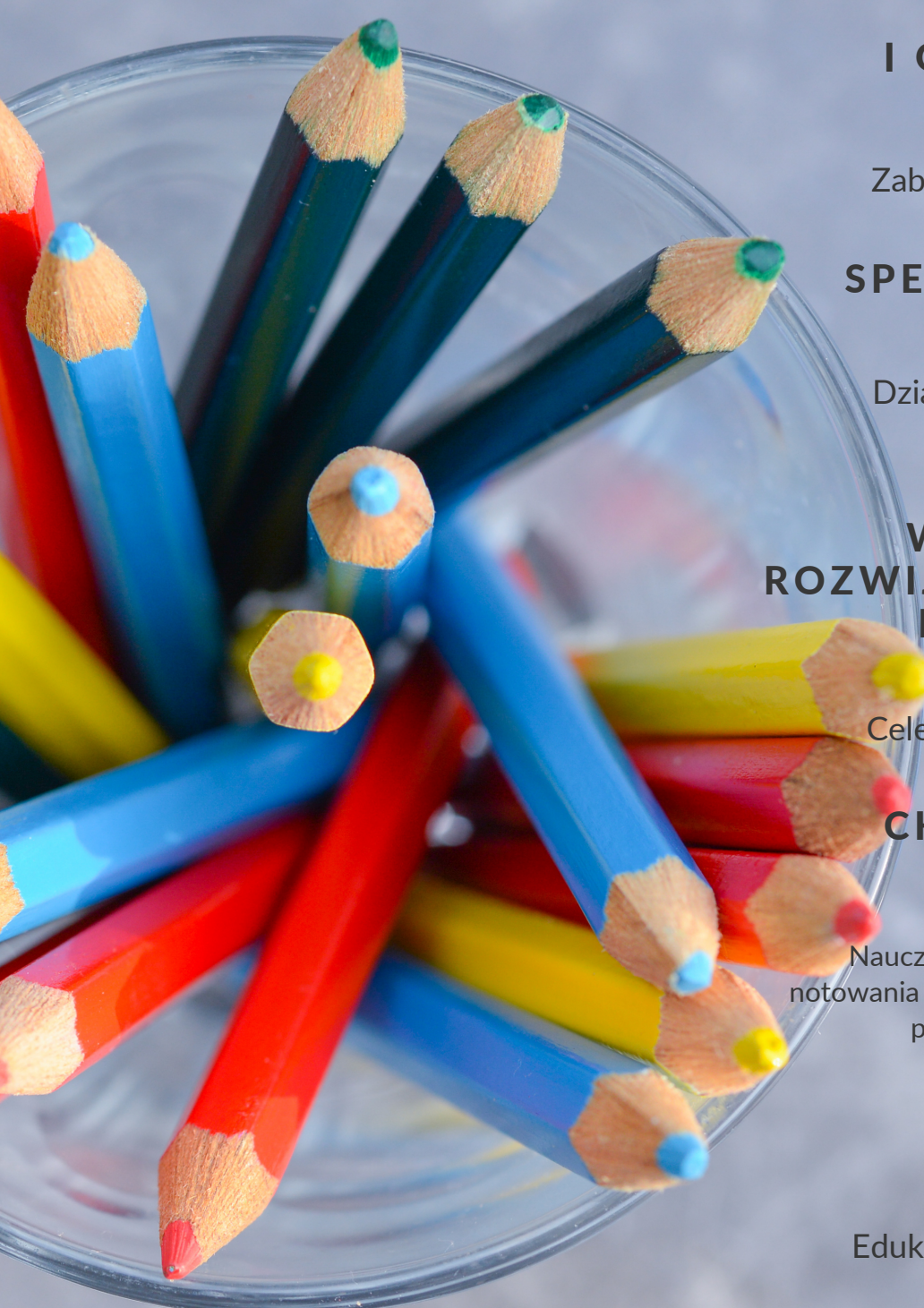


Biuletyn metodyczno-dydaktyczny

TWÓRCZA EDUKACJA- TWÓRCZY NAUCZYCIEL

Numer 1 | CZERWIEC 2020

NIEPUBLICZNA PLACÓWKA DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI MCE W RABCE-ZDROJU



O GRACH I GRYWALIZACJI W EDUKACJI

Zabawa i gra. Gry i grywalizacja

SPECJALNE POTRZEBY EDUKACYJNE

Działania wychowawcze szkoły

UCZENIE SIĘ W KONTEKŚCIE ROZWIJANIA KOMPETENCJI KLUCZOWYCH

Cele, problemy, wymagania

CHEMIA - NAUKA MAGICZNA

Nauczanie przyjazne mózgowi - metody notowania informacji na lekcjach chemii wobec postulatów neurodydaktyki

REGIONALIZM

Edukacja regionalna w kształceniu nauczycieli

TWÓRCZA EDUKACJA- TWÓRCZY NAUCZYCIEL

WYDAWCA

Niepubliczna Placówka Doskonalenia Nauczycieli MCE

Redaktor prowadzący mgr Adriana Żur

tel. 512 382 364 | nauczyciele@malopolska.edu.pl

Rada redakcyjna

mgr Magdalena Chmielewska-Bias
(przewodniczący, Dyrektor NPDN MCE)
dr inż. Rafał Leśniak
mgr Andrzej Peć
mgr Danuta Faber

Rada wydawnicza

dr Danuta Maciejewska-Mias
mgr Andrzej Peć
dr Marek Makowiec

Asystent redakcyjny

Klaudia Janiczak

REDAKCJA

ul. Podhalańska 4 | 34-700 Rabka-Zdrój
+48 18 26 76 894
nauczyciele@malopolska.edu.pl

Materiały do publikacji należy przesać na adres:
nauczyciele@malopolska.edu.pl

Przedruk materiałów publikowanych w Biuletynie bez zgody wydawcy jest zabroniony. Zakaz nie dotyczy cytowania publikacji ze wskazaniem na źródło.

Biuletyn ukazuje się on-line

W pierwszym wydaniu **Twórczej edukacji**, przekazujemy w Państwa ręce wartościowe, praktyczne, dotyczące ciekawych zagadnień teksty. Nasi autorzy przedstawili własne koncepcje na tematy aktualne i bardzo pożądane we współczesnym środowisku oświatowym. Polecam Państwa uwadze tekst *O grach i grywalizacji w edukacji* - poruszający już nie tak kontrowersyjny aspekt wykorzystania gier, jako istotnego elementu pedagogiki zabawy. Myślę, że przydatny będzie także artykuł, dotyczący formułowania autorskich szkolnych programów wychowawczo-profilaktycznych, naświetlający duże wyzwanie projektowania działań wychowawczych współczesnej szkoły, nastawionej na dobro wszystkich uczniów, także tych o specjalnych potrzebach edukacyjnych. W świat kompetencji kluczowych wprowadzi Państwa tekst autorstwa Katarzyny Kowalczyk, natomiast pojęcie regionalizmu przybliży dr Marek Banach w artykule: *Edukacja regionalna w kształceniu nauczycieli*. Jak napisał Mateusz Zajac - autor tekstu o sposobach pracy z uczniem, angażujących jego mózg wielotorowo, należy otworzyć się na nowe, wówczas Państwa "Lekcje nie tylko staną się bardziej atrakcyjne, ale i bardziej efektywne" - czego Państwu serdecznie życzę.

Adriana Żur
Redaktor prowadzący



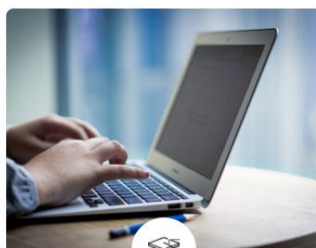
Spis treści

Od redakcji	3
Katarzyna Kowalczyk	
Uczenie się w kontekście rozwijania kompetencji kluczowych	4
Andrzej Peć, Miłosz Peć	
O grach i grywalizacji w edukacji	6
Marek Banach	
Edukacja regionalna w kształceniu nauczycieli	12
Urszula Grygier	
Projektowanie działań wychowawczych szkoły uwzględniających potrzeby i możliwości uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych	19
Mateusz Zajac	
Nauczanie przyjazne mózgowi - metody notowania informacji na lekcjach chemii wobec postulatów neurodydaktyki ...	22

Zapraszamy do skorzystania z kursów indywidualnych
www.kursyonlineplus.pl

Kursy dla nauczycieli, psychologów i pedagogów

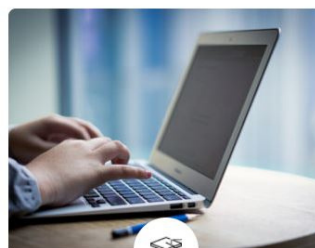
Kursy Online Plus / Dla nauczycieli, psychologów, pedagogów



OCENIANIE PROCESU UCZENIA SIĘ UCZNIÓW W CZASIE PRACY ZDALNEJ
DLA NAUCZYCIELI, PSYCHOLOGÓW I PEDAGOGÓW

Kurs 4 godzinny

70 zł*



PLANOWANIE I ORGANIZACJA ZDALNEGO NAUCZANIA I UCZENIA SIĘ UCZNIÓW
DLA NAUCZYCIELI, PSYCHOLOGÓW I PEDAGOGÓW

Kurs 4 godzinny

70 zł*



PIERWSZA POMOC W SZKOLE W TEORII I PRAKTYCE
DLA NAUCZYCIELI, PSYCHOLOGÓW I PEDAGOGÓW

Poziom podstawowy

250 zł*

Uczenie się w kontekście rozwijania kompetencji kluczowych - Katarzyna Kowalczyk

Współczesna edukacja stawia przed nauczycielami coraz trudniejsze zadania związane już nie tylko z dydaktyką swojego przedmiotu, ale także szerszym spojrzeniem na jej cele, problemy, wymagania. Dyrektywa Unijna, wskazująca na konieczność rozwijania u uczniów kompetencji kluczowych, nakłada na wszystkich pedagogów obowiązek globalnego podejścia do edukacji. Dzieje się tak z troski o pełny rozwój jej uczestników i wyposażenie ich w umiejętności, dzięki którym młody człowiek będzie w stanie poradzić sobie w dorosłym życiu.

Pojęcie kompetencji kluczowych funkcjonuje już od 2006 r., jednak dnia 22 maja 2018 r. dokonano ich zmiany. Niektóre zostały jedynie przededefiniowane, inne z kolei, dopasowane do nieustannie zmieniającej się rzeczywistości. Biorąc pod uwagę dynamikę tych zmian, wyłonionych zostało 8 kompetencji kluczowych:

- kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji;
- 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.

W myśl dokumentu Rady Unii Europejskiej, kompetencje kluczowe rozumiemy jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw, przy czym: na wiedzę składają się fakty i liczby, pojęcia, idee i teorie, które są już ugruntowane i pomagają zrozumieć określoną dziedzinę lub zagadnienie; umiejętności definiuje się jako zdolność i możliwość realizacji procesów i korzystania z istniejącej wiedzy do osiągnięcia wyników a postawy opisują

gotowość i skłonność do działania lub reagowania na idee, osoby lub sytuacje. [1]

Kompetencje kluczowe są niezbędnym elementem prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie w dorosłym życiu, między innymi dlatego są określane mianem „kompetencji przyszłości”. Jak pisze prof. Stefan M. Kwiatkowski: pojęcie to jest naturalnie kojarzone z dającymi się przewidzieć kierunkami zmian cywilizacyjnych (...), zaś myślenie o kompetencjach przyszłości ma głęboki sens edukacyjny – pozwala odpowiednio projektować proces

kształcenia, ale też uzmysławia uczniom potrzebę ciągłego uczenia się, autonomicznego i odpowiedzialnego reagowania na dynamicznie zmieniającą się sytuację. [2]

Skupiając się na kompetencjach osobistych, społecznych i w zakresie uczenia się, warto zastanowić się, czym to „uczenie się” jest i dlaczego tak istotne staje się w obliczu edukacji, z jaką przychodzi nam się zmierzyć.

Przedstawiona tabela obrazuje, jakie elementy definiują „umiejętność uczenia się” w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw:

Kompetencja kluczowa: umiejętność uczenia się		
• zdolność do autorefleksji • skutecznego zarządzania czasem i informacjami • konstruktywnej pracy z innymi osobami		
Wiedza ↓	Umiejętności ↓	Postawy ↓
Znajomość własnych, preferowanych strategii uczenia się	Zdolność określania własnych możliwości	Zdolność do określania i wyznaczania celów
Znajomość swoich potrzeb w zakresie uczenia się	Zdolność koncentracji, radzenia sobie ze złożonością	Zdolność do motywowania się oraz rozwijania pewności w dążeniu do osiągnięcia sukcesów w uczeniu się przez całe życie
Znajomość różnych sposobów rozwijania kompetencji	Zdolność krytycznej refleksji i podejmowania decyzji	Chęć wykorzystania wcześniejszych doświadczeń w uczeniu się
Szukanie możliwości kształcenia, szkolenia i rozwoju kariery zawodowej	Zdolność uczenia się i pracy w grupie i indywidualnie	Ciekawość w poszukiwaniu możliwości uczenia się i rozwijania w różnych sytuacjach życiowych
	Zdolność organizacji swojej nauki, wytrwałości w nauce	

W różnych źródłach można znaleźć definicję mówiącą, że uczenie się to proces poznawczy, przyswajanie sobie pewien zasób wiedzy, zdobywanie umiejętności, wdrażanie się do czegoś, biorąc przykład z kogoś lub czegoś, wyciągając wnioski z doświadczeń. [4] Ucząc się, nie tylko zdobywamy wiedzę i umiejętności, ale

także kształtują się nasze postawy oraz system wartości, którymi się kierujemy. W trakcie nauki dowiadujemy się także, jak efektywnie współdziałać z innymi. Każde doświadczenie współzycia z innymi ludźmi podpowiada nam, jakie wzorce zachowania warto powtarzać, a z jakich należy zrezygnować, aby

stanowiąc integralną część społeczeństwa i właściwie w nim funkcjonować. [5]

Uczyć możemy się w sposób zamierzony, jak i niezamierzony. Uczenie zamierzone kojarzy się nam z uczeniem szkolnym, gdzie często przewiduje się jego cele oraz efekty. Takie działanie uzależnione jest od następujących czynników: pamięć, koncentracja uwagi, motywacja, zainteresowania, zdolności.

Natomiast uczenie się niezamierzone częściej towarzyszy nam w życiu codziennym i nie zawsze jest ono uświadomione.

U dzieci ten proces przebiega niemalże bezwiednie, najczęściej poprzez zabawę. Młodzi ludzie sami nie są wtedy świadomi, że nabywają umiejętności, które w dzisiejszych czasach zyskały miano umiejętności miękkich (tj. zdolności komunikacyjne, kooperacyjne, autoprezentacyjne itp.).

Niewątpliwie najważniejszym organem odpowiedzialnym za przetwarzanie informacji jest nasz mózg. To tam zachodzi szereg procesów, dzięki którym możemy przyswajać wiedzę i uczyć się różnych umiejętności.

Zdaniem neurodydaktyków w procesie nauczania należy wykorzystywać naturalne możliwości naszego mózgu, bowiem:

- są przystosowane do rozwiązywania problemów i przetwarzania informacji, a nie do ich reprodukcji,
- dobrze zapamiętują informacje łączące wiedzę kognitywną z emocjami i aktywnością ciała – nauka poprzez działanie, ruch,
- dużo lepiej kodują w pamięci długotrwałej informacje poznane w bezstresowej, przyjaznej atmosferze,
- uczą się dużo efektywniej w grupie – innymi słowy „co dwie głowy to nie jedna”,
- dużo lepiej zapamiętują to wszystko, co ma dla nich praktyczne znaczenie,
- dużo lepiej zapamiętują informacje, które potrafią odnieść do swoich dotychczasowych

doświadczeń – czyli łączenie teorii z praktyką,

- łatwiej zapamiętują to, co widzą, niż to, co słyszą – mózg łatwiej zapamiętuje obrazy, często mówi się, że „myśli obrazami”,
- łatwo zapamiętują to, co mogły poznać dzięki aktywności rąk (ręce mają w mózgu bardzo dużą reprezentację, ich aktywność pobudza więc wiele struktur neuronalnych).[6]

Dzieci dużo chętniej angażują się w zajęcia, kiedy te w widoczny sposób rozbudzają ich ciekawość, odnoszą się do ich zainteresowań, zachęcają do aktywności ruchowych, do zabawy oraz są bogate w różnorodne (również, a nawet przede wszystkim wizualne) bodźce zewnętrzne takie jak np.: kolorowe prezentacje, ilustracje, obrazy, zapachy, odgłosy/muzyka. Widać to szczególnie w szkołach i przedszkolach. Zupełny brak chęci do nauki, czy zabawy odnotowuje się w sytuacji, w której młodzi ludzie spędzają 45 minut w szkolnej ławce, słuchając (a najczęściej udając, że słuchają) wykładu nauczyciela, niewiele z tego zapamiętując. Mózg efektywnie wykorzystuje swoje możliwości jedynie wtedy, gdy uruchamia się motywacja wewnętrzna. Dzięki niej możemy uczyć się stale.

Niestety, obecnie wciąż funkcjonują takie modele, w których dzieci stoją pod ścianą (mimo że nie zawsze mają na to ochotę) i nieco znużone i zniechęcone (bo trwa to nawet 20 minut) powtarzają po pani kolejne linijki wiersza, recytowanego następnie na przedstawieniu organizowanym dla rodziców. Kiedy dziecko zaczyna się kręcić/poruszać, pani natychmiast je strofuje, prosząc o to, by stało „spokojnie”. Efekt jest często taki, że zaledwie kilkoro zapamiętuje powtarzane strofy, a znaczna część w ogóle nie występuje przed szanownym gronem rodziców, głównie z uwagi na kompletny brak motywacji wewnętrznej.[7]

Patrząc na człowieka całościowo

dostrzega się pewną zależność między jego fizycznością a stanem psychicznym. Jedno z drugim musi współgrać, aby człowiek mógł zachować równowagę. Dbając o prawidłowe funkcjonowanie ciała, regulujemy pracę umysłu i odwrotnie. Im mniej w nas blokad, napięć i zahamowań, tym lepiej nam się myśli. W stanie relaksu i odprężenia człowiek jest w stanie uczyć się szybciej i skuteczniej bez względu na wiek. [7] Tak powinna być organizowana nauka szkolna – poprzez angażowanie wszystkich zmysłów, zainteresowań i z poszanowaniem autonomii ucznia. To w szkole dzieci powinny nabyć umiejętności samodzielnego organizowania swojego procesu edukacyjnego po to, by móc lepiej poradzić sobie w życiu dorosłym.

Uczyć też trzeba się nauczyć...

Jednym pomaga powtarzanie na głos, innym chodzenie, jeszcze innym słuchanie opowieści osób towarzyszących w nauce, a jeszcze innym przepisywanie notatek bądź tworzenie map myśli. Są również inne czynniki, warunki oraz techniki, które niewątpliwie ułatwiają proces przyswajania wiedzy i umiejętności. Warto przekazać młodemu człowiekowi takie kompetencje, które ułatwią naukę i pozwolą mu efektywniej przygotowywać się zarówno do różnych form sprawdzenia wiedzy i umiejętności, jak również do samodzielności w późniejszym funkcjonowaniu.

Co my, rodzice i nauczyciele, możemy zrobić, by ułatwić naszym dzieciom proces uczenia się? Pozwalać im na uczenie się poprzez swobodne doświadczanie codzienności oraz wyposażyć w wiedzę na temat tego, jak można się uczyć.

Literatura:

[1] Kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie. ZALECENIE RADY z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie,

<https://www.prawo.pl/akty/dz-u-ue-c-2018-189-1,69055843.html>

[2] Kwiatkowski S. M., Kompetencje przyszłości [w:] Kwiatkowski S. M. (red.), Kompetencje przyszłości. Seria Naukowa FRSE. Tom III, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2018, s. 24

[3] W. Machul, materiały edukacyjne kursu: Rozwijanie kompetencji kluczowych w przedszkolu i szkole, edumach.pl

[4] Ch. Galloway, Psychologia uczenia się i nauczania, Warszawa 1988, PWN

5] Red. K.Czekaj, D. Świech, Psychologiczne podstawy uczenia się w szkole i przedszkolu, Instytut Nauk Społeczno-Ekonomicznych sp. z o.o.

[6] <http://www.inspiracjedlaszkoly.pl/fitedukacja/merytorycznie-ipraktycznie/fitnauka/item/345-czym-jest-proces-uczenia-sie-co-to-znaczy-sie-uczyc>

[7] M. Boćko-Mysińska, Jak uczy się mózg? Jak uczą się dzieci?, <https://dziecisawazne.pl/uczy-sie-mozg-ucza-sie-dzieci/>



Katarzyna Kowalczyk-
nauczyciel
dyplomowany.
Magister polonistyki,
oligofrenopedagog,
bibliotekarz.

Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej,
trener-szkoleniowiec.

Zainteresowania:
ocenie kształtujące, edukacja
włączająca, nowatorskie metody pracy
oraz tik w edukacji.

O grach i grywalizacji w edukacji - Andrzej Peć, Miłosz Peć

(Artykuł stanowi skrót tekstu opublikowanego w Grywalizacja w edukacji i biznesie, Red. M. Makowiec, A. Witoszek – Kubicka, Kraków 2019)

ZABAWA I GRA

Gra najczęściej łączona jest ze światem zabawy i rozrywki, a także z przyjemnością i spędzaniem czasu wolnego.[1] Uważa się, że gra jest odmianą/formą zabawy, w której reguły są jawne i wyraźnie zdefiniowane. Gra tworzona jest zazwyczaj dla określonego celu z ustalonym rezultatem, np. wygraną lub przegraną. Aktywnościom w grze towarzyszy również element współzawodnictwa. Istotną cechą gry jest przede wszystkim jej charakter społeczny. [2]

Czy zatem gra, a szerzej ujmując zabawa jest tematem poważnym? Jak najbardziej, gdyż zabawa „jest zjawiskiem społecznym i kulturowym o powszechnym i uniwersalnym zasięgu i zakresie”[3]. Jak pisze T. Paleczny: „Towarzyszyła zbiorowościom ludzkim w każdej fazie organizacji życia społecznego, pełniąc niezmiennie te same funkcje. Integrowała, ale służyła także podtrzymywaniu wzorów organizacji i hierarchizacji społecznej. Miła wymiar sakralny i świecki. Obejmowała zarówno uczestników, jak i rekwizyty, scenariusze, przepisy zabawy, rozwijającej się w różnych kulturach w różnorodnych formach tanecznych, sportowych grach, imprezach zbiorowych. Zabawa zawsze towarzyszyła życiu zbiorowemu, była i pozostała atrybutem i elementem życia społecznego”. [4]

Zabawa (a w tym i gra) jako istotne

zjawisko kulturowe i społeczne musiała wzbudzić zainteresowania wielu dyscyplin naukowych. W 1938 roku holenderski historyk J. Huizinga opublikował książkę pt. *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, która stanowi do dzisiaj jedną z najważniejszych publikacji dotyczących gier i zabaw. [5] J. Huizinga nie tylko spojrzął w publikacji na kulturę jako zjawisko ludyczne, ale wprowadził wiele istotnych pojęć, przede wszystkim „homo ludens” („człowiek bawiący się”) jako uzupełnienie „homo faber” („człowiek twórczy”) oraz kategorii „magiczny krąg”. Jemu zawdzięczamy opis: „Spośród formalnych cech zabawy najważniejszą było przestrzenne wyodrębnienie czynności ze sfery pospolitego życia. Pewna zamknięta przestrzeń zostaje oddzielona w sposób materialny lub idealny, odgradzona od codziennego otoczenia. Tam, wewnątrz, toczy się

zabawa, tam obowiązują jej reguły. Odgródzenie uświęconego miejsca jest także pierwszą cechą charakterystyczną wszelkiej czynności sakralnej. [...] Czarownik, wróż, ofiarник rozpoczyna swoje czynności od obrysowania swej uświęconej przestrzeni. Sakrament i misterium zakładają z góry istnienie uświęconego miejsca.”[6]

Od tego czasu powstało wiele definicji zarówno zabawy, jak i gry, oraz ich klasyfikacji.

W tym miejscu nie sposób pominąć opracowań francuskiego socjologa i filozofa R. Rogera Caillois, który zwrócił uwagę na niezwykle bogactwo gier i zabaw, proponując następujący podział na cztery kategorie:

„Agon. Cała grupa gier i zabaw ma charakter zawodów, to znaczy walki w warunkach sztucznie stworzonej równości szans, pozwalającej antagonistom zmierzyć się w sytuacji

idealnej, dzięki której zyskana przewaga jest ściśle wymierna i niepodważalna. W każdym więc wypadku współzawodnictwo idzie o jakąś jedną cechę (szybkość, wytrwałość, siłę i pamięć, zręczność, pomysłowość), przejawiającą się w ściśle określonych granicach bez żadnej pomocy zewnętrznej, tak, że zwycięzca jawi się jako najlepszy w danej kategorii wyczynowej. Tak właśnie jak zasada zawodów sportowych. (...)

Alea. Słowo to określa po łacinie grę w kości. Zapożyczam je tutaj w celu oznaczenia wszelkich gier polegających – przeciwnie niż *agon* – na decyzji, która nie zależy od gracza, i na którą nie ma on najmniejszego wpływu, tak iż chodzi tutaj nie o zwycięstwo nad przeciwnikiem, lecz nad losem. (...)

Mimicry. Wszelka gra czy zabawa zakłada czasowe przyjęcie, jeśli nie iluzji (jakkolwiek słowo „iluzja” znaczy właśnie wejście w grę: *in ilisio*), to w każdym razie świata zamkniętego, umownego i do pewnego stopnia fikcyjnego. Gra czy zabawa polega może nie na jakimś działaniu lub poddaniu się losowi w środowisku stworzonym przez wyobraźnię, lecz na tym, że człowiek sam staje się postacią wymyśloną i zachowuje się stosownie do tego. (...)

Ilinx. Do ostatniej, należą gry i zabawy polegające na dążeniu do oszołomienia; mamy tu do czynienia z próbą chwilowego unicestwienia stabilności odbioru i narzucenia świadomości upojonego lęku. Niezależnie od typu, *ilinx* idzie o to, by uczestnik osiągnął swego rodzaju spazm, trans lub upojenie, wobec których rzeczywistość nagle traci swe prawa.

Dość często dąży do oszołomienia wywołanego zawrotem głowy; ograniczę się do cytowania tu przykładów, jakie stanowią tańczący derwisze lub meksykańscy *voladores*.” [7]

Pomimo, iż podział ten nie uwzględnia genezy zabaw i gier oraz w niewielkim stopniu odnosi się do zabawy w życiu małego dziecka, nadal stanowi ważny punkt odniesienia

w rozważaniach prowadzonych w ramach *ludologii* czy *game studies*. [8]

Dynamiczne zmiany technologiczne oraz procesy globalizacyjne spowodowały również pojawienie się nowych przestrzeni dla zabawy i gier oraz ich nowe formy. Jak zauważa T. Paleczny szybkość „tych przemian jest znacznie większa niż przykładowo zmiany kodów komunikacyjnych, języka, religii czy identyfikacji terytorialnej”. [9]

Wraz z rozwojem technologii cyfrowych pojawiają się tzw. gry wideo/gry komputerowe. Należy zwrócić uwagę, że w polskiej literaturze przedmiotu dla nowego typu gier stosowane są różne nazwy takie jak *gry komputerowe*, *gry wideo* czy *gry cyfrowe*. Nazwy te często stosowane są zamiennie, a niekiedy nawet rozłącznie. Wśród definicji gry komputerowej przeważają definicje formułowane z punktu widzenia technologii. I tak według M. Wąsowskiej pod pojęciem gry komputerowej „rozumiany jest program komputerowy, który po uru-chomieniu na ekranie komputera lub przeznaczonej do tego innej ma-szyny (konsoli, telewizora, automatu zręcznościowego) prezentuje dane, m.in. dźwięk i grafikę, jednocześnie komunikując się z użytkownikiem, gwarantuje mu wpływ na przebieg jej wyświetlania w myśl ustalonych pierwotnie reguł i zasad”. [10]

Istotne rozróżnienie terminologiczne w literaturze zaproponował A. Surdyk na gry cyfrowe i nie-cyfrowe, dla gier sprzed rewolucji cyfrowej i dla tych, które pojawiły się w jej wyniku. [11]

Takie też rozróżnienie stosowane będzie w niniejszych rozważaniach.

Gry cyfrowe bardzo szybko stały się istotnym elementem współczesnego życia i spędzania czasu wolnego. Stało się to za sprawą rozwoju technologii graficznych, mocy obliczeniowych umożliwiających kreowanie wirtualnej przestrzeni, upowszechnieniu się sieci Internet oraz pojawianiu się co raz to nowych urządzeń cyfrowych do grania (m. in. Konsole, czy smartfony). Gry, dawniej dostępne dla zazwyczaj

wąskiej grupy graczy, obecnie stały/stają się niejako normą dla większości uczestników kultury. Ta dostępność i powszechność grania nie tylko spowodowała pojawienie się różnorodnych form gier i zabaw, ale również wyzwoliła nowe zjawiska w sferze społecznej, kulturowej czy psychicznej. Przykładem jest chociażby dynamiczny rozwój sportu elektronicznego (e-sport), w którym zawodnicy rywalizują w grach cyfrowych (komputerowych). O popularności e-sportu świadczy oglądalność turniejów i tak transmisję z finału 2018 Mid-Season Invitational śledziło 127 milionów widzów. [12] W Polsce popularność e-sportu szczególnie widać w przypadku finałów Intel® Extreme Masters odbywających się cyklicznie w Katowicach. Podczas ostatnich finałów IEM 2019, katowicki Spodek i znajdujące się przy nim Międzynarodowe Centrum Kongresowe odwiedziło 174.000 osób. [13] Potencjał e-sportu zauważyły stacje telewizyjne co zaowocowało stworzeniem dedykowanego kanału Polsat Games przez grupę Polsat [14] oraz wprowadzeniem do ramówki kanału TVP Sport transmisji z turniejów e-sportowych. [15]

Zjawiska te spowodowały polaryzację wizerunku gier w świadomości uczestników kultury. Z jednej strony mamy fascynację światem gier cyfrowych widoczną nie tylko wśród młodego pokolenia (choć obecnie nie tylko), z drugiej postawy negujące ten typ grania czy szerzej spędzania czasu wolnego. Przeciwnicy gier cyfrowych jako argumenty podają przede wszystkim: ich rzekomy wpływ na podwyższanie poziomu agresji oraz właściwości uzależniające. [16] W 2018 roku Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) uwzględniła „uzależnienie od gier” na liście zaburzeń psychicznych i umieściła w nowej Międzynarodowej Statystycznej Klasyfikacji Chorób i Problemów Psychiczych (ICD-11). [17]

Rozwój gier cyfrowych nie jest procesem skończonym czy

zwalniającym, wręcz przeciwnie za sprawą technologii AR (Augmented Reality – Rozszerzona rzeczywistość), VR (Virtual Reality – Wirtualna Rzeczywistość) i MR (Mixed Reality – Rzeczywistość Mieszana) wkracza dynamicznie w kolejny okres rozwoju, z nowymi możliwościami i wyzwaniem. Wydaje się, że właśnie te technologie w najbliższej przyszłości zdominują gry cyfrowe, czy wręcz zrewolucjonizują zabawę, rozrywkę i edukację. [18]

GRY I GRYWALIZACJA W EDUKACJI

Zabawa towarzyszy człowiekowi przez całe życie, od okresu niemowlęcego aż do śmierci, choć faktycznie najbardziej związana jest z okresem dzieciństwa. Z kolei gry „stanowią kategorię ludyczną odpowiadającą wszystkim okresom życia ludzkiego z wyjątkiem wczesnego dzieciństwa”. [19]

Zabawa „jest specyficzną, naturalną, wrodzoną i swoistą formą działalności dziecka oraz specjalną metodą, dzięki której dziecko wzbogaca swoje doświadczenie i zdobywa informacje”. [20] Odbywa się w określonym miejscu i czasie. To właśnie dzięki zabawie dziecko się rozwija, zdobywa wiedzę o otaczającym świecie, staje się kreatywny i odkrywa zasady współpracy. [21] Szczególnie gry uczą dzieci społecznego zachowania, wymagają od nich nie tylko stosowania określonych reguł, ale przede wszystkim ich zrozumienia i współdziałania w ich przestrzeganiu.

Jak wynika z powyższych rozważań problematyka zabawy winna stanowić w pedagogice jeden z głównych nurtów zainteresowań badawczych, niestety literatura przedmiotu z tego zakresu w Polsce jest nadal nader skromna. Choć wielu pedagogów uważa ją za najważniejszą działalność rozwojową dziecka. [22]

Przykładem zainteresowania zabawą w poszukiwaniach metodycznych jest pedagogika zabawy. Tak opisuje tę metodę jej główny teoretyk A. Wiemmer:

„- wspólne odkrywanie i przeżywanie zabawy;

- gry (zabawy), które pobudzają do wzajemnego wartościowego przeżywania, zamiast zwalczania się i tworzenia zależności: zwycięzcy – zwyciężeni;

- angażowanie w gry wielorakości naszego umysłu, możliwości wyrażania i kontaktowania się poprzez odczucia cielesne, ruch, tamce, odgrywanie ról, maski, śpiew, rozmowy;

- bezpośrednie kontakty według własnego uznania, zyskiwanie członków innych grup zamiast unikania obserwacji;

- kształtowanie nauczycieli świadomych w klasie, twórczych, pobudzających do pracy, „obecnych”;

- sprzyjanie bogatym wzajemnym kontaktom, zamiast sztywnym wzorcom porozumiewania się i obyczaju”. [23]

W pedagogice funkcjonują również pojęcie gry dydaktycznej i zabawy dydaktycznej, które zostały sformułowane właśnie w wyniku zainteresowań problematyką zabawy. „Gra dydaktyczna – pisze B. Niemierko – jest wdrożeniem przepisu działania jednej lub kilku grup uczniów w warunkach symulujących wybraną rzeczywistość tak wiernie, by mogli samodzielnie poznawać prawidłowości nią rządzące. [24] Istotnym elementem gry dydaktycznej jest symulacja a właściwie dobrana mechanika gry umożliwia połączenie motywowania uczniów z uczeniem się strategii określonego działania.

K. Kruszewski zalicza gry dydaktyczne do grupy metod problemowych, wyróżniając ich cztery rodzaje: „burza mózgów”, gry sytuacyjne, gry biograficzne, symulacyjne (manipulacyjne). [25]

Zdaniem J. Stańdo gry dydaktyczne pełnią następujące funkcje:

„Funkcja kształcąca polega głównie na doskonaleniu procesów i zdolności orientacyjno-poznawczych. Podczas gry rozwijane są kompetencje niezbędne w uczeniu się, np. planowa realizacja zamierzeń, koncentrowanie uwagi na wybranym przedmiocie, spostrzegawczość, wyobraźnia, pamięć, umiejętność analizy oraz

syntezy porównywania i obserwacji. Niektóre gry pomagają również w „treningu” zmysłów, wspomagają sprawność motoryczną.

•Funkcja poznawcza – gry ukierunkowane na cele poznawcze służą gromadzeniu materiału o rzeczywistości społecznej i przyrodniczej. Służą utrwaleniu zdobytych informacji i rozwijają umiejętność operowania nimi. W grach dydaktycznych o charakterze poznawczym dzieci wykonują zadania, do realizacji których potrzeba określonej wiedzy o rzeczach, zjawiskach i prawidłowościach rzeczywistości. Gry takie pełnią rolę wspomagającą w zakresie uświadamiania dzieciom istoty poznawanego świata oraz sensu dokonujących się na ich oczach przemian.

•Funkcja motywacyjna – polega na pobudzaniu do aktywności poznawczej, mającej wyzwalać i rozwijać zainteresowanie otoczeniem. Przygotowuje do podejmowania samodzielnych działań, obserwacji; wdraża do świadomej dyscypliny. Gry zapewniają większą koncentrację oraz motywację do intensywnego uczenia się, które sprzyja rozwojowi twórczości.

•Funkcja integracyjna – gry dydaktyczne odgrywają ważną rolę w kształtowaniu pojęć oraz utrwalaniu zdobytej wiedzy. Integrują u dzieci procesy poznawania, działania i przeżywania. Urozmaicone zadania gier są przyjemne i umożliwiają gromadzenie nowych oraz utrwalenie już zdobytych wiadomości. Przez gry dziecko uczy się również oceny współgrających i autooceny.

•Funkcja wychowawcza – dzięki niej dziecko przyswaja różne normy, uczy się reguł w różnych sytuacjach, przestrzegania umów z innymi dziećmi.

•Funkcja terapeutyczna (korekcyjna) – podczas zabaw dziecko uwalnia się od napięć, złych emocji, uczy się wyrażania uczuć oraz rozwiązywania problemów.

Funkcja projekcyjna – dzięki temu, że w grze dziecko wchodzi w różne sytuacje i wykonuje rozmaite zadania,

odgrywa zmieniające się role. Nauczyciel może, wykorzystując grę, lepiej poznać dziecko, wychwycić jego mocne i słabsze strony. [26]

Wraz z rozwojem środków masowego przekazu oraz gier cyfrowych pojawiły się nowe pojęcia: *edutainment* oraz *gamification* (grywalizacja) [27] *Edutainment* oznacza edurozrywkę, czyli takie działania, w których edukacja jest celem głównym a rozrywka sposobem jej realizacji. Grywalizacja [28] to wykorzystanie mechaniki z gier fabularnych i komputerowych (cyfrowych) do modyfikowania zachowania ludzi w sytuacjach niebędących grami, w celu zwiększenia przede wszystkim ich motywacji i zaangażowania. [29] Grywalizacja nie jest zatem ani grą (w tym grą edukacyjną), ani wprowadzaniem gier do procesu edukacyjnego. [30]

Dość często jednak, szczególnie wśród nauczycieli, utożsamiana jest z zastosowaniem konkretnych gier w procesie dydaktycznym. [31] Z grywalizacją też jest mylone inne pojęcie tzw. *serious games* (gry poważne, gry na serio, gry użytkowe) [32], których nadrzędnym celem nie jest rozrywka ani spędzanie czasu wolnego ale cel edukacyjny związany z rozwijaniem konkretnych umiejętności czy postaw.

Dynamiczny rozwój gier cyfrowych oraz ich dostępność i atrakcyjność spowodował, iż stały się one jednym z najchętniej wybieranych zajęć w czasie wolnym, zarówno przez dzieci i młodzież jak i osoby dorosłe. Niewątpliwie rozrywkowe gry cyfrowe stały się również ważnym elementem edukacji pozaszkolnej, rozwijając określone (pewne) umiejętności u graczy oraz poszerzając ich wiedzę o świecie.

Niestety, jak dotychczas niewielka, czy wręcz znikoma część nauczycieli, a szczególnie dydaktyków zainteresowała się nowym rodzajem gier oraz możliwościami wykorzystania ich w procesie uczenia i uczenia się. Niewiele też powstało na rynku polskim gier stricte edukacyjnych, skierowanych do

konkretnych etapów edukacyjnych czy wspomagających nauczanie przedmiotowe. Brak szerokiego zainteresowania grami i grywalizacją w edukacji tym bardziej dziwi w obliczu wszechobecnych i dynamicznie dokonujących się zmian w oświacie, w dobie poszukiwania nowych efektywnych strategii oraz metod nauczania.

W 2009 roku, a więc już 10 lat temu, w Nowym Jorku rozpoczęła swą działalność pierwsza na świecie szkoła - *Quest to Learn* (publiczne gimnazjum i liceum), w której proces edukacyjny oparty został na uczeniu przez gry. Na oficjalnej stronie internetowej szkoły czytamy: „Co jeśli moglibyśmy zbudować szkołę, w której uczniowie byłiby podekscytowani nauką, rozwiązywaniem problemów i stawianiem czoła złożonym wyzwaniom? [33]

Zdaniem pracowników szkoły tak, właśnie jest w *Quest to Learn*, „uczniowie angażują się we własne poszukiwania wynalazców, projektantów, innowatorów i rozwiązywania problemów. [34]

W nowojorskiej szkole wdrożono siedem następujących zasad uczenia się opartego na grach:

„Każdy jest uczestnikiem. Wspólna kultura i praktyka istnieją tam, gdzie wszyscy wnoszą swój wkład. Często oznacza to, że różni studenci wnoszą różne rodzaje wiedzy specjalistycznej. Wyzwanie jest stałe. „Potrzebuję wiedzieć” stanowi wyzwanie dla uczniów, aby rozwiązać problem, którego zasoby zostały umieszczone poza zasięgiem.

Nauka odbywa się poprzez działanie. Nauka jest aktywna i oparta na doświadczeniu. Uczniowie uczą się, proponując, testując, grając i weryfikując teorie o świecie.

Informacje zwrotne są natychmiastowe i na bieżąco uczniowie otrzymują bieżące informacje zwrotne na temat swoich postępów, uczenia się i oceny celów. Porażka zostaje przekształcona w „iterację”. Uczniowie i nauczyciele mają możliwość uczenia się przez porażkę. Wszystkie doświadczenia

edukacyjne powinny obejmować proces testowania i iteracji.

Wszystko jest ze sobą powiązane. Uczniowie mogą dzielić się swoją pracą, umiejętnościami i wiedzą z innymi osobami w sieciach, grupach i społecznościach.

To trochę jak zabawa. Doświadczenia edukacyjne są angażujące, skoncentrowane na uczniach i organizowane w celu wspierania dociekań i kreatywności”. [35]

Badania prowadzone w szkole m. in. przez naukowców z *New York University* wskazują, że uczniowie *Quest to Learn* osiągają znaczny wzrost umiejętności krytycznego myślenia, rozumowania, rozwiązywania problemów i komunikacji w stosunku do swoich rówieśników z innych szkół w Nowym Jorku. [36]

W Polsce ważną i ciekawą inicjatywą ukazania możliwości włączenia grywalizacji i gier do procesu dydaktycznego było *Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej dla Szkół Województwa Małopolskiego*, którego liderem było *Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Tarnowie*. Projekt miał na celu wdrażanie nowoczesnej metodyki nauczania przedmiotów nieinformatycznych opartej o rozwiązania dydaktyki cyfrowej w województwie małopolskim [37]

W ramach projektu opracowano m. in. gry edukacyjne oraz materiały metodyczne z zakresu wykorzystania grywalizacji w edukacji.

(...)

Gry cyfrowe w praktyce szkolnej nadal rzadko są wykorzystywane, co wiąże się zapewne z jednej strony brakiem szerokiej oferty gier dedykowanych edukacji, z drugiej z niechęcią do gier wśród części nauczycieli i rodziców, która wynika przede wszystkim z braku wiedzy o mechanice i możliwościach wykorzystania gier w procesie nauczania i uczenia się, a tym samym przypisanie ich jedynie do świata rozrywki oraz spędzania czasu wolnego. A przecież sama gra daje uczniom możliwość sprawdzenia się w sposób akceptowalny i mniej

stresujący. Innymi słowy, uczeń może nie raz i nie dwa przystąpić do gry/zabawy, tak długo jak nie uzna, że osiągnął stopień kompetencji, który go zadawała. Uczeń nie jest zatem od razu oceniany, a porażka staje się ważnym elementem procesu dydaktycznego, niekiedy nawet koniecznym do rozwiązania problemu czy osiągnięcia celu. [38] Istotne jest też, aby uczniowie, kiedy zapoznają się z regułami gier, byli zachęceni do modyfikowania i wymyślania własnych reguł.

Uczenie przez gry zatem nie tylko sprzyja aktywnemu uczestnictwu i zaangażowaniu ucznia w procesie edukacyjnym ale stanowić może efektywną metodę w kształtowaniu postaw proinnowacyjnych. [39]

Przypisy:

- [1] Zob. J. Grad, Zabawa – analiza pojęć i koncepcji, „Zabawy i Zabawki” 1997, nr 1-2.
- [2] Niektórzy badacze uważają, że zabawa jest formą ewolucji gry, np. E. Piasecki czy M. Bondarowicz.
- [3] T. Paleczny, Zabawa w czasach globalizacji, [w] Wąż w raju. Zabawa w społeczeństwie konsumpcyjnym, (red.) R. Kantor, T. Paleczny, M. Banaszkiwicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 11, zob. również R. Kantor, Uniwersalizm i partykularyzm zabawy. Spojrzenie etnologa, [w] „Zabawa i Zabawki”, Nr. 1-4/1999, Kielce 1999.
- [4] Tamże, s. 11. Zob. również A. Peć, Elementy ludyczne w świętowaniu Żydów dzierżoniowskich, „Zabawy i Zabawki” 1999, nr 1-4. G. Odoj, Zachowania ludyczne mieszkańców Jaworzynki. Tradycja i współczesność. „Zabawy i zabawki” nr 1-2, Kielce 1997.
- [5] Zob. J. Huizinga, Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury, Czytelnik, Warszawa 1985.
- [6] Tamże, s. 37.
- [7] R. Caillois, Gry i ludzie, Oficyna Wydawnicza Volumen, Warszawa 1997, s. 23 – 30.
- [8] Określenie ludologia dla dziedziny, która zajmuje się badaniami gier wprowadził G. Frasca w 1999 roku, obecnie funkcjonują jeszcze nazwy game studies oraz

grywoznawstwo. Zob. A. Surdyk, Status naukowy ludologii.

Przyczynek do dyskusji, Polskie Towarzystwo Badania Gier, „Homo Ludens” 2009, nr 1.[9] T. Paleczny, Zabawa w czasach globalizacji, [w] Wąż w raju..., s. 11.

[10] M. Wąsowska, Umowa o stworzenie gry komputerowej, w: K. Grzybczyk (red.), Prawo w wirtualnych światach, Warszawa 2013, s. 36.

[11] A. Surdyk, Status naukowy ludologii. Przyczynek do dyskusji ..., s. 230. 5

[12] <https://esportmania.pl/league-of-legends/rekordowa-ogladalnosc-turnieju-esportowego-127-milionow-widzow-sledzilo-transmisje/8zqj68j> [30.10.2019r.]

[13] <https://esportmania.pl/biznes/w-katowicach-padl-kolejny-rekord-esl-dzieli-sie-statystykami/l38wkw6> [30.10.2019r.]

[14] <https://grupapolsat.pl/pl/archive/pols-at-games-startuje-15-pazdziernika> [30.10.2019]

[15] <https://sport.tvp.pl/36128125/espord-na-swiatowym-poziomie-w-telewizji-polskiej> [30.10.2019]

[16] Takie argumenty przeważały wśród rodziców szkół podstawowych i gimnazjów w województwie małopolskim i śląskim, którzy uczestniczyli w warsztatach, przeprowadzonych przez jednego z autorów w ramach projektu Cybernauci - kompleksowy projekt kształtowania bezpiecznych zachowań w sieci" Przeprowadzono warsztaty dla 35 szkół (wrzesień 2016 – grudzień 2018), „Cybernauci - kompleksowy projekt kształtowania bezpiecznych zachowań w sieci" realizowanym przez Fundację Nowoczesna Polska w partnerstwie z Collegium Civitas.

[17] Zob. <https://www.who.int/classifications/icd/en/> [30.10.2019 r.]

[18] Zob. Raport „Giga Entertainment. Przyszłość rozrywki w dobie gigabitowego internetu, IoT oraz MEC” opracowany przez infuture hatalska foresight institute we współpracy z UPC Polska, <http://infuture.institute/raporty/giga-entertainment-przyszlosc-rozrywki> [30.10.2019 r.]

[19] W. Okoń, Zabawa a rzeczywistość, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1987, s. 165.

[20] S. Szuman, Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży. [w] Encyklopedia wychowania. t. I, Warszawa 1933, s. 251.

[21] Zob. A. Peć, Kraina Zabawki Drewnianej, czyli o tradycyjnych

zabawach w edukacji, [w] Tradycje zabawkarskie żywiecko – suskiego ośrodka zabawkarstwa ludowego. Materiały konferencyjne z roku 2014, Stryszawa 2014 oraz Kaja P., Ochocka I., Peć A., Wróbel K., Zabawy w kolorami. Program wychowania przedszkolnego. Kraków 2013.

[22] Zob. L. S. Wygotski, Zabawa i jej rola w rozwoju psychicznym dziecka. [w] L. S. Wygotski. Wybrane prace psychologiczne II: Dzieciństwo i dorastanie. Zysk i S-ka, Poznań 2002.

[23] A. Wimmer, Gry w szkole. Pedagogika i zabawy – pedagogika zabawy, „Kropla”, nr 3, Lublin 1993, s. 4-5. Zob. również: U. Kaczmarek, Pedagogika zabawy – nowy styl wychowania. „Zabawy i Zabawki” 1997, nr 1-4.

[24] B. Niemierko, Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki, Wydawnictwa akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007, s. 250.

[25] K. Kruszewski, Sztuka nauczania. T. I. Czynności nauczyciela, PWN, Warszawa 2004.

[26] J. Stańdo, Jak wykorzystać techniki gamifikacyjne w edukacji matematycznej? Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017, s. 9-10.

[27] Autorem słowa gamification jest N. Pelling, który użył tego pojęcia po raz pierwszy w 2002 roku.

[28] Należy zaznaczyć, że w literaturze polskiej pojęcia gamification tłumaczone jest również jako gamifikacja lub gryfikacja.

[29] S. Deterding, D. Dixon, R. Khaled, L. Nacke, Gamification: Toward a Definition, Vancouver May 7–12, Canada 2011. <http://gamification-research.org/wp-content/uploads/2011/04/02-Deterding-Khaled-Nacke-Dixon.pdf> [30.10.2019];

Zob. również K. Skok, Gamifikacja i edukacja – rola motywacji w procesie uczenia się, [w] Przyszłość edukacji – edukacja przyszłości, red. W. Welskop, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi, Łódź 2014; P. Tkaczyk, Grywalizacja, Jak zastosować mechanizmy gier w działaniach marketingowych, Wydawnictwo Helion, Gliwice 2012; I. Kozłowska, Gamifikacja – specyfika wykorzystania narzędzia w Polsce, Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach, Nr 255/2016, Katowice 2016; A. Witoszek, Dobór mechanizmów gier do zwiększania zaangażowania i motywacji pracowników, Zarządzanie i Finanse Journal of Management and Finance Vol. 17, No. 1/1/2019.

- [30] A. Sobociński, Grywalizacja w szkole. Sześć podstawowych kroków, https://www.academia.edu/9704968/Grywalizacja_w_szkole._Sze%C5%9B%C4%87_podstawowych_krok%C3%B3w [30.10.2019].
- [31] Na podstawie rozmów przeprowadzonych w trakcie szkoleń nauczycieli w latach 2017-2019 roku przez A. Peć (Małopolskie Centrum Edukacji, Europejskie Centrum Szkoleniowe, Firma Szkoleniowo – Doradcza Anna Szywała)
- [32] P. Świątek proponuje używanie na gruncie polskiej literatury określenia gry użytkowe dla pojęcia serious games, zob. P. Świątek, Rodzaje gier użytkowych (serious games) oraz ich zastosowanie w edukacji – opis zjawiska, *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia de Cultura VI* (2014), Kraków 2014 zob. również L. Stege, G. van Lankveld, P. Spronck, Teaching Electrical Engineering with a Serious Game. Serious Games - Theory, Technology & Practice: Proceedings of the GameDays 2011, International Journal of Computer Science in Sport – Volume 10/2011/Edition 1 https://pdfs.semanticscholar.org/2d7f/20b98562caa2e27952c2319976bb2112b285.pdf?_ga=2.106438532.641858305.1574971198-1766952040.1574971198 [30.10.2019]
- [33] <https://www.q2l.org/> (tłumaczenie własne autorów) [04.11.2019]
- [34] Tamże (tłumaczenie własne autorów)
- [35] <https://www.q2l.org/about/> (tłumaczenie własne autorów) [04.11.2019]
- [36] Na podstawie: <https://www.q2l.org/about/research/> [04.11.2019] zob. również https://research.steinhardt.nyu.edu/research_alliance/?_ga=2.33223228.361326769.1574972363-225982999.1574800900 [04.11.2019]
- [37] Zob. <http://www ldc.edu.pl/> [04.11.2019]
- [38] K. Ciurej, D. Martynowicz, P. Kaja, A. Peć, K. E. Werber, Funkodowanie. Program zajęć wspomagający nauczanie programowania i myślenia komputacyjnego w szkole podstawowej (w klasach IV – VIII), Funtronic, Warszawa 2017.
- [39] Szkoła dla innowatora. Kształtowanie kompetencji proinnowacyjnych. Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu. Kalisz 2018.
- Ciurej K., Martynowicz D., Kaja P., Peć A., Werber K. E., Funkodowanie. Program zajęć wspomagający nauczanie programowania i myślenia komputacyjnego w szkole podstawowej (w klasach IV – VIII), Funtronic, Warszawa 2017.
- Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L., Gamification: Toward a Definition, Vancouver May 7–12, Canada 2011.
- „Giga Entertainment. Przyszłość rozrywki w dobie gigabitowego internetu, IoT oraz MEC” opracowany przez infuture hatalska foresight institute we współpracy z UPC Polska, <http://infuture.institute/raporty/giga-entertainment-przyszlosc-rozrywki> [30.10.2019 r.]
- Grad J., Zabawa – analiza pojęć i koncepcji, „Zabawy i Zabawki” 1997, nr 1-2.
- Piasecki E., Zabawy i gry ruchowe dla dzieci i młodzieży. Lwów 1919. <https://esportmania.pl/league-of-legends/rekordowa-ogladalnosc-turnieju-esportowego-127-milionow-widzow-sledzilo-transmisje/8zqj68j> [30.10.2019r.] <https://esportmania.pl/biznes/w-katowicach-padl-kolejny-rekord-esdzieli-sie-statystykami/l38wkw6> [30.10.2019r.] <https://grupapolsat.pl/pl/archive/polsat-games-startuje-15-pazdziernika> [30.10.2019]
- <https://sport.tvp.pl/36128125/esport-na-swiatowym-poziomie-w-telewizji-polskiej> [30.10.2019]
- <http://grywalizacja24.pl/> [30.10.2019]
- https://research.steinhardt.nyu.edu/research_alliance/?_ga=2.33223228.361326769.1574972363-225982999.1574800900 [04.11.2019]
- <https://www.who.int/classifications/icd/en/> [30.10.2019 r.] <https://www.q2l.org> [04.11.2019]
- <https://www.who.int/classifications/icd/en/> [30.10.2019 r.]
- Huizinga J., Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury, Czytelnik, Warszawa 1985.
- Kaczmarek U., Pedagogika zabawy – nowy styl wychowania. „Zabawy i Zabawki” 1997, nr 1-4.
- Kaja P., Ochocka I., Peć A., Wróbel K., Zabawy z kolorami. Program wychowania przedszkolnego. Kraków 2013.
- Kantor R., Uniwersalizm i partykularyzm zabawy. Spojrzenie etnologa, [w] „Zabawa i Zabawki”, Nr. 1-4/1999, Kielce 1999.
- Kozłowska I., Gamifikacja – specyfika wykorzystania narzędzia w Polsce, *Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego*
- w Katowicach, Nr 255/2016, Katowice 2016.
- Kruszewski K., Sztuka nauczania. T. I. Czynności nauczyciela, PWN, Warszawa 2004.
- Niemierko B., Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
- Odoj G., Zachowania ludyczne mieszkańców Jaworzynki. Tradycja i współczesność. „Zabawy i zabawki” nr 1-2, Kielce 1997.
- Okoń W., Zabawa a rzeczywistość, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1987
- Paleczny T., Społeczne podłoże zabawy, „Zabawy i Zabawki” 1997, nr 1-2.
- Peć A., Kraina Zabawki Drewnianej, czyli o tradycyjnych zabawach w edukacji, [w] Tradycje zabawkarstwo żywiecko – suskiego ośrodka zabawkarstwa ludowego. Materiały konferencyjne z roku 2014, Stryszawa 2014.
- Peć A., Elementy ludyczne w świętowaniu Żydów dzierzoniowskich, „Zabawy i Zabawki” 1999, nr 1-4.
- Skok K., Gamifikacja i edukacja – rola motywacji w procesie uczenia się, [w] Przyszłość edukacji - edukacja przyszłości, red. W. Welskop, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi, Łódź 2014.
- Sobociński A., Grywalizacja w szkole. Sześć podstawowych kroków, https://www.academia.edu/9704968/Grywalizacja_w_szkole._Sze%C5%9B%C4%87_podstawowych_krok%C3%B3w [30.10.2019].
- Stańdo J., Jak wykorzystać techniki gamifikacyjne w edukacji matematycznej? Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017.
- Stege L, van Lankveld G., Spronck P., Teaching Electrical Engineering with a Serious Game. Serious Games - Theory, Technology & Practice: Proceedings of the GameDays 2011, International Journal of Computer Science in Sport – Volume 10/2011/Edition.
- Surdyk A., Status naukowy ludologii. Przyczynek do dyskusji, *Polskie Towarzystwo Badania Gier*, „Homo Ludens” 2009, nr 1.
- Szuman S., Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży. [w] Encyklopedia wychowania. t. I, Warszawa 1933.
- Szkoła dla innowatora. Kształtowanie kompetencji proinnowacyjnych. Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu. Kalisz 2018.
- Świątek P., Rodzaje gier użytkowych (serious games) oraz ich zastosowanie w edukacji – opis zjawiska, *Annales*

Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia de Cultura VI (2014), Kraków 2014.
Tkaczyk P., Grywalizacja, Jak zastosować mechanizmy gier w działaniach marketingowych, Wydawnictwo Helion, Gliwice 2012.

Wąsowska M., Umowa o stworzenie gry komputerowej, w: K. Grzybczyk (red.), Prawo w wirtualnych światach, Warszawa 2013.

Wąż w raju. Zabawa w społeczeństwie konsumpcyjnym, (red.) R. Kantor, T. Paleczny, M. Banaszkiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011.

Wimmer A., Gry w szkole. Pedagogika i zabawy – pedagogika zabawy, „Kropla”, nr 3, Lublin 1993.

Witoszek A., Dobór mechanizmów gier do zwiększania zaangażowania i motywacji pracowników, Zarządzanie i Finanse Journal of Management and Finance Vol. 17, No. 1/1/2019.

Wygotski L. S.. Wybrane prace psychologiczne II: Dzieciństwo i dorastanie. Zysk i S-ka, Poznań 2002.



Andrzej Peć - Trener/edukator. Ekspert metodyczno-dydaktyczny, współautor licznych pakietów i pomocy edukacyjnych, publikacji i artykułów nt. edukacji, koordynator zespołów autorskich gier i aplikacji edukacyjnych. Zaangażowany w realizację wielu projektów edukacyjnych w ramach których m.in. promuje się włączanie nowych technologii i innowacji do edukacji szkolnej w celu podnoszenia jej jakości oraz edukację nauczycieli.



Edukacja regionalna w kształceniu nauczycieli [1] - dr Marek Banach



W okresie wyzwań cywilizacyjnych i transformacji ustrojowych, politycznych, gospodarczych, społecznych w jakich przychodzi nam dzisiaj żyć dużą rolę odgrywa problem poczucia tożsamości i identyfikacji narodowej oraz regionalnej w odniesieniu do narodu, grup regionalnych i społecznych czy też w wymiarze jednostkowym. Jest to szczególnie ważne z uwagi na działalność mass mediów przekazujących zunifikowany obraz rzeczywistości społeczno - politycznej, kulturowej itp. Zdajemy sobie wszyscy sprawę, że w tej sytuacji kultura narodowa wymaga szeroko rozumianego wsparcia oraz troski. Dotyczy to także kultury ludowej, będącej obok kultury szlacheckiej i mieszczańskiej podstawą tożsamości narodowej Polaków i Polski.

Tak więc, masowej kulturze należy przeciwstawić tzw. wysoką kulturę opartą na narodowej, ludowej podstawie. Coraz popularniejsze dziś hasła „regionalizmu” czy „małych ojczyzn”, to wymowne przykłady zainteresowania tą problematyką. Stwarza to nowe wyzwania i szanse, ale także niesie ze sobą zagrożenia, a zwłaszcza trudne zadania dla polskiej edukacji. Nasze kontakty i nowa jakość relacji z Europą wymagają nowego spojrzenia na problemy edukacji, jej cele, zadania, kształt, funkcje, model edukacji

szkolnej i równoległej obejmującej również dorosłych oraz jej uwarunkowania społeczne, ekonomiczne, kulturowe, historyczne, ustrojowe. Rozwój systemu edukacji określa szereg aktów prawnych zarówno polskich jak i międzynarodowych, programy rządowe, ministerialne czy wreszcie różne raporty edukacyjne.

Regionalizm

Problem ten nabiera w ostatnim czasie znaczenia, z uwagi na coraz większe upowszechnienie się pojęć: region, regionalizm, „mała ojczyzna”.

Pojęcia te nie są jednoznaczne. Podejmując próby ich definiowania należy wybrać jedną z wielu możliwych typologii a co za tym idzie kryteriów. Jednym z nich może być kategoria graniclinearnych - wyznaczająca regiony administracyjne (np. państwowy podział terytorialny kraju), lub granic pozaliniowych - wytyczająca regiony geograficzne, językowe, etnograficzne itp.

J. Damrosz wyróżnia dwie płaszczyzny analizy pojęć region etnograficzny:

1. intersubiektywistyczną - opierającą

się na poczuciu odrębności w świadomości grupowej, 2. obiektywistycznej – opierającej się na odrębności poszczególnych obiektów kulturowych. [2]

W pierwszym przypadku poddajemy analizie funkcjonowanie regionalnej tożsamości kulturowej, czyli „świadome orientowanie się ludzi na te wartości regionu, które decydują o jego odrębności językowej, folklorystycznej, przyrodniczej, historycznej oraz emocjonalne z nim powiązanie”. [3] W tym drugim przypadku analizę można oprzeć się na jednym lub wielu wyznacznikach.

To zainteresowanie regionem uwarunkowane jest nie tylko walorami jakie tkwią w jego kulturze: języku, obyczajach, folklorze, sztuce użytkowej, pięknie przyrody, ale także walorami edukacyjnymi. Postawa charakteryzująca się przywiązaniem do swojego regionu, swojej „małej ojczyzny”, świadomość zakorzenienia, pozwala na odnalezienie wewnętrznej harmonii, na wyzwolenie w jednostce działań mających na celu zachowanie i twórczy rozwój poczucia odrębności regionalnej, oraz do zintegrowania wokół niej lokalnej społeczności. Tak więc, każdy człowiek wzrastający w postawie otwartości i tolerancji wobec innych ludzi i innych kultur, winien mieć ukształtowany stosunek do regionu, – miejsca swojego pochodzenia – jako trwałej podstawy i punktu odniesienia. S. Ossowski zwracał uwagę na bezpośredni i osobisty stosunek do środowiska, w którym spędziło się życie lub jego część, na więzi emocjonalne jakie w tym czasie w człowieku zaistniały, i wyróżnił na tej podstawie ojczyznę prywatną (ziemię rodzinną, okolicę) przeciwstawiając ją szerszemu obszarowi ojczyzny ideologicznej. Ojczyzna ideologiczna to „**ziemia mego narodu. Istotą mego związku z tą ziemią (...) jest uczestnictwo we wspólnocie narodowej**”. [4] Wprowadził też trzeci rodzaj ojczyzny, pośredni pomiędzy prywatną a ideologiczną, a mianowicie ojczyznę regionalną traktowaną przez niego jako *zbiorowość terytorialną, która ma*

w większym lub mniejszym stopniu poczucie swojej odrębności, ale nie uważa się za naród [5] Dziś idea „ojczyzny” – dużej i małej, bliskiej i dalekiej – jest obecna w pismach wielu socjologów i pedagogów, którzy widzą w niej jeden z kierunków w jakim powinny podążać zmiany w sposobach ujmowania środowiska i jego znaczenia w życiu człowieka. Jednym z ciekawszych ujęć tego problemu jest dokonana przez J. Kuźmę klasyfikacja środowisk społeczno-wychowawczych w układzie: rodzina – ojczyzna – wspólnota ogólnoludzka. Nikt nie może rozwijać się w próżni społecznej i kulturowej, każdy człowiek *najpierw rozwija się psychicznie, emocjonalnie i fizycznie w swojej własnej rodzinie, następnie dojrzewa społecznie, kulturalnie i profesjonalnie w środowisku regionalnym i narodowym, bliższej i dalszej ojczyzny, a niejako równoległe będzie nabywał cech człowieka swojego kontynentu i człowieka świata. W tym procesie stawania się człowiekiem pełnowymiarowym, jednakowo ważne są wszystkie środowiska biosocjokulturowe, tj. rodzina – ojczyzna – globalna wspólnota ludzka, ponieważ tam właśnie rodzą się nowe idee i wartości.* [6] Ten swoisty renesans regionalizmu, „powrót do korzeni”, który obecnie obserwujemy, jest zasługą między innymi M. Patkowskiego, twórcy pojęcia „mała ojczyzna”, działacza regionalnego, a polega on w jego interpretacji przede wszystkim na kształtowaniu właściwego stosunku do „małej ojczyzny”, na przekazie dziedzictwa kulturowego oraz szerzeniu wartości wyrosłych z właściwego danej zbiorowości podłoża historyczno- przyrodniczo-kulturowego.

Kierunkiem, który w sposób całościowy traktuje problemy funkcjonowania w naszej rzeczywistości „ojczyzn” jest regionalizm, czyli „*ruch społeczny, którego ideologią jest pielęgnowanie i krytyczne rozwijanie dziedzictwa regionu społeczno-kulturalnego, po to, by optymalnie uczestniczyć w realizacji*

celów większej zbiorowości (narodu, państwa), nie tracąc własnej tożsamości jako nieodłącznej i specyficznej części tej większej zbiorowości, pełniąc w niej niepowtarzalną, choć zmieniającą się rolę”. [7]

Istotą regionalizmu jest troska o zachowanie w „małej ojczyźnie” jej przeszłości, tradycji, wartości, więzi lokalnych oraz odmienności względem innych zbiorowości. Jest budzenie postaw szacunku dla lokalnego dziedzictwa kulturowego, tradycji jako źródła wartości, oraz kształtowanie i utrwalanie tożsamości regionalnej.

Kierunek zachodzących w tym względzie zmian w praktyce przekłada się na wyraźnym wzmożeniu działań podejmowanych przez różne instytucje i stowarzyszenia w zakresie popularyzacji folkloru, opieką nad sztuką ludową i twórcami ludowymi, opieką nad różnymi typami zespołów folklorystycznych, organizowaniu przeglądów, festiwali oraz szeregu innych imprez folklorystycznych.

Edukacja regionalna.

W procesie kształcenia dzieci i młodzieży ważną rolę odgrywa jego najbliższe środowisko: rodzina, szkoła, miejsce zamieszkania, region. Człowiek ściśle związany ze swoim środowiskiem jest podmiotem i przedmiotem oddziaływujących na niego czynników społecznych, socjalnych, związanych z procesami socjalizacji i wychowania, procesami ekonomicznymi i technologicznymi, czy wreszcie z funkcjonowaniem języka i dziedzictwem kulturowym, religijnym i historycznym. To zakorzenienie w regionalizmie związane z coraz popularniejszym pojęciem „małej ojczyzny”, znajduje pełne odzwierciedlenie w formułowanych założeniach, celach i zadaniach edukacji regionalnej, mającej bazować na dorobku kulturalnym regionu, poczuciu więzi regionalnej, zaangażowaniu i emocjonalnym stosunku do swego miejsca zamieszkania. W materiałach V kongresu



regionalnych Towarzystw Kultury zapisano: „szczególna rola w podtrzymaniu i kształtowaniu świadomości lokalnej i regionalnej przypada systemowi edukacji”. [8]

Edukacja regionalna oprócz przekazywania dziedzictwa kulturowego, poprzez przyjęcie wartości wyrosłych na podstawie przyrodniczo – historyczno – kulturowej danej społeczności, winna się zajmować kształtowaniem właściwego stosunku do „małej ojczyzny”.

Szkoła poprzez wprowadzenie do programów nauczania i wychowania edukacji regionalnej może pogłębiać związki z środowiskiem lokalnym, przygotowywać do aktywnego uczestnictwa w życiu małej ojczyzny, rozbudzać zainteresowania regionem. Edukację regionalną możemy traktować jako efekt zabiegów animacyjnych w bliższym i dalszym otoczeniu. Dzieci i młodzież wychowywane dla przyszłości nie mogą być izolowane od dziedzictwa przeszłości, od jego poznania i zrozumienia. To osadzenie w regionie pozwoli na utożsamienie się z nim każdego młodego człowieka, pozwoli na pełną identyfikację, poprzez uświadomienie sobie własnych korzeni, historii, kultury. W. Orkan w swoich Wskazaniach dla synów Podhala pisał: „Tradycja jest Twoją godnością, Twoją dumą, Twoim szlachectwem synu chłopski. Dbaj o zachowanie spuścizny Twych ojców, rodzimej sztuki, rodzimej kultury. Dąż do tego, aby Twoja (...) kultura ludowa poszła w górę, rozwinęła w kwiat wielkiej kultury narodowej, godnej zająć poczesne miejsce w dorobku wszechludzkim”. [9] Wskazania te pozostają aktualne i dziś. Do nich nawiązują w swojej działalności animatorzy kultury ludowej i ruchu amatorskiego na Podhalu. Z nich czerpią siłę do podejmowania zadań w zakresie wprowadzenia edukacji regionalnej do szkół na swoim terenie. Na nich opierają swoje działania inni animatorzy związani z nurtem regionalizmu.

Wychowanie regionalne w szkole powinno wyptywać z miłości do kraju,

regionu, miejsca urodzenia, ze spraw najistotniejszych i najbliższych każdej jednostce, osadzenia w bezpośrednim otoczeniu człowieka. Powinno obejmować takie elementy jak:

-poznawanie tradycji regionalnych, wskazujących na związek z życiem całego narodu;

-rozwijanie i pogłębianie miłości do rodzinnego krajobrazu, języka i kultury;

-poznawanie współczesnego obrazu regionu, jego przeobrażeń, osiągnięć i perspektyw rozwojowych;

-torowanie drogi procesom integracyjnym;

-kształtowanie postaw aktywnych wobec otaczającej rzeczywistości i wyrabianie postaw gospodarza odpowiedzialnego za swój region;

stwarzanie klimatu do występowania przeżyć emocjonalnych, ułatwiających osiąganie powyższych założeń. [10]

Wychodząc naprzeciw tym postulatam Ministerstwo Edukacji Narodowej opracowało założenia programowe edukacji regionalnej „Dziedzictwo kulturowe w regionie”. Podstawą do opracowania tego programu była ustawa o systemie oświaty z dn. 7.09.1991, gdzie w pkt.2 stwierdzono iż oświata (...) „służy rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości do ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturalnego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur i świata”. [11]

Natomiast w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 15 lutego 1999 opublikowanym w sprawie podstaw programowych zapisano: „Działalność edukacyjna szkoły powinna być określona przez:

1.szkolny zestaw programów nauczania, który – uwzględniając wymiar wychowawczy – obejmuje całą działalność szkoły z punktu widzenia dydaktycznego;

program wychowawczy szkoły, który opisuje w sposób całościowy wszystkie treści i działania o charakterze wychowawczym i jest realizowany przez wszystkich nauczycieli. [12]

Dokumenty te stanowią o charakterze danej szkoły i jej tożsamości. Na ich podstawie, każdy

nauczyciel może sam napisać program z własnego przedmiotu lub bloku programowego, lub w swojej pracy wykorzystać treści wcześniej opracowane. Nowością jest przygotowanie programu wychowawczego szkoły, zawierającego opis zadań wychowawczych podejmowanych przez szkołę. Program ten powinien obejmować między innymi: powinności wychowawcze nauczyciela, wychowawców klasowych, harmonogramy działań doraźnych i okresowych np. działalność szkolnego zespołu teatralnego, muzycznego, chóru itp., oraz tematyczne, okresowe programy wychowawcze (krajowe, regionalne i szkolne). Dążenie do wszechstronnego rozwoju ucznia będące podstawą działalności edukacyjnej szkoły obliguje nauczycieli do realizacji zadań nie tylko w zakresie nauczania, ale także w zakresie kształtowania umiejętności i wychowania. W podstawie programowej, określającej różne formy nauczania, szkoła ma zapewnić uczniom naukę czytania, pisania, wypowiedzania się, poznawania pojęć, zdobywanie wiedzy, rozwijanie zdolności myślenia, poznawanie zasad rozwoju osobistego i życia społecznego, a także poznawanie dziedzictwa kultury narodowej. W podstawie programowej odnoszącej się do wychowania zapisano do realizacji między innymi następujące zadania: kształtowanie środowiska szkolnego do realizacji zadań związanych z wszechstronnym rozwojem osobowości, uczenie szacunku dla wspólnego dobra jako podstawy życia społecznego oraz przygotowania do życia w rodzinie, w społeczności lokalnej i w państwie, w duchu przekazu dziedzictwa kulturowego i kształtowania postaw patriotycznych.

W aspekcie wychowawczym, największe znaczenie w działalności szkoły będą miały ścieżki edukacyjne, czyli „zestawy treści i umiejętności o istotnym znaczeniu wychowawczym, których realizacja może odbywać się w ramach nauczania różnych przedmiotów (bloków przedmiotowych)

lub w postaci odrębnych zajęć". [13]

W realizacji ścieżki edukacyjnej „Edukacja regionalna – Dziedzictwo kulturowe w regionie” nauczyciele mogą wykorzystywać programy nauczania dopuszczone przez Ministerstwo Edukacji Narodowej do ogólnego użytku lub tworzyć swoje własne uwzględniające powyższe wytyczne. W Ministerstwie Edukacji Narodowej, Kuratoriach Oświaty i Wychowania oraz w Wojewódzkich Ośrodkach Metodycznych są dostępne programy nauczania z zakresu edukacji regionalnej na różnych szczeblach tj. zarówno na poziomie szkół podstawowych, gimnazjów i szkół średnich.

Celem edukacji regionalnej w procesie dydaktyczno-wychowawczym jest ukształtowanie u uczniów poczucia własnej tożsamości regionalnej, jako postawy zaangażowania się w funkcjonowanie własnego środowiska i autentycznego otwarcia się na inne społeczności i kultury.

Do podstawowych zadań w tym zakresie należy:

1/ Wyposażenie ucznia w zasób wiedzy o własnym regionie (okolicy) w powiązaniu z szerszą rzeczywistością narodową , państwową, dotyczącą różnych płaszczyzn środowiska np. geograficznej, etnograficznej, kulturowej. Istotnym elementem wiedzy jest tu tradycja.

2/ Wydobycie wartości tkwiących we własnym regionie : materialnych, duchowych, intelektualnych, moralnych, religijnych.

3/ Wprowadzenie ucznia w świat środowiska.

4/ Kształtowanie tzw. tożsamości pluralistycznej.

Treść edukacji regionalnej najlepiej oddają: pojęcia praktyczne - dotyczące terytorium, wspólnot, społeczności, sfer kultury i postaw, nazewnictwo w regionie tj. pochodzenie i znaczenie słów, mowa regionu, wpływ języka literackiego i sąsiadów na grupę; charakterystyka geograficzno-historyczna, czyli położenie geograficzne; historia, związki ludzi z przyrodą, z innymi

regionami; dziedzictwo kulturowe a w nim takie elementy jak: spuścizna kulturalna regionu, wspólnota kulturowa, tradycyjna kultura ludowa, troska o region i jego dziedzictwo kulturowe, regionalizm jako ruch społeczny.

Ważnym elementem edukacji regionalnej jest współpraca ze środowiskiem, z uwzględnieniem specyfiki i możliwości wykorzystania form prezentacji dziedzictwa kulturowego. Wiodącą rolę w tym zakresie odgrywają: instytucje kultury znajdujące się na danym terenie, amatorski ruch artystyczny, indywidualne osoby, regionaliści, rodziny, samorząd lokalny.

Autorzy projektu edukacji regionalnej wskazują na dwa podstawowe cele wprowadzania do szkół treści z zakresu folklorystyki, etnografii, etnologii, antropologii kultury: tworzenie postaw otwartych, liberalnych, tolerancyjnych nastawionych na pluralizm w stosunku do różnych ludzkich kultur, poprzez poznanie dziedzin ułatwiających ich zrozumienie, dzięki czemu rozwija się poczucie własnej tożsamości kulturowej, istnieje lepsze rozeznanie we własnym dziedzictwie kulturowym, tworzenie przesłanek do podejścia interdyscyplinarnego i wielostronnego do zjawisk analizowanych w tych dyscyplinach, jak też pojawiających się w teraźniejszości naszej kultury. Edukacja regionalna jest zatem bardzo ważnym ogniwem w procesie wielostronnego wychowania, w

szczególności zaś w autokreacji, wychowaniu estetycznym, moralnym czy patriotycznym. Podstaw warunkujących opracowanie optymalnego programu edukacji regionalnej można również szukać w ogłoszonym przez ONZ i UNESCO w roku 1988 „Światowym programie rozwoju kultury”; uchwalonej na sesji Konferencji Generalnej UNESCO w Paryżu „Rekomendacji o ochronie folkloru i sztuki ludowej”, z dn. 15 listopada 1989; dokumentach końcowych Konferencji Narodów Zjednoczonych – „Środowisko i Rozwój - Szczyt Ziemi” w Rio de Janeiro 3-14 czerwca 1992, czy wreszcie „Karcie Regionalizmu Polskiego” uchwalonej na V Kongresie Regionalnych Towarzystw Kultury 25 września 1994 roku.

Aby nauczyciele oraz studenci kształtujący się w systemie studiów zaocznych mogli w przyszłości w sposób optymalny korzystać z opracowanych programów edukacji regionalnej, bądź sami mogli takie programy pisać, niezbędne wydaje się wprowadzenie do planu studiów przedmiotu edukacja regionalna. Miałby on za zadanie przygotowywać ich do realizacji treści regionalnych, w bezpośrednich zajęciach z dziećmi i młodzieżą.

O dużym zainteresowaniu tą tematyką, a także akceptacją treści regionalnych w programach nauczania szkół różnych szczebli, świadczą wyniki przeprowadzonych przez autora badań, związanych z postawami wobec edukacji regionalnej.

Tabela 1. Postawy studentów wobec edukacji regionalnej

Kierunek	POSTAWA					
	Silna negacja	Negacja	Słaba negacja	Słaba akceptacja	Akceptacja	Silna akceptacja
AP SUM – zaoczne	-	-	-	28,9	33,9	37,2
WSFiP ped. zaoczne	-	-	3,2	17,8	57,6	21,4
AP Tarnów Zaoczne	-	1,7	2,1	24,5	42,6	29,1
AP – PPiW – Dzielne	-	2,3	2,3	29,7	23,2	42,5
Razem	-	1,2	1,7	27,8	37,1	32,2

W powyższej tabeli zebrano wyniki uzyskane w trakcie badań. Postawą akceptującą charakteryzuje się 97,1% badanych studentów, z czego postawą silnie akceptującą aż 32,2%. Za ledwie 2,9% to postawy negatywne studentów związane z obecnością treści regionalnych w programach studiów. Godnym podkreślenia jest fakt nie wystąpienia silnych postaw negatywnych w tym zakresie. Tak wysoki poziom akceptacji wydaje się być wystarczającym uzasadnieniem dla wprowadzenia edukacji regionalnej do programu studiów na studiach zaocznych i dziennych. W związku z tym, że istnieje takie zapotrzebowanie, opracowano program przedmiotu Edukacja Regionalna i aktualnie na kierunku Pedagogika Społeczno-Opiekuńcza w Instytucie Nauk o Wychowaniu Akademii Pedagogicznej w Krakowie funkcjonuje on jako jeden z przedmiotów do wyboru.

PROJEKT PRZEDMIOTU „EDUKACJA REGIONALNA” DLA STUDENTÓW PEDAGOGIKI

Aby nauczyciele oraz studenci kierunków nauczycielskich mogli w przyszłości w sposób optymalny korzystać z opracowanych programów edukacji regionalnej, bądź sami mogli takie programy na swoje potrzeby opracowywać, niezbędne wydawało się opracowanie programu przedmiotu z zakresu edukacji regionalnej, przygotowujących ich do realizacji treści regionalnych, w bezpośrednich zajęciach z dziećmi i młodzieżą w szkole. Poniższy program jest odpowiedzią na taką właśnie potrzebę.

Program fakultetu „Wybrane problemy edukacji regionalnej”.

Cele edukacyjne :

1. Poznanie dziedzictwa kulturowego regionu wraz z tkwiącymi w nim uniwersalnymi wartościami i jego związku z kulturą narodową.
2. Wyposażenie w podstawową wiedzę o regionie i jego kulturze oraz związkach z kulturą narodową.
3. Wzbudzenie zainteresowania problematyką regionalną i człowiekiem w perspektywie jego powiązań z kulturą i tradycją

regionalną.

4. Rozwinięcie i ugruntowanie poczucia tożsamości narodowej, poprzez rozwój tożsamości własnej i regionalnej.

5. Uwrażliwienie na dziedzictwo kulturowe i kulturę współczesną.

6. Poznanie metod i sposobów realizacji treści związanych z edukacją regionalną w ramach ścieżki edukacyjnej.

7. Nabycie umiejętności opracowywania i wdrażania ścieżek między przedmiotowych w edukacji szkolnej.

8. Kształcenie umiejętności wykorzystania zdobytej wiedzy w zajęciach z dziećmi i młodzieżą.

Treści:

1. Nasza „Mała Ojczyzna” – ojcowizna, dom, szkoła, miejscowość, region, Polska, Europa, świat.

2. Nazewnictwo i język w regionie.

4. Uwarunkowania i charakterystyka geograficzno-historyczna.

5. Charakterystyka kulturowa regionu. Zabytki kultury materialnej i niematerialnej, twórcy i osoby rozstawiające region.

6. Dziedzictwo kulturowe w różnych warstwach społecznych. (szlachta, mieszczaństwo, chłopi)

7. Koegzystencja różnych kultur w regionie na wybranych przykładach a edukacja wielokulturowa.

8. Kultura ludowa regionu: sztuka ludowa, muzyka ludowa, folklor, rzemiosło, architektura, język i ich rola w kształtowaniu świadomości regionalnej i narodowej oraz tożsamości każdej jednostki.

9. Tradycje, obrzędy, obyczaje i zwyczaje: rodzinne, regionalne i ogólnokrajowe.

10. Muzyka ludowa – cechy, formy i wartości.

11. Folklor taneczny – nauka tańców narodowych i regionalnych (do wyboru), zabawy i gry o rodowodzie ludowym.

12. Przyszłość regionu. Trwałość dziedzictwa kulturowego, jego wpływ na życie codzienne ludzi i regionu oraz przyszłość.

13. Edukacja regionalna w szkole.

14. Sposoby realizacji ścieżek między przedmiotowych.

15. Planowanie i programowanie ścieżki regionalnej.

Realizacja zajęć w ramach przedmiotu Wybrane problemy edukacji regionalnej winna pomóc w osiągnięciu przez studentów:

- podstawowej wiedzy z zakresu edukacji regionalnej, kultury regionalnej, narodowej, ogólnoswiatowej;

- umiejętnego korzystania z dorobku kultury regionalnej i narodowej;

- świadomego uczestnictwa w korzystaniu i tworzeniu dóbr kultury;

- rozwoju osobowości otwartej na zjawiska kulturowe w regionie, kraju, Europie;

- umiejętności szukania, gromadzenia i prezentowania informacji oraz czynności związanych z regionem;

- umiejętności przedstawiania specyfiki kulturowej regionu;

- umiejętności planowania i realizowania w praktyce ścieżki regionalnej w szkole;

- praktycznych umiejętności w zakresie przygotowywania i prowadzenia zajęć i imprez wykorzystujących treści o ludowym, regionalnym charakterze (np. taniec, śpiew);

- odszukiwania i odczytywania związków tradycji rodzinnych z regionalnymi;

- dostrzegania wartości tkwiących w „małej ojczyźnie”;

- otwarcia na inne kultury i społeczności;

- przygotowania do pełnienia ról społecznych.

Założone cele realizowane będą głównie poprzez wykorzystanie w procesie dydaktycznym metod aktywizujących, uwzględniających zainteresowania, preferencje, stopień zaangażowania oraz umiejętności i możliwości studentów. Preferowanymi metodami stosowanymi w pracy będą: gry dydaktyczne, rankingi, debaty, drama, reportaże, udział w pracy zespołów i kół zainteresowań, zajęcia terenowe, wycieczki ukierunkowane, zajęcia muzealne, teatralne, spotkania itp. Studenci w ramach zajęć będą pracować zarówno w grupach, jak i indywidualnie.

Przewiduje się wprowadzenie niniejszego projektu na studiach dziennych i zaocznych w Instytucie Nauk o Wychowaniu Akademii Pedagogicznej w Krakowie.

Przedmiot „Wybrane problemy edukacji regionalnej” realizowany będzie między innymi we współpracy z takimi instytucjami jak: Muzeum Etnograficzne w Krakowie, Skansen Etnograficzny w Wygieźlowie, Zespół Pieśni i Tańca „Małe Słowianki” pod patronatem Akademii Pedagogicznej w Krakowie, Zespół Pieśni i Tańca „Krakowiacy”, Zespół Góralski „Hamernik”. Do współpracy zaproszone zostaną także osoby związane z folklorem, kulturą ludową, animatorzy amatorskiego ruchu artystycznego między innymi: M. Francuz – kierownik zespołu „Małe Słowianki”, B. Oleszko – instruktor choreograf w Zespole „Małe Słowianki”, A. i K. Lasakowie – działacze kultury, osoby prowadzące zespół „Hamernik”.

Literatura do przedmiotu „Wybrane problemy Edukacji regionalnej” obejmuje następujące pozycje bibliograficzne:

1. Angiel J.: Jak uczyć o własnym regionie. „Geografia w Szkole”, nr 5, 1993.
2. Atlas polskich strojów ludowych. Poznań 1953.
3. Bazieli B.: Strój ludowy w Polsce. Warszawa 1997.
4. Burszta J.: Kultura ludowa. Kultura narodowa. Warszawa 1979
5. Burszta J.: Chłopskie źródła kultury. Warszawa 1985
6. Chybiński A.: O polskiej muzyce ludowej, Kraków 1967
7. Dąbrowska G.: Tańcząc dobrze. Warszawa 1991.
8. Dąbrowska G.: Obrzędy i zwyczaje doroczne jako widowisko, Warszawa 1971.
9. Dąbrowska G.: Folklor na scenie, Warszawa 1977.
10. Dąbrowska G.: W kręgu polskich tańców ludowych, Warszawa 1979.
11. Gadomski S.: Strój ludowy w Polsce. Warszawa 1997.
12. Kantor R.: Krakowiacy. Kraków 1988.
13. Kolberg O.: Lud. Jego zwyczaje,

sposób życia, mowa, podania, przysłowia, obrzędy, gusta, zabawy, pieśni, muzyka i tańce, t. 1 - 60. Kraków - Wrocław - Poznań 1961-75.

14. Kowalska-Lewicka A.: Ludowy strój krakowski - strojem narodowym. „Polska Sztuka Ludowa”, R.30:1976, nr 2.

15. Młodzikowska M.: Widowskie układy taneczne. Lublin 1986.

16. Ogrodowska B.: Kągły rok. Warszawa 1997.

17. Rok polski. Obyczaj i wiara. Warszawa 1974.

18. Seweryn T.: Tradycje i zwyczaje krakowskie. Kraków 1961.

19. Wyka K.: Inspiracje folklorystyczne w sztuce polskiej. Wrocław 1972.

20. Ziółkowska M.: Szczodry wieczór, szczodry dzień. Obrzędy, zwyczaje, zabawy. Warszawa 1989.

21. Pozycje z zakresu wybranych regionów etnograficznych.

Kasety filmowe (video) oraz kasety foniczne:

• Koncerty Zespołu Pieśni i Tańca „Małe Słowianki”

• „Tańce polskie - śladami Oskara Kolberga”. Warszawa 1997.

• „Zabawy z tańcem i zabawy ludowe”. Warszawa 1995.

• Kalejdoskop - prezentacje tańców 24 etnograficznych regionów Polski, T.O. - T.16.. 1998.

• „Ruch, muzyka, taniec”, kasecie fonicznej wraz z zeszytem metodycznym, Kielce 1991.

• Kasety foniczne Zespołu Pieśni i Tańca „Małe Słowianki”, „Krakowiacy”, „Mogilanie”, „Hamernik”.

• „Pieśni i muzyka zespołów” - kasety foniczne 1-11, zrealizowane przy współpracy Cepelia i Wifon w różnych ośrodkach radiowych na terenie kraju 1977.

Cele, zadania i treści jakie powinny zawierać ścieżki edukacyjne na poszczególnych poziomach nauczania zawarte są w Dzienniku Ustaw, nr 14, poz. 129. Edukacja regionalna - dziedzictwo kulturowe w regionie, w zakresie szkoły podstawowej ma obejmować następujące cele:

1/ poznanie najbliższego środowiska i specyfiki swojego regionu;

2/ rozwijanie wartości rodzinnych związanych z wartościami kulturowymi wspólnoty lokalnej;

3/ rozwój postaw patriotycznych związanych z tożsamością kultury regionalnej.

Cele wyrażające się w zadaniach szkoły powinny:

1/ umożliwić poznanie regionu i jego kultury;

2/ wprowadzić w życie kulturalne wspólnoty lokalnej;

3/ kształtować tożsamość narodową w aspekcie tożsamości regionalnej.

4/ integrować wielokulturowe społeczności lokalne.

Treści jakie powinna być realizowane w ramach tej ścieżki edukacyjnej to:

• najbliższe otoczenie domu rodzinnego, sąsiedztwa i szkoły;

• ogólna charakterystyka geograficzna i kulturowa regionu oraz jego podstawowe nazewnictwo, głównie symbole regionalne;

• język regionu, gwara, nazewnictwo;

• elementy historii regionu i ich związki z historią i tradycją własnej rodziny;

• lokalne i regionalne tradycje, święta, obyczaje i zwyczaje;

• miejscowe podania, przysłowia, muzyka, architektura, plastyka, tradycyjne rzemiosło, sztuka ludowa i folklor; • sylwetki osób zasłużonych dla środowiska lokalnego, regionu i kraju.

Realizacja tych treści ma się przyczynić do osiągnięcia: umiejętności odczytywania związków łączących tradycję rodzinną z tradycjami regionu, dostrzegania wpływu wartości związanych z kulturą regionu na życie poszczególnych ludzi, świadome i aktywne uczestnictwo w życiu wspólnoty lokalnej, w zachowaniu i pomnażaniu dziedzictwa kulturowego.

W zakresie gimnazjum edukacja regionalna - dziedzictwo kulturowe w regionie, powinna obejmować następujące cele:

1/ rozwijanie wiedzy o kulturze własnego regionu i jej związkach z kulturą narodową;

2/ kontakt ze środowiskiem lokalnym i regionalnym w celu wytworzenia bliskich więzi i zrozumienia różnorodnych przynależności człowieka;

3/ gruntowanie poczucia tożsamości narodowej poprzez rozwój tożsamości regionalnej;

4/ rozwijanie wiedzy o historii regionu w powiązaniu z tradycjami własnej rodziny.

Zadania jakie przewiduje w tym zakresie MEN to:

1/ wprowadzenie w świat tradycji regionu i należących do niej wartości;

2/ wskazywanie przykładów umożliwiających integrację z kulturą regionu obejmujących różne grupy etniczne czy narodowościowe;

3/ wspieranie kontaktów z osobami i instytucjami zajmującymi się ochroną i pomnażaniem dziedzictwa kulturowego w regionie.

Treści jakie powinny zawierać powyższe zadania obejmują :

- położenie i zróżnicowanie przestrzenne elementów środowiska geograficznego regionu;

- rolę regionu i jego związki z innymi regionami Polski;

- charakterystykę i pochodzenie społeczności regionalnej;

- elementy historii regionu, z uwzględnieniem najwybitniejszych przedstawicieli;

- język regionalny, gwara, i nazewnictwo regionalne, miejscowe nazwy, imiona i nazwiska;

- elementy dziejów kultury regionalnej, regionalne tradycje, obyczaje i zwyczaje oraz muzyka;

- główne zabytki przyrody i architektury w regionie;

- historia i tradycja własnej rodziny na tle historii i tradycji regionu.

Wymienione powyżej cele zadania i treści powinny przyczynić się do: osiągnięcia umiejętności odnajdywania wartości, jaką stanowi wspólnota lokalna i jej kultura w życiu człowieka, prezentowania własnego regionu i jego walorów oraz cech wyróżniających, działania na rzecz ochrony regionalnego dziedzictwa kulturowego, udziału w lokalnych inicjatywach kulturalnych, oraz opanowania wybranych umiejętności regionalnych – taniec, śpiew itp. [14]

Przypisy:

[1] Kształcenie nauczycieli przyszłej szkoły, B. Muchacka, W. Kogut (red.), Impuls, Kraków 2006, ss. 189-204.

[2]J. Damrosz: Symbolika regionu jako wyznacznik odrębności, w: D. Simonides (red): Symbolika regionów. Studia etnologiczno-folklorystyczne. Instytut Śląski, Opole 1988 s. 11

[3] J.Hajduk-Nijkowska: Towarzystwa społeczno-kulturalne jako forma regionalnej tożsamości kulturowej, w: Symbolika..... op. cit. S. 51

[4] S.Ossowski: Z zagadnień Psychologii Społecznej Dzieła t. III. PWN, Warszawa 1967, s.210

[5] tamże, s. 252

[6] J. Kuźma: Rola nauczyciela op. cit. s. 46

[7] K. Kwaśniewski: Regionalizm. UAM, Poznań 1986, s. 3

[8] Karta Regionalizmu Polskiego,

uchwalona na V Kongresie Regionalnych Towarzystw Kultury – Wrocław 1994

[9] W. Orkan: Wskazania dla synów Podhala. Oficyna wydawnicza Związku Podhalań, Zakopane 1987,s. 9-10

[10] E. Rosner: Rozważania wstępne, w: Regionalizm w nauczaniu języka polskiego w szkole średniej. PWSiP, Warszawa 1975, s.5-8

[11] Ustawa o systemie oświaty z 7.09.1991. Dz. U. z 1996, nr 67, poz.329

[12] Dziennik Ustaw nr 14 z dnia 23 lutego 1999 r. pozycja 129

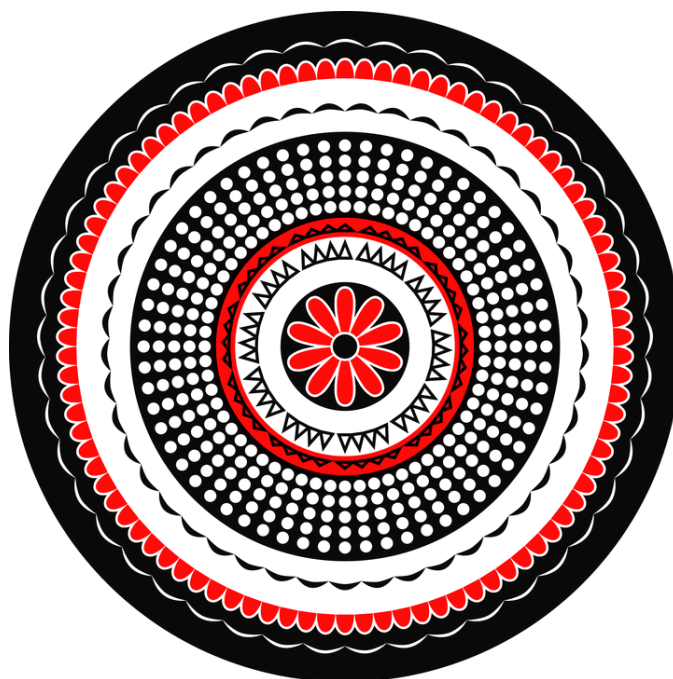
[13] Dziennik Ustaw, nr 14, poz. 128 § 1, pkt. 2

[14] Dziennik Ustaw, nr 14, poz. 129, s. 600 i 618



dr Marek Banach - doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, adiunkt w Instytucie Pracy Socjalnej Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, kierownik Katedry Profilaktyki Problemów Społecznych. Absolwent Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie. Harcerz, drużynowy Studenckiego Kręgu

Instruktorów ZHP przy Uniwersytecie Jagiellońskim. Ukończył szereg szkoleń m. in. z zakresu prowadzenia i organizowania rodzinnych form opieki, pracy z seniorami, pracy z dzieckiem z Alkoholowym Zespołem Płodu. Zainteresowania badawcze koncentrują się wokół problemów i kwestii społecznych, profilaktyki, resocjalizacji i kultury, a w szczególności kultury ludowej. Jest autorem wielu opracowań i artykułów z tego zakresu. Jest także współautorem programów i kursów szkoleniowych z zakresu resocjalizacji, opieki nad dzieckiem oraz asystenta rodziny.



Projektowanie działań wychowawczych szkoły uwzględniających potrzeby i możliwości uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych

- Urszula Grygier

Planowanie działań wychowawczych to ważne zadanie szkoły. Dokumenty prawne nakładające to zadanie na szkołę są jednak dość ogólne i odnoszą się do wszystkich placówek. Nie biorą one pod uwagę specyfiki szkoły, środowiska, w którym ona funkcjonuje, jak również konkretnych problemów wychowawczych charakterystycznych dla określonej placówki oświatowej. Z moich doświadczeń wynika, że w wielu szkołach konieczność formułowania szkolnych programów wychowawczo-profilaktycznych skutkuje wielkim zainteresowaniem dla planów już istniejących, a dostępnych w Internecie, sformułowanych lub realizowanych w innych placówkach.

W moim przekonaniu korzystanie z takich „gotowców” w małym stopniu gwarantuje osiągnięcie realnych korzyści wychowawczych. Powodów jest kilka, przede wszystkim taki „ściągnięty” program abstrahuje od potrzeb naszej placówki w zakresie planowanych działań. Po drugie, taki materiał umieszczony w Internecie jest rodzajem wizytówki szkoły, która decyduje się go opublikować, może więc z tego powodu pomijać prawdziwe problemy. Bezkrytyczne przejęcie takiego wzoru może prowadzić do zjawiska, polegającego na przekonaniu grona pedagogicznego o pozornym charakterze wspólnie podejmowanych działań w ramach programu. Brak poczucia sensowności tych wspólnych działań może skutkować funkcjonowaniem „ukrytego programu”, niezapisanego w szkolnym dokumencie, ale realizowanego faktycznie. Jest on oparty na doświadczeniu konkretnych nauczycieli, na ich stylu pracy, oczekiwaniach wyrażanych wobec uczniów, na osobistym wyczuciu potrzeb i zagrożeń, skutkuje zaś najczęściej nieskoordynowanymi działaniami (lub zaniechaniami) różnych nauczycieli i brakiem konsekwencji.

Ujawniające się w ten sposób wśród nauczycieli różnice w oczekiwaniach wobec uczniów, prowadzą do

dezorientacji wśród młodzieży i dzieci, którzy otrzymują różne, niekiedy sprzeczne sygnały o tym, co w zakresie wychowania jest w szkole ważne. Taka sytuacja raczej nie przyczynia się do rozwiązywania występujących problemów wychowawczych, umożliwia niekiedy uczniom wykorzystywanie obserwowanych różnic w podejściu do problematyki wychowania u różnych nauczycieli i manipulowania nimi w swoim źle pojętym interesie. Aby ograniczyć zasięg „ukrytego programu wychowawczego” musimy się postarać, aby ten oficjalny budził zaufanie i chęć realizacji u wszystkich lub większości nauczycieli.

Jeszcze jeden „niepotrzebny papier”?

Jednym ze sposobów budowania zaufania do szkolnego programu wychowawczego, musi być oparcie go na rzetelnym rozpoznaniu sytuacji w placówce oraz uwzględnienie realnych, istniejących problemów, które nauczyciele, ale również uczniowie, uznają za szczególnie ważne dla społeczności szkolnej. Dlatego projektując pracę wychowawczą nauczyciele powinni przeprowadzić rzetelną diagnozę potrzeb w zakresie wychowania. Należy zastanowić się, czy prowadzone do tej pory działania w ramach istniejącego szkolnego

programu wychowawczego są skuteczne i w jakim zakresie wymagają zmian lub doskonalenia. Pomaga temu prowadzona systematycznie ewaluacja działań wychowawczych. Dokonując ewaluacji możemy posłużyć się badaniami ankietowymi, obserwacją skuteczności podejmowanych do tej pory działań wychowawczych, analizą dokumentów towarzyszących uczniowi, rozmową z uczniem i rodzicami.

Dokument, który ma budzić zaufanie, nie powinien stawiać zadań zbyt ambitnych, „papierowych”, żeby dobrze wyglądały w dokumencie, opracowując priorytety w zakresie pracy wychowawczej na dany rok szkolny warto wybrać tylko niektóre problemy i ograniczyć ilość planowanych działań. Zbyt obszerne plany często prowadzą do małej skuteczności poprzez brak konsekwencji, rozproszenie oddziaływań poszczególnych nauczycieli i nieskoordynowanie ich z działaniami innych pracowników szkoły.

Projektując program działań wychowawczych należy brać pod uwagę:

- Rzeczywiste problemy występujące w szkole
- Wymagania, jakie nakładają na placówkę akty prawne dotyczące działań wychowawczych

podejmowanych przez szkołę

▪Wizję i misję szkoły (specyfika szkoły, priorytety w zakresie wychowania)

▪ Zmieniające się potrzeby i możliwości uczniów uczęszczających do szkoły

▪ Sugestie rodziców

▪ Specyfikę środowiska lokalnego, w którym szkoła funkcjonuje

Jak pracować z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych?

Szczególnym wyzwaniem dla nauczycieli jest obecność w placówce uczniów niepełnosprawnych i niedostosowanych społecznie. Działania wychowawcze i edukacyjne w takiej placówce, jeśli mają być skuteczne, muszą iść w kilku podstawowych kierunkach. Kształtowania u wszystkich uczniów postaw tolerancji wobec niepełnosprawności i wyrozumiałości wobec uczniów niedostosowanych społecznie.

Formułowania wymagań w sposób jasny i zrozumiały dla każdego, również uczniów niedostosowanych społecznie, a więc przekazywania informacji, że zachowania przekraczające normy społeczne nie będą w społeczności szkolnej akceptowane. Krytyka ewentualnych aspołecznych zachowań musi być skierowana na konkretne zachowanie i jednocześnie wyrażać akceptację w stosunku do konkretnej osoby, dla której zasady społecznego współżycia nie są jasne.

▪Uwzględniania ograniczeń i trudności uczniów wynikających z różnorodnych deficytów

▪ Kształtowania umiejętności komunikacyjnych ułatwiających właściwy przekaz informacji związanych z zachowaniem

▪ Nastawienia na stosowanie wzmocnień pozytywnych w obszarze oddziaływań wychowawczych, stosowania różnych form podkreślania mocnych stron ucznia i wykorzystanie ich podczas pracy na lekcji oraz na forum szkoły.

Aby dostosować działań wychowawcze do potrzeb uczniów niepełnosprawnych

i niedostosowanych społecznie musimy przeprowadzić dokładną diagnozę wstępną, jakich uczniów mamy w szkole. Uzyskane informacje pomogą wprowadzić właściwe dostosowania zarówno w programie wychowawczym szkoły, jak i w planach wychowawczych poszczególnych nauczycieli. Zależnie od rodzaju niepełnosprawności będziemy planować określone działania wychowawcze. Analizując potrzeby wychowawcze dzieci upośledzonych umysłowo, [1] powinniśmy pamiętać, iż posiadają one określony zakres wiedzy moralnej, zorganizowanej w system na poziomie konkretnym, który przede wszystkim zależy od ich doświadczenia, z którym jest związany funkcjonalnie. Przestrzeganie norm współżycia społecznego następuje u nich na zasadzie odtwarzania wcześniej wyuczonego zestawu zachowań. Bardzo często tacy uczniowie nie mają ogólnej świadomości, dlaczego właśnie tak należy się zachować w danej sytuacji. Przy zmianie warunków pożądane zachowanie może nie wystąpić. Proces wartościowania rzeczywistości otaczającej dziecko z upośledzeniem umysłowym jest dla niego bardzo trudny. Możemy mu pomóc poprzez ukazanie świata wartości moralnych w sposób dla niego przystępny, wykorzystując konkretne przykłady z życia. W odniesieniu do uczniów z upośledzeniem umysłowym skuteczność oddziaływań wychowawczych polega przede wszystkim na **podawaniu wzorców i treningu**.

Wszystkie dzieci o obniżonej sprawności umysłowej mają większe lub mniejsze braki w rozwoju empatii. Wynika to najprawdopodobniej z dłużej trwającego u nich okresu egocentryzmu. Mają one także utrudnione prawidłowe spostrzeganie społeczne osób i interakcji społecznych, odbierają określoną sytuację tylko z punktu widzenia dobra własnego, wynikającego z relacji z daną osobą. Dużą trudność sprawia im uwzględnianie motywów

działania innych osób, ich potrzeb, stanów psychicznych i zewnętrznych uwarunkowań.

Niewłaściwe odczytywanie sytuacji społecznych może utrudnić lub uniemożliwić podjęcie odpowiednich decyzji i wybór pożądanych zachowań społecznych.

Ważnym elementem oddziaływań wychowawczych, szczególnie w stosunku do uczniów o obniżonej sprawności umysłowej, są wzmocnienia pozytywne. W wielu miejscach pedagodzy podkreślają, iż karanie jako metoda wychowawcza w odniesieniu do dzieci z upośledzeniem umysłowym jest w bardzo małym stopniu skuteczna.

Planując pracę wychowawczą z uczniami z upośledzeniem umysłowym [2] należy pamiętać, aby:

▪ Organizować szczególnie sprzyjające warunki dla interakcji uczniów niepełnosprawnych z pełnosprawnymi w celu gromadzenia przez nich doświadczeń, szczególnie tych pozytywnych.

Dostarczać wzorce funkcjonowania interpersonalnego w specjalnie zaaranżowanych sytuacjach (np. drama) [3] ▪ Prowadzić do oswojenia emocjonalnego normy społecznej i przyjęcia jej za własną (internalizacja) ▪ Doskonalić umiejętność stosowania przyjętych norm w różnych sytuacjach.

Szczególnych oddziaływań wychowawczych, dostosowanych do ich specyficznych potrzeb, wymagają także dzieci z ADHD. [4] Należy przeanalizować opracowany w szkole program wychowawczy i własne nauczycielskie plany wychowawcze opracowane dla konkretnego zespołu klasowego pod kątem uwzględnienia w tych dokumentach specyfiki pracy z uczniami z nadpobudliwością psychoruchową. Musimy pamiętać, aby nie karać tych uczniów za objawy zaburzeń, podkreślać, w kontakcie z nimi, wszelkie zachowania pozytywne, a nie koncentrować się tylko na tym, czego nie powinni i nie wolno im. Powinniśmy dokładnie określić, co wolno robić, jakie zachowania są właściwe i akceptowane społecznie.

Dzieci z ADHD ciągle mają powtarzane, czego im nie wolno,

dlatego precyzyjne określenie, tego co im wolno, jest jednym z ważnych elementów pracy wychowawczej. Zasady pracy oraz kontaktów z rówieśnikami i osobami dorosłymi na terenie szkoły również powinny być bardzo dokładnie wyjaśnione. Polecam, wprowadzenie punktów za prawidłowe zachowanie lub systemu nagród (nie kar) dla dzieci młodszych. Dzieci nadpobudliwe chętniej pracują nad sobą, podejmują wysiłek pokonania swoich słabości i starają się wydłużyć okres, kiedy zachowują się poprawnie, gdy ich wysiłki są w różny sposób wzmacniane pozytywnie. Cel, do którego dziecko z ADHD zmierza, jeżeli chodzi o zachowanie, nie może być zbyt odległy, nauczyciel powinien towarzyszyć dziecku w podejmowanych wysiłkach pracy nad sobą poprzez stałą kontrolę i przypominanie o ustalonych zasadach. To przypominanie nie może być związane z negatywnymi odczuciami, czyli nie może towarzyszyć mu krytykowanie, ośmieszanie, podkreślanie słabości dziecka i wyrażanie przypuszczenia, że uczeń nie jest w stanie osiągnąć postawionego przed nim celu. Nie można dać się zdominować dziecku, które dzięki swoim negatywnym zachowaniom jest ciągle w centrum uwagi nauczyciela i klasy. Dlatego warto szczególnie zwracać uwagę na dziecko w chwilach prawidłowego zachowania a zmniejszać wagę zachowań negatywnych i na ile to możliwe nie zwracać na nie uwagi lub ograniczyć tę uwagę do koniecznego minimum. Wszelkie zachowania agresywne w stosunku do dziecka z ADHD pobudzają dziecko i mogą być powodem agresywnych reakcji obronnych i objawów nerwicowych. W pracy wychowawczej należy pamiętać, iż dziecko niedostosowane społecznie powinno funkcjonować w grupie, w której obowiązują pewne jasno określone normy zachowań. Rola nauczyciela polega na wspieraniu prawidłowej współpracy w grupie realizowanej zgodnie z przyjętymi normami. Należy zwracać uwagę dziecka, że żyjący obok niego ludzie

są chętni do niesienia mu pomocy. Dlatego podczas lekcji i zajęć pozalekcyjnych powinniśmy dążyć do intensyfikacji pozytywnych interakcji między uczniami oraz między uczniami i nauczycielem. Stwarzać sytuacje wymagające udzielania sobie pomocy i pomagać dzieciom prawidłowo reagować w takich sytuacjach. Ważnym elementem wpływającym na postępy w pracy wychowawczej jest udzielanie wsparcia w uzyskaniu przez ucznia sukcesów w nauce. Uczniowie niedostosowani społecznie zazwyczaj mają również problemy z nauką wynikające z różnych powodów. Pomoc nauczyciela mająca na celu

zmniejszenie lub przezwyciężenie tych trudności może stanowić krok do uzyskania również lepszych efektów wychowawczych. Uczeń poprzez poprawę swojej sytuacji edukacyjnej w zespole klasowym czuje się bardziej bezpieczny, zostaje mu wskazany niedostępny do tej pory obszar osiągnięcia sukcesu oraz możliwość zobaczenia nauczyciela w roli życzliwego przyjaciela a nie rozliczającego i karzącego sędziego. Ważnym elementem pracy wychowawczej jest szukanie i proponowanie tym uczniom różnych obszarów aktywności na terenie szkoły. Organizowanie zajęć pozalekcyjnych będących



propozycją skierowaną nie tylko do uczniów zdolnych, zainteresowanych tematyką lub chcących uzupełnić swoje braki z danego tematu, ale również do tych uczniów, którzy niechętnie pracują na lekcjach, mają znaczne braki w zakresie wiedzy i umiejętności oraz ich podstawowym zajęciem w czasie lekcji jest utrudnianie pracy nauczycielowi. Musimy się więc zgodzić na obecność na tych zajęciach dzieci, które nie mają wystarczająco mocnej motywacji do aktywnego udziału w zajęciach, ale realizują swoje indywidualne potrzeby. Dostosowując działania wychowawcze powinniśmy pamiętać o roli pozytywnych wzorców wśród

rówieśników. Warto znaleźć miejsce w proponowanych przez szkołę działaniach wychowawczych dla prezentacji osiągnięć uczniów uzyskiwanych w szkole i poza nią. Powinniśmy ukazywać różne możliwe formy spędzania wolnego czasu przez uczniów i rozwijane podczas tych spotkań umiejętności, podkreślić ich przydatność teraz i w przyszłości, promować pozytywną aktywność pozaszkolną. Przykładowo: zrobić wystawę fotografii wykonanych przez uczniów koła fotograficznego, zaprezentować umiejętności uczennicy, która ćwiczy gimnastykę artystyczną, zorganizować koncert dla uczniów, którzy grają na różnych

instrumentach, przedstawić sprawność uczniów w zakresie tworzenia prezentacji multimedialnych lub stron internetowych, zorganizować spotkanie z „ciekawymi ludźmi”, którymi będą nasi uczniowie interesujący się jakąś dziedziną wiedzy lub aktywni literacko. W ten sposób przybliżamy pozostałym uczniom sposoby spędzania wolnego czasu ich rówieśników i dostarczamy wzorców z ich poziomu wiekowego. Planując działania wychowawcze w szkole należy pamiętać, iż nie możemy ograniczyć się do czerpania z dostępnych wzorców, choćby bardzo cennych, ale przecież opracowanych dla innej młodzieży mającej inne problemy i potrzeby. Musimy znać uczniów i wyodrębnić pewne grupy potrzeb naszej społeczności szkolnej, trzeba wiedzieć, jakiego rodzaju niepełnosprawności będą towarzyszyć dzieciom i co może z tego wynikać w zakresie wychowania.

Następnie należy włączyć w pracę nad programem wychowawczym wszystkich pracowników szkoły oraz poprosić o wsparcie rodziców, bez których osiągnięcie pozytywnych efektów może być bardzo trudne lub wręcz niemożliwe.

Przypisy:

- [1] J. Pilecki, Wł. Pilecka, J. Baran Wychowanie dzieci o obniżonej sprawności umysłowej w internacie. Wydawnictwo Naukowe WSP Kraków 1994
- [2] J. Pilecki, Wł. Pilecka, J. Baran Wychowanie dzieci o obniżonej sprawności umysłowej w internacie. Wydawnictwo Naukowe WSP Kraków 1994
- [3] Zwracam uwagę, że sugerując w tym miejscu postępowanie się dramą, mam na myśli strategie i techniki edukacyjne przydatne w wychowaniu, nie mające wiele wspólnego z psychodramą, czyli z technikami terapeutycznymi.
- [4] T. Wolańczy, A. Kołakowski, M. Skotnicka Nadpobudliwość psychoruchowa u dzieci. Bifolium Lublin 1999



Urszula Grygier -
edukator,
nauczyciel biologii,
nauczyciel
przyrody,
z uprawnieniami
zarządzania

oświata, edukatorskimi oraz w zakresie sprawowania nadzoru pedagogicznego oraz oligofrenopedagog. Jest ekspertem komisji ds. awansu nauczycieli oraz Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej, a także rzeczoznawcą MEN w zakresie programów nauczania, podręczników i środków dydaktycznych. Autorka podręczników i programów w tematyce edukacji przyrodniczej, współpracy nauczycieli i kształcenia integracyjnego.

Nauczanie przyjazne mózgowi – metody notowania informacji na lekcjach chemii wobec postulatów neurodydaktyki

- Mateusz Zajac

„Mózg ucznia, to miejsce pracy nauczyciela.”
Manfred Spitzer

Współczesny świat stał się miejscem galopujących przemian społecznych, kulturowych i technologicznych. Nikogo nie dziwi fakt, że niegdyś zdobyta wiedza ulega dezaktualizacji, a na wiele współczesnych zagadnień należy spojrzeć przez pryzmat nowoczesnych osiągnięć i badań naukowych. W ciągu ostatnich kilku lat powstało wiele opracowań analizujących wpływ „nowego świata” na różne aspekty życia ludzi. Naukowcy, badacze zjawisk społecznych, a wreszcie nauczyciele i rodzice, wszyscy poszukują odpowiedzi na pytania dotyczące podstawowych kwestii związanych z nauczaniem młodych ludzi w cyfrowej rzeczywistości.

Z osiągnięć najnowszych badań nad mózgiem czerpie ciesząca się coraz większym uznaniem neurodydaktyka. Entuzjaści tej dyscypliny stawiają sobie za cel tworzenie nowych koncepcji pedagogicznych, które,

opierając się na wynikach badań przeprowadzanych przez neurobiologów i neuropsychologów, pozwolą w pełni wykorzystać potencjał każdego człowieka. [1] Z najnowszych badań nad pracą

mózgu wynika, że przyswajane informacje można przetwarzać na różnych poziomach – im głębiej je przetwarzamy, tym lepiej je rozumiemy i zapamiętujemy. Przetwarzanie wiadomości jest

natomiast tym głębsze, im więcej różnych operacji umysłowych wykonuje się na danym materiale. Metody aktywizujące uczniów podczas lekcji powinny więc opierać się na manipulowaniu przyswajanymi informacjami, przetwarzaniu ich i stosowaniu w różnych kontekstach. Najskuteczniejsze metody nauczania to te, które angażują różne zmysły ucznia – wzrok, słuch i motorykę. Rezultatem wielopoziomowego przetwarzania informacji jest wytworzenie się znacznie większej liczby nowych połączeń neuronalnych niż w sytuacji, gdy tego samego materiału uczeń uczy się mechanicznie, na pamięć. [2] Ciekawą propozycją dla nauczycieli pragnących wykorzystać w swojej codziennej praktyce najnowsze osiągnięcia neurodydaktyki, jest wprowadzenie do swojej pracy kreatywnych sposobów na notowanie informacji. Zamiast dyktować uczniom gotowe notatki lepiej poświęcić więcej czasu na naukę ich samodzielnego sporządzania. Popularnymi metodami aktywizującymi uczniów, jest tworzenie notatek graficznych zawierających najważniejsze informacje usłyszane podczas lekcji. W kontekście nauczania chemii, na szczególną uwagę zasługują dwie z nich: metoda map myśli oraz sketchnoting.

MAPY MYŚLI

Mapa myśli (Mind Mapping – dosłownie „mapowanie myśli”) to metoda notowania, w której używa się krótkich haseł i rysunków. Od czasu wynalezienia tej metody przez Tony’ego Buzana, znalazły bardzo szerokie zastosowanie w różnych aspektach życia. Propagator Map Myśli w swoich książkach opisuje całą strategię uczenia się z użyciem mapowania własnych myśli. Nazwał ją „organiczną techniką studiowania”. „Organiczna” to znaczy taka, która jest zgodna z naturą Twojego umysłu/mózgu. Główną częścią tej techniki uczenia się są Mapy Myśli. [3]

W mapie myśli zapisujemy tylko

słowa-klucze. Uruchamiają one łańcuchy skojarzeń, przez co pozwalają lepiej uporządkować i zapamiętać informacje.

- Bierzymy czystą kartkę.
- W centrum zapisujemy główny temat, najlepiej w formie obrazka lub symbolu.
- Od głównego tematu rysujemy sieć połączeń - skojarzeń, które odzwierciedlają tok myślenia.

Początkowo, mapowanie myśli może nam się wydawać trudne. Jednak ich stosowanie jest bliższe naturalnemu, dziecięcemu sposobowi myślenia, który utraciliśmy w późniejszym

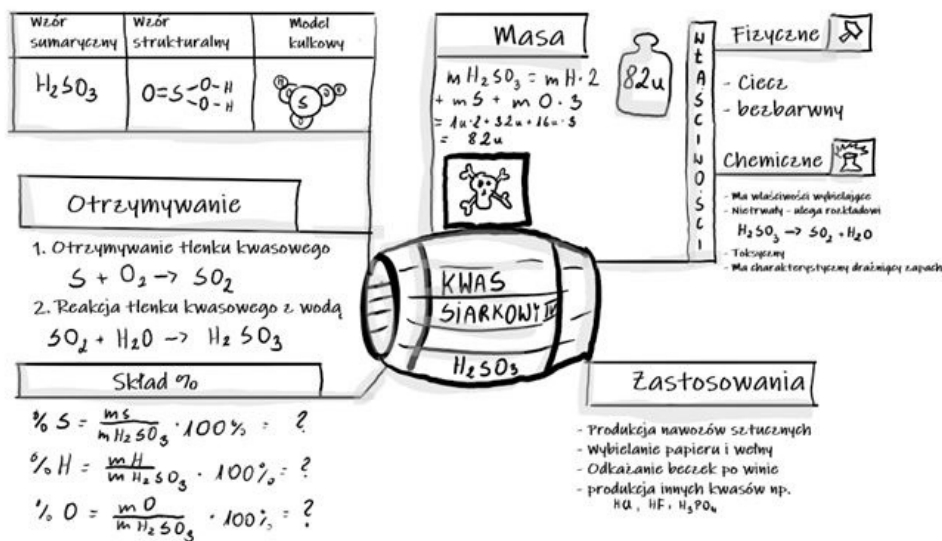
wieku - między innymi ucząc się w szkole linearnego czytania i pisania. Zwolennicy mapowania myśli uważają, że dopiero po zrobieniu pierwszych 30 map i nabraniu pewnej wprawy, można w pełni docenić skuteczność tej techniki. [4]

Należy podkreślić, że kiedy sporządzamy lub odczytujemy notatki w formie map myśli, angażujemy obie półkule mózgowe. Dzięki temu, proces notowania i zapamiętywania jest znacznie bardziej efektywny. Dodatkową i nieocenianą wartością map myśli jest to, że można je stosować w różnych fazach lekcji chemii.

Faza wprowadzająca	Faza główna	Faza kończąca lekcję
<ul style="list-style-type: none"> • Wprowadzenie do nowego tematu lekcji • Nawiązanie do poprzedniego tematu lub działu • Sprawdzenie, powtórzenie i utrwalenie poznanych wiadomości. 	<ul style="list-style-type: none"> • Opracowanie notatki z dyskusji, • Uzupełnienie i rozszerzenie wiadomości, • Opracowanie notatki podczas pracy z książką i innymi materiałami źródłowymi. • Zapisanie wniosków z pracy zespołowej nad problemem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Wspólne podsumowanie wiadomości • Powtórzenie, utrwalenie i sprawdzenie stopnia zapamiętania i zrozumienia materiału. • Wykonanie mapy myśli jako zadania domowego • Ewaluacja lekcji: Co zapamiętałeś? Które treści są dla Ciebie ważne? Co chciałbyś powtórzyć? Co sprawia Ci trudność? Co byś zmienił? Itd.

Przykładowa mapa myśli jaką można wykonać wraz z uczniami na lekcji

chemii realizując temat: Jakie właściwości i zastosowania mają kwasy?



Rys 1 – Charakterystyka kwasu siarkowego VI

Na koniec warto wspomnieć, że ciekawym narzędziem TIK pozwalającym na nieliniarną i bardziej przyjazną mózgowi naukę jest platforma PREZI. Prezentacje w Prezi przypominają „mapę myśli” i jednym

z głównych atutów programu jest możliwość niemal nieskończonego zoomowania na dany aspekt slajdu, który po kliknięciu ujawnia więcej informacji na dany temat. Umożliwia to lepsze pogrupowanie

i naturalniejsze katalogowanie informacji. Warto więc zajrzeć na stronę www.prezi.com.

Zalety map myśli:

- Są uniwersalnym sposobem na kreatywne notowania swoich myśli;
- Angażują obie półkule mózgowe;
- Wpływają na poprawę pamięci i lepsze zrozumienie tematyki zajęć.

METODA OBRAZOWA - SKETCHNOTING

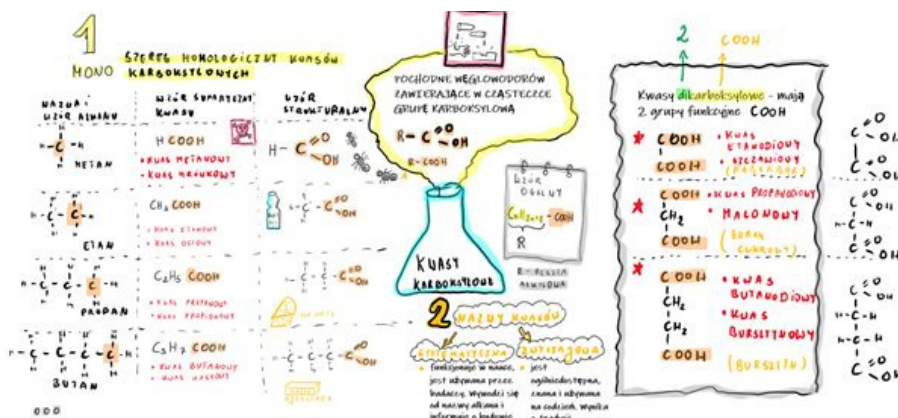
Czym jest sketchnoting? Z angielskiego sketch – szkic, noting – notowanie. Czyli notatki rysunkowe, notowanie z elementami szkicowania, bazgrania, rysowania. Sketchnoting to forma wspomaganie zapamiętywania poprzez przenoszenie pozyskiwanych informacji do postaci wizualnej w formie różnych ręcznie wykonywanych rysunków, szkiców oraz bohomaszów (jak głosi definicja Mike'a Rohde, autora książki *The Sketchnote Handbook*, jest to mieszanka pisma ręcznego, rysunków, ręcznej typografii, kształtów, elementów wizualnych takich jak strzałki, pudełka, linie. [5]

Nauczyciele który pozwalają uczniom tworzyć swoje kolorowe notatki wizualne realizują jedną z najważniejszych kompetencji czyli uczenie uczenia się. Żeby przygotować notatkę każdy musi poddać analizie i syntezie materiał którego się uczy. Robienie swoich notatek rozwija bowiem umiejętność organizowania i porządkowania treści, rozwija krytyczne i logiczne myślenie, rozumowanie, argumentowanie i wnioskowanie. Te treści można również znaleźć w podstawach programowych. Co nakłada na nas nauczycieli obowiązek organizowania procesów edukacyjnych w taki sposób żeby te umiejętności rozwijać. Dlaczego zatem nie wykorzystywać sketchnotingu w edukacji? Czy myślenie wizualne w edukacji to dobry pomysł dla nauczyciela i jego uczniów? Oczywiście, ponieważ jako nauczyciele powinniśmy wybierać takie aktywności dla naszych uczniów, które uczą samodzielności, kreatywności i innowacyjności. Jeśli

uczeń uczy się z notatek które sam wykonał, które wymagały od niego kreatywności, to z pewnością lepiej zapamiętał zanotowany materiał. Poznając zasady notowania wizualnego uczeń uczy się nowych rozwiązań, nowego sposobu pracy, nowej metody. Możemy powiedzieć, że pozwalając na taki sposób notowania my nauczyciele

wspomagamy przestrzeń edukacyjną w której uczniowie całkiem naturalnie podejmują innowacyjne działania. [6] Jak więc widać Sketchnoting to nie tylko rysunki. To również opisy i hasła, które pomagają nadać rysunkom określone znaczenie. Poniżej znajdziesz przykładową notatkę wizualną i „bank inspiracji sketchnotingowych” dla nauczyciela chemii.

SKETCHNOTINGOWE INSPIRACJE I BANK IKON DLA NAUCZYCIELI CHEMII



Zalety sketchnotingu

- Wyzwała kreatywność i świeże spojrzenie na dany temat.
- Angażuje obie półkule mózgowe.

Ułatwia skupienie, zapamiętywanie, przypomnienie i przekazywanie treści

W polskim systemie edukacji zbyt mało czasu poświęca się na naukę w jaki sposób efektywnie notować

informacje. Często nauczyciel podaje gotową notatkę, a uczeń automatycznie, zapisuje ją w zeszycie. Gdy uczniowie notują słowa nauczyciela, robią to bez zagłębiania się w zależności i powiązania pomiędzy podanymi treściami. Brak jest analizy, selekcji informacji, czy też tworzenia spójnej, logicznej struktury. Dziś wiemy, że nasz mózg zapamiętuje o wiele lepiej obrazy niż tekst. Dlatego jeśli chcesz aby Twoje lekcje były lepiej zapamiętane przez uczniów, dodaj do notatek, które stworzysz na lekcji: proste obrazy, kolory, punktatory, linie, strzałki, ramki itd. Lekcje nie tylko staną się bardziej atrakcyjne, ale i bardziej efektywne. Tworzenie prostych rysunków i schematów uruchomi prawą półkulę mózgową Twoich uczniów i ułatwi im zapamiętywanie nowych informacji.

Przypisy:

[1] M. Żylińskiej - Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi (2012).

[2] <https://www.konferencjneurodydaktyczna.pl/artukul/metody-nauczania-przyjazne-dla-mozgu> [09.05.2021]

[3] Paszko M., Mind Mapping – jak ogarnąć całość, wydawca; K2 lider.pl, Warszawa 2006

[4] <http://www.naharvard.pl/mapy-mysli.html>

[5] Klaudia Tolman, <https://www.klaudiatolman.pl/sketchnoting-co-to-jest/> [09.05.2021]

[6] Agnieszka Jachymiak, Myślenie wizualne w edukacji, <https://edunotatki.pl/myslenie-wizualne-w-edukacji/?v=9b7d173b068d> [09.05.2021]



Mateusz Zając
nauczyciel
dyplomowany
z wieloletnim
stażem. Mgr biologii
z nauczaniem
przyrody, doradca
zawodowy,
oligofrenopedagog,
wykładowca,
trener, ekspert do spraw awansu
zawodowego
nauczycieli,
egzaminator OKE.

Zapraszamy do skorzystania z oferty szkoleń rad pedagogicznych, kursów indywidualnych, szkoleń wyjazdowych w NPDN MCE

RADY PEDAGOGICZNE DLA PRZEDSZKOLI



RADY PEDAGOGICZNE DLA SZKÓŁ PODSTAWOWYCH



RADY PEDAGOGICZNE DLA SZKÓŁ ŚREDNICH



SZKOLNICTWO BRANŻOWE

