowe, które pozwolą mu opowiedzieć o swoim rodzinnym mieście w języku obcym, tak aby w szybki i interesujący sposób zapoznać kolegów z zagranicy uczestniczących w międzynarodowej wymianie uczniowskiej z miejscem do którego przyjechali.
- uczeń formułuje krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne w języku obcym na temat swojego rodzinnego miasta.

szczegółowe:

Realizując projekt:

- nauczysz się korzystać z różnych źródeł informacji i umiejętnie selekcjonować zdobyte w nich informacje,
- zdobędziesz wiadomości na temat swojego rodzinnego miasta,
- rozwiniesz umiejętność rozumienia tekstów pisanych,
- stworzysz z kolegami folder, film lub prezentację multimedialną reklamującą swoje rodzinne miasto
- będziesz współdziałał i współdecydował w grupie,
- rozwiniesz sprawność posługiwania się i wykorzystania technologii informacyjnej

Kompetencje kluczowe rozwijane podczas realizacji projektu:



Kompetencje w zakresie czytania i pisania.

Kompetencje językowe.

Kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii.

Kompetencje cyfrowe.

Kompetencje obywatelskie.

Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się.

Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości.

Kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

CZAS TRWANIA PROJEKTU: dwa miesiące.

GLÓWNE ZADANIA

ETAP PIERWSZY

1. Przeprowadzenie zajęć języka angielskiego:

a) wprowadzenie w tematykę projektu, zachęcenie uczniów do czynnego udziału w projekcie i przygotowanie ich do jego realizacji,

b) wspólne ustalenie sposobów zareklamowania miasta na zasadzie burzy mózgów,

c) podział uczniów na grupy, przydział tematów prac projektowych

d) wspólne planowanie projektu – oglądanie krótkich filmów, folderów reklamujących polskie miasta,

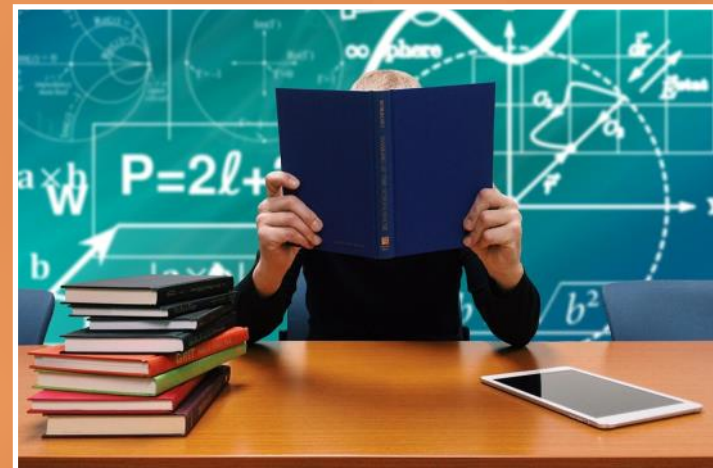
e) opracowanie szczegółowej instrukcji dla uczniów dotyczącej realizacji projektu wraz z zasadami oceniania (załącznik 1),

f) zawarcie kontraktu z uczniami na czas realizacji projektu (załącznik 2),

ETAP DRUGI

Wykonanie prezentacji multimedialnych (historia miasta w pigułce) , folderów o rodzinnym mieście (zabytki i ciekawe miejsca), nagranie krótkiego filmu reklamującego rodzinne miasto.

Formy realizacji zadania



1. Zbieranie informacji dotyczących rodzinnego miasta, jego zabytków, ciekawych miejsc i historii, nagrywanie scenek z różnych części miasta.

2. Selekcjonowanie i wybór informacji potrzebnych do tworzenia folderów, prezentacji multimedialnych i zmontowanie filmu.

ETAP TRZECI

Prezentacja projektu:

Formy realizacji zadania

1. Prezentacja wykonanych prac na forum szkoły dla gości przybyłych z zaprzyjaźnionej szkoły z zagranicy.

2. Podsumowanie projektu, ocena (według zasad zawartych w instrukcji).

Załącznik 1 **INSTRUKCJA DLA UCZNIÓW DOTY- CZĄCA REALIZACJI PROJEKTU JĘZY- KA ANGIELSKIEGO** **„AROUND MY TOWN!”**

1. Odbiorcy projektu:

.....
.....

...

2. Cele projektu:

Celem waszej pracy będzie

**3. W trakcie realizacji projektu (np. : doko-
nacie, przedstawicie, zrobicie – cele operacyj-
ne):**

4. Sposób pracy:

Będziecie pracować w grupie ... osobowej. Aby zrealizować cele projektu, musicie:

5. Czas trwania projektu:

Projekt będziecie realizować
od..... do

6. Forma prezentacji:

Efekt swojej pracy zaprezentujecie w formie

7. Zasady oceny projektu:

Wasz projekt będzie oceniany przez
Ocenie zostaną poddane trzy aspekty waszych
działań:

- a. projekt,
- b. współpraca w grupie,
- c. indywidualna praca członków poszczególnych grup.

Oceniane będą:

- 1.aktywność uczestniczenia w projekcie
- 2.kreatywność, pomysłowość
- 3.umiejętność samodzielnego wyszukiwania informacji
- 4.umiejętność korzystania z różnych źródeł informacji
- 5.sposób realizacji pomysłu
- 6.organizacja zadań
- 7.terminowość wykonania poszczególnych zadań



Załącznik 1

KONTRAKT ZAWARTY W RAMACH REALIZACJI PROJEKTU JĘZYKA ANGIEL- SKIEGO

„AROUND MY TOWN!”

Temat:

Cele:

Forma realizacji

Forma prezentacji

Termin rozpoczęcia projektu:

Termin zakończenia projektu:

l.p	Zadania do wykonania	Kto to zrobi?	Co jest do tego potrzebne?	Kiedy zostanie wykonane zadanie?
.				

Członkowie grupy:

Podział pracy w zespole:

Podpisy członków grupy

Opracowano na podstawie:



Sternberg Robert, Jak nauczyć dzieci myślenia, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne Gdańsk 2003

Z. Turlej, Projekt edukacyjny jako metoda pracy szkoły, Tarnów 2000

E. Brudnik, A. Moszyńska, B. Owczarska, "Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących", Zakład Wydawniczy SFS, Kielce 2000

Krystyna Rau, Ewa Zietkiewicz „Jak aktywizować uczniów. Burza mózgów i inne techniki w edukacji”.

<http://edukacjafilmowa.pl/dla-mlodego-kinomana/jak-zmontowac-wlasny-film/>

https://typy.interia.pl/artykul_4659,jak-zrobic-folder-reklamowy-w-wordzie.html

Opracowały: Dorota Popa nauczyciel języka angielskiego w Szkole Podstawowej im. Marii Konopnickiej w Borowem i Urszula Dukalska nauczyciel języka angielskiego w ZSO nr 1 w Chorzowie – uczestniczki kursu doskonalącego „Kompetencje klucz (owe) do sukcesu” prowadzonego przez Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny *Metis* w Katowicach w ramach Śląskiej Sieci Promującej Zdrowie.



Hejt – język współczesnej młodzieży i dorosłych.

Scenariusz zajęć dydaktycznych.

*„Wszystko co słyszymy jest opinią, nie faktem.
Wszystko co widzimy jest punktem widzenia,
nie prawdą”*

Marek Aureliusz

CELE:

zwiększenie świadomości uczniów i słuchaczy
nt. negatywnych zachowań wśród młodzieży
i dorosłych

dostarczenie uczniom i słuchaczom informacji
dotyczących konsekwencji związanych
z używaniem hejtu

prezentowanie sposobów reagowania na treści
będące hejtem

wzbogacenie zasobów uczniów / słuchaczy
w narzędzia bezprzemocowego
przeciwdziałania mowie nienawiści

uwrażliwienie na poszanowanie godności
drugiego człowieka

ADRESACI

- uczniowie i słuchacze szkoły policealnej dla
młodzieży i dorosłych

KOMPETENCJE KLUCZOWE

kompetencje w zakresie czytania i pisanania

kompetencje językowe

kompetencje cyfrowe

kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie
uczenia się

kompetencje obywatelskie

kompetencje przedsiębiorczości

kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji
kulturalnej



ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

1. film
2. projektor
3. laptop
4. arkusze papieru
5. flamastry
6. kolorowe karteczki
7. tekst dialogu – przykre słowa kierowane do przeciwnika
8. tablica flipchart

CZAS TRWANIA ZAJĘĆ – 90 minut

PRZEBIEG ZAJĘĆ;

1. Wprowadzenie – dyskusja – ok. 10 minut

- pojęcie hejtu
- rodzaje hejtu
- przyczyny hejtu

Nauczyciel podaje uczniom / słuchaczom temat zajęć. Zapisuje na tablicy lub flipcharcie. Pyta słuchaczy

„Czy wiecie co oznacza słowo *hate* w języku angielskim?”

Słuchacze wyjaśniają pojęcie.

Kolejna część dyskusji dotyczy analizy zjawiska w różnych sytuacjach życiowych, m.in. jakie są rodzaje hejtu? co może być przyczyną tego typu zachowań?

Propozycje są zapisywane na tablicy, ewentualnie na kolorowych karteczkach i przyklejane na jeden plakat

Prowadzący używa słowa *hejt* zamiennie z określeniem *mowa nienawiści*

2. Formy hejtu – burza mózgów, karteczki na plecach – ok. 10 minut

Uczestnicy wymyślają i przygotowują karteczki z różnymi określeniami mowy nienawiści, z którymi się spotkali, bądź z które ich bezpośrednio dotyczyły. Karteczki wrzucane są do jednego pojemnika, każdy uczestnik wyciąga jedną i przykleja osobie siedzącej po prawej lub lewej stronie.



METODY:

elementy pogadanki

dyskusja

scenka sytuacyjna

praca w grupach – burza mózgów

prezentacja filmu – „Hejt – przemoc w Internecie”

Analiza własnych reakcji - *ok. 10 minut*

Następny etap zajęć: osoba oznaczona karteczką czyta określenie i mówi jak się czuje z tym co odczytała. Inni uczestnicy obserwują zachowanie i emocje, które towarzyszą odczytywaniu treści hejterskich. Wspólna dyskusja na temat tych zachowań i emocji. Zapisanie najbardziej przykrych emocji na tabliclub flipcharcie, aby podkreślić ich negatywne znaczenie.

Prezentacja filmu – *ok. 15 minut*

Analiza filmu – *ok. 20 minut*

- konsekwencje hejtu – dla ofiary, dla hejtera

Nauczyciel inicjuje rozmowę dotyczącą konsekwencji hejtu. Propozycje zapisują uczniowie na nowym plakacie

- sposoby radzenia sobie z hejtem

Nauczyciel wybiera dwie osoby z grupy, którym wręcza przygotowany dialog z tekstami hejterskimi. Poleca uczestnikom przeczytać ten dialog. Pozostała część grupy obserwuje reakcje czytających.

Prowadzący wraz z uczestnikami omawia odegraną scenkę sytuacyjną.

Ćwiczenia podsumowujące – *ok. 20 minut*

Tworzenie z uczestnikami zasad antyhejterskich np.



1. Staraj się nie reagować agresją na agresję - agresja powoduje, że hejter jeszcze bardziej stara się Ciebie obrazić.
 2. Nie lajkuj w internecie hejterskich komentarzy. Lajkując, zwiększasz poczucie bezkarności hejtera.
 3. Jeśli forum, na którym czytasz obraźliwy komentarz daje możliwość zgłoszenia takiego postu – zrób to.
 4. Pamiętaj, że zawsze może Ci się coś nie podobać, ale obrażanie kogoś nie jest sposobem wyrażania negatywnych emocji.
 5. Hejt krzywdzi nie tylko obrażanego, ale również obrażającego.
 6. Musisz nauczyć się rozróżniać hejt od konstruktywnej krytyki.
 7. Realizuj swoje marzenia i pasje. Nie rezygnuj, gdy ktoś ma o nich obraźliwe dla Ciebie zdanie.
 8. Jeśli czujesz się przytłoczony skierowanym w twoją stronę hejtem, szukaj pomocy, nie zostawaj z tym sam.
 9. Nie pozwól, aby Twoje komentarze w stosunku do innych ludzi, były spowodowane emocjami.
- Na zakończenie ćwiczeń uczestnicy niszczą hejterskie karteczki, które wcześniej przygotowali i przyklejali na plecach. Można w tym celu je podrzeć na drobne kawałki, skorzystać z niszczarki itp.
10. Zakończenie zajęć, podziękowanie uczestnikom. – *ok 5 minut*

KRYTERIA SUKCESU:

1. uczeń / słuchacz świadomie używa języka w sposób pozytywny i odpowiedzialny społecznie
2. uczeń / słuchacz ma świadomość wykorzystywania języka odpowiednio do potrzeb danej osoby
3. uczeń / słuchacz potrafi odpowiedzialnie i bezpiecznie korzystać z narzędzi cyfrowych



6. uczeń / słuchacz wyraża swoją akceptację i szacunek dla różnych form ekspresji kulturalnej

ŹRÓDŁA:

<http://www.edukino.pl/index.php/edukino-2018/opis-filmow-nadeslanych-na-edukino-2018/272-hejt-przemoc-w-internecie>

Autorki: Agnieszka Kielesińska, Ewelina Latosik i Wioletta Pytlarz

Uczestniczki kursu „Kompetencje klucz(owe) do sukcesu” prowadzonego przez Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny *Metis* w Katowicach w ramach Śląskiej Sieci Promującej Zdrowie.



Projekt edukacyjny: Jak człowiek wpływa na klimat?

Aby uratować naszą Ziemię musimy uwrażliwić młode pokolenie na jej problemy. Wzbudzenie świadomości ekologicznej jest jednym z głównych zadań współczesnej szkoły. To na nauczycielach spoczywa odpowiedzialność za to, aby młodzież nauczyła się szacunku do przyrody i czuła potrzebę jej ratowania. Mając na względzie dobro uczniów Zespołu Szkół Specjalnych w Czeladzi, opracowałyśmy projekt edukacyjny, w którym zawarte zostały zagadnienia związane z kształtowaniem zachowań związanych z ekologią.

Klasa: VIII Szkoły Podstawowej Specjalnej

Cel kształcenia:

- sprawne komunikowanie się w języku polskim
- sprawne wykorzystywanie narzędzi matematyki w życiu codziennym
- poszukiwanie, porządkowanie, krytyczna analiza oraz wykorzystanie informacji z różnych źródeł;
- kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin ze świadomym

wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki

- praca w zespole i społeczna aktywność;

Cel w języku ucznia:

- będziemy dbać o kulturę języka, rozmawiać kulturalnie i poprawnie
- nauczysz się poprawnie odczytywać dane z różnych
- poznasz różne źródła informacji
- zrobisz prezentację multimedialną oraz wykonasz plakat i ulotkę zachęcającą lokalną społeczność do dbania o klimat
- dowiesz się czym jest kampania społeczna
- wspólnie przeprowadzimy kampanię społeczną w naszym mieście
- będziesz potrafił zaprezentować zdobytą wiedzę przed publicznością.

Kryteria sukcesu:

Po zakończeniu realizacji projektu edukacyjnego uczeń:



Treści z podstawy programowej z poszczególnych przedmiotów

Język polski

- Uczeń samodzielnie dociera do informacji, rozumie komunikaty werbalne oraz niewerbalne, podejmuje refleksję nad znaczeniem słów i dąży do ich dokładnego zrozumienia, krytycznie ocenia zawartość komunikatów
- Uczeń odbiera komunikaty pisane, mówione, w tym nadawane za pomocą środków audiowizualnych- rozróżnia informacje przekazane werbalnie oraz zawarte w dźwięku i obrazie
- Uczeń wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje oraz cytuje odpowiednie fragmenty tekstu
- Uczeń samodzielnie dociera do informacji elektronicznych oraz w wypowiedziach ustnych

Historia

- Uczeń tworzy narracje historyczną, integrując informacje pozyskane z różnych źródeł.

Zajęcia artystyczne/ plastyka

- Uczeń podejmuje działalność twórczą, posługuje się środkami wyrazu sztuk plastycznych, innych dziedzin sztuki (fotografia, film) i elementami formy przekazów medialnych, w kompozycji na płaszczyźnie oraz w przestrzeni rzeczywistej wirtualnej (stosując określone materiały, narzędzia i techniki).
- Uczeń realizuje projekty w zakresie sztuk wizualnych.
- Uczeń korzysta z przekazów medialnych oraz stosuje ich wytwory w swojej działalności (przestrzegając podstawowych zasad prawa autorskiego dotyczących ochrony wartości intelektualnej)

Informatyka

- Wyszukiwanie gromadzenie i przetwarzanie informacji z różnych źródeł, opracowywanie za pomocą komputera, rysunków, tekstów, prezentacji multimedialnych

Biologia

- Uczeń analizuje związek pomiędzy działalnością człowieka zmianami w środowisku przyrodniczym.
- Przedstawia przyczyny i analizuje skutki globalnego ocieplenia klimatu;



- Uzasadnia konieczność segregowania odpadów w gospodarstwie domowym oraz konieczność specjalnego postępowania ze zużytymi bateriami, świetłówkami, przeterminowanymi lekami;
- Proponuje działania ograniczające zużycie wody i energii elektrycznej oraz wytwarzanie odpadów w gospodarstwach domowych. Zalecane doświadczenia i obserwacje.
- Uczeń planuje i przeprowadza doświadczenia
- Uczeń dokonuje obserwacji: mikroskopowych preparatów trwałych liczebności, rozmieszczenia i zagęszczenia wybranego gatunku rośliny zielnej.

Geografia

- Uczeń dokonuje obserwacji i pomiarów w terenie; potrafi korzystać z planów, map, fotografii, rysunków, wykresów, danych statystycznych, tekstów źródłowych oraz technologii informacyjno-komunikacyjnych w celu gromadzenia, przetwarzania i prezentowania informacji geograficznych.
- Uczeń rozwija w sobie: ciekawość świata poprzez zainteresowanie własnym regionem, Polską, Europą i światem; świadomość war-

tości i poczucie odpowiedzialności za środowisko przyrodnicze.

- Uczeń charakteryzuje wpływ głównych czynników klimatotwórczych na klimat.
- Uczeń wykazuje zróżnicowanie klimatyczne Ziemi na podstawie analizy map temperatury powietrza i opadów atmosferycznych oraz map stref klimatycznych na Ziemi;
- Uczeń podaje na podstawie map tematycznych zależności między strefami oświetlenia Ziemi a strefami klimatycznymi oraz wykazuje wpływ klimatu na zróżnicowanie roślinności i gleb na Ziemi;

Chemia

- Uczeń opisuje obieg tlenu w przyrodzie.
- Uczeń wymienia źródła, rodzaje i skutki zanieczyszczeń powietrza; planuje sposób postępowania pozwalający chronić powietrze przed zanieczyszczeniami.
- Uczeń wymienia źródła, rodzaje i skutki zanieczyszczeń wody; planuje sposób postępowania pozwalający chronić wodę przed zanieczyszczeniami.
- Uczeń proponuje sposoby racjonalnego gospodarowania wodą.



- Uczeń analizuje proces powstawania kwaśnych opadów i skutki ich działania na klimat; proponuje sposoby ograniczające ich powstawanie.

- **Wychowanie fizyczne**

- Uczeń omawia zmiany zachodzące w organizmie w czasie wysiłku fizycznego w powiązaniu z klimatem.
- Uczeń wskazuje korzyści z aktywności fizycznej w terenie, omawia korzyści dla zdrowia z podejmowania różnych form aktywności fizycznej w kolejnych okresach życia człowieka.
- Uczeń analizuje związek pomiędzy zażywaniem dużej ilości ruchu na świeżym powietrzu a zdrowiem.

Matematyka

- Uczeń interpretuje dane przedstawione za pomocą tabel, diagramów słupkowych i kołowych, wykresów.
- Uczeń wyszukuje, selekcjonuje i porządkuje informacje z dostępnych źródeł.
- Uczeń przedstawia dane w tabeli, za pomocą diagramu słupkowego lub kołowego.

- Uczeń analizuje dane statystyczne, wyznacza średnią arytmetyczną i medianę zestawu danych.

Kształtowane kompetencje:

- Kompetencja w zakresie czytania i pisanie;
- Kompetencje językowe
- Kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologicznych i inżynierii;
- Kompetencje cyfrowe;
- Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się;
- Kompetencje obywatelskie;
- Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości.

Przebieg realizacji projektu:

Zadania, które trzeba wykonać żeby zrealizować cele projektu:

- Zgromadzenie potrzebnych informacji dotyczących działalności człowieka, która może mieć wpływ na zmianę klimatu.
- Zwiedzanie oczyszczalni ścieków i elektrowni fotowoltanicznej.



- Przeprowadzenie zajęć zgodnie ze scenariuszem „Czy otaczające Cię powietrze jest czyste?”
- Oglądanie filmu ekologiczno przyrodniczych dotyczących zmian zachodzących w naszym klimacie (* materiały dostępne na stronie internetowej www.scenariuszelekcji.edu.pl/program/klimatyczna-klasa-4-8):
 1. Ślad węglowy
 2. Transport/mobilność
 3. Energia
 4. Osiedla w obliczu zmian klimatycznych
- Przygotowanie kampanii społecznej skierowanej do mieszkańców Czeladzi, w tym opracowanie ulotki z informacjami jak każdy człowiek zmieniając swoje nawyki może chronić środowisko i dbać o klimat.
- Przygotowanie gazetki informacyjnej w formie plakatów
- Przygotowanie multimedialnej prezentacji końcowej i przedstawienie przebiegu przygotowanej kampanii społecznej.

Jak przedstawimy efekty naszej pracy?:

Przygotujemy gazetkę informacyjną, ulotkę oraz prezentację multimedialną.

Co będziemy brali pod uwagę przy ocenianiu?

- Zaangażowanie,
- Aktywność,
- Terminowość wykonywania działań,
- Obecność na konsultacjach,
- Obowiązkowość,
- Umiejętność współpracy w grupie,
- Zgodność tematu z treściami zawartymi w projekcie

Za każde działanie uczeń otrzymuje 1 punkt
Podstawą zaliczenia udziału w projekcie jest uzyskanie przez ucznia minimum 3 punktów.



Podział zadań:

Realizowane zagadnienie	Odpowiedzialni nauczyciele
1) Gromadzenie informacji.	Nauczyciel j. polskiego
2) Wycieczka do oczyszczalni ścieków i	Nauczyciel chemii
3) Warsztaty – „Czy otaczające Cię powietrze jest czyste?”.	Nauczyciel biologii Nauczyciel chemii
4) Oglądanie filmu ekologiczno przyrodniczych dotyczących zmian zachodzących w naszym klimacie.	Nauczyciel fizyk Nauczyciel biologii
5) Przygotowanie kampanii społecznej	Nauczyciel historii
6) Opracowanie plakatu, gazetki.	Nauczyciel plastyki
7) Prezentacja multimedialna.	Nauczyciel informatyki
8) Pokaz końcowy.	Nauczyciel geografii

Autorki:

Joanna Ziółkowska – nauczyciel matematyki, chemii i fizyki.

Anna Umińska – nauczyciel geografii, biologii i przyrody.

Uczestniczki kursu „Kompetencje klucz(owe) do sukcesu” prowadzonego przez Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny *Metis* w Katowicach w ramach Śląskiej Sieci Promującej Zdrowie.



Konspekty zajęć lekcji wychowawczych

Scenariusze zajęć na lekcje wychowawcze do pracy z uczniami z problemem braku tolerancji, dyskryminacji, uprzedzeń, niskiej samooceny. Do wykorzystania zarówno w formie profilaktycznej, jak i naprawczej dany problem w grupie.

KONSPEKT NR 1*

Temat: Czy wiem co to znaczy szanować drugiego człowieka?

Odbiorcy: klasa 7 SP

1. Cel kształcenia:

- Formowanie poczucia godności własnej osoby i szacunku dla godności innych osób;
- Kształtowanie postawy tolerancji wobec różnic.
- Wdrażanie pozytywnych sposobów rozwiązywania konfliktów w grupie.

2. Cel w języku ucznia:

Na dzisiejszej lekcji zrozumiesz dlaczego należy szanować drugiego człowieka.

3. Kryteria wymagań (kryteria sukcesu)

- uczeń zna potrzebę szacunku wobec siebie i innych,
- uczeń potrafi być empatyczny wobec drugiej osoby,
- uczeń potrafi konstruktywnie rozwiązywać konflikty i problemy w relacjach z innymi,
- uczeń potrafi wyrazić swoje myśli i uczucia.

4. Rozwijanie kompetencji kluczowych:

- kompetencje w zakresie czytania i pisania,
- kompetencje językowe,
- kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się,
- kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej,
- kompetencje obywatelskie,



5. Materiały potrzebne do zajęć: karteczki samoprzylepne, długopisy, duży arkusz papieru z wyrysowanym konturem postaci z wyciętą głową, lustro.

6. Przebieg zajęć:

Zabawa integracyjna na wejście "Nikt nie wie o mnie, że...."

(kolejno, każdy uczeń mówi dowolną umiejętność, rzecz lub jakąkolwiek czynność ze swego życia, o której nie wie nikt z klasy, np.: „Nikt nie wie, że w dzieciństwie”)

W nawiązaniu do zabawy podejmujemy pogadankę nt: inności, tajemniczości innego człowieka, oceniania drugiego człowieka po pozorach.

Ćwiczenie.

Nauczyciel czyta opowiadanie o Tomku, część I (załącznik nr 1). Następnie uczniowie wypisują na karteczkach samoprzylepnych przeczyska, które nasuwają się im na temat bohatera opowiadania. Przylepiają na przygotowanym arkuszu z postacią. Metodą „burzy mózgów” ucz-

niowie dopisują obraźliwe zwroty przy postaci, które często kierują również w swojej grupie wobec siebie.

Dwie osoby trzymają w pozycji pionowej arkusz papieru, a pozostali uczestnicy podchodzą po kolei do wykonania ćwiczenia.

Nauczyciel, prosi aby każdy z uczniów, włożył głowę do wyciętego miejsca w arkuszu i patrząc w lustro w swoje oblicze przeczytał wszystkie obraźliwe epitety, które zostały przyklejone lub dopisane przy postaci.

Np.; „Jestem ” itp.....

Dzielimy się swoimi odczuciami, których doświadczyliśmy patrząc w lustro i nazywając siebie powyższymi obraźliwymi hasłami. Staramy się, aby wypowiedział się każdy uczeń.

Następnie nauczyciel czyta drugą część opowiadania. W czasie czytania uczeń znowu próbuje wypisywać na karteczkach przeczysko, jakim obdarzyłby Tomka teraz.



6. Podsumowanie

Podsumowując powyższe ćwiczenia nauczyciel zadaje uczniom dwa pytania, na które odpowiadają wszyscy po kolei na zasadzie dokończenia zdania:

I – „Przezywam innych, bo”

II- „Gdy inni mnie przezywają, to czuję”

Nauczyciel na koniec wypowiada motto do samodzielnego przemyślenia:

„Traktuj innych tak, jak sam byś chciał być traktowany”

konspekt opracowano na podstawie materiałów udostępnionych w ramach szkoleń Ośrodka Metodycznego METIS

w Katowicach

ZAŁĄCZNIK NR 1

Opowiadanie o Tomku

I CZĘŚĆ

Tomek zaczął chodzić od września do Waszej klasy. Ma jednak 14 lat. W czasie wakacji podobno przeprowadził się do naszego miasta. Mieszka w małym mieszkaniu, w tych starych blokach, tylko z ojcem. Jest wysoki, chudy, na policzku ma dużą szramę. Ubiera się trochę dziwnie – nie ma modnych spodni z BIG STARA lub innej firmy, lecz zwykłe „sztruksy”. Bluzy przykrótkie. Wygląda jakby chodził w rzeczach po młodszym bracie. Siada w ostatniej ławce. Mało rozmawia z kolegami, często zamyśla się. W pierwszych tygodniach nauki dostał już pałę z polskiego, ledwo trójkę z historii. Mówi trochę z innym akcentem. Nie ma wszystkich podręczników. Zeszyty nosi w zwykłej torbie, czasem w reklamówce. Gdy tylko kończą się lekcje, wymyka się do domu.



II CZĘŚĆ

Trwał rok szkolny. Tomek z matmy zaczął dostawać 5 i 6. Na wychowaniu fizycznym drużyna, w której był wygrała mecz. Jest świetny w kosza. Gdy Tomka nie było w szkole któregoś dnia, wychowawczynie na lekcji wychowawczej powiedziała: Widzę, że Tomek ciągle nie może znaleźć wśród Was przyjaciela. Chyba muszę powiedzieć Wam parę słów o Tomku. Tomek stracił matkę w wypadku. Ślady na twarzy, to skutek uszkodzeń, jakich on sam doznał w wypadku. Mieszkanie, w którym mieszkali z mamą, ojciec sprzedał i przeprowadził się z synem do naszego miasta. Tu dostał pracę. Tomek, przed przyjazdem tu, był pół roku w szpitalu. Potem w sanatorium. Dlatego miał zaległości i musiał powtarzać klasę. Umie świetnie matematykę. Brał kiedyś udział w konkursach i olimpiadach, ale to było przed wypadkiem”.

KONSPEKT NR 2

Temat: JA wewnętrzne- JA zewnętrzne.

Odbiorcy: klasa 7, 8 SP

Czas realizacji: 2/3 godz. lekcyjne)

Cel kształcenia:

uświadomienie, że inni ludzie wpływają na to, co myślimy o sobie i jak się czujemy

zrozumienie, że grupa może wywierać wpływ na naszą samoocenę i samopoczucie,

uświadamianie w jaki sposób można samemu odbudować wiarę w siebie

2. Metody pracy:

- krąg, dyskusja, „burza mózgów”, praca w grupach, praca indywidualna

- opowiadanie

- niedokończone zdania

- Materiały:

tekst opowiadania (załącznik 1)

2 duże arkusze papieru

markery

nożyczki

film

Rozwijanie kompetencji kluczowych:

kompetencje w zakresie czytania i pisanie,

kompetencje językowe,

kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się,



kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.
kompetencje obywatelskie,
kompetencje cyfrowe

Przebieg zajęć:

Powitanie

- Zabawa otwierająca pracę z grupą np.: przywitaj się z gestem, powiedz jaką jesteś dzisiaj pogodą, przedstaw jakim jesteś dzisiaj zwierzątkiem itp.
- Ćwiczenie: Co cię spotkało w minionym tygodniu od innych ludzi (powiedz trzy zdania w tym dwa są prawdziwe a jedno nieprawdziwe, reszta odgaduje, które jest nieprawdziwe)

Podanie tematu zajęć- Krąg:

- obrysowanie sylwetki lidera grupy na dwóch arkuszach papieru
- wycięcie obu sylwetek
- nadanie imienia Tomek; jedna postać symbolizuje Tomka (wygląd zewnętrzny, ubiór), można namalować szczegóły, a druga jego wnętrze (przeżycia, myśli, nastroje,...);

Posadzenie Tomka w krąg:

- wnętrze Tomka leży na środku;

- odczytanie opowiadania „**Jeden dzień z życia Tomka**”. Za każdym razem, gdy uczniowie usłyszą o sytuacji, która spowodowała ubytek wewnętrznego : ”Ja” jedna osoba z grupy podchodzi i odrywa kawałek papierowej postaci położonej w środku kręgu.

Porównanie pozostałości „wnętrza” z sylwetką

Tomka położoną na krześle

- skomentowanie różnicy

Miniwykład:

- ja wewnętrzne- ja zewnętrzne:
- wpływ sukcesów i niepowodzeń na obraz własnej osoby:

Samocena zaniżona (kompleksy), zawyżona, obraz realny.

Śniegowa kula

- co mogę/ możemy powiedzieć Tomkowi, aby poczuł się lepiej?
- (realne i skuteczne rozwiązania);
- po uzgodnieniu tego co można zrobić, uczniowie kolejno podchodzą i doklejają oderwane wcześniej kawałki;
 - sklejone JA wewnętrzne nakładamy na JA zewnętrzne;



- jeżeli nie uda się „posklejać” Tomka, należy się zastanowić dlaczego doszło do takiej sytuacji.

Praca indywidualna:

- moje podobne doświadczenia;
- opisz swój pechowy dzień- Jak przeżywałeś swoje niepowodzenia, co myślałeś?;

- co zrobiłeś z tą sytuacją?

Dokończ zdanie „Co wpływa na moje samopoczucie”

Oglądanie filmu, omówienie go

„Pomagając innym, pomagasz sobie” <https://www.youtube.com/watch?v=uvFtlpnhAIo>

lub

„Potęga słów”

<https://www.youtube.com/watch?v=1C611IfyS7>

w Podsumowanie zajęć

- podzielenie się odczuciami i refleksjami
- dokończenie zdania: Myślę, że zajęcia były...”

Zabawy zamykające pracę z grupą: np.

- węzeł gordyjski,

- ludzie do ludzi (uczestnicy zabawy łączą się w pary, prowadzący podaje komendy, które uczestnicy wykonują np. dłonie do dłoni, kolana do kolan, głowy do głów itp.

Za każdym razem z innym graczem wyko-

nują zadanie – podając sobie dłonie, stykając się kolanami, czy głowami).
iskierka, itp.

Załącznik 1

Pechowy dzień Tomka.

Tomek szedł sam do szkoły. Dzisiaj zasnął i ubierał się w pośpiechu. Po drodze minęli go uczniowie ze starszej klasy, którzy na jego widok zaczęli się śmiać; okazało się, że Tomek w pośpiechu założył bluzę na lewą stronę. Gdy wszedł do szkoły, przypomniał sobie, że zapomniał zabrać z domu referat na biologię, który przygotował wczoraj wieczorem. Na korytarzu koledzy z klasy podstawili mu nogę, a gdy się potknął, śmiali się, że jest akrobatą. Na lekcji wf nauczyciel podzielił klasę na dwie drużyny: uczniowie grali w piłkę nożną. Gdy do końca meczu pozostało kilka minut, Tomek nie wykorzystał sytuacji do strzelenia gola, koledzy mieli o to do niego pretensje i obrzucili go w szatni wyzwiskami. Podczas lekcji biologii rozmawiał z kolegą, nauczyciel ostro zwrócił mu uwagę: „nie dosyć, że przyszedłeś na zajęcia nieprzygotowany, to jeszcze przeszkadzasz w lekcji”. Na dużej przerwie koledzy włożyli mu stary but do



plecaka, który wyrzucili pod ławkę na korytarzu. Ktoś napisał wiadomość w grupie klasowej, że Tomek mu oznajmił cytując „Kocham Panią od geografii. Tomek” i rozesłał wszystkim z zilustrowanym obrazkiem całującej się pary. Wszyscy dobrze się bawili, dodając kolejne obrazki z podtekstami erotycznymi. Pobyt w szkole zakończyła kartkówka z matematyki. Po sprawdzianie koledzy mieli pretensje, że Tomek nie posłał im ściąg.

Tomek wracał sam do domu...

Źródła:

Opracowany na podstawie scenariusza zajęć psychoaktywnych z Zespołu Szkół Ogólnokształcących w Buczkowicach - zbiór konspektów „Paszport do edukacji”.

Opracowali:

Jolanta Chmiel, Marzena Polok- Latusek,
Agnieszka Gandzel, SP w Pierścu

Uczestniczki kursu „Kompetencje klucz(owe) do sukcesu” prowadzonego przez Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny *Metis* w Katowicach w ramach Śląskiej Sieci Promującej Zdrowie.



Kształtowanie kompetencji kluczowych w przedszkolu.

Kompetencje kluczowe to te, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia.

„Współczesny przedszkolak funkcjonuje w dynamicznym, szybko zmieniającym się otoczeniu, stąd przedszkole powinno stać się miejscem, w którym dziecko otrzyma pomoc w jego rozumieniu”. Ten zapis jest zbieżny z preambułą Zalecenia Komisji Europejskiej i Rady Europy w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, gdzie, charakteryzując tło i cele dokumentu, stwierdzono: „W związku z postępującą globalizacją Unia Europejska staje przed coraz to nowymi wyzwaniami, dlatego też każdy obywatel będzie potrzebował szerokiego wachlarza kompetencji kluczowych, by łatwo przystosować się do szybko zmieniającego się świata, w którym zachodzą rozliczne wzajemne powiązania. Edukacja w swym podwójnym –

społecznym i ekonomicznym – wymiarze ma do odegrania zasadniczą rolę polegającą na zapewnieniu nabycia przez obywateli Europy kompetencji kluczowych koniecznych, aby umożliwić im elastyczne dostosowywanie się do takich zmian”

Dynamiczne przemiany zachodzące w społeczeństwie, związane ze zmianami warunków społecznych, ekonomicznych, naukowo-technicznych, spowodowały, że kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie uległy ewolucji i 22 maja 2018 Rada Europejska wprowadziła zmiany:

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 14 lutego 2017 r.
w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego
oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół
(Dz.U. z 2017 r. poz. 356)

Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady nr 2006/962/WEz
dn. 18 grudnia 2006 r



Kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie

2006	2018
1) porozumiewanie się w języku ojczystym; 2) porozumiewanie się w językach obcych; 3) kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne; 4) kompetencje informatyczne; 5) umiejętność uczenia się; 6) kompetencje społeczne i obywatelskie; 7) inicjatywność i przedsiębiorczość; 8) świadomość i ekspresja kulturalna	1) kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, 2) kompetencje w zakresie wielojęzyczności, 3) kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii; 4) kompetencje cyfrowe; 5) kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się; 6) kompetencje obywatelskie; 7) kompetencje w zakresie przedsiębiorczości; 8) kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.



Kształtowanie kompetencji w placówce przedszkolnej ma wyjątkowy charakter. Z jednej strony ma na celu wyposażenie dziecka w odpowiednią wiedzę, a z drugiej – dostarczenie okazji, które pozwolą wyrobić w nim odpowiednie nawyki i zdobyć umiejętności praktyczne, a także przez działanie umożliwią kształtowanie odpowiednich postaw. Na tym etapie rozwojowym i edukacyjnym na szczególną uwagę zasługują zatem: modelowanie, naśladowanie pozytywnych wzorców, świadome tworzenie sytuacji pozwalających na aktywne uczestnictwo, odczuwanie i eksplorację dostępnej przestrzeni z zastosowaniem zasad indywidualnego podejścia do każdego dziecka.

Proces kształtowania i rozwijania kompetencji kluczowych trwa przez całe życie, a jego instytucjonalnym początkiem jest uczestnictwo dziecka w różnych formach edukacji przedszkolnej.

Jak kształtować kompetencje kluczowe w przedszkolu?

Porozumiewanie się w języku ojczystym. Jest to zdolność do codziennego komunikowania się dziecka w środowisku przedszkolnym z dorosłymi i innymi dziećmi (np. komunikowanie własnych potrzeb, emocji, opowiadanie o zdarzeniach, odpowiadanie na pytania).

Przykładowe działania przedszkola:

słuchanie utworów literackich czytanych zarówno przez nauczyciela, jak i zaproszonych gości, wypowiedzi spontaniczne i kierowane, ćwiczenia pamięci odtwórczej, nauka wierszy, ról, występy artystyczne dzieci w uroczystościach przedszkolnych, kąski książek w salach, wyjścia do bibliotek, księgarni, udział w akcjach: Cała polska czyta dzieciom, Mały miś w świecie wielkiej literatury, prowadzenie codziennych różnorodnych zabaw logopedycznych (artykulacyjnych, oddechowych), ćwiczenia grafomotoryki ręki jako przygotowanie do pisania (np. plastelina, ciastolina, gazety), wprowadza-



nie liter, naukę czytania prostych wyrazów i zdań, kreślenie szlaczków literopodobnych na różnorodnym podłożu, kreślenie liter po śladzie i samodzielnie.

Porozumiewanie się w językach obcych.

Wprowadzanie tej kompetencji opiera się na wprowadzaniu zabaw językowych, używaniu prostych zwrotów w języku obcym w sytuacjach codziennych i w zabawie. Od 1 września 2017 r. obowiązkowym programem nauczania języka obcego powinny zostać objęte pozostałe dzieci. W ramach realizacji zadań z tego obszaru dzieci uczestniczą w zajęciach języka angielskiego 2 x w tygodniu po 15 lub 30 minut w zależności od grupy wiekowej.

Przykładowe działania przedszkola:

Podczas zajęć przedszkolaki poznają i utrwalają podstawowe słowa i zwroty w języku angielskim, śpiewają i tańczą do piosenek po angielsku.

Kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne. Jest to

umiejętność wykorzystywania myślenia matematycznego i logicznego w celu rozwiązywania problemów wynikających z codziennych sytuacji. Podstawowe kompetencje naukowo-techniczne odnoszą się do wykorzystywania i stosowania wiedzy oraz sposobów objaśniających świat przyrody, czyli eksperymentowanie, obserwowanie zjawisk, sprawdzanie, majsterkowanie.

Przykładowe działania przedszkola:

Kompetencje matematyczne: codzienne zabawy w przeliczanie, klasyfikowanie, mierzenie, ważenie, rozróżnianie stron: lewa/prawa, zadania, zabawy eksperymentalno-doświadczalne, kulinarne.

Kompetencje naukowo-techniczne: codzienne działania m.in. obserwacje zjawisk atmosferycznych, przyrodniczych, prowadzenie kalendarza pogody, prowadzenie czasowych „ogródków” w salach, zabawy mikroskopem, lupą itp.

Kompetencje informatyczne. Realizowane są poprzez działania wprowadzające dziecko w



przestrzeń wirtualną, podejmowanie samodzielnej aktywności poznawczej, w tym zabawy projektowe, konstrukcyjne, pracę techniczną i plastyczną.

Przykładowe działania przedszkola:

Wykorzystywanie narzędzi tj. magnetofon, rzutnik, laptop, komputer, aparat cyfrowy, dyktafon, kamera, urządzenia sterowane dotykem np. tablety w różnych sytuacjach i przy różnych zadaniach, wykorzystywanie Internetu – oglądanie prezentacji i filmów edukacyjnych, spektaklów teatralnych, zabawy w kodowanie i dekodowanie.

Umiejętność uczenia się. Przedszkole to pierwszy etap na ścieżce edukacyjnej dziecka. Rolą przedszkola jest poznanie indywidualnych cech, preferencji dziecka, dobór odpowiednich metod i form pracy, by przygotować dziecko do różnych form nauki – pracy grupowej i indywidualnej oraz do różnorodności stylów uczenia się,

Przykładowe działania przedszkola:

Kompetencja ta jest kształtowana poprzez realizację wszystkich obszarów podstawy programowej wychowania przedszkolnego. Podczas wszystkich zajęć dzieci kształtują umiejętność obserwacji i wyciągania wniosków z własnych działań prowadzonych w przedszkolu, uczą się konkretnych zachowań i reakcji. Dzieci wdrażane są do samodzielnego zdobywania wiedzy oraz do współpracy i współdziałania w zespole, grupie, ale też pracy indywidualnej. Stosowanie wzmocnień pozytywnych, praca w grupach mieszanych wiekowo – uczenie się od siebie, praca zespołowa.

Kompetencje społeczne i obywatelskie.

Przedszkole jest pierwszym środowiskiem (poza środowiskiem rodzinnym), w którym dziecko poznaje zachowania społeczne, uczy się pracy z innymi oraz współpracy w grupie.

Przykładowe działania przedszkola:

Realizacja tych treści odbywa się nieustannie, podczas wszystkich sytuacji z jakimi stykamy się w przedszkolnej rzeczywistości. Ich celem



jest wykształcenie u dzieci postaw społecznie pożądanых tj. budzenie zainteresowania historią swojej rodziny, okolicy, kraju, stosowanie zwrotów grzecznościowych, umiejętność współpracy, otwartości, nauka patriotyzmu (organizacja Dnia Niepodległości), udział w akcjach charytatywnych, spacer, wycieczki do różnych miejsc użyteczności publicznej (sklep, zakład fryzjerski, biblioteka, apteka), spotkania z przedstawicielami różnych zawodów (pielęgniarka, ratownik medyczny, policjant, strażak) i z rodzicami, którzy np. prezentują swoje zawody.

Inicjatywność i przedsiębiorczość. Kompetencje tą należy rozumieć jako zdolność do wcielania pomysłów w czyn. Kompetencja ta obejmuje stwarzanie dzieciom warunków do samodzielnej eksploracji świata, eksperymentowania, doświadczania.

Przykładowe działania przedszkola

Codzienna działalność dziecka (np. robienie kanapek, sałatek, szaszłyków, malowanie, rysowanie, wydzieranie, lepienie, układanie klocków,

zabawy w piaskownicy), codzienne zabawy na placu zabaw, w sali gimnastycznej, w kąciakach zainteresowań, zabawy doświadczalne i eksperymentalne, granie w gry zespołowe, wycieczki. Dzieci współpracują podczas stawiania im zadań do wykonania w parach, grupach czy zespołach, co pozwala im działać i poczuć odpowiedzialność za ostateczny efekt swoich działań.

Świadomość i ekspresja kulturalna. Praca w tym obszarze ukierunkowana jest na twórcze wyrażanie doświadczeń i emocji za pośrednictwem różnorodnych środków ekspresji: muzyki, sztuk teatralnych, literatury i sztuk wizualnych. Doświadczanie te wyzwala pozytywne emocje u dzieci, a dzięki temu dzieci stają się otwarte na to co nowe, nieznane, pozytywne emocje pomagają w nawiązaniu relacji.

Przykładowe działania przedszkola:

Te kompetencje przedszkolaki nabywają poprzez: codzienne malowanie, rysowanie, śpiewanie, taniec, udział w różnych uroczystościach np. pasowanie na przedszkolaka, Święto Niepodle-



głości, Jasełka, Dzień Babci i Dziadka, Dzień Mamy i Taty, pożegnanie przedszkola, udział w konkursach (muzyczne, plastyczne, recytatorskie), udział w koncertach, przedstawieniach teatralnych i teatrzykach w przedszkolu.

Autorka Magdalena Stawarz



Moje oczekiwania wobec pracy i pracodawcy, a oczekiwania pracodawców. Scenariusz zajęć dydaktycznych:

CEL OGÓLNY: dokonać analizy ofert pracy pod kątem własnych zasobów, oczekiwań i oczekiwań pracodawców.

KOMPETENCJE KLUCZOWE:

Kompetencje językowe

Kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii

Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się

Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości

CELE SZCZEGÓŁOWE:

- dokonać analizy własnych zasobów
- przeprowadzić analizę dostępnych ofert pracy z różnych źródeł
- identyfikować na podstawie różnych źródeł informacji oczekiwania pracodawców
- kształtować umiejętności aktywnego poszukiwania pracy i świadomego jej wyboru

METODY:

- kolaż
- dyskusja
- burza mózgów
- elementy pogadanki

ŚRODKI DYDAKTYCZNE

- karta pracy – zawód, który chciał(a)byś wykonywać - (Załącznik nr 1)
- oferty pracy -propozycje (Załącznik 2)
- flipchart
- flamastry
- arkusze papieru
- klej
- gazety z ogłoszeniami o pracę

CZAS TRWANIA: 90 minut



Przebieg spotkania:

Nauczyciel prowadzący przedstawia metodę pracy – kolaż oraz temat – *ok 10 minut*
jak ci się wydaje, jaki jest kandydat modelowy w zawodzie, którego się uczysz?

Krótką pogadanka

Rynek pracy i oczekiwania pracodawców –
wprowadzenie do dyskusji - *ok 15 – 20 minut*

- jakie znacie aktywne, najbardziej przyteczne metody poszukiwania pracy?
- w jaki sposób pracodawcy poszukują pracowników?
- jakie znacie formy zatrudnienia?
- jak wam się wydaje, czego najczęściej wymagają i oczekują pracodawcy?
- jakich umiejętności i predyspozycji oczekują od pracownika?

Podsumowanie – zapisanie na tablicy najważniejszych cech pracownika, który wyłonił się w toku dyskusji.

Następnie uczestnicy przygotowują kolaż – *model pracownika w wybranym zawodzie* – wykorzystując dostępne materiały Słuchacze

dokonują analizy własnych sposobów poszukiwania pracy pod kątem wybranego zawodu – uzupełniają załącznik nr 1 – *ok 15 minut*

Podsumowanie – wspólna rozmowa pod kątem pytań:

- na jakim stanowisku pracy, w jakim zawodzie chcielibyście pracować?
- jakie są oczekiwania pracodawców?
- jakie są wasze zasoby w stosunku do wymagań stawianych przez pracodawców?

Wyzwania i oczekiwania rynku pracy – wspólna analiza wybranych ofert pracy -

- załącznik nr 2 – *ok 15 minut*
- jak się czyta ogłoszenia?
- co jest zapisane między wierszami?
- co się kryje pod określonymi sformułowaniami?
- jakie się kryją niespodzianki, niekoniecznie mile?
- na co trzeba uważać?

Rozdać ogłoszenia o pracę – zadaniem słuchaczy jest wybranie oferty pod swoje predyspozycje - *ok 20 minut*

Podsumowanie – uzasadnienie, dlaczego wybrane oferty spełniają ich oczekiwania.



Podsumowanie zajęć – *ok 10 minut*

- jakie predyspozycje zawodowe musimy brać pod uwagę szukając pracy?
- jak nasz potencjał, który posiadamy, wpłynie na znalezienie dobrej pracy?
- ile czasu trzeba poświęcić, aby znaleźć dobrą pracę?

Alternatywnie zajęcia mogą odbywać się w pracowni komputerowej z dostępem do internetu

Załącznik 1

zawód, który chciałabym / chciałbym wykonywać

Załącznik nr 2

Wybrane ogłoszenia o pracę. Proponowane źródła do poszukiwania ogłoszeń:

www.pracuj.pl

www.olx.pl/praca

www.gratka.pl

Autorki: RVKU Sosnowiec Agnieszka Kielesińska, Katarzyna Sulewska-Kliś, Wioletta Pytlarz, Ewelina Latoś.

Uczestniczki kursu „Kompetencje klucz(owe) do sukcesu” prowadzonego przez Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny *Metis* w Katowicach w ramach Śląskiej Sieci Promującej Zdrowie.



Projekt – przygotowanie wycieczki klasowej (klasa 7, 8)

Cel:

- kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki
- praca w zespole

Uczeń potrafi:

- wyszukiwać informacje w Internecie na zadany temat (w podanym zakresie)
- krytycznie selekcjonować wyszukane informacje
- współpracować w zespole
- posługiwać się językiem obcym w zakresie tematycznym: podróżowanie i turystyka

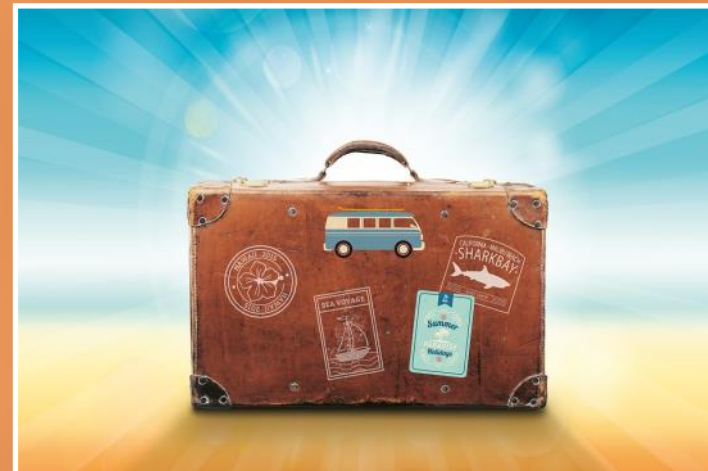
Kompetencje kluczowe:

- Kompetencje w zakresie czytania i pisanie;
- Kompetencje językowe;
- Kompetencje matematyczne i w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii;
- Kompetencje cyfrowe;

- Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się;
- Kompetencje obywatelskie;
- Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości;
- Kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

Etapy tworzenia projektu:

1. Określenie zadania.
2. Analiza zadania i ustalenie zadań szczegółowych.
3. Określenie formy dokumentów oraz dobór nazw plików.
4. Wybieranie odpowiednich narzędzi-programów komputerowych.
5. Ustalenie założeń dotyczących łączenia dokumentów.
6. Przydzielenie zadań poszczególnym osobom (grupom).
7. Wykonanie zadań szczegółowych.
8. Połączenie dokumentów.



9. Sprawdzanie, czy zadania zostały wykonane według wcześniejszych założeń.

10. Wydrukowanie dokumentów.

zespoły zadaniowe (3-4 osoby)

Wycieczka klasowa „Śladami Mozarta”

Podział zadania na zadania szczegółowe:

Zadanie 1 – realizowane w ramach godziny wychowawczej lub na lekcji muzyki (przedstawienie prezentacji przez poszczególne grupy, quiz utrwalający)

Życie i twórczość W.A. Mozarta – podstawowe informacje – przygotowanie do wycieczki, prezentacja na godzinie wychowawczej wykonana i przedstawiona przez uczniów zawierająca:

- Życiorys artysty
- Największe dzieła
- Miejsca związane z artystą

Zadanie 2 – poszukiwanie informacji turystycznych – lekcje języków obcych (angielski, niemiecki)

Porównanie zdobytych informacji przez poszczególne grupy. Zaplanowanie pobytu w miejscach związanych z artystą

- Adresy, godziny otwarcia, rezerwacje, ceny biletów
- Zaplanowanie szczegółowego planu zwiedzania (plan godzinowy)

Zadanie 3 – transport, zakwaterowanie, wyżywienie – szczegółowe informacje dotyczące pobytu

- Opis możliwości transportu i zakwaterowania – zebranie i porównanie zebranych informacji, wybór najlepszego rozwiązania

Zadanie 4 – przygotowanie podstawowej dokumentacji wyjazdu (karta wycieczki)

- Lista uczestników
- Regulamin wycieczki
- Zgody na wyjazd
- Ubezpieczenie
- Kosztorys wycieczki

Zadanie 5 – fotorelacja z pobytu, pamiątki – przygotowanie gabloty



Zadanie 6 – prezentacja w mediach społecznościowych (profil szkoły na fb) i na stronie www szkoły – film z pobytu.

KARTA WYCIECZKI

Nazwa i adres przedszkola/szkoły/
placówki:

Cel wycieczki: Nazwa kraju/miasto/trasa
wycieczki:

Termin: Liczba uczniów:

Liczba opiekunów wycieczki:

Środek transportu:

PROGRAM WYCIECZKI

Długość trasy (w kilometrach)	Miejscowość docelowa i trasa powrotna	Szczegółowy program wycieczki od wyjazdu do powrotu	Adres miejsca noclegowego i żywieniowego oraz przystanki i miejsca żywienia

Autorzy:

Marta Garnarcz-Młyńczak, Paweł Cembrzyński,
Katarzyna Szafrowska.

Uczestnicy kursu „Kompetencje klucz(owe) do sukcesu” prowadzonego przez Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny *Metis* w Katowicach w ramach Śląskiej Sieci Promującej Zdrowie.



„Razem” - projekt edukacji włączającej kształtującej kompetencje kluczowe

podtytuł: Projekt edukacyjny dla szkoły podstawowej integrujący zespół klasowy z uczniami o specyficznym modelu zachowania (w tym z uczniami z zespołem Aspergera)

TEMAT: „ Razem”

CELE: Integracja zespołu klasowego z dziećmi z zespołem Aspergera poprzez kształcenie kompetencji kluczowych (aktywizacja kontaktu rówieśniczego z obu stron)

ROZWIJANE KOMPETENCJE KLUCZOWE W KORELACJI Z PODSTAWĄ PROGRAMOWĄ:

- kompetencje w zakresie czytania i pisania,
- kompetencje językowe,
- kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
- kompetencje cyfrowe,
- kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się,

- kompetencje obywatelskie,
- kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,
- kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

1) ODDZIAŁYWANIE NA ZESPÓŁ KLASOWY

- a) udział klasy w spektaklu „Nieodkryty świat” powstałego we współpracy z Regionalnym Ośrodkiem Metodyczno- Edukacyjnym w ramach kampanii społecznej „Autyzm . Codzienność . Od Z jak Zrozum do A jak Akceptuj
- b) dyżury koleżeńskie w parach polegające na jednodniowym podejmowaniu kontaktu z osobami z trudnością komunikacyjną (aktywność nagradzana punktami z zachowania)



c) wieczór integracyjny (od 16 :00 do 21:00) połączony z „pijama party”, grami zespołowymi (*Na tropie uprzedzeń* – gra antydyskryminacyjna), teleturniej grupowym z wykorzystaniem tablicy multimedialnej, rozgrywkami z wykorzystaniem tradycyjnych gier planszowych

2) ODDZIAŁYWANIE NA UCZNIÓW Z ZESPOŁEM ASPERGERA

a) przydzielenie ról dowartościowujących i eksponujących na tle klasy (asystent archiwizujący dokumentację klasową, opiekun ściennej gazetki szkolnej, skarbnik)

b) przygotowanie przez uczniów prezentacji bezpośredniej swojego hobby, zainteresowań; możliwość poprowadzenia warsztatów dla klasy

3) ODDZIAŁYWANIE NA RODZICÓW

edukacja rodziców na zebraniu klasowym:

- miniwykład nauczyciela z podkreśleniem wartości obecności uczniów z odmiennym paradygmatem zachowania (edukacja prospołeczna, szybsze nabywanie kompetencji miękkich)

- prezentacja filmowa (wykorzystanie monitora multimedialnego) na temat funkcjonowania osób z zespołem Aspergera (*Temple Grandin, Autyzm – piękniejszy umysł, Mary i Max*)

- wspólna zabawa integracyjna uczniów, rodziców, wychowawcy i nauczyciela wspomagającego

- projekcja prezentacji materiału zdjęciowego dokumentującego życie klasy

4) ODDZIAŁYWANIE NA NAUCZYCIELI:

a) przeprowadzenie wewnętrznego szkolenia na temat uczniów z zespołem Aspergera

b) zachęcenie nauczycieli do zintensyfikowania pracy grupowej na lekcji na bazie losowo dobranych par lub trójek (współpraca, współodpowiedzialność, wzajemna kontrola i wspólne zorientowanie na cel)

EFEKTY KORELUJĄCE Z PODSTAWĄ PROGRAMOWĄ:

- uczeń rozpoznaje i nazywa wybrane emocje oraz uczucia



- uczeń posługuje się nazwami emocji i uczuć do opisywania przeżyć własnych oraz przeżyć innych osób w kontekście różnych doświadczeń moralnych
- uczeń okazuje szacunek innym osobom
- uczeń wie, że ze względu na swoją wartość – osobową godność- jest równie wartościowym człowiekiem jak inni ludzie
- współpracuje z innymi, dzieli się zadaniami i wywiązuje się z nich

Opracowali nauczyciele Zespołu Szkolno-Przedszkolnego nr 4 w Mysłowicach:
Patrycja Karwicka-Bogusz, Natalia Kubarek
Bogumiła Szreniawa, Aneta Urbańczyk
Uczestniczki kursu „Kompetencje klucz(owe) do sukcesu” prowadzonego przez Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny *Metis* w Katowicach w ramach Śląskiej Sieci Promującej Zdrowie.

