Materiał jest rozpowszechniany na zasadach wolnej licencji Creative Commons:  
Użycie niekomercyjne 3.0 Polska (CC-BY-NC)  
Treść licencji dostępna jest na stronie http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/pl

**MATERIAŁY SZKOLENIOWE**

**DLA uczestników projektu  
„Doskonalenie trenerów wspomagania oświaty”**

**W ZAKRESIE WSPOMAGANIA SZKÓŁ W NAUCZANIU PRZEZ EKSPERYMENTOWANIE, DOŚWIADCZANIE  
I INNE METODY AKTYWIZUJĄCE UCZNIÓW**

**– I ETAP EDUKACYJNY**

obejmujące 70-godzin szkolenia stacjonarnego  
oraz 20-godzin szkolenia e-learningowego

**Autor: Aleksandra Proc**

Łódź 2018

Spis treści

[Wstęp 5](#_Toc535579848)

[Kompetencja kluczowa – umiejętność uczenia się przez eksperymentowanie, doświadczanie i inne metody aktywizujące – I etap edukacyjny 7](#_Toc535579849)

[Informacje o platformie Moodle 10](#_Toc535579850)

[**Moduł I.** Wspomaganie pracy szkoły – wprowadzenie do szkolenia 14](#_Toc535579851)

[**Moduł II.** Rozwój kompetencji kluczowych w procesie edukacji 47](#_Toc535579852)

[**Moduł III.** Proces uczenia się i jego uwarunkowania 62](#_Toc535579853)

[**Moduł IV.** Kształtowanie umiejętności uczenia się na I etapie edukacyjnym 68](#_Toc535579854)

[**Moduł V.** Nauczanie/uczenie się problemowe, eksperymenty i doświadczenia 74](#_Toc535579855)

[**Moduł VI.** Metody aktywizujące w nauczaniu, uczeniu się 84](#_Toc535579858)

[**Moduł VII.** Uczenie się przez zabawę i aktywność ruchową 93](#_Toc535579859)

[**Moduł VIII.** Projekt edukacyjny jako metoda integrująca wiedzę  
i ucząca współpracy 105](#_Toc535579860)

[**Moduł IX.** Ocenianie kształtujące jako strategia wspierająca rozwój ucznia i jego autonomię w procesie uczenia się 109](#_Toc535579861)

[**Moduł X.** Wspomaganie pracy szkoły w rozwoju umiejętności uczenia się kształtowanej przez eksperymentowanie, doświadczanie i inne   
metody aktywizujące 117](#_Toc535579862)

[**Moduł XI.** Planowanie rozwoju zawodowego uczestników szkolenia w zakresie wspomagania szkół 141](#_Toc535579865)

## Wstęp

Przedstawiam materiały szkoleniowe przygotowane dla pracowników placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych, bibliotek pedagogicznych uczestniczących w szkoleniu w zakresie wspomagania szkół w nauczaniu przez eksperymentowanie, doświadczanie i inne metody aktywizujące uczniów w I etapie edukacyjnym w ramach projektu „Doskonalenie trenerów wspomagania oświaty”.

Opracowane poniżej materiały zostały dostosowane do zróżnicowanej grupy odbiorców – są zgodne z programami szkoleniowo-doradczymi przygotowanymi przez Ośrodek Rozwoju Edukacji w ramach projektu pozakonkursowego pn. „Wspomaganie szkół w rozwoju kompetencji kluczowych uczniów”. Przygotowane są do wykorzystania podczas dwóch zjazdów stacjonarnych i szkolenia w formie e-learningu, obejmujących swym zakresem wskazane moduły tematyczne:

**Moduł I.** Wspomaganie pracy szkoły – wprowadzenie do szkolenia.

**Moduł II.** Rozwój kompetencji kluczowych w procesie edukacji.

**Moduł III.** Proces uczenia się i jego uwarunkowania.

**Moduł IV.** Kształtowanie umiejętności uczenia się na I etapie edukacyjnym.

**Moduł V.** Nauczanie/uczenie się problemowe, eksperymenty i doświadczenia.

**Moduł VI.** Metody aktywizujące w nauczaniu/uczeniu się.

**Moduł VII.** Uczenie przez zabawę i aktywność ruchową.

**Moduł VIII**. Projekt edukacyjny jako metoda integrująca wiedzę i ucząca współpracy.

**Moduł IX.** Ocenianie kształtujące jako strategia wspierająca rozwój ucznia i jego autonomię w procesie uczenia się.

**Moduł X.** Wspomaganie pracy szkoły w rozwoju umiejętności uczenia się kształtowanej przez eksperymentowanie, doświadczanie i inne metody aktywizujące.

**Moduł XI.** Planowanie rozwoju zawodowego uczestników szkolenia w zakresie wspomagania szkół.

W przygotowanym zestawie materiałów wykorzystano, zgodnie z zaleceniami zamawiającego, przykładowe opisy treści szkolenia, scenariusze zajęć wypracowane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji.

## Kompetencja kluczowa – umiejętność uczenia się przez eksperymentowanie, doświadczanie i inne metody aktywizujące – I etap edukacyjny

**Opis kompetencji**

W zaleceniach Parlamentu Europejskiego i Rady Europy kompetencje kluczowe zdefiniowane zostały jako **połączenie wiedzy, umiejętności i postaw**, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji, rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia. Program szkolenia i odpowiadające mu poniżej zamieszczone materiały koncentrują się na **aktywizujących metodach i strategiach nauczania/uczenia się**, w efekcie których uczniowie będą mieli możliwość rozwijania kompetencji kluczowych, a przede wszystkim umiejętności uczenia się, istotnej w przygotowaniu ich do wyzwań XXI wieku.

Materiały, oprócz opisanych wyżej, uwzględniają również opis istoty procesu wspomagania szkół na każdym jego etapie oraz przykłady zastosowania elementów wspomagania w pracy szkoły. Analiza materiałów umożliwi uczestnikom zarówno aktywny udział w prowadzonych szkoleniach stacjonarnych, jak i wykonanie zadań, ćwiczeń podczas szkolenia e-learningowego na platformie edukacyjnej. Opisane aspekty procesu wspomagania pomogą uczestnikom w przyszłości zwrócić uwagę na istotne problemy związane z procesem uczenia się we wspomaganych szkołach, umożliwią przygotowanie się do wspomagania szkół w zakresie kompetencji uczenia się przez eksperymentowanie, doświadczanie i metody aktywizujące.

**Cel ogólny**

Przygotowanie do procesowego wspomagania szkół w obszarach związanych z kształtowaniem kompetencji kluczowych dzieci.

**Cele szczegółowe**

Uczestnik szkolenia:

* charakteryzuje kompetencje kluczowe, rozumie ich rolę i znaczenie w procesie uczenia się przez całe życie oraz przygotowaniu uczniów do funkcjonowania w społeczeństwie i dorosłym życiu;
* uzasadnia potrzebę rozwoju umiejętności uczenia się i znaczenie nauczania przez eksperymentowanie, doświadczanie i inne metody aktywizujące uczniów dla rozwoju tej umiejętności na I etapie edukacyjnym;
* wskazuje metody i techniki nauczania/uczenia się służące rozwijaniu umiejętności uczenia się i warunki sprzyjające jej kształtowaniu na I etapie edukacyjnym;
* zna założenia kompleksowego wspomagania szkół oraz zadania instytucji systemu wspomagania;
* prowadzi wspomaganie szkoły w zakresie kształtowania u uczniów kompetencji kluczowych, wykorzystując wiedzę na temat metod i technik nauczania/uczenia się;
* organizuje pracę zespołową nauczycieli w celu kształtowania umiejętności uczenia się przez stosowanie eksperymentów, doświadczeń i innych metod aktywizujących uczniów;
* określa swój potencjał zawodowy oraz planuje dalszy rozwój w roli osoby prowadzącej wspomaganie szkół.

**Forma realizacji:**

szkolenie blended learning

**Czas trwania zajęć:**

część stacjonarna **– 70 godz. dydaktycznych**

część e-learningowa **– 20 godz.**

**Liczebność grupy szkoleniowej:**

około 20 osób

**Szkolenie odbywać się będzie w czasie dwóch zjazdów:**

**I ZJAZD (3 dni, 30 godz.) – każdy dzień – 10 godz.**

**II ZJAZD (4 dni, 40 godz.) – 1, 2, 3 dzień – 10,5 godz., 4 dzień – 8,5 godz.**

**Oznaczenia opisywanych materiałów:**

**M I.1.** – materiał nr 1 w module nr 1

## Informacje o platformie Moodle

Zajęcia zdalne, które zostały zaplanowane w projekcie „Doskonalenie trenerów wspomagania oświaty" zostały zaplanowane na platformie Moodle. Jest ona wyposażona w mechanizmy umożliwiające organizację kształcenia na odległość, dzięki czemu uczestnicy projektu część zajęć odbywają w formie zdalnej. W celu wejścia na platformę należy otworzyć stronę internetową, która znajduje się pod adresem <http://moodleoei.wckp.lodz.pl>.



Powyższy widok strony głównej zawiera ogólny opis projektu oraz „Dostępne kursy”. Na platformie znajdują się następujące szkolenia:

* Kompetencje porozumiewania się w językach obcych – I poziom edukacyjny
* Kompetencje porozumiewania się w językach obcych – II poziom edukacyjny
* Kompetencje porozumiewania się w językach obcych – III poziom edukacyjny
* Kompetencje matematyczno-przyrodnicze – I poziom edukacyjny
* Kompetencje matematyczno-przyrodnicze – II poziom edukacyjny
* Kompetencje matematyczno-przyrodnicze – III poziom edukacyjny
* Kompetencje społeczne i obywatelskie (innowacyjność, kreatywność i praca zespołowa) – I etap edukacyjny
* Kompetencje społeczne i obywatelskie (innowacyjność, kreatywność i praca zespołowa) – II etap edukacyjny
* Kompetencje społeczne i obywatelskie (innowacyjność, kreatywność i praca zespołowa) – III etap edukacyjny
* Kompetencje cyfrowe TIK – I poziom edukacyjny
* Kompetencje cyfrowe TIK – II poziom edukacyjny
* Kompetencje cyfrowe TIK – III poziom edukacyjny
* Uczenie się przez eksperymentowanie i doświadczanie – I etap edukacyjny
* Uczenie się przez eksperymentowanie i doświadczanie – II etap edukacyjny
* Uczenie się przez eksperymentowanie i doświadczanie – III etap edukacyjny
* Wspomaganie przedszkoli w rozwijaniu kompetencji kluczowych dzieci

W celu wejścia na odpowiedni kurs należy go odnaleźć i kliknąć jego nazwę, która jest jednocześnie linkiem uruchamiającym go.



Zanim jednak ukażą się materiały szkoleniowe, pojawi się okno logowania, w którym każdy trener powinien podać swój login i hasło otrzymane podczas szkolenia ToT.



Natomiast każdy uczestnik szkolenia (tzw. student) zakłada swoje konto samodzielnie. W tym celu należy wybrać przycisk „Zacznij teraz od utworzenia nowego konta”.



Po utworzeniu konta i zalogowaniu się, student musi podać klucz dostępu do kursu (klucz zostanie rozdany przez trenerów na pierwszych zajęciach stacjonarnych), co automatycznie spowoduje zapisanie na wybrane szkolenie.



Wtedy praca na platformie może ruszyć. Materiały zamieszczone na platformie mają wesprzeć uczestników w procesie wspomagania szkół i placówek oświatowych. Są one dopełnieniem zajęć stacjonarnych. Dlatego też ich treści ułożone są w identyczny sposób jak podczas szkoleń stacjonarnych. To powoduje, że należy prześledzić je po kolei, co zdecydowanie ułatwi zrozumienie całego procesu. Materiały ułożone są tak, by po pierwszym zjeździe stacjonarnym odbyć 18 godzin szkolenia e-learningowego, a po drugim zjeździe ostatnie 2 godziny. Moderatorem szkolenia jest trener. Podczas kursu zdalnego studenci mogą komunikować się z trenerami poprzez forum aktualności. Forum to służy również do wymiany informacji pomiędzy uczestnikami.



Dodatkowo na platformie funkcjonują zakładki:

**Informacje** – są na nich umieszczone informacje (np. dokumenty tekstowe, prezentacje multimedialne, filmy, itp.)

**Ćwiczenia** – które studenci muszą rozwiązać i oddać/przesłać plik poprzez umieszczenie ich na platformie. Zadaniem trenera jest odebranie prac i informacja zwrotna.

**Zaliczenia** –każdy kursant ma cztery obowiązkowe zaliczenia. Trener ma obowiązek ocenienia ich oraz umieszczenia informacji zwrotnej dla uczestnika na platformie.

Administratorem danych na platformie jest ŁCDNiKP. W razie problemów technicznych należy skontaktować się z administratorem platformy, wysyłając e-mail na adres: [biuro@studio-projektow.pl](mailto:biuro@studio-projektow.pl).

**Materiały dla uczestników**

## Moduł I. Wspomaganie pracy szkoły – wprowadzenie do szkolenia

**I.1. Założenia i cele projektu Doskonalenie trenerów wspomagania oświaty**

Celem głównym projektu jest podniesienie kompetencji pracowników systemu wspomagania pracy szkoły oraz trenerów z terenu woj. łódzkiego i mazowieckiego w zakresie wspomagania szkół, ukierunkowanego na rozwijanie kompetencji kluczowych uczniów poprzez wdrożenie programów szkoleniowo-doradczych wraz z obudową metodyczną w terminie do 30.06.2020 r.

Wsparcie szkoleniowo-doradcze adresowane do pracowników systemu wspomagania pracy szkoły oraz trenerów wpłynie na podniesienie ich kompetencji oraz zdobycie nowych doświadczeń w prowadzeniu procesu wspomagania, pozwoli także na budowanie sieci współpracy i samokształcenia. Dzięki temu przyczyni się do zwiększenia wykorzystania systemu wspomagania szkół w zakresie kompetencji kluczowych uczniów, niezbędnych do poruszania się na rynku pracy.

**Cel szczegółowy PO WER to poprawa funkcjonowania i zwiększenie wykorzystania systemu wspomagania szkół w zakresie rozwoju u uczniów kompetencji kluczowych i umiejętności uniwersalnych** (tzw. transversal skills) – niezbędnych na rynku pracy, obejmujących kompetencje: matematyczno-przyrodnicze, umiejętności posługiwania się językami obcymi (w tym język polski dla cudzoziemców i osób powracających do Polski oraz ich rodzin), ICT, umiejętność rozumienia (ang. literacy), kreatywność, innowacyjność, przedsiębiorczość, krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, umiejętność uczenia się, umiejętność pracy zespołowej w kontekście środowiska pracy, jak również nauczania eksperymentalnego oraz metod zindywidualizowanego podejścia do ucznia.

Grupę docelową stanowią osoby będące:

* pracownikami publicznych i niepublicznych placówek doskonalenia nauczycieli,
* pracownikami publicznych i niepublicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych,
* pracownikami bibliotek pedagogicznych,
* doradcami metodycznymi,
* indywidualnymi specjalistami i trenerami – osobami świadczącymi usługi szkoleniowe i doradcze w obszarze oświaty, mającymi potwierdzoną współpracę z co najmniej jedną z ww. instytucji systemu wspomagania.

Projekt zakłada wdrożenie programów szkoleniowo-doradczych, wraz z obudową metodyczną, wypracowanych w ramach projektu pozakonkursowego ORE. Ma to na celu zwiększenie skuteczności działań pracowników systemu wspomagania i trenerów w zakresie kształcenia u uczniów kompetencji kluczowych. Dzięki zaplanowanym w projekcie działaniom szkoły i placówki otrzymają wsparcie doradcze udzielane przez uczestników projektu. Zainicjowane działania prorozwojowe posłużą uczeniu się pracowników systemu wspomagania pracy szkoły i trenerów od siebie nawzajem i na przykładach dobrych praktyk.

W projekcie przewidziane są następujące formy wsparcia:

* szkolenia i doradztwo dla pracowników systemu wspomagania pracy szkoły oraz trenerów na podstawie programu szkoleniowo-doradczego opracowanego w projekcie pozakonkursowym ORE,
* objęcie przez każdego uczestnika projektu procesem wspomagania jednej szkoły, placówki lub przedszkola w zakresie rozwoju kompetencji kluczowych uczniów,
* zorganizowanie z użyciem platformy www.doskonaleniewsieci.pl sieci współpracy i samokształcenia dla pracowników systemu wspomagania pracy szkoły i ich animowanie.

**I.2. Założenia kompleksowego wspomagania szkół – podstawowe zagadnienia, pojęcia**

Jednym z nadrzędnych założeń nowego systemu wspomagania szkół jest utożsamienie dobrej szkoły czy dobrego przedszkola z organizacją uczącą się. W nowym modelu wspomagania zwraca się uwagę przede wszystkim na systemowość w procesie rozwoju placówki i związany z tym profesjonalizm jej pracowników. **Przyjmuje się, że ważnym elementem rozwoju szkoły i przedszkola jest zespołowe uczenie się nauczycieli.** Aby doskonalenie spełniało swoją rolę, powinno być związane z autentycznym, towarzyszącym dyrektorowi i pracownikom przekonaniem o potrzebie podnoszenia jakości pracy, niezależnie od osiągniętego stopnia rozwoju. A zatem według takiego modelu szkoła ucząca się:

* tworzy środowisko sprzyjające uczeniu się stosownie do indywidualnych predyspozycji i potrzeb każdego ucznia,
* zapewnia uczącym się możliwości nabywania wiedzy i umiejętności pożądanych w społeczeństwie XXI wieku, wdraża do uczenia się przez całe życie,
* otwiera pole do aktywności, kreatywności, inicjatywności uczniów w środowisku lokalnym,
* zapewnia bezpieczeństwo, kształtuje pożądane społecznie postawy i wartości,
* tworzy zaangażowaną, demokratyczną, obywatelską społeczność uczącą się poprzez efektywne zarządzanie,
* refleksyjnie planuje i konsekwentnie realizuje zamierzone działania, wytycza cele, priorytety,
* nieustannie **dąży do rozwoju, doskonalenia i podnoszenia efektywności poprzez zespołowe analizowanie, monitorowanie, modyfikowanie wdrażanych działań**.

**Wymagania państwa wobec przedszkoli, szkół, placówek kształcenia ustawicznego, placówek** **kształcenia praktycznego oraz ośrodków dokształcania i doskonalenia zawodowego:**

1. Szkoła lub placówka realizuje koncepcję pracy ukierunkowaną na rozwój uczniów.
2. Procesy edukacyjne są zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się.
3. Uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej.
4. Uczniowie są aktywni.
5. Kształtowane są postawy i respektowane normy społeczne.
6. Szkoła lub placówka wspomaga rozwój uczniów, z uwzględnieniem ich indywidualnej sytuacji.
7. Nauczyciele współpracują w planowaniu i realizowaniu procesów edukacyjnych.
8. Promowana jest wartość edukacji.

**Akty prawne dotyczące wymagań państwa wobec przedszkoli, szkół, placówek kształcenia ustawicznego, placówek kształcenia praktycznego oraz ośrodków dokształcania i doskonalenia zawodowego:**

* Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. z 2017 r. poz. 59 i 949).
* Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek (Dz. U. z 2017 r. poz. 59 i 949).
* Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.).
* Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.2).
* Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 29 września 2016 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (Dz. U. z 2015 r. poz. 2156 oraz z 2016 r. poz. 35, 64, 195, 668 i 1010).

**Spełnienie wymagań szkoły wobec państwa określa:**

* **Ewaluacja zewnętrzna szkoły –** badanie oparte najednolitych w całym kraju narzędziach i procedurach (nadzór pedagogiczny), umożliwia uzyskanie przez szkoły i placówki informacji dotyczących poziomu spełniania wymagań **wobec państwa.** Informacje zawarte w raportach z ewaluacji zewnętrznej, a także coroczne wyniki egzaminów zewnętrznych i wskaźniki edukacyjnej wartości dodanej (EWD) są podstawą diagnozy pracy szkoły – wskazują pożądane kierunki wspierania jej w rozwoju. Impulsem do wprowadzania zmian jest refleksja całej społeczności szkolnej nad wnioskami z tych danych, która służy planowaniu działań z udziałem zewnętrznego wspomagania. Ewaluacja zewnętrzna obejmuje:
  + zbieranie i analizowanie informacji o działaniach szkoły lub placówki w zakresie badanych wymagań,
  + opis działań szkoły lub placówki w zakresie badanych wymagań,
  + ustalenie, czy szkoła lub placówka spełnia badane wymagania,
  + przygotowanie raportu z ewaluacji, o którym mowa w § 12 ust. 2.

Szkoła lub placówka spełnia badane wymagania, jeśli realizuje każde z tych wymagań co najmniej na poziomie podstawowym.

* **Ewaluacja wewnętrzna szkoły –** pełni szczególną rolę w kształtowaniu jakości prac nauczycieli i rozwoju placówki. Organizatorem procesu ewaluacji jest dyrektor, zgodnie z przepisami prawa oświatowego, który posiada prawo decydowania o wyborze przedmiotu ewaluacji oraz sposobu jej przeprowadzania. W oparciu o wyniki badań dyrektor podejmuje działania mające na celu rozwój szkoły. Jest to doskonała sposobność, aby ewaluację wewnętrzną w szkole prowadzić w sposób umożliwiający pozyskanie użytecznych informacji oraz wykorzystać ją w doskonaleniu pracy placówki w obszarach, które takiej poprawy rzeczywiście wymagają. **Bardzo istotnym jest, aby proces wspomagania oraz ewaluacja wewnętrzna wzajemnie się przenikały. Tylko w taki sposób szkoła może uzyskać ważne informacje o obszarze pracy szkoły, który został objęty zewnętrznym wspomaganiem.**

Uregulowanie prawne:

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2015 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. z 2015 r. poz. 1270).

**Więcej informacji na temat ewaluacji pracy szkoły** jej organizacji, zasad prowadzenia, przebiegu i stosowanych metod dostępne są na stronie internetowej: [www.npseo.pl](http://www.npseo.pl).

**Nowy system wspomagania szkół zakłada, że**: szkoła/placówka jest odpowiedzialna za własny rozwój, rozwój szkoły/placówki może się dokonywać dzięki uczeniu się pracujących w niej nauczycieli. Partnerami szkoły, pomagającymi jej w rozwoju, są powołane do tego celu instytucje: ośrodki doskonalenia nauczycieli, poradnie psychologiczno-pedagogiczne, biblioteki pedagogiczne.

**Wspomaganie jest adresowane do przedszkola, szkoły i placówki, nie zaś wyłącznie do poszczególnych osób lub grup, takich jak dyrektor czy nauczyciele**, co oznacza, że poprzez doskonalenie nauczycieli, pomoc psychologiczno-pedagogiczną oraz system informacji pedagogicznej, zapewniany przez biblioteki pedagogiczne, oddziałuje się całościowo na przedszkole, szkołę i placówkę, rozumiane jako złożony, wieloaspektowy system (organizacja).

**Ważne:**

1. **Wspomaganie pomaga szkole w rozwiązywaniu problemów, a co za tym idzie nie wyręcza jej ani nie narzuca rozwiązań.** Oznacza to, że placówki systemu wspomagania muszą uwzględniać podmiotową, autonomiczną rolę szkoły lub placówki i ściśle z nią współpracować przy organizowaniu i realizacji wszelkich działań ją wspierających.
2. **Wspomaganie wynika z analizy indywidualnej sytuacji szkoły i odpowiada na jej specyficzne potrzeby.** Punktem wyjścia wszelkich działań adresowanych do nauczycieli danej szkoły powinna być rzetelna diagnoza potrzeb, angażująca społeczność szkolną, przeprowadzana przez dyrektora przedszkola, szkoły bądź placówki we współpracy z osobą odpowiedzialną za wspomaganie.
3. **Wspomaganie jest procesem**, czyli odchodzeniem od pojedynczych, incydentalnych form pomocy na rzecz długofalowych, obejmujących cały proces wspomagania, poczynając od przeprowadzenia we współpracy z przedszkolem, szkołą lub placówką diagnozy potrzeb, poprzez pomoc w realizacji zaplanowanych działań, towarzyszenie im w trakcie wprowadzanej zmiany, aż po wspólną ocenę efektów i współpracę przy opracowaniu wniosków do dalszej pracy.
4. **W procesie wspomagania powinno się także uwzględniać efekty kształcenia**, w szczególności **wyniki ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej szkoły lub placówki oraz wyniki sprawdzianu i egzaminów zewnętrznych**, a także dostosowywać działania do kierunków polityki oświatowej państwa i wprowadzanych zmian w systemie oświaty.
5. **Kompleksowe i procesowe wspomaganie, to zapisany w prawie oświatowym, nowy, oparty na doświadczeniach i wnioskach z projektu „Kompleksowe wspomaganie szkół i placówek” model wsparcia placówek oświatowych w rozwoju.**
6. Założeniem systemu jest towarzyszenie placówkom oświatowym w drodze do tworzenia organizacji uczącej się!
7. **Wspomaganie jest procesem polegającym na zaplanowaniu i przeprowadzeniu działań mających na celu poprawę jakości pracy szkoły lub placówki w zakresie wynikającym z jej potrzeb.**

**Istotą nowego systemu wspomagania pracy szkoły jest:**

* **kompleksowość wsparcia**, czyli system procesów sprzyjających rozwojowi jakościowemu organizacji edukacyjnych/oświatowych,
* praca zorientowana na zaspokojenie zdiagnozowanych potrzeb konkretnego przedszkola, szkoły, placówki,
* towarzyszenie przedszkolu, szkole, placówce w doskonaleniu pracy poprzez rozwiązywanie problemów, stosowanie nowych strategii działań w praktyce i sprawdzaniu efektywności podejmowanych działań,
* wyzwalanie zaangażowania wszystkich uczestników procesu wspomagania,
* wdrażanie trwałych zmian jakościowych.

**Wspomaganie pracy szkoły to system świadomie i racjonalnie dobranych procesów ukierunkowanych na rozwój jakościowy przedszkoli i szkół, na który składa się:**

1. **Diagnoza** – rozpoznanie potrzeb nauczycieli i potrzeb instytucjonalnych zgłaszanych przez przedszkola/szkoły dotyczących nabywania/wzbogacania wiedzy i poszerzania umiejętności, wzajemnego wsparcia i dzielenia się doświadczeniami. Jej wyniki stanowią kierunek planowania działań sprzyjających rozwojowi przedszkola/szkoły.
2. **Integracja zasobów** – połączenie wsparcia wszystkich podmiotów udzielających wsparcia, podmiotów otrzymujących wsparcie i mogących wspierać innych.
3. **Zaspokojenie potrzeb** – organizacja i realizacja wsparcia jego odbiorców (dyrektorów, nauczycieli) w zakresie treści kierunkowych i interdyscyplinarnych oraz w formach organizacyjnych ustalonych na etapie diagnozy, z wykorzystaniem rozpoznanych zasobów (instytucji i osób wspierających).
4. **Ewaluacja (formatywna i sumatywna) –** badaniesłużące celowemu, jawnemupozyskiwaniu, gromadzeniu, analizowaniu danych i informacjio przebiegu procesu wsparcia. Stanowi podstawę formułowania opinii o wartości wdrażanych działań i rozwiązań projektowych, w odniesieniu do ustalonych kryteriów sukcesu (w tym również **autoewaluacja**, w ramach której każdy uczestnik/podmiot i realizator wsparcia dokonuje autodiagnozy i wartościuje własną pracę.
5. **Doskonalenie** – **wykorzystywanie wniosków z ewaluacji formatywnej i autoewaluacji** w podejmowaniu decyzji dotyczących wdrażania **niezbędnych** **działań usprawniających proces wsparcia –** w trakcie procesu wspomagania wpływających pozytywnie na efektywność i poziom satysfakcji uczestników/ podmiotów, wykorzystanie wniosków z ewaluacji sumatywnej w ustalaniu skuteczności zrealizowanego procesu wsparcia w kontekście osiągnięcia wyznaczonych celów, wartościowaniu jego przydatności oraz rekomendowaniu go lub zaproponowaniu zmian służących zwiększeniu jego przydatności w przypadku ponownego wdrożenia.
6. **Monitorowanie** to stały ogląd/sprawdzanie przebiegu prac na wszystkich etapach realizacji wsparcia. Służy pozyskiwaniu informacji o jakości i efektywności działań. Umożliwia ustalenie zgodności między tym, co było zaplanowane a tym, co zostało faktycznie wykonane (w odniesieniu do konkretnych prac i ich terminowości oraz do poziomu osiągania celów). Sprzyja również bieżącemu reagowaniu na pojawiające się potrzeby i zakłócenia – wprowadzaniu korekt, modyfikacji w planie lub działaniach, a także podejmowaniu przedsięwzięć zapobiegających wystąpieniu problemów. **Wyniki monitorowania są przydatne w procesie ewaluacji.**

**Ważne jest, aby działania zorientowane na jakościowy rozwój edukacji były:**

* systemowe,
* kompleksowe i skuteczne,
* racjonalnie zaplanowane,
* konsekwentnie realizowane,
* poddawane monitorowaniu i ewaluacji.

**Opracowano na podstawie:**

* Założenia kompleksowego wspomagania szkół – Hajdukiewicz M., Wysocka J. (red.), *Nauczyciel w szkole uczącej się. Informacje o nowym systemie wspomagania*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015., str. 6-10

<http://www.bc.ore.edu.pl/Content/775/Jak_wspomagac_prace_szkoly_Zeszyt_3.pdf> (materiały on-line, dostęp z dnia 10.01.2019 r.)

* Plany i programy doradcze wraz z narzędziami dla uczestników doradztwa w ramach w ramach projektu „Szkolenia i doradztwo dla kadry kierowniczej systemu oświaty w woj. łódzkim” – Madziara Aneta, II Oś Priorytetowa Efektywne polityki publiczne dla rynku pracy, gospodarki i edukacji, Działanie 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój współfinansowanego przez Unię Europejską z Europejskiego Funduszu Społecznego. Publikacja jest dostępna na licencji Creative Commons: Uznanie autorstwa 3.0 Polska. Treść licencji dostępna jest na stronie:

<http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/pl>.

* Formy nadzoru pedagogicznego ukierunkowane na diagnozę pracy szkoły. Dostępne na stronie internetowej:

<https://www.womkat.edu.pl/files/materialydlanaucz/nadzor/Nowy_nadzor.pdf>

**I.3. Etapy procesu wspomagania – dla uzupełnienia/utrwalenia wiadomości uczestników po przedstawionej prezentacji multimedialnej nr 3 w Module nr I oraz po przeprowadzonych ćwiczeniach podczas zajęć**

Wspomaganie pracy szkoły przebiegać powinno według kolejnych etapów. W każdym z nich mamy do czynienia z osobami włączonymi do wspomagania/uczestnikami tego procesu – ich zadaniami, zasobami (w oparciu nie badamy zasadność i realizację procesu), odpowiednim planowaniem, realizacją i podsumowaniem działań z wykorzystaniem przewidzianych/zaproponowanych metod pracy. Oto kolejne etapy z wyszczególnieniem wymienionych wyżej elementów oraz przykładowym przebiegiem omawianego procesu:

1. Diagnoza potrzeb szkoły.
2. Planowanie procesu wspomagania.
3. Realizacja i monitorowanie.
4. Podsumowanie i ewaluacja wspomagania.

**Charakterystyka poszczególnych etapów wspomagania pracy szkoły:**

**Ad 1. Diagnoza pracy szkoły**

Pierwszym etapem procesu wspomagania jest diagnoza pracy szkoły. W ramach diagnozy dyrektor i nauczyciele, we współpracy z zewnętrznym specjalistą ds. wspomagania, szczegółowo analizują potrzeby szkoły i określają obszar oraz kierunki działań niezbędne do przeprowadzenia zmian. Na podstawie wniosków powstaje plan wspomagania, obejmujący różne formy doskonalenia zawodowego nauczycieli, które mają prowadzić do rozwoju całej szkoły. W trakcie diagnozy dyrektor i nauczyciele zadają sobie pytania: Jaka jest nasza szkoła? Jak chcemy, żeby było w naszej szkole? Co jest powodem tego, że nie jest tak, jak chcemy?

Bardzo duży wpływ na przebieg diagnozy mają: osoby zaangażowane w jej prowadzenie, odpowiednio dobrane źródła informacji, wykorzystywane metody pracy, jak również organizacja pracy szkoły. Pogłębiona refleksja nad problemami szkoły nie może odbywać się pod presją czasu. W praktyce oznacza to konieczność dostosowania przebiegu diagnozy do czasu pracy nauczycieli oraz kalendarza szkolnego – powinna zaczynać się wraz z początkiem roku szkolnego. Jeśli szkoła postanowi połączyć proces wspomagania z ewaluacją wewnętrzną, to obszar objęty wspomaganiem powinien zostać uwzględniony w planie nadzoru pedagogicznego.

Zgodnie z założeniami kompleksowego wspomagania, diagnoza zakłada zaangażowanie całej rady pedagogicznej, opiera się na rozmowie, dzieleniu się wiedzą, wspólnej pracy, i jako taka stanowi istotny fundament kultury pracy zespołowej.

Liderem zmian jest dyrektor szkoły. Do niego należy inicjowanie diagnozy pracy szkoły i motywowanie nauczycieli do wszelkich działań. Nie można przeprowadzić diagnozy bez ich współpracy i aktywnego udziału. W przebiegu badań diagnostycznych, a także w analizie wyników i formułowaniu wniosków służy pomocą zewnętrzny specjalista, który pomaga radzie pedagogicznej określić priorytety, zrozumieć zachodzące w szkole procesy, określić cele i sposoby wspierania.

**Jak diagnozować pracę szkoły?**

W trakcie diagnozy wykorzystywane są różne metody i narzędzia zbierania danych. Do analizy potrzeb rozwojowych szkoły można wykorzystać:

* wywiady grupowe z przedstawicielami szkoły (rada rodziców, samorząd uczniowski itp.),
* wywiady indywidualne,
* kwestionariusze ankiet adresowane do różnych grup społeczności szkolnej (uczniowie, nauczyciele, rodzice),
* obserwacje,
* analizę danych zastanych.

**Diagnoza pracy szkoły** jest procesem badawczym, podczas którego zbieramy informacje i dokonujemy ich kontekstowej analizy. **Celem diagnozy jest zdefiniowanie problemu i określenie dostępnych zasobów, potrzebnych do jego skutecznego rozwiązania**. Diagnoza ma służyć poprawie funkcjonowania szkoły.

Przystępując do diagnozy należy wiedzieć, że proces ten:

* ma określony cel, który powinien być ustalony na początku, tak aby diagnoza nie stała się celem samym w sobie,
* ma swoich realizatorów,czyli osoby odpowiedzialne za przygotowanie, prowadzenie i podsumowanie,
* wymaga metod i narzędzi,których dobór zależy od specyfiki szkoły, jak i celu diagnozy,
* ma określony zasięg tematyczny, który wynika z celu diagnozy, ale powinien być tak sprecyzowany, aby jednoznacznie identyfikował potrzeby rozwojowe,
* obejmujekonkretną grupę ludzi,dlatego należy jasno sprecyzować, kto ma uczestniczyć w diagnozie i w jakim zakresie.

Diagnoza jest najtrudniejszym, a zarazem najważniejszym etapem procesu wspomagania. Stanowi znaczącą zmianę w dotychczasowym sposobie działania szkół i instytucji oświatowych. Z jednej strony jest szansą na uzyskanie przez szkoły wsparcia dostosowanego do jej potrzeb, a z drugiej – pozwala na lepsze poznanie środowiska nauczycielskiego i specyfiki pracy nauczycieli.

**O jakości diagnozy decydują:**

* **Kompetencje zewnętrznego specjalisty ds. wspomagania** – specjalista obserwuje system, w którym funkcjonuje szkoła, jest zarówno słuchaczem, jak i rozmówcą. Choć bezpośrednio nie uczestniczy w pracy szkoły, może znacząco wpłynąć na przebieg i rzetelność diagnozy, ukazując rzeczywistość szkolną z różnej perspektywy. Zewnętrzny specjalista wpływa na jakość diagnozy, jeśli:
  + potrafi ustalić zasady współpracy z dyrektorem szkoły, w tym określić wzajemne zobowiązania i role każdej ze stron (specjalista, dyrektor, nauczyciel);
  + prezentuje postawę neutralności w procesie badawczym (nie narzuca własnych przekonań i interpretacji);
  + współpracuje w procesie diagnozy z dyrektorem i nauczycielami;
  + wie, z jakich informacji korzystać, potrafi je analizować i wyciągać wnioski;
  + zna metody i narzędzia diagnostyczne i potrafi dostosować je do specyfiki szkoły;
  + potrafi wskazać różnorodne perspektywy, zwracając uwagę nauczycieli na złożoność diagnozowanego obszaru;
  + posiada umiejętności moderowania dialogu, który umożliwia szkole autorefleksję (autodiagnozę).
* **Zaangażowanie dyrektora** – efektywność wszelkich procesów rozwojowych instytucji zależy od zaangażowania dyrektora. Dyrektor jest liderem zmian w szkole, więc jego postawa i podejmowane działania wpływają na motywację nauczycieli. Jego udział w badaniu potrzeb szkoły jest niezbędnym elementem całego procesu wspomagania. Dyrektor szkoły wpływa na jakość diagnozy, jeśli:
  + informuje nauczycieli o celach i przebiegu procesu wspomagania, wyjaśniając rolę i znaczenie etapu diagnozy;
  + ustala kontrakt z zewnętrznym specjalistą dotyczący współpracy, w tym zobowiązań i ról każdej ze stron (specjalista, dyrektor, nauczyciele);
  + w oparciu o swoją wiedzę i doświadczenie przedstawia specjaliście ds. wspomagania swój sposób widzenia obszarów do rozwoju w pracy szkoły;
  + jest aktywnym uczestnikiem spotkań zewnętrznego specjalisty z RP;
  + akceptuje projekt diagnozy i monitoruje jej przebieg;
  + zapoznaje się z wynikami diagnozy, akceptuje wybór obszaru do rozwoju.
* **Zaangażowanie nauczycieli** – diagnozę należy przeprowadzić wtedy, gdy rada pedagogiczna widzi potrzebę zmian i jest gotowa zaangażować się w jej przebieg. Nauczyciele wpływają na jakość diagnozy, jeśli:
  + aktywnie uczestniczą w spotkaniach informacyjnych z zewnętrznym specjalistą ds. wspomagania;
  + znają cele i sposoby przeprowadzenia diagnozy;
  + uczestniczą w spotkaniach moderowanych przez specjalistę (np. warsztacie diagnostyczno-rozwojowym);
  + pracują zespołowo nad wyborem obszaru do rozwoju;
  + podejmują decyzje w sposób autonomiczny;
  + znają wyniki diagnozy.
* **Organizacja pracy szkoły** – diagnoza pracy szkoły powinna być skorelowana z organizacją roku szkolnego, czasem pracy nauczycieli, a także liczebnością rady pedagogicznej. Wpływa na jakość diagnozy wtedy, gdy:
  + uwzględnia plan pracy szkoły, co oznacza, że diagnoza jest przeprowadzona na początku roku szkolnego;
  + jest zaplanowana w czasie w sposób gwarantujący jej właściwy przebieg;
  + przebieg i wykorzystywane metody i narzędzia zbierania danych dostosowane są do liczebności rady pedagogicznej i specyfiki pracy szkoły.
* **Wykorzystywane źródła informacji, metody i narzędzia** – właściwy dobór źródeł, metod i narzędzi do diagnozy ma zasadniczy wpływ na jej rzetelność i trafność. Decydują one o jej jakości, jeśli:
  + w trakcie diagnozy uwzględniono szeroki kontekst badanego zagadnienia – różne źródła (w tym przede wszystkim wnioski z ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej pracy szkoły) i metody zbierania danych;
  + wyniki diagnozy trafnie odzwierciedlają rzeczywistość badanego obszaru (zjawiska);
  + wyniki pomagają zrozumieć zachodzące zdarzenia i są użyteczne przy planowaniu działań rozwojowych szkoły;
  + są spójne i rzetelnie przedstawiają problemy organizacji, konfrontując je z doświadczaną rzeczywistością.

**W procesie wspomagania pracy szkoły warto zadbać o to, aby:**

* diagnoza była badaniem, który pozwoli na pogłębioną refleksję nad sytuacją szkoły;
* rzetelna diagnoza była punktem wyjścia do działań rozwojowych, adresowanych do szkoły jako organizacji;
* diagnoza angażowała dyrektora szkoły jako lidera zmian oraz nauczycieli;
* diagnoza potrzeb rozwojowych szkoły była czasem budowania wzajemnych relacji w szkole;
* korzystać z różnych źródeł informacji o szkole, w tym przede wszystkim z wniosków z ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej;
* dobór metod i narzędzi diagnostycznych był trafny, uwzględniał badany obszar rozwojowy szkoły i wielkość rady pedagogicznej;
* wyniki diagnozy wskazywały na priorytetowy obszar pracy szkoły, a także odpowiadały na pytania: Jaka jest rzeczywistość szkolna? Jaki działa szkoła w wybranym obszarze?
* diagnozę kończył raport zawierający kontekstowy opis danego obszaru, wizję i kierunki planowanej zmiany;
* diagnoza była procesem zaplanowanym i spójnym z organizacją pracy szkoły.

**Ad 2. Planowanie procesu wspomagania**

**Planowanie polega na wytyczaniu celów i określaniu sposobów ich realizacji, a także na przewidywaniu warunków czasowych oraz wyznaczaniu zadań do realizacji. Jest to projektowanie przyszłości.** Wejściem do planowania procesu wspomagania są informacje uzyskane podczas diagnozy pracy szkoły, a wyjściem – plany działania, pozwalające skutecznie organizować ludzi i zasoby. Dobrze przygotowany plan jest elementem całego procesu wspomagania, pozwala na efektywne wprowadzanie zmian w określonych obszarach pracy szkoły.

W opracowaniu planu wspomagania rozwoju szkoły uczestniczą nauczyciele w porozumieniu z dyrektorem i we współpracy z zewnętrznym specjalistą.

**Plan wspomagania pracy szkoły powinien uwzględniać warunki niezbędne do wzajemnego uczenia się nauczycieli, czyli bazować na konkretnych sytuacjach dydaktyczno-wychowawczych szkoły.** **Głównym celem projektowanych działań jest wprowadzenie realnej zmiany w pracy szkoły z perspektywy poziomu organizacji pracy szkoły, sposobów pracy nauczyciela, co powinno się przełożyć na zmiany z perspektywy ucznia. Plan musi uwzględniać wdrażanie do praktyki szkolnej wiedzy, umiejętności i nowych rozwiązań – z perspektywy organizacji pracy nauczyciela, w przełożeniu na** **pracę ucznia.** W procesie planowania nie można pominąć monitorowania działań i ewaluacji. Jeśli obszar wspomagania jest tożsamy z przedmiotem ewaluacji wewnętrznej, monitorowanie działań i ewaluacja wspomagania będą spójne z zadaniami nadzoru pedagogicznego, realizowanego przez dyrektora szkoły przy wsparciu rady pedagogicznej. W ten sposób osoby zaangażowane w realizację działań mają szansę otrzymać informację zwrotną na temat ich przebiegu. Dobry plan powinien być elastyczny i pozwolić się modyfikować w przypadku nowych okoliczności lub zagrożeń.

Szczególnie ważne w planowaniu są jasno sformułowane cele procesu rozwojowego. Nieodłącznym elementem dobrego planowania jest również określenie zadań adekwatnych do celów, spójnych tematycznie i metodycznie, których realizacja umożliwi osiągnięcie przewidywanych efektów. Planowanie dotyczy kierunków rozwoju, celów, programów działań i efektów, jakie mają przynieść.

**Planowanie procesu wspomagania szkoły** jest zintegrowanym procesem wyznaczania celów rozwojowych szkoły oraz dróg dojścia do pożądanych rezultatów, z uwzględnieniem zewnętrznego wspomagania. Wnioski z badań ewaluacyjnych potwierdzają znaczącą rolę dyrektora szkoły jako lidera planowania procesu wspomagania i realizacji planu. Zadaniem dyrektora szkoły jest koordynowanie przepływu informacji i upowszechnianie wypracowanych rozwiązań. Brak wsparcia dyrektora oznacza nieprzywiązywanie przez nauczycieli wagi do prowadzonych w szkole form doskonalenia. W przypadku braku zainteresowania dyrekcji, spada widocznie motywacja nauczycieli do działania. Potwierdza to tezę o istotnym znaczeniu przywództwa w całym procesie.

Kluczowe znaczenie dla jakości i skuteczności nowego systemu wspomagania pracy szkoły mają zewnętrzni specjaliści odpowiedzialni za wspieranie szkół. Warunkiem jest, aby osoby te umiały pracować z osobami dorosłym i były gotowe moderować pracę zespołu. Brak tych kompetencji negatywnie wpływa na współpracę z dyrektorem i nauczycielami, a w efekcie na planowanie i przebieg całego procesu wspomagania.

**Ważne aspekty procesu planowania – co decyduje o jakości dobrego planowania?**

* **Kompetencje zewnętrznego specjalisty ds. wspomagania** – zadaniem zewnętrznego specjalisty jest wspieranie szkoły w procesie planowania działań. Od jego kompetencji, między innymi umiejętności moderowania pracą zespołu, zależy jakość powstałego planu. Zewnętrzny specjalisty ds. wspomagania wpływa na jakość planowania, jeśli:
  + uczestniczy w planowaniu działań,
  + moderuje prace nauczycieli nad przygotowaniem planu wspomagania,
  + dba o czytelną i spójną strukturę planu wspomagania.
* **Zaangażowanie dyrektora** – jeśli w planowanie działań rozwojowych zaangażowany jest dyrektor szkoły, wzrasta motywacja rady pedagogicznej, a cała społeczność szkolna ma świadomość znaczenia tego procesu w pracy szkoły. Dyrektor wpływa na jakość planowania, jeśli:
  + podejmuje decyzje dotyczące sposobów i trybu planowania działań,
  + dysponuje informacjami o przebiegu procesu planowania,
  + zapoznaje się z planem działania i zatwierdza go do realizacji.
* **Zaangażowanie nauczycieli** – od postawy nauczycieli zależy realizacja działań rozwojowych. Udział w przygotowaniu planu wspomagania wpływa na utożsamianie się z celami i zadaniami przez członków rady pedagogicznej, a tym samym na wzrost poczucia odpowiedzialności za działania rozwojowe prowadzone w szkole. Nauczyciele wpływają na jakość planowania, jeśli:
  + aktywnie uczestniczą w planowaniu działań rozwojowych szkoły,
  + rada pedagogiczna pozna plan wspomagania pracy szkoły,
  + wiedzą, jakie zadania i kiedy zostaną zrealizowane, aby osiągnąć zaplanowane efekty.
* **Organizacja pracy szkoły** – plan działań powinien być spójny z organizacją pracy szkoły. Oznacza to, że poszczególne zadania, w tym również zadania związane z wdrażaniem zmian do praktyki szkolnej, należy dopasować do kalendarza pracy szkoły i czasu pracy nauczycieli. Przy planowaniu działań trzeba uwzględnić również liczebność rady pedagogicznej, a także posiadane przez szkołę zasoby materialne, kompetencyjne i organizacyjne. Organizacja pracy wpływa na jakość planowania wtedy, gdy:
  + harmonogram zaplanowanych działań jest zgodny z kalendarzem pracy szkoły,
  + zaplanowane działania uwzględniają liczebność rady pedagogicznej, zasoby szkoły,
  + działania, w tym etap wdrażania, są rozplanowane w czasie w sposób gwarantujący ich właściwy przebieg i osiągnięcie efektów.
* **Struktura planu działania** – plan powinien być spójny, kompletny i oparty na wnioskach z diagnozy. Powinien zawierać wszystkie elementy, które umożliwią realizację założonych celów i osiągnięcie zdefiniowanych efektów. Plan działania powinien być:
  + racjonalny, to znaczy przemyślany, logiczny, określony w czasie,
  + opierać się na rzetelnej diagnozie pracy szkoły,
  + kompletny i perspektywiczny, tj. powinien określać cele, zadania i definiować efekty,
  + czytelny i zrozumiały dla wszystkich zainteresowanych,
  + ukierunkowany na rozwój szkoły jako organizacji uczącej się i osiągnięcie pożądanych efektów,
  + elastyczny, możliwy do modyfikacji.

**Opracowano na podstawie:**

* Założenia kompleksowego wspomagania szkół – Hajdukiewicz M., Wysocka J. (red.), *Nauczyciel w szkole uczącej się. Informacje o nowym systemie wspomagania*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015, str. 6-10.

<http://www.bc.ore.edu.pl/Content/775/Jak_wspomagac_prace_szkoly_Zeszyt_3.pdf> (materiały on-line, dostęp z dn. 10.01.2019 r.)

**Ad.3. Realizacja i monitorowanie doskonalenia**

1. **Organizacja form doskonalenia** umożliwiających zdobywanie przez nauczycieli nowych wiadomościi rozwijanie ich umiejętności. Najczęściej odbywa się to poprzez udział w różnych formach doskonalenia, prowadzonych przez zewnętrznych ekspertów. Programy form doskonalenia powinny być dostosowane do potrzeb adresata i zawierać następujące elementy: temat formy doskonalenia, czas trwania zajęć, cele ogólne, cele szczegółowe opisujące rezultaty dla nauczycieli, metody pracy, materiały i pomoce, opis przebiegu zajęć, literaturę, załączniki (karty pracy, instrukcje do ćwiczeń itp.).

Aby zapewnić jakość usług eksperta w zakresie prowadzenia form doskonalenia, warto wziąć pod uwagę jego kwalifikacje, doświadczenie w pracy z dorosłymi, doświadczenie związane z tematyką szkolenia i zadbać o precyzyjne sformułowanie wymagań wobec eksperta – zaplanowane cele i efekty, oczekiwania, zobowiązanie eksperta do:

* + odbycia przed zajęciami konsultacji z zewnętrznym specjalistą ds. wspomagania i dyrektorem szkoły w celu poznania specyfiki szkoły/placówki, założeń rocznego planu wspomagania oraz szczegółowych oczekiwań;
  + dostarczenia zewnętrznemu specjaliście ds. wspomagania z odpowiednim wyprzedzeniem programu szkolenia i materiałów szkoleniowych (z zastrzeżeniem o możliwości dokonania korekty);
  + praktycznego charakteru zajęć i wypracowania zaplanowanych nowych rozwiązań;
  + omówienia z nauczycielami działań i sposobów umożliwiających wprowadzenie nowej praktyki (np. rozwiązywanie problemów w zespołach, zastosowanie nowych metod i form pracy z uczniami, wzajemne obserwowanie zajęć itp.) lub doskonalenie dotychczas stosowanych;
  + odbycia konsultacji z nauczycielami w trakcie dalszego wdrażania;
  + monitorowanie przebiegu szkoleń z wykorzystaniem różnych metod (obserwacja, rozmowy z uczestnikami, analiza materiałów itp.) i reagowanie na wszelkie niepokojące sygnały;
  + dokonanie zmiany eksperta w sytuacjach, gdy nie wywiązuje się on ze swoich obowiązków lub jakość jego usług odbiega od określonych wymagań i oczekiwań nauczycieli.

1. **Wdrażanie nowych rozwiązań**

Kolejnym krokiem w realizacji procesu wspomagania pracy szkoły jest zastosowanie w praktyce tego, czego nauczyciele nauczyli się podczas form doskonalenia, czyli wdrażanie nowych rozwiązań. Ten etap powinien być szczegółowo przeanalizowany już w czasie planowania działań. Warto ustalić, w jakich formach i kiedy będzie się odbywać wdrażanie nowych rozwiązań, jaki jest podział zadań, kto jest za co odpowiedzialny itp. Aby móc osiągnąć wyższą jakość wdrażania, należy stosować różnorodne sposoby pracy (adekwatne do tematyki wspomagania). Służy temu np.:

* + **stosowanie nowych metod i form pracy z uczniami na konkretnych zajęciach**, które pozwolą zwiększyć skuteczność podejmowanych działań (zarówno w sferze dydaktycznej, jak i wychowawczej – z uwzględnieniem specyfiki szkoły/placówki);
  + **wspólne rozwiązywanie problemów w zespołach nauczycielskich –** przedmiotowych, problemowych i zadaniowych;
  + **action learning** – analiza własnych działań i zachowań w małych grupach, prowadząca do refleksji, a w konsekwencji do poprawy umiejętności i jakości przyszłych zachowań;
  + **open space –** organizacja spotkań, podczas których odbywa się wspólna dyskusja nad problemem, pozwalająca na zaangażowanie wszystkich uczestników (nawet w licznym gronie) oraz wspólnego szukania rozwiązań;
  + **zespoły reflektujące** (odzwierciedlające) – tworzone przez osoby, które nie biorą bezpośredniego udziału w danym działaniu czy procesie, ale go obserwują z dystansu i dzielą się swoimi komentarzami i refleksjami. Dzięki temu mogą wnieść wiele cennych uwag i spostrzeżeń korzystnych dla przebiegu i efektywności działań;
  + **lekcje/zajęcia otwarte**, podczas których nauczyciele prezentują sobie nawzajem przykłady wykorzystania nowych rozwiązań w praktyce;
  + **obserwacje koleżeńskie**, które umożliwiają spojrzenie na wdrażanie nowych metod i form pracy okiem innego nauczyciela – życzliwego przyjaciela, który udzieli informacji zwrotnej, co w efekcie przyczyni się do modyfikacji i doskonalenia własnych działań;
  + **dyskusje** (różnego rodzaju), w których konfrontowane są rozmaite opinie nauczycieli dotyczące wybranych zagadnień, wynikające z różnych doświadczeń;
  + **wymiana doświadczeń i refleksji** nad przebiegiem i efektami wdrażania, podawanie rozmaitych przykładów z własnej praktyki;
  + **formułowanie wniosków** z wdrażania i rekomendacji do dalszej pracy itp.

W trakcie wdrażania nauczyciele powinni mieć możliwość korzystania ze wsparcia ekspertów i specjalisty ds. wspomagania oferowanego w postaci konsultacji lub innych form pracy nastawionych na dialog, np. coachingu, mentoringu. Warto zadbać, by zaplanowane działania miały charakter niestandardowy i wykraczający poza schemat zajęć realizowanych na co dzień w szkole.

1. **Monitorowanie procesu wspomagania**

Wszystkie działania w ramach wdrażania procesu wspomagania powinny być monitorowane przez dyrektora szkoły, specjalistę ds. wspomagania lub/i zespół zadaniowy (obserwacje, rozmowy, analiza materiałów itp.). **Monitorowanie ma na celu pozyskanie informacji o realizowanych działaniach i stosowanych nowych rozwiązaniach.** Może się ono również przyczynić do integracji uczestników procesu rozwojowego, wypracowywania wspólnego stanowiska i kształtowania odpowiedzialności za proces i jego efekty. Monitorowanie pomaga przygotowywać kolejne działania rozwojowe. Powinno się je traktować jako szansę poprawy jakości podejmowanych działań oraz trafności i skuteczności całego procesu.

Monitorowanie realizacji procesu wspomagania to także ważny instrument zarządzania ryzykiem. Obserwując uważnie i śledząc na bieżąco kolejne działania, można wcześniej dostrzec bariery lub błędy, które zagrażają realizacji. Jeśli zauważy się je odpowiednio wcześniej, zyska się czas na znalezienie działań zaradczych. Widząc np. niezadowolenie uczestników, trzeba zapobiec ich zniechęceniu lub nawet rezygnacji z dalszych działań. Najbardziej typową barierą jest brak zainteresowania procesem wspomagania wśród nauczycieli. Nawet ambitnie napisany plan rozwoju może nie znaleźć zainteresowania wśród kadry szkoły, która traktuje udział w procesie jako dodatkowe zajęcie i utrudnienie. Inne bariery procesu wspomagania, jakie mogą wystąpić, to: brak wsparcia w otoczeniu, trudności organizacyjne, utrudnienia administracyjne czy finansowe związane z zatrudnieniem odpowiednich ekspertów itp.

**Propozycje metod narzędzi pracy**

Metody stosowane na etapie realizacji form doskonalenia powinny umożliwiać:

* + maksymalne zaangażowanie nauczycieli,
  + refleksję dotyczącą własnych działań,
  + poszukiwanie nowych, alternatywnych rozwiązań,
  + współpracę w zespołach,
  + nowoczesne podejście do edukacji itp.

Zaleca się więc, aby stosować metody i formy pracy, które w swej istocie zawierają powyższe aspekty.

**Ad.4. Podsumowanie i ewaluacja procesu wspomagania**

Zadaniem specjalisty ds. wspomagania jest podsumowanie działań przeprowadzonych w ramach procesu wspomagania. Głównym celem jest wierne i dokładne zrelacjonowanie faktów i zdarzeń, które miały miejsce. Tego typu sprawozdanie powinno zawierać konkretne odpowiedzi na pytania: Co? Kto? Kiedy? Gdzie? Jak?

Ewaluację należy traktować jako nieodłączny etap prowadzonego wspomagania i powinno się ją uwzględnić już na samym początku. Aby uzyskać pełne informacje na temat skuteczności wspomagania, ewaluacja powinna być prowadzona dwuetapowo w odniesieniu do przebiegu procesu wspomagania oraz jego efektów.

**Ewaluacja kształtująca** wskaże prawidłowość i skuteczność realizowanych działań oraz umożliwi ich bieżącą modyfikację. **Ewaluacja sumująca** zaś pokaże, jak wdrażane działania wpłynęły na trwałość projektowanych zmian. Badanie ewaluacyjne powinno koncentrować się na badaniu efektywności na poniżej wskazanych poziomach:

* + satysfakcja z procesu rozwojowego – służy do oceny zadowolenia pracowników, jest miarą ich zainteresowania, odczucia i opinii dotyczących szkolenia, pozwala zdiagnozować błędy i niedociągnięcia organizacyjne;
  + opanowanie wiedzy i zdobycie umiejętności – służy do badania nowych umiejętności zdobytych przez pracowników;
  + zastosowanie umiejętności w praktyce – dotyczy wykorzystania nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce;
  + zmiana jakościowa oddziaływań edukacyjnych – na tym poziomie bada się efekty realizowanych działań.

**O jakości ewaluacji w procesie wspomagania szkoły decydują:**

* **Kompetencje zewnętrznego specjalisty ds. wspomagania** – wpływa on na jakość ewaluacji, jeśli umiejętnie:
  + współpracuje przy ustalaniu zasad pracy związanych z ewaluacją wspomagania,
  + wspiera nauczycieli w opracowaniu projektu ewaluacji wraz z jej harmonogramem i podziałem zadań,
  + współpracuje jako facylitator tego procesu z różnymi grupami zaangażowanymi w proces ewaluacji,
  + pomaga nauczycielom w doborze metod i narzędzi badawczych,
  + pozyskuje od respondentów informacje potrzebne do określenia wartości wspomagania,
  + wspiera nauczycieli w opracowaniu, upowszechnianiu i wykorzystywaniu wyników badań.
* **Zaangażowanie dyrektora**, którego rolą na tym etapie wspomagania procesu pracy szkoły jest:
  + przygotowanie nauczycieli do procesu ewaluacji,
  + włączenie ewaluacji procesu wspomagania do ewaluacji wewnętrznej,
  + powołanie w razie potrzeby zespołu ds. ewaluacji i nadzorowanie jego pracy,
  + organizowanie procesu ewaluacji,
  + monitorowanie przebiegu ewaluacji,
  + udostępnianie zasobów organizacyjno-technicznych placówki,
  + motywowanie i angażowanie nauczycieli do współpracy,
  + wykorzystywanie procesu ewaluacji i jej wyników m.in. do oceny prowadzonych działań rozwojowych,
  + informowanie o wynikach ewaluacji, upowszechnianie ich oraz wykorzystanie wniosków do dalszego rozwoju pracy szkoły.
* **Zaangażowanie całej rady pedagogicznej lub zespołu** – ewaluacja spełni swoją rolę wówczas, gdy nauczyciele wezmą w niej aktywny udział. Ważne, aby nauczyciele rozumieli cel ewaluacji i jej znaczenie dla podnoszenia jakości pracy szkoły, a jednocześnie posiadali odpowiednie kompetencje do jej przeprowadzenia. Nauczyciele wpływają na jakość ewaluacji, jeśli:
  + znają cele i sposób przeprowadzenia ewaluacji,
  + wykorzystują metody i narzędzia umożliwiające trafność i rzetelność badań,
  + aktywnie uczestniczą w zbieraniu informacji (wywiady, ankiety, obserwacje itp.),
  + zachowują obiektywność badawczą,
  + uczestniczą w opracowaniu wyników ewaluacji działań objętych wspomaganiem,
  + przedstawiają zebrane podczas badania, we współpracy ze specjalistą ds. wspomagania, informacje dyrektorowi szkoły, pozostałym nauczycielom, rodzicom i uczniom, wspólnie opracowują wnioski i rekomendacje,
  + wykorzystują wnioski w pracy szkoły.
* **Właściwa organizacja pracy szkoły** – planując badanie ewaluacyjne, którego przedmiot obejmuje obszar wspomagania, należy pamiętać o dostosowaniu działań do harmonogramu realizowanego procesu. Organizacja pracy szkoły decyduje o jakości ewaluacji, jeśli:
  + uwzględniono w ewaluacji wewnętrznej obszar pracy szkoły objęty wspomaganiem,
  + planowano przez zespół ds. ewaluacji funkcjonujący w szkole ewaluację wewnętrzną w odniesieniu do działań prowadzonych w obszarze objętym wspomaganiem,
  + wkomponowano w harmonogram działań ewaluacyjnych harmonogram procesu wspomagania,**47**
  + zaplanowano i zorganizowano ewaluację w czasie i w sposób gwarantujący jej rzetelną wykonalność,
  + dostosowano działań ewaluacyjne do możliwości i zasobów szkoły.

**Wyniki i wnioski z ewaluacji** – wnioski z ewaluacji powinny: wynikać z zebranych danych, dotyczyć bezpośrednio badanych zagadnień, dawać odpowiedź na postawione pytania badawcze i odnosić się do kryteriów ewaluacyjnych. Badanie ewaluacyjne powinno pokazać, na ile podejmowane działania przyczyniły się do rozwoju szkoły w obszarze, który był objęty wspomaganiem. Wyniki i wnioski z ewaluacji:

* + pozwalają ocenić, czy i w jakim stopniu zaplanowane cele, dotyczące badanego obszaru, zostały osiągnięte,
  + pokazują, na ile podejmowane działania przyczyniły się do rozwiązania zidentyfikowanych trudności,
  + wskazują poziom osiągniętych efektów w odniesieniu do kompetencji nauczycieli, uczniów i organizacji pracy szkoły,
  + dostarczają informacji o trwałości uzyskanych efektów,
  + są znane, omawiane przez dyrektora, nauczycieli, rodziców i uczniów,
  + są wykorzystywane do planowania działań rozwojowych w szkole.

Przebieg ewaluacji procesu wspomagania opracowano szczegółowo do pracy na platformie edukacyjnej.

**I.4. Skąd czerpać informacje na temat pracy szkoły w zakresie kształtowania u uczniów kompetencji kluczowych?**

W literaturze można znaleźć różne klasyfikacje źródeł informacji – rozumianych jako „miejsca, skąd czerpie się dane i wiadomości potrzebne do podjęcia określonych działań”.

Ze względu na **czas i okoliczności powstania** źródła informacji dzielą się na:

* **źródła wtórne** (ang. desk research) – obejmujące dane, które zostały zebrane i opracowane wcześniej w celu innym niż aktualnie przeprowadzone badanie; w tym wypadku dokonuje się jedynie powtórnej analizy istniejącego materiału, ukierunkowanej na rozpatrywany problem;
* **źródła** **pierwotne** (ang. field research) – mające charakter empiryczny, zawierające informacje gromadzone specjalnie w określonym celu badawczym, np. w celu dokonania diagnozy pracy szkoły w zakresie rozwijania u dzieci kompetencji kluczowych, oceny różnorodności i skuteczności metod pracy służących rozwijaniu u dzieci kompetencji społecznych itp.

Ze względu na **specyfikę/rodzaj źródeł**:

* dokumentacja – poznawana na podstawie analizy danych zastanych (analizy dokumentów),
* proces pracy – poznawany na podstawie opisów w dokumentacji szkolnej, obserwacji (zajęć, spotkań rady pedagogicznej, spotkań z rodzicami), wywiadów i ankiet przeprowadzanych wśród uczestników procesów edukacyjnych,
* człowiek – będący źródłem informacji pozyskiwanych na podstawie przeprowadzonych wywiadów, ankiet i obserwacji jego pracy.

Ze względu na **usytuowanie źródeł informacji wobec podmiotu poddanego badaniu:**

* **źródła wewnętrzne** – pochodzące ze szkoły, odnoszące się np. do deklarowanej koncepcji pracy, podziału zadań, organizacji pomocy psychologiczno-  
  -pedagogicznej, przyjętego zestawu programów nauczania itp.,
* **źródła zewnętrzne** – pochodzące z instytucji, organizacji i innych podmiotów zewnętrznych.

Ze względu na **stopień ingerencji w treść informacji lub poziom sprawstwa w ich tworzeniu**:

* **źródła kontrolowane** (związane z realizacją prawnych podstaw funkcjonowania szkoły oraz z promocją placówki) – tworzone przez placówkę dokumenty, informacje i komunikaty mające na celu wywołanie pożądanego działania odbiorców (np. wyboru szkoły) i kreowanie wizerunku w środowisku;
* **źródła niekontrolowane** – będące konsekwencją doświadczeń bezpośrednich odbiorców usług szkoły (np. posłanie przez rodziców drugiego dziecka do placówki) oraz doświadczeń innych osób (opinie i rekomendacje dzieci, absolwentów szkoły, rodziców lub niezależne od szkoły informacje medialne dostępne w prasie, na portalach internetowych, forach dyskusyjnych itp.).

Źródła kontrolowane są uznawane za mniej obiektywne niż informacje pochodzące spoza szkoły – te drugie dotyczą nierzadko zarówno pozytywnych, jak i negatywnych aspektów jego funkcjonowania.

**Poniższy** **rejestr źródeł informacji o kształtowaniu przez nauczycieli/szkołę kompetencji kluczowych u uczniów** został pogrupowany w trzech obszarach:

1. **dokumenty i dokumentacja** prowadzone w szkole,
2. **wykaz osób i podmiotów (zewnętrznych i wewnętrznych),**
3. **inne źródła.**

**Ad 1. Wykaz dokumentów i dokumentacji prowadzonej przez przedszkole/szkołę – akty prawne:**

* **katalog zawierający nazwy dokumentów oraz ich podstawy prawne**,
* **statut szkoły**,
* **zasady organizacji wycieczek** – m.in. karty wycieczek, regulamin, harmonogramy,
* **program nauczania i/lub zestaw programów nauczania na poszczególnych etapach/przedmiotach**,
* **dziennik zajęć/lekcji**,
* **dziennik innych zajęć niż zajęcia wpisywane odpowiednio do dziennika zajęć/ lekcji szkoły**,
* **dzienniki specjalistów** (pedagoga, psychologa, logopedy, terapeuty pedagogicznego i innego specjalisty zatrudnionego w szkole),
* **indywidualna teczka dziecka objętego pomocą psychologiczno-pedagogiczną**,
* **Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny (IPET)** dla dzieci posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego,
* **dokumentacja prowadzenia obserwacji pedagogicznych i diagnozy szkolnej**,
* **dokumentacja związana z oceną pracy nauczycieli**,
* **dokumentacja dotycząca awansu zawodowego nauczycieli**: zatwierdzone plany rozwoju, opinie rady rodziców, sprawozdania, projekty ocen i oceny dorobku zawodowego za okres stażu,
* **plan nadzoru pedagogicznego oraz wyniki i wnioski ze sprawowanego przez dyrektora nadzoru pedagogicznego**,
* **protokolarz rady pedagogicznej**,
* **zbiór uchwał rady pedagogicznej**,
* **protokolarze i zbiory uchwał innych ciał kolegialnych**,
* **wykaz/plan potrzeb w zakresie doskonalenia nauczycieli** (na każdy rok szkolny).

**Ad.2. Wykaz osób i podmiotów stanowiących źródło informacji na temat pracy szkoły w zakresie kształtowania u dzieci kompetencji kluczowych:**

* **Uczniowie w szkole** oraz jej **absolwenci**,
* **nauczyciele i specjaliści zatrudnieni w szkole, w tym nauczyciele wspomagający,**
* **inne osoby zatrudnione w szkole** – personel administracyjno-pedagogiczny,
* **rodzice dzieci i inni prawni opiekunowie** (w tym rodzice włączeni do rady szkoły/rady rodziców, rodzice absolwentów szkoły) oraz inni członkowie rodzin uczniów **(np. dziadkowie),**
* **przedstawiciele placówek oświatowych wskazanych w aktach i przepisach prawa oświatowego jako podmioty współpracujące ze szkołą**: publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, placówek doskonalenia nauczycieli, bibliotek pedagogicznych,
* **partnerzy szkoły** współpracujący z nauczycielami w realizacji procesów wspomagania rozwoju i edukacji dzieci, np. lokalne instytucje i placówki kultury, organizacje pozarządowe, placówki oświatowo-wychowawcze, np. pałace młodzieży, młodzieżowe domy kultury, ogrody jordanowskie, inne podmioty działające w otoczeniu szkół,
* **przedstawiciele organu prowadzącego szkołę,**
* **wizytatorzy kuratorium oświaty.**

**Ad.3. Inne źródła informacji o pracy szkoły kształtujące u dzieci wybrane kompetencje kluczowe:**

* strona internetowa szkoły, strona społecznościowa (fanpage) szkoły na Facebooku,
* ulotki i inne materiały promocyjne szkoły,
* internetowe fora dyskusyjne,
* blogi edukacyjne prowadzone przez nauczycieli,
* publikacje w prasie, audycje radiowe i telewizyjne dotyczące działań szkoły,
* udział dzieci w konkursach, zawodach, olimpiadach itp. (nagrody i wyróżnienia, nagrania audio i wideo, rezultaty konkursów, np. prace dzieci),
* sukcesy nauczycieli (nagrody i wyróżnienia, rezultaty, np. w postaci publikacji),
* opisy i rezultaty projektów realizowanych w szkole(angażujących uczniów lub/i nauczycieli),
* dokumentacja realizowanych w szkole eksperymentów pedagogicznych oraz działalności innowacyjnej,
* opisy dobrych praktyk w pracy szkoły (np. zamieszczone na stronie internetowej kuratorium oświaty placówki doskonalenia nauczycieli lub portalu edukacyjnego),
* przestrzeń szkoły i jej zagospodarowanie (budynek, otoczenie, wnętrza obiektu – aranżacja, komunikaty, wystrój itp.).

**Bibliografia:**

* D. L. Kirkpatrick*, Evaluating Training Programs. The Four Levels*. Berret-Koehler Publishers Inc., San Francisco 1996 (wyd. polskie: D.L. Kirkpatrick, *Cztery poziomy oceny efektywności szkoleń*), Studio Emka, Warszawa 2001.
* Hajdukiewicz M., Wysocka J. (red.), Założenia kompleksowego wspomagania szkół – *Nauczyciel w szkole uczącej się. Informacje o nowym systemie wspomagania*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015, str. 6-10.

<http://www.bc.ore.edu.pl/Content/775/Jak_wspomagac_prace_szkoly_Zeszyt_3.pdf> (materiały on-line, dostęp z dn. 10.01.2019 r.)

## Moduł II. Rozwój kompetencji kluczowych w procesie edukacji

**KOMPETENCJE KLUCZOWE W PROCESIE UCZENIA SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE** - **EUROPEJSKIE RAMY ODNIESIENIA**

**Tło i cele**

Każda osoba ma prawo do dobrej jakości i włączającego kształcenia, szkolenia i uczenia się przez całe życie w celu utrzymania i nabywania umiejętności, które pozwolą jej w pełni uczestniczyć w życiu społeczeństwa i skutecznie radzić sobie ze zmianami na rynku pracy.

Każdy ma prawo do terminowego i dostosowanego do potrzeb wsparcia na rzecz poprawy perspektyw zatrudnienia lub prowadzenia działalności na własny rachunek. Obejmuje to prawo do otrzymania wsparcia w poszukiwaniu pracy, szkoleniu się i zmianie kwalifikacji zawodowych. Te zasady zdefiniowano w Europejskim filarze praw socjalnych.

W szybko zmieniającym się świecie o licznych wzajemnych powiązaniach, każda osoba będzie potrzebowała szerokiego spektrum umiejętności i kompetencji oraz będzie musiała stale je rozwijać przez całe życie. Celem kompetencji kluczowych, zdefiniowanych w niniejszych ramach odniesienia, jest zapewnienie podstaw pozwalających osiągnąć bardziej demokratyczne społeczeństwa, w których panuje większa równość. Stanowią one odpowiedź na potrzebę trwałego wzrostu gospodarczego sprzyjającego włączeniu społecznemu, spójności społecznej i dalszemu rozwijaniu kultury demokratycznej.

Głównymi celami ram odniesienia są:

* określenie i zdefiniowanie kompetencji kluczowych niezbędnych do uzyskania szans na zatrudnienie, samorealizacji i zdrowia, aktywnego i odpowiedzialnego obywatelstwa oraz włączenia społecznego;
* dostarczenie osobom odpowiedzialnym za wyznaczanie kierunków polityki, organizatorom kształcenia i szkolenia, kadrze edukacyjnej, doradcom, pracodawcom, publicznym służbom zatrudnienia oraz osobom uczącym się narzędzia referencyjnego na poziomie europejskim;
* wsparcie wysiłków podejmowanych na szczeblu europejskim, krajowym, regionalnym i lokalnym na rzecz wspomagania rozwoju kompetencji w perspektywie uczenia się przez całe życie.

**Kompetencje kluczowe**

Do celów niniejszego zalecenia kompetencje są definiowane 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 osiągania wyników;
* postawy opisują gotowość i skłonność do działania lub reagowania na idee, osoby lub sytuacje.

**Kompetencje kluczowe to te kompetencje, których wszyscy potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, zatrudnienia, włączenia społecznego, zrównoważonego stylu życia, udanego życia w pokojowych społeczeństwach, kierowania życiem w sposób prozdrowotny i aktywnego obywatelstwa. Rozwija się je w perspektywie uczenia się przez całe życie, począwszy od wczesnego dzieciństwa, przez całe dorosłe życie, za pomocą uczenia się formalnego, pozaformalnego i nieformalnego, we wszystkich kontekstach, w tym w rodzinie, szkole, miejscu pracy, sąsiedztwie i innych społecznościach.**

Wszystkie kompetencje kluczowe uważa się za jednakowo ważne; każda z nich przyczynia się do udanego życia w społeczeństwie. Kompetencje mogą być stosowane w wielu różnych kontekstach i rozmaitych kombinacjach. Ich zakresy się pokrywają i są ze sobą powiązane – aspekty niezbędne w jednej dziedzinie wspierają kompetencje w innej. Takie umiejętności jak; krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, praca zespołowa, umiejętności komunikacyjne i negocjacyjne, umiejętności analityczne, kreatywność i umiejętności międzykulturowe są elementem wszystkich kompetencji kluczowych.

**W ramach odniesienia ustanowiono osiem kompetencji kluczowych:**

1. kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji,
2. kompetencje w zakresie wielojęzyczności,
3. kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
4. kompetencje cyfrowe,
5. kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się,
6. kompetencje obywatelskie,
7. kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,
8. kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

**Ad 1. Kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji**

Umiejętność rozumienia i tworzenia informacji to zdolność identyfikowania, rozumienia, wyrażania, tworzenia i interpretowania pojęć, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie, przy wykorzystaniu obrazów, dźwięków i materiałów cyfrowych we wszystkich dziedzinach i kontekstach. Zakłada ona zdolność skutecznego komunikowania się i porozumiewania się z innymi osobami we właściwy i kreatywny sposób. Rozwijanie umiejętności rozumienia i tworzenia informacji stanowi podstawę dalszego uczenia się i innych interakcji językowych. W zależności od kontekstu, kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji mogą być rozwijane w języku ojczystym, języku edukacji szkolnej lub języku urzędowym kraju lub regionu.

**Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tymi kompetencjami**

Kompetencje te obejmują umiejętność czytania i pisania oraz prawidłowego rozumienia informacji pisemnej, wymagają zatem znajomości słownictwa, gramatyki funkcjonalnej i funkcji języka. W ich skład wchodzi: świadomość głównych rodzajów interakcji słownej, znajomość pewnego zakresu tekstów literackich i innych, a także głównych cech rozmaitych stylów i rejestrów języka. Niezbędne jest posiadanie umiejętności komunikowania się w mowie i piśmie w różnych sytuacjach, a także kontrolowania swojego sposobu komunikowania się i dostosowywania go do wymogów sytuacji.

Kompetencje te obejmują również umiejętności rozróżniania i wykorzystywania źródeł różnego rodzaju, poszukiwania, gromadzenia i przetwarzania informacji, wykorzystywania odpowiednich pomocy oraz formułowania i wyrażania swoich argumentów w mowie i piśmie w przekonujący sposób, odpowiednio do kontekstu. W ich zakres wchodzi krytyczne myślenie oraz zdolność oceny informacji i pracy z nimi. Pozytywna postawa odnośnie rozumienia i tworzenia informacji obejmuje: gotowość do krytycznego i konstruktywnego dialogu, wrażliwość na walory estetyczne oraz zainteresowanie interakcją z innymi ludźmi. Wiąże się to ze świadomością oddziaływania języka na innych ludzi oraz potrzebą rozumienia i używania języka w sposób pozytywny i odpowiedzialny społecznie.

**Ad 2. Kompetencje w zakresie wielojęzyczności**

Kompetencje te określają zdolność do prawidłowego i skutecznego korzystania z różnych języków w celu porozumiewania się. Jeśli chodzi o zakres umiejętności, pokrywa się on zasadniczo z umiejętnością rozumienia i tworzenia informacji: opiera się na zdolności rozumienia, wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie (rozumienie ze słuchu, mówienie, czytanie i pisanie) w odpowiednim zakresie kontekstów społecznych i kulturowych, w zależności od potrzeb lub pragnień danej osoby. Kompetencje językowe zawierają w sobie wymiar historyczny oraz kompetencje międzykulturowe. Opierają się na zdolności do, jak to określono w europejskim systemie opisu kształcenia językowego, pośredniczenia między różnymi językami i mediami. W razie potrzeby mogą one obejmować utrzymywanie i dalsze rozwijanie kompetencji w zakresie języka ojczystego, jak również opanowanie języka/języków urzędowego/urzędowych danego kraju.

**Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tymi kompetencjami**

Kompetencje te wymagają znajomości słownictwa i gramatyki funkcjonalnej różnych języków oraz świadomości głównych rodzajów interakcji słownej i rejestrów języka. Istotna jest również znajomość konwencji społecznych oraz aspektu kulturowego i zmienności języków.

Zasadniczymi umiejętnościami w zakresie tej kompetencji są: zdolność rozumienia komunikatów mówionych, podejmowania, podtrzymywania i kończenia rozmowy oraz czytania, rozumienia i tworzenia tekstów, z różnym poziomem biegłości w poszczególnych językach, odpowiednio do potrzeb danej osoby. Niezbędna jest zdolność do właściwego wykorzystywania narzędzi oraz do uczenia się języków w sposób formalny, pozaformalny i nieformalny przez całe życie. Pozytywna postawa obejmuje docenianie różnorodności kulturowej, a także zainteresowanie różnymi językami i komunikacją międzykulturową oraz ciekawość ich. Mieści się w tym również poszanowanie indywidualnego profilu językowego każdej osoby, w tym szacunek zarówno dla języka ojczystego osób należących do mniejszości lub pochodzących ze środowisk migracyjnych, jak i docenianie języków urzędowych danego kraju jako wspólnych ram interakcji.

**Ad. 3. Kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii**

Kompetencje matematyczne to zdolność rozwijania i wykorzystywania myślenia i postrzegania matematycznego do rozwiązywania problemów w codziennych sytuacjach. Istotne są zarówno proces i działanie, jak i wiedza, przy czym podstawę stanowi należyte opanowanie umiejętności rozumowania matematycznego. Kompetencje matematyczne obejmują, w różnym stopniu, zdolność i chęć wykorzystywania matematycznych sposobów myślenia oraz prezentacji (wzory, modele, konstrukty, wykresy, tabele).

Kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych dotyczą zdolności i chęci wyjaśniania świata przyrody z wykorzystaniem istniejącego zasobu wiedzy i stosowanych metod, w tym obserwacji i eksperymentów, w celu formułowania pytań i wyciągania wniosków opartych na dowodach. Kompetencje techniczne i inżynierskie to stosowanie tej wiedzy i metod w odpowiedzi na postrzegane ludzkie potrzeby lub wymagania. Kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii obejmują rozumienie zmian powodowanych przez działalność człowieka oraz rozumienie swojej odpowiedzialności jako obywatela.

**Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tymi kompetencjami**

Konieczna wiedza w dziedzinie matematyki obejmuje solidną umiejętność liczenia, znajomość miar i struktur, podstawowych operacji i sposobów prezentacji matematycznej, rozumienie terminów i pojęć matematycznych, a także świadomość pytań, na które matematyka może dać odpowiedź. Niezbędne jest posiadanie umiejętności stosowania podstawowych zasad i procesów matematycznych w codziennych kontekstach prywatnych i zawodowych (np. umiejętności finansowe), a także śledzenia i oceniania ciągów argumentów. Niezbędna jest zdolność rozumowania w sposób matematyczny, rozumienia dowodu matematycznego i komunikowania się językiem matematycznym oraz korzystania z odpowiednich pomocy, w tym danych statystycznych i wykresów, a także rozumienia matematycznych aspektów cyfryzacji. Pozytywna postawa w matematyce opiera się na szacunku dla prawdy oraz na chęci szukania argumentów i oceniania ich zasadności.

W przypadku nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii, niezbędna wiedza obejmuje główne zasady rządzące światem przyrody, podstawowe pojęcia naukowe, teorie, zasady i metody, technologię oraz produkty i procesy technologiczne, a także rozumienie wpływu nauki, technologii, inżynierii i ogólnie działalności człowieka na świat przyrody. Kompetencje te powinny umożliwiać lepsze rozumienie korzyści, ograniczeń i zagrożeń dla ogółu społeczeństwa, wynikających z teorii i zastosowań naukowych oraz technologii (w odniesieniu do podejmowania decyzji, wartości, kwestii moralnych, kultury itp.).

Umiejętności obejmują rozumienie nauki jako procesu badawczego prowadzonego za pomocą konkretnych metod, w tym obserwacji i kontrolowanych eksperymentów, zdolność do wykorzystywania logicznego i racjonalnego myślenia do weryfikowania hipotez, a także gotowość do rezygnacji z własnych przekonań, jeżeli są one sprzeczne z nowymi odkryciami naukowymi. Obejmuje to zdolność do wykorzystywania i posługiwania się narzędziami i urządzeniami technicznymi oraz danymi naukowymi do osiągnięcia celu bądź podjęcia decyzji lub wyciągnięcia wniosku na podstawie dowodów. Niezbędna jest również zdolność do rozpoznania zasadniczych cech postępowania naukowego oraz zdolność przedstawiania wniosków i sposobów rozumowania, które do tych wniosków doprowadziły. Kompetencje obejmują postawy krytycznego rozumienia i ciekawości, poszanowanie kwestii etycznych oraz wspieranie zarówno bezpieczeństwa, jak i zrównoważenia środowiskowego, w szczególności w odniesieniu do postępu naukowo-technicznego w indywidualnym kontekście danej osoby, jej rodziny i społeczności oraz zagadnień globalnych.

**Ad. 4. Kompetencje cyfrowe**

Kompetencje cyfrowe obejmują pewne, krytyczne i odpowiedzialne korzystanie z technologii cyfrowych w celach uczenia się, pracy i udziału w społeczeństwie. Obejmują one umiejętność korzystania z informacji i danych, komunikowanie się i współpracę, umiejętność korzystania z mediów, tworzenie treści cyfrowych (w tym programowanie), bezpieczeństwo (w tym komfort cyfrowy i kompetencje związane z cyberbezpieczeństwem), kwestie dotyczące własności intelektualnej, rozwiązywanie problemów i krytyczne myślenie.

**Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tymi kompetencjami**

Niezbędne są rozumienie, w jaki sposób technologie cyfrowe mogą pomagać w komunikowaniu się, kreatywności i innowacjach oraz świadomość związanych z nimi możliwości, ograniczeń, skutków i zagrożeń. Niezbędne jest rozumienie ogólnych zasad, mechanizmów i logiki leżących u podstaw ewoluujących technologii cyfrowych oraz znajomość podstawowych funkcji i korzystanie z różnych rodzajów urządzeń, oprogramowania i sieci. Niezbędne są: przyjmowanie krytycznego podejścia do trafności, wiarygodności oraz wpływu informacji i danych udostępnianych drogą cyfrową oraz świadomość prawnych i etycznych zasad związanych z korzystaniem z technologii cyfrowych.

Niezbędna jest zdolność do korzystania z technologii cyfrowych w celu wsparcia aktywnej postawy obywatelskiej i włączenia społecznego, współpracy z innymi osobami oraz kreatywności w realizacji celów osobistych, społecznych i biznesowych. Umiejętności obejmują zdolność do korzystania z treści cyfrowych, uzyskiwania do nich dostępu, ich filtrowania, oceny, tworzenia, programowania i udostępniania. Niezbędna jest zdolność do zarządzania informacjami, treściami, danymi i tożsamościami cyfrowymi oraz do ich ochrony, a także do rozpoznawania i skutecznego wykorzystywania oprogramowania, urządzeń, sztucznej inteligencji lub robotów.

Korzystanie z technologii i treści cyfrowych wymaga refleksyjnego i krytycznego, a zarazem pełnego ciekawości, otwartego i perspektywicznego nastawienia do ich rozwoju. Wymaga również etycznego, bezpiecznego i odpowiedzialnego podejścia do stosowania tych narzędzi.

**Ad. 5. Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się**

Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się to zdolność do autorefleksji, skutecznego zarządzania czasem i informacjami, konstruktywnej pracy z innymi osobami, zachowania odporności oraz zarządzania własnym uczeniem się i karierą zawodową. Obejmują one zdolność radzenia sobie z niepewnością i złożonością, umiejętność uczenia się, wspierania swojego dobrostanu fizycznego i emocjonalnego, utrzymania zdrowia fizycznego i psychicznego oraz zdolność do prowadzenia prozdrowotnego i zorientowanego na przyszłość trybu życia, odczuwania empatii i zarządzania konfliktami we włączającym i wspierającym kontekście.

**Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tymi kompetencjami**

Dla udanych relacji międzyludzkich i uczestnictwa w życiu społecznym niezbędne jest rozumienie zasad postępowania i porozumiewania się, ogólnie przyjętych w różnych społeczeństwach i środowiskach. Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się wymagają również znajomości elementów zdrowia psychicznego i fizycznego oraz zdrowego stylu życia. Obejmują one znajomość własnych preferowanych strategii uczenia się, swoich potrzeb w zakresie rozwoju kompetencji oraz różnych sposobów rozwijania kompetencji i szukania możliwości kształcenia, szkolenia i rozwoju kariery zawodowej czy dostępnego poradnictwa i wsparcia. Umiejętności obejmują zdolność określania swoich możliwości, koncentracji, radzenia sobie ze złożonością, krytycznej refleksji i podejmowania decyzji. Mieszczą się w tym: zdolność uczenia się i pracy w grupie oraz indywidualnie, a także organizacji swojej nauki, wytrwałości w nauce, jej oceny i dzielenia się nią, poszukiwania wsparcia, o ile to potrzebne, oraz skutecznego zarządzania własną karierą zawodową i interakcjami społecznymi. Niezbędna jest odporność oraz umiejętność radzenia sobie z niepewnością i stresem. Konieczna jest zdolność do konstruktywnego porozumiewania się w różnych środowiskach, do pracy zespołowej i negocjowania. Obejmuje to okazywanie tolerancji, wyrażanie i rozumienie różnych punktów widzenia, a także zdolność tworzenia poczucia pewności i odczuwania empatii. Kompetencje te opierają się na pozytywnej postawie wobec własnego dobrostanu osobistego, społecznego i fizycznego oraz uczenia się przez całe życie. Opierają się na współpracy, asertywności i prawości. Obejmują one poszanowanie różnorodności innych osób i ich potrzeb oraz gotowość do pokonywania uprzedzeń i osiągania kompromisu. Niezbędna jest zdolność do określania i wyznaczania celów, motywowania się oraz rozwijania odporności i pewności, by dążyć do osiągania sukcesów w uczeniu się przez całe życie. Nastawienie na rozwiązywanie problemów sprzyja zarówno procesowi uczenia się, jak i zdolności do pokonywania przeszkód i do radzenia sobie ze zmianami. Obejmuje to chęć wykorzystywania wcześniejszych doświadczeń w uczeniu się, a także ciekawość w poszukiwaniu możliwości uczenia się i rozwijania w różnorodnych sytuacjach życiowych.

**Ad. 6. Kompetencje obywatelskie**

Kompetencje obywatelskie to zdolność działania jako odpowiedzialni obywatele oraz pełnego uczestnictwa w życiu obywatelskim i społecznym, w oparciu o rozumienie pojęć i struktur społecznych, gospodarczych, prawnych i politycznych, a także wydarzeń globalnych i zrównoważonego rozwoju.

**Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tymi kompetencjami**

Kompetencje obywatelskie opierają się na znajomości podstawowych pojęć i zjawisk dotyczących osób, grup, organizacji zawodowych, społeczeństwa, gospodarki i kultury. Obejmuje to rozumienie wspólnych europejskich wartości, wyrażonych w art. 2 Traktatu o Unii Europejskiej oraz w Karcie praw podstawowych Unii Europejskiej. Kompetencje te obejmują również znajomość spraw współczesnych, jak i krytyczne rozumienie głównych wydarzeń w historii narodowej, europejskiej i światowej. Ponadto mieszczą w sobie świadomość celów, wartości i polityk, jakimi kierują się ruchy społeczne i polityczne, a także zrównoważonych systemów, w szczególności świadomość zmian klimatu i zmian demograficznych w wymiarze globalnym i ich przyczyn. Niezbędna jest znajomość integracji europejskiej, jak również świadomość różnorodności i tożsamości kulturowych w Europie i na świecie. Obejmuje to rozumienie wielokulturowych i społeczno-ekonomicznych wymiarów społeczeństw europejskich, a także wkładu narodowej tożsamości kulturowej w tożsamość europejską.

Umiejętności składające się na kompetencje obywatelskie odnoszą się do zdolności skutecznego angażowania się, wraz z innymi ludźmi, na rzecz wspólnego lub publicznego interesu, w tym na rzecz zrównoważonego rozwoju społeczeństwa. Obejmuje to krytyczne myślenie i całościowe rozwiązywanie problemów, a także umiejętność formułowania argumentów oraz konstruktywnego uczestnictwa w działaniach społeczności i w procesach podejmowania decyzji na wszystkich szczeblach, od lokalnego i krajowego, po europejski i międzynarodowy. Obejmuje to również zdolność do dostępu do tradycyjnych i nowych form mediów, do ich krytycznego rozumienia i interakcji z nimi, a także znajomość roli i funkcji mediów w demokratycznych społeczeństwach.

Fundamentem odpowiedzialnej i konstruktywnej postawy jest poszanowanie praw człowieka jako podstawy demokracji. Konstruktywne uczestnictwo obejmuje gotowość do udziału w demokratycznym procesie decyzyjnym na wszystkich szczeblach oraz w działalności obywatelskiej. Obejmuje ono popieranie różnorodności społecznej i kulturowej, równouprawnienia płci oraz spójności społecznej, zrównoważonego stylu życia, promowanie kultury pokoju i braku przemocy, gotowość do poszanowania prywatności innych osób oraz przyjmowania odpowiedzialności za środowisko. Zainteresowanie wydarzeniami politycznymi i społeczno-gospodarczymi, naukami humanistycznymi i komunikacją międzykulturową są niezbędne w celu przygotowania się do tego, by przezwyciężyć uprzedzenia i osiągać kompromisy tam, gdzie to potrzebne, oraz zapewnić sprawiedliwość społeczną i uczciwość.

Umiejętności składające się na kompetencje obywatelskie odnoszą się do zdolności skutecznego angażowania się, wraz z innymi ludźmi, na rzecz wspólnego lub publicznego interesu, w tym na rzecz zrównoważonego rozwoju społeczeństwa. Obejmuje to krytyczne myślenie i całościowe rozwiązywanie problemów, a także umiejętność formułowania argumentów oraz konstruktywnego uczestnictwa w działaniach społeczności i w procesach podejmowania decyzji na wszystkich szczeblach, od lokalnego i krajowego, po europejski i międzynarodowy. Obejmuje to również zdolność do dostępu do tradycyjnych i nowych form mediów, do ich krytycznego rozumienia i interakcji z nimi, a także znajomość roli i funkcji mediów w demokratycznych społeczeństwach.

Fundamentem odpowiedzialnej i konstruktywnej postawy jest poszanowanie praw człowieka jako podstawy demokracji. Konstruktywne uczestnictwo obejmuje gotowość do udziału w demokratycznym procesie decyzyjnym na wszystkich szczeblach oraz w działalności obywatelskiej. Obejmuje ono popieranie różnorodności społecznej i kulturowej, równouprawnienia płci oraz spójności społecznej, zrównoważonego stylu życia, promowanie kultury pokoju i braku przemocy, gotowość do poszanowania prywatności innych osób oraz przyjmowania odpowiedzialności za środowisko. Zainteresowanie wydarzeniami politycznymi i społeczno-gospodarczymi, naukami humanistycznymi i komunikacją międzykulturową są niezbędne w celu przygotowania się do tego, by przezwyciężyć uprzedzenia i osiągać kompromisy tam, gdzie to potrzebne, oraz zapewnić sprawiedliwość społeczną i uczciwość.

**Ad. 7. Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości**

Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości to między innymi zdolność wykorzystywania szans i pomysłów oraz przekształcania ich w wartość dla innych osób. Przedsiębiorczość opiera się na kreatywności, krytycznym myśleniu i rozwiązywaniu problemów, podejmowaniu inicjatywy, wytrwałości oraz na zdolności do wspólnego działania służącego planowaniu projektów mających wartość kulturalną, społeczną lub finansową oraz zarządzaniu nimi.

**Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tymi kompetencjami**

Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości wymagają świadomości istnienia różnych kontekstów i różnych możliwości pozwalających przekształcać pomysły w działanie w sferze osobistej, społecznej i zawodowej, a także rozumienia procesu ich powstawania. Niezbędna jest znajomość i rozumienie podejść do planowania i zarządzania projektami, obejmujących zarówno procesy, jak i zasoby. Konieczne jest rozumienie procesów ekonomicznych oraz szans i wyzwań społecznych i gospodarczych stojących przed pracodawcą, organizacją lub społeczeństwem.

Niezbędna jest również świadomość zasad etycznych, wyzwań w zakresie zrównoważonego rozwoju, a także własnych atutów i słabości. Umiejętności w zakresie przedsiębiorczości opierają się na kreatywności – obejmującej wyobraźnię, myślenie strategiczne i rozwiązywanie problemów – oraz na krytycznej i konstruktywnej refleksji w ramach ewoluujących procesów twórczych i na innowacji. Obejmują one zdolność pracy samodzielnej i zespołowej, mobilizowania zasobów (ludzi i przedmiotów) oraz prowadzenia działalności gospodarczej. Uwzględnia to również zdolność podejmowania decyzji finansowych związanych z kosztem i wartością.

Kluczowe znaczenie ma zdolność skutecznego komunikowania się i negocjowania z innymi osobami, a także radzenia sobie z niepewnością, dwuznacznością i ryzykiem jako elementami procesu podejmowania świadomych decyzji. Postawa przedsiębiorcza charakteryzuje się zmysłem inicjatywy i poczuciem sprawczości, proaktywnością, otwartością na przyszłość, odwagą i wytrwałością w dążeniu do celów. Obejmuje pragnienie motywowania innych osób i doceniania ich pomysłów, odczuwanie empatii i troskę o innych ludzi i świat, a także przyjmowanie odpowiedzialności i postaw etycznych w całym procesie.

**Ad. 8. Kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej**

Kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej obejmują rozumienie sposobów kreatywnego wyrażania i komunikowania pomysłów i znaczeń w różnych kulturach, za pomocą różnych rodzajów sztuki i innych form kulturalnych, oraz poszanowanie dla tego procesu. Obejmują one angażowanie się w rozumienie, rozwijanie i wyrażanie własnych pomysłów oraz odczuwanie swojego miejsca lub roli w społeczeństwie na wiele różnych sposobów i w wielu kontekstach.

**Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tymi kompetencjami**

Kompetencje te wymagają znajomości lokalnych, regionalnych, krajowych, europejskich i ogólnoświatowych kultur i sposobów ekspresji, w tym ich języków, dziedzictwa i tradycji oraz produktów kulturowych, a także zrozumienia, w jaki sposób te ekspresje mogą wpływać na siebie wzajemnie i na pomysły poszczególnych osób. Obejmuje to rozumienie różnych sposobów przekazywania idei między twórcą, uczestnikiem i publicznością w tekstach pisanych, drukowanych i cyfrowych, teatrze, filmie, tańcu, grach, sztuce i wzornictwie, muzyce, rytuałach i architekturze, a także w formach hybrydowych. Wymaga to rozumienia własnej tożsamości twórczej i dziedzictwa kulturowego w świecie różnorodności kulturowej oraz tego, jak sztuka i inne formy kulturalne mogą być sposobem zarówno postrzegania, jak i kształtowania świata.

Umiejętności obejmują zdolność empatycznego wyrażania i interpretowania figuratywnych i abstrakcyjnych idei, doświadczeń i emocji, a także zdolność czynienia tego w ramach różnych rodzajów sztuki i innych form kulturalnych. Obejmują również zdolność identyfikowania i wykorzystywania możliwości uzyskania wartości osobistej, społecznej lub komercyjnej za pomocą sztuki i innych form kulturalnych oraz zdolność angażowania się w procesy twórcze, zarówno w sposób indywidualny, jak i zespołowy. Kluczowe znaczenie ma otwartość wobec różnorodności ekspresji kulturalnej i jej poszanowanie, wraz z etycznym i odpowiedzialnym podejściem do własności intelektualnej i kulturowej. Pozytywna postawa obejmuje również ciekawość świata, otwartość na wyobrażanie sobie nowych możliwości oraz gotowość do uczestniczenia w doświadczeniach kulturalnych.

**Źródło:**

Zalecenie Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG) (2018/C 189/01) Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C 189/1.

**Załącznik**:

KOMPETENCJE KLUCZOWE W PROCESIE UCZENIA SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE – EUROPEJSKIE RAMY ODNIESIENIA

## Moduł III. Proces uczenia się i jego uwarunkowania

**III.1. Czynniki wpływające na efektywność w uczeniu się**

Powodzenie dziecka w uczeniu się zależy od wielu czynników. Są to: czynniki wewnętrzne, związane z osobą dziecka, czynniki związane ze środowiskiem domowym, czynniki związane ze środowiskiem szkolnym. Od układu tych grup czynników zależy, czy dziecko jest w stanie prawidłowo funkcjonować w szkole i czy uzyskane efekty w uczeniu się są adekwatne do jego możliwości.

Czynniki wpływające na efektywność w uczeniu się można podzielić na:

1. **Czynniki związane z osobą dziecka** (wewnętrzne uwarunkowania), w skład których wchodzą:

* preferowany styl uczenia się,
* preferencje półkul mózgowych,
* profil inteligencji,
* poziom motywacji,
* temperament,
* stan zdrowia.

1. **Czynniki związane ze środowiskiem domowym dziecka**:

* sytuacja materialna rodziny,
* warunki kulturowe środowiska rodzinnego,
* organizacja rozkładu dnia, w tym dnia pracy dziecka w domu (odpowiednia pora odrabiania lekcji, pora spania, posiłków, własny pokój, wspieranie w uczeniu się itp.),
* atmosfera w rodzinie,
* postawy rodzicielskie:
  + akceptacja dziecka przez rodziców,
  + współdziałanie z dzieckiem,
  + dawanie dziecku ,,rozumnej swobody”,
  + uznanie praw dziecka,
* metody wychowawcze rodziców:
  + metoda wpływu osobistego rodzica, wychowawcy:
    - wysuwanie sugestii (zachęcanie, ocenianie, przestrzeganie),
    - perswazja (podsuwanie określonych rozwiązań),
    - oddziaływanie przykładem osobistym, a także wyrażanie aprobaty lub dezaprobaty przez rodzica lub wychowawcę,
  + metoda wpływu sytuacyjnego, czyli nagrody i kary, instruowanie oraz organizowanie doświadczeń,
  + metoda organizowania środowiska wychowawczego,
  + metoda samowychowywania.

Stosowanie skutecznych metod wychowania w domu rodzinnym dziecka przez rodziców ma ogromny wpływ na prawidłowe funkcjonowanie dziecka w szkole, jak również na jego efekty uczenia się. Tak więc ważne są tu kolejne czynniki, na których skupię większą uwagę.

1. **Czynniki związane ze środowiskiem edukacyjnym dziecka**

Czynniki te wpływają na osiągnięcia ucznia w szkole. Niezmiernie ważny jest tu odpowiedni dobór metod i form pracy, dostosowanie treści/wymagań edukacyjnych do możliwości uczniów, precyzyjne i adekwatne do możliwości dzieci określenie celów uczenia/uczenia się, wychowania. Ogromną rolę odgrywa właściwa postawa nauczyciela – organizacja procesu uczenia/uczenia się.

Wszystkie wymienione wyżej elementy mają bardzo istotny wpływ, obok czynników środowiska domowego i biopsychicznych właściwości ucznia, na jego karierę szkolną.

* **Treści nauczania/wymagania edukacyjne** określone w podstawie programowej/programach nauczania są bardzo ważnym czynnikiem wpływającym na pozytywne funkcjonowanie dziecka w szkole. Treści te/wymagania edukacyjne powinny być w taki sposób zaplanowane do realizacji, aby wspierały rozwój intelektualny i psychiczny ucznia. Program nauczania powinien być przystosowany do potrzeb życiowych, możliwości i zainteresowań uczniów. Dzieci widzą wtedy sens wkładanego w naukę wysiłku i uczą się chętnie. Łatwiej nauczycielowi wykształcić w dziecku motywację wewnętrzną do uczenia się (Cz. Kupisiewicz, 1970). Uczeń musi rozumieć, czego się uczy i po co się uczy, wiedza przyswajana przez niego musi być sensowna i zrozumiała (Green, 1974).
* **Właściwy dobór metod nauczania**

Dobór metod i form pracy jest uzależniony od określonego do realizacji materiału (treści/wymagań edukacyjnych) i postawionego celu zajęć.

Dobierając metody, nauczyciel powinien się również liczyć z tym, iż każdy uczeń uczy się inaczej i ma własny styl pracy. W grupach klasowych znajdują się uczniowie, którzy przyswajają wiedzę i umiejętności, używając różnych **systemów reprezentacyjnych (sensorycznych**) – wzrokowcy, słuchowcy i czuciowcy, kinestetycy. Podczas pracy automatycznie uaktywniają preferowany zmysł. Jeśli materiał jest podawany w sposób zgodny z ich preferencjami sensorycznymi, lepiej przyswajają i przetwarzają informacje, sprawniej pracują, dzięki czemu osiągają satysfakcję i lepsze wyniki.

Dobierając metody pracy do zajęć edukacyjnych z uczniami, trzeba postawić sobie wiele pytań:

* + Czy wybrana metoda jest skuteczna w uczeniu/uczeniu się treści z określonego obszaru edukacyjnego/rodzaju edukacji?
  + Czy sprzyja przyswajaniu wiadomości i kształtowaniu umiejętności w praktycznym działaniu, doświadczaniu, samodzielnym uczeniu się?
  + Czy sprzyja kształtowaniu umiejętności kluczowych dla danego obszaru edukacyjnego/przedmiotu?
  + Czy sprzyja integrowaniu wiedzy z różnych dziedzin?
  + Czy powiedzie się w konkretnej grupie uczniów?
* **Określanie celów zajęć sprzyjających uczeniu się**

Niewątpliwie ogromne znaczenie ma tu zwiększenie zainteresowania i zaangażowania uczniów podczas zajęć poprzez wzbudzenie w nich poczucia celowości pracy, uczenia się, przejmowania odpowiedzialności za uczenia się. Zarówno nauczyciel, jak i jego wychowankowie powinni na początku pracy formułować cele i zmierzać do ich realizacji. Przed rozpoczęciem zajęć uczniowie powinni wiedzieć, czemu one służą, ponieważ niewiele osób uczy się dla przyjemności płynącej ze zdobywania wiedzy. Większość potrzebuje konkretnych powodów, aby rozbudzić zainteresowanie szeroko rozumianą edukacją.

* **Właściwa postawa nauczyciela**

Nauczyciel ma ogromny wpływ na sposób uczenia się dzieci. Jest dla nich najważniejszym, zaraz po rodzicach, autorytetem. To nauczyciel tworzy atmosferę sprzyjającą lub niesprzyjającą uczeniu się, organizuje proces uczenia się, podczas którego uczniowie zdobywają odpowiedni zakres wiadomości oraz kształtują umiejętności przewidziane podstawą programową w danym etapie kształcenia. To nauczyciel determinuje przyszły kierunek rozwoju ucznia.

**Kluczowym w procesie uczenia/uczenia się jest stosunek nauczyciela do ucznia**. Gdy nauczyciel traktuje uczniów podmiotowo, komunikuje się z nimi w życzliwy i otwarty sposób, wykazuje wrażliwość na ich potrzeby i reakcje, wówczas wzbudza sympatię, szacunek i pozytywne nastawienie do uczenia się/nauczanego przedmiotu.

* **Właściwa organizacja procesu uczenia/uczenia się**

Ogromne znaczenie będzie miało tutaj:

* + zintegrowanie dziecka z zespołem klasowym, środowiskiem szkolnym – właściwa adaptacja do warunków szkolnych (pierwszy rok nauki w szkole – klasa I),
  + zastosowanie indywidualizacji procesu kształcenia,
  + właściwie zagospodarowanie przestrzeni edukacyjnej – sala do uczenia się,
  + zastosowanie alternatywnych metod sprzyjających uczeniu się (nauka poprzez zabawę, doświadczanie, eksperymentowanie, uczenia się poprzez rozwiązywanie problemów, zastosowanie elementów służących samodzielnemu uczeniu się z różnych systemów/modeli edukacyjnych),
  + zastosowanie form pracy sprzyjających samodzielnemu uczeniu się, w tym przewaga różnych form pracy grupowej,
  + zastosowanie zadań edukacyjnych sprzyjających uczeniu się – spójnych z założonymi celami, kryteriami uczenia się, angażujących w pełni uczniów do uczenia się – polisensoryczne uczenie się wkładem wszystkich zmysłów,
  + właściwe motywowanie dzieci do uczenia się – stosowanie elementów oceniania kształtującego.

Warto wymienić jeszcze inne czynniki, które pozytywnie wpływają na proces uczenia się dziecka w wieku wczesnoszkolnym: talent pedagogiczny, odpowiednie kwalifikacje, postawa i podejście nauczyciela do sposobu uczenia/uczenia się uczniów, stwarzanie właściwej/bezpiecznej atmosfery w klasie, we współpracy z rodzicami, ukształtowanie w uczniach właściwych motywów do uczenia się, zastosowanie obiektywizmu w ocenie ich pracy (Cz. Kupisiewicz, 1970), zadbanie o dobre stosunki nauczyciel – rodzic w celu ujednolicania oddziaływań edukacyjnych na dziecko.

**Podsumowując**

Celem pracy uczniów na lekcjach jest doskonalenie się, rozwój osobisty i społeczny oraz zwiększanie świadomości bycia podmiotem procesu dydaktycznego. Aby to osiągnąć, należy dążyć do aktywizowania wychowanków i maksymalnego angażowania ich w wykonywanie zadań edukacyjnych podczas zajęć. Najważniejsze są tu postawa i sposób działania nauczyciela. Dlatego tak ważne jest ich wzajemne oddziaływanie i funkcjonowanie oparte na dialogu, zrozumieniu oraz współpracy, które w pracy pedagogicznej powinno być oparte wcześniejszą analizą czynników mających wpływ na powodzenie w uczeniu się.

## Moduł IV. Kształtowanie umiejętności uczenia się na I etapie edukacyjnym

**IV.1. Podstawowe potrzeby dziecka w wieku wczesnoszkolnym i warunki ich zaspokajania**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Kluczowe zadania rozwojowe** | | | |
| **Wczesny wiek szkolny** | **Rozwój indywidualny** | **Relacje społeczne** | **Warunki zaspokajania podstawowych potrzeb** |
| rozwój adekwatnej pozytywnej samooceny | wzrost zainteresowania światem społecznym, nawiązywanie kontaktów z rówieśnikami i nauczycielami | zachęcanie do samodzielności |
| umiejętność podejmowania inicjatywy | przynależność do grupy koleżeńskiej | udzielanie konstruktywnych informacji zwrotnych |
| rozwój operacji umysłowych i myślenia pojęciowego | rozwój zdolności do rozumienia perspektywy innych ludzi | odpowiednia pomoc (nie wyręczanie!)  w rozwiązywaniu zadań |
| rozwój kontroli uwagi | umiejętność współdziałania i współpracy | stwarzanie okazji do kontaktów z innymi ludźmi |
| rozwój pamięci | podporządkowanie regułom społecznym | pomoc w rozpoznawaniu mocnych stron dziecka |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | nauka czytania i pisania | rozszerzanie grona autorytetów na osoby spoza rodziny | zachęcanie do pielęgnowania uzdolnień i rozwijania pasji |
| wzrost refleksyjności |  | tworzenie ofert działania na rzecz innych osób w najbliższym otoczeniu |

**IV.2. Rozwój dziecka w wieku wczesnoszkolnym, a rozwój umiejętności uczenia się**

Typową cechą wczesnego wieku szkolnego jest **duże zróżnicowanie uczniów pod względem poziomu ich rozwoju**. Wynika ono z indywidualnego tempa dojrzewania mózgu dziecka oraz ze specyfiki doświadczeń społeczno-kulturowych. Najważniejsze zmiany zachodzące na I etapie edukacyjnym to: pojawienie się **nowej formy aktywności,** jaką jest nauka, **opanowanie mowy pisanej i czytanej**, uzyskanie **zdolności myślenia pojęciowego** oraz **wzrost kompetencji interpersonalnych** związanych z rozszerzaniem się świata społecznego dziecka – większa samodzielność, gotowość do współpracy. Procesy poznawcze dzieci w tym wieku charakteryzuje **dynamiczny rozwój**. Do najważniejszych osiągnięć w rozwoju poznawczym zaliczamy:

* zdolność do obiektywnego sposobu postrzegania rzeczy i ujmowania rzeczywistości z wielu różnych perspektyw, czego wynikiem jest umiejętność uwzględniania w myśleniu jednocześnie wielu aspektów sytuacji i dostrzegania związków między nimi, a także umiejętność przyjmowania punktów widzenia innych ludzi oraz rozumienia ich potrzeb i uczuć,
* pojawienie się pamięci logicznej i pierwszych strategii zapamiętywania,
* myślenie pojęciowe,
* zdolność koncentrowania uwagi – od uwagi mimowolnej do uwagi dowolnej,
* posługiwanie się logiką indukcyjną – rozumowanie od ogółu do szczegółu,
* używanie różnych form komunikacji – od słuchania i mówienia do czytania i pisania,
* umiejętność klasyfikowania,
* pojmowanie operacji na liczbach,
* zdolność do refleksyjnego myślenia, stawiania celów i realizacji pragnień – dzięki rozwojowi tej zdolności dziecko stopniowo nabywa umiejętności rezygnacji z własnych potrzeb i koordynowania ich z potrzebami innych ludzi.

Umiejętności te stanowią podwalinę do rozwoju samodzielności działania, myślenia, odkrywania. Jest to także bardzo ważny etap rozwoju społecznego dziecka. W tym czasie następuje **poszerzenie świata społecznego** dziecka o środowisko szkolne i rówieśnicze. Doświadczenia wyniesione z relacji z nauczycielem i rówieśnikami wywierają wpływ na **samoocenę**, a także na **uczenie się nowych ról społecznych**.

W sferze emocjonalnej dziecka na pierwszy plan wysuwa się **wzrost świadomości własnych stanów emocjonalnych** i ich wpływu na zachowanie swoje i innych ludzi.

**IV.3. Profil kompetencyjny ucznia na I etapie edukacyjnym**

Profil kompetencyjny obejmuje wiedzę, umiejętności i postawy związane z umiejętnością uczenia się, kształtowaną w wyniku nauczania przez eksperymentowanie, doświadczanie i inne metody aktywizujące uczniów, wynikające z zapisów podstawy programowej oraz samej definicji umiejętności uczenia się, odniesionej do poziomu rozwoju uczniów I etapu edukacyjnego.

**Wiedza**

Uczeń:

* wie, gdzie **szukać wsparcia podczas uczenia się,**
* wie, że **warto pytać i szukać odpowiedzi**,
* dostrzega swoje **mocne strony i zainteresowania**,
* zna wybrane **techniki i metody uczenia się,**
* zna **zasady prowadzenia prostych obserwacji i doświadczeń,**
* identyfikuje **podstawowe źródła informacji,**
* potrafi **korzystać z pomocy** w procesie uczenia się,
* wie, na czym polega **skuteczna praca w grupie**.

**Umiejętności**

Uczeń:

* uczy się **pod bezpośrednim kierunkiem** nauczyciela,
* **słucha wypowiedzi** innych i **korzysta z przekazywanych informacji i wskazówek**,
* stosuje znane **metody i techniki uczenia się**,
* przeprowadza proste **obserwacje i doświadczenia**,
* dostrzega **związki przyczynowo-skutkowe** wynikające z przeprowadzonych badań,
* podejmuje próby **uzasadnia własnego stanowiska,**
* wykorzystuje zasady **uczenia się w grupie.**

**Postawy**

Uczeń:

* chętnie nabywa **nową wiedzę oraz umiejętności**,
* jest **ciekawy świata i zadaje pytania**,
* **rozwija swoje zainteresowania**,
* chętnie **wykonuje wyznaczone zadania**,
* jest gotów do **pracy w zespole**.

**IV.4. Profil kompetencyjny nauczyciela na I etapie edukacyjnym**

Profil kompetencyjny obejmuje wiedzę, umiejętności i postawy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej związane z kształtowaniem u uczniów umiejętności uczenia się przez eksperymentowanie, doświadczanie i inne metody aktywizujące.

**Wiedza**

Nauczyciel zna:

* najnowsze **teorie i badania** dotyczące uczenia się,
* sposoby **rozpoznawania i planowania pracy z uczniem** bazujące na wiedzy o indywidualnych preferencjach uczniów w zakresie uczenia się,
* **metody i techniki pracy angażujące uczniów**, które wykorzystują doświadczanie, obserwację, sytuacje problemowe oraz uczą współpracy,
* strategie i elementy **ocenia kształtującego,**
* zasady budowania **dobrych relacji** z uczniami;
* reguły tworzenia **przestrzeni sprzyjającej uczeniu się** i budowania **autonomii** ucznia.

Nauczyciel rozumie:

* potrzebę wykorzystania **najnowszych badań i odkryć** dotyczących uczenia się,
* potrzebę **indywidualizacji pracy** w celu uwzględnienia różnorodnych możliwości i potrzeb uczniów,
* znaczenie pracy **metodami i technikami angażującymi** uczniów, które wykorzystują doświadczanie, obserwację, sytuacje problemowe oraz uczą współpracy,
* znaczenie **informacji zwrotnej** w kształtowaniu umiejętności uczenia się u uczniów,
* potrzebę **budowania dobrych relacji** z uczniami i tworzenia **przestrzeni sprzyjającej uczeniu się**,
* znaczenie **współpracy nauczycieli** w doskonaleniu pracy nad kształtowaniem kompetencji kluczowych.

**Umiejętności**

Nauczyciel:

* **stosuje wiedzę o najnowszych badaniach** na temat uczenia się do planowania pracy z uczniem,
* projektuje zajęcia, uwzględniając **indywidualne predyspozycje uczniów** oraz ich potrzeby i style uczenia się,
* dostosowuje **strategie oceniania kształtującego** do pracy z uczniami na I etapie edukacyjnym,
* wykorzystuje **doświadczanie, obserwację, uczenie przez działanie** w procesie uczenia się,
* odwołuje się do **pedagogiki zabawy i uczenia przez ruch** w pracy z uczniami,
* buduje **atmosferę przyjazną uczeniu się,**
* **organizuje przestrzeń** sprzyjającą uczeniu się i budowaniu autonomii ucznia,
* kształtuje u uczniów **postawy sprzyjające współdziałaniu**,
* **współpracuje z innymi nauczycielami** doskonalącymi umiejętności kształtowania kompetencji kluczowych.

**Postawy**

Nauczyciel:

* wykazuje się **autorefleksją** na temat swojej pracy,
* jest **otwarty na nowe idee**, koncepcje, uczenie się od innych,
* wspiera **aktywność i samodzielność uczniów** w procesie uczenia się,
* **indywidualizuje swoje działania i wsparcie** udzielane uczniom,
* jest gotów do **eksperymentowania, działania nieszablonowego.**

## Moduł V. Nauczanie/uczenie się problemowe, eksperymenty i doświadczenia

**V.1. „Nauczanie problemowe w szkole”**

Głównym zadaniem współczesnej szkoły jest rozwijanie aktywności uczniów, samodzielności w ich myśleniu i działaniu, wywoływanie pozytywnych motywacji oraz uczenie umiejętności współdziałania. Aby sprostać tym wymaganiom, konieczne jest stosowanie przez nauczyciela zmodyfikowanych metod nauczania. Wśród nich poczesne miejsce zajmują metody samodzielnego przyswajania wiedzy oparte na twórczej aktywności poznawczej, polegającej na rozwiązywaniu problemów, nazywane inaczej metodami problemowymi.

W potocznym znaczeniu „problemem” nazywa się określone zagadnienie, sprawę, trudność, z którą człowiek spotyka się w codziennym życiu. Dla potrzeb dydaktyki konieczne jest jednak odmienne zdefiniowanie tego pojęcia. Swego rodzaju syntezy różnych definicji problemu dokonał J. Galant, który mówi, że: „Problem jest zawsze trudnością myślową (...), której przezwyciężenie (rozwiązanie) odbywać się może albo w myśli, albo w czynnościach praktycznych, połączonych zawsze z myśleniem”. A zatem problemem jest tylko taka trudność, której pokonanie wymaga samodzielnego, produktywnego myślenia. W związku z powyższą definicją, wyróżnić możemy dwa rodzaje problemów: teoretyczne – rozwiązywane tylko w myśli, i praktyczne – wymagające czynności umysłowych i praktycznej działalności. Mówić możemy także o problemach intelektualnych, przy rozwiązywaniu których dokonuje się analizowania, syntezy, porównywania, abstrahowania i uogólniania, a także o problemach społeczno-moralnych, gdzie oprócz wymienionych operacji myślowych zachodzi również wartościowanie, ocena moralna, kształtowanie przekonań i postaw.

Właściwe rozumienie problemu jest konieczne dla efektywnego stosowania metody problemowej w nauczaniu. Nauczyciel musi doskonale znać swój przedmiot nauczania i umieć dostrzegać złożoność i problemowość nauczanych treści. Musi również odpowiednio formułować problemy oraz mieć pełne rozeznanie w możliwościach swoich uczniów w zakresie rozwiązywania problemów i formułowania własnych. Powinien umieć także stwarzać odpowiednie sytuacje przedproblemowe i problemowe.

Sytuacje przedproblemowe to takie, które pobudzają do postawienia pytania problemowego, wywołują stan zaciekawienia. J. Galant wyróżnia pięć rodzajów takich sytuacji:

* sytuacje przedstawiane słowami na podstawie tekstów literackich,
* sytuacje przedstawiane słowami dotyczące rzeczywistych wydarzeń,
* sytuacje przedstawione poglądowo,
* sytuacje rzeczywiste, w których dzieci biorą lub brały udział,
* sytuacje zadaniowe, w których dzieci otrzymują zadania pobudzające do stawiania pytań.

W sytuacjach tych nauczyciel bezpośrednio lub pośrednio pobudza dzieci do stawiania pytań problemowych, bądź też same sytuacje pobudzają dzieci do tego. Sytuacja problemowa to sytuacja, w jakiej znajdują się uczniowie po sformułowaniu problemu przez nauczyciela lub przez nich samych. Stwarzanie sytuacji problemowych jest jednym z momentów występujących w realizacji metody problemowej w nauczaniu. Każda sytuacja problemowa związana jest z odczuciem niepokoju wyrażającego się ciekawością. Szczególnie pożądane jest, aby owa ciekawość przerodziła się w chęć i potrzebę rozwiązania zaistniałego problemu.

**V.2. Przykłady systemów edukacyjnych sprzyjających uczeniu się**

**Uczenie się według konstruktywistycznego modelu pracy**

1. **Faza inspiracji**

Polega ona na wprowadzeniu ucznia w zagadnienie i wywołanie jego zainteresowania – ciekawości, a w konsekwencji motywacji wewnętrznej do uczenia się. Czynnikami zewnętrznymi w tej fazie mogą być **pytania nauczyciela**, **sytuacje i wydarzenia niecodzienne dla ucznia**,jak i niecodzienne obiekty w klasie. To właśnie testrategie mają pobudzić do rozwoju poznawczych strukturucznia. Siła napędową do rozwoju jest tu zaangażowaniewłasne i aktywność własna dziecka.

1. **Faza orientacji – ujawniania**

To ujawnienie wstępnych idei, czyli wiedzy, pomysłów i doświadczeń ucznia, czyli tego, co uczeń już wie i potrafi w związku z nową **sytuacją, przedmiotem poznania**.Takiego rozpoznania potrzebuje nie tylko nauczyciel, ale przede wszystkim uczeń. Nauczyciel powinien wiedzieć, od jakiego momentu startuje uczeń. Według konstruktywistów jest to etap, w którym uczeń dostraja konflikt między tym, co już wie, a tym, co do niego dopływa. W zależności od tego, jaka jest znajomość danego tematu przez ucznia, nauczyciel planuje dalszą pracę z uczniem. Zadania przygotowane przez nauczyciela muszą być dostosowane do konkretnych dzieci. Na tym etapie formy aktywności uczniów są bardzo zróżnicowane: burza mózgów, dyskusje grupowe, gry dydaktyczne, wypełnianie kart pracy.

1. **Faza restrukturyzacji**

**To włączanie do wiedzy już posiadanej nowych** **wiadomości i tworzenie zupełnie nowej struktury** **wiedzy.** W nowe doświadczenie ucznia wprowadza nauczyciel za pomocą działań badawczych, prostych eksperymentów, wyszukiwania informacji w różnych mediach. Ta faza nauczania inaczej określana jest jako zdobycie, osiągnięcie sfery najbliższego rozwoju kompetencji określonych przez dziecko. Z rzeczywistych potrzeb i doświadczeń ucznia wypływa tutaj autentyczna aktywność jego samego. To właśnie prawdziwe i autentyczne zadania problemowe zachęcają uczniów do sprawdzania własnych pomysłów i sposobów rozumowania. **Na tym etapie najważniejsze jest,** **aby sam uczeń stosował nową wiedzę** **w rozwiązywaniu różnorodnych zadań.**

1. **Faza aplikacji**

To umiejętność **zastosowania nowej wiedzy, nowych** **informacji, umiejętności i stosowanie ich w różnych sytuacjach i kontekstach.** Na tym etapie uczeń rozwija u siebie odpowiedzialność za własne uczenie się i najbliższe otoczenie.

1. **Faza przeglądu zmian**

To samodzielne zauważenie przez ucznia zmian w jego dotychczasowej wiedzy i porównanie jej z wiedzą uprzednią. Zachodzi tu sprzężenie zwrotne między wiedzą wyjściową a nową. W konstruktywistycznym modelu nauczania nauczyciel musi stwarzać uczniom sytuacje, w których będą oni odwoływać się do własnej wiedzy i doświadczeń.

**V.3. Charakterystyka metod problemowych**

Metody problemowe to sposoby pracy dydaktycznej przy rozwiązywaniu problemów teoretycznych lub praktycznych. Ich niewątpliwą zaletą jest to, że aktywizują ucznia w sytuacjach trudnych, nie pozwalają mu przejść obojętnie obok trudności, wywołują zaciekawienie, zmuszają do analizy sytuacji, poszukiwań sposobów jej rozwiązania. Przyczyniają się tym samym do przekształcania posiadanej przez ucznia wiedzy biernej w wiedzę czynną i do wykorzystywania jej w praktyce.

**W. Okoń wyróżnia sześć odmian metod problemowych:**

1. **Klasyczna metoda problemowa**

Obejmuje ona cztery podstawowe czynności:

* stwarzanie sytuacji problemowej,
* sformułowanie problemu i pomysłów jego rozwiązania,
* sprawdzanie słuszności pomysłów,
* porządkowanie i stosowanie wyników w nowych zadaniach.

Szczególny nacisk położony jest tutaj na uczenie się, a nie na nauczanie. Rola nauczyciela polega na wyzwoleniu sił ucznia, wzbudzaniu w nim wiary we własne siły i przekonania o możliwości rozwiązywania coraz trudniejszych problemów. Metoda ta nie tylko kształci, ale również wychowuje do umysłowej niezależności i umiejętności wykorzystywania tego, co się myśli i wie, w działaniu zmieniającym rzeczywistość. Klasyczna metoda problemowa z jednakowym powodzeniem może być stosowana w pracy zbiorowej, grupowej i indywidualnej.

1. **Metoda przypadków**

Oparta jest na dogłębnej analizie wybranego przypadku i rozwiązywaniu trudności pozwalających dany przypadek wyjaśnić. Po uzyskaniu odpowiedzi na pytania dotyczące przypadku, uczniowie sami formułują główny problem i poszukują sposobów jego rozwiązania. Niezwykle ważny jest tutaj dobór przypadku – o właściwej złożoności i problematyce związanej z doświadczeniem uczniów, a także właściwe zaangażowanie młodzieży w rozumienie i wyjaśnienie podanego przypadku. Metodę tę stosuje się w niewielkich grupach uczniowskich.

1. **Metoda sytuacyjna**

Jest podobna do poprzedniej, jednak tu uczniowie wprowadzani są w daną sytuację, którą muszą zrozumieć, znaleźć sposób jej rozwiązania, a następnie przewidzieć skutki zastosowania wybranego rozwiązania. Metoda ta wymaga zatem dojrzałych i rzeczowych decyzji oraz umiejętności przewidywania skutków podjętych decyzji. Z tego też względu ma ona zastosowanie przede wszystkim w średnim i wyższym szkolnictwie zawodowym.

1. **Giełda pomysłów**

Metoda nazywana inaczej „burzą mózgów” lub metodą odroczonej oceny. Jej istotą jest odnalezienie przez członków zespołu jak największej liczby pomysłów dotyczących rozwiązania problemu. Dopiero po zebraniu wszystkich pomysłów są one sprawdzane i oceniane przez zespół. Pozwala to na dużą swobodę samodzielnego myślenia i sprzyja powstawaniu ciekawych, często zaskakujących rozwiązań. Ze względu na to, że efektywność tej metody zależy od wyrównanego poziomu niezbyt licznej grupy, ma ona ograniczone zastosowanie w szkolnictwie.

1. **Mikronauczanie**

Metoda spopularyzowana szczególnie w kształceniu nauczycieli. Polega na twórczym uczeniu się złożonych czynności praktycznych. Niewielka grupa uczących się ogląda działanie praktyczne wybranej osoby (np. fragment lekcji). Następnie uczestnicy grupy dokonują analizy i oceny czynności, a także proponują nowe, praktyczne rozwiązania. Potem każdy z członków grupy wykonuje analizowane działanie w nowej, ulepszonej wersji. Metoda ta pozwala na szybkie opanowanie wybranych czynności.

1. **Gry dydaktyczne**

To ostatnia z odmian metod problemowych, w obrębie której możemy wyszczególnić:

* zabawy inscenizacyjne,
* gry symulacyjne,
* gry logiczne.

Ich istotą jest to, że rozwiązywanie problemów odbywa się w formie zabawowej. Metoda ta wydaje się mieć szczególne znaczenie zwłaszcza na pierwszym etapie kształcenia.

Każda z omówionych odmian metod problemowych pełni zasadniczą rolę w podnoszeniu efektywności nauczania. Aby jednak należycie tę rolę spełniła, należy pamiętać o konieczności gruntownego, rzeczowego przygotowania nauczyciela. W praktyce szkolnej często bowiem spotkać się można z tzw. pseudoproblemami, których rozwiązywanie nie ma nic wspólnego ze stosowaniem metod problemowych.

## Metody problemowe w różnych dziedzinach nauki szkolnej

Metody problemowe sprzyjają m.in. przekształcaniu wiedzy biernej ucznia w wiedzę czynną i wykorzystaniu jej w działaniu praktycznym. Współczesna szkoła ma za zadanie wszechstronny rozwój wychowanka, a zatem jego wiedza powinna być czynną we wszystkich dziedzinach nauki. Dlatego wydaje się konieczne stosowanie opisanych metod problemowych w nauczaniu wszystkich treści kształcenia.

#### Problemy matematyczno-przyrodnicze

Wbrew powszechnemu przekonaniu, że ze zdolnościami matematycznymi trzeba się urodzić i tylko nieliczni je posiadają, W. Okoń dowodzi, że przy zastosowaniu odpowiednich metod nauczania, każdego można matematyki nauczyć. Swoją hipotezę opiera oczywiście na danych z badań dotyczących nauczania problemowego. Formułuje on tezę, że: „decydujący wpływ na opanowanie wiadomości i umiejętności matematycznych mają metody ich zdobywania i posługiwania się nimi przez uczniów, wśród tych zaś metod, problemowe nauczanie i uczenie się pełni funkcję dominującą”.

W uczeniu się matematyki ogromną rolę pełnią motywacje. Uczeń musi sam odczuwać potrzebę uczenia się, wykazać własną aktywność, musi osiągnąć zadowolenie z własnej działalności i dostrzegać przydatność zdobywanej wiedzy w codziennym życiu. Motywy te mogą powstać właśnie dzięki zastosowaniu nauczania problemowego: rozwiązywaniu problemowych zadań tekstowych i beztekstowych, wykorzystaniu gier dydaktycznych (wprowadzających pierwiastek zabawy). Badania dotyczące problemowego nauczania matematyki niezbicie dowodzą jego wyższości nad nauczaniem tradycyjnym. Wzrasta samodzielność uczniów nie tylko w rozwiązywaniu problemów, ale także w ich dostrzeganiu i formułowaniu. Uczniowie osiągają lepsze wyniki nauczania, nie występują u nich rażące i pogłębiające się braki w wiadomościach. Wzrasta zainteresowanie nauką oraz poczucie pewności i wiara we własne siły.

Szczególnie wielu sytuacji problemowych dostarczają nam treści przyrodnicze. To w ich nauczaniu najczęściej stosuje się metody problemowe. Rozwiązywanie problemów przyrodniczych, zwłaszcza polegających na wynajdywaniu zastosowań praw rządzących przyrodą w życiu człowieka, ułatwia uczniom uświadomienie sobie pożytku z posiadanej wiedzy, a także jej utrwalenie. I tu także znaczenie metod problemowych objawia się lepszą efektywnością nauczania, w postaci osiągania przez uczniów wyższych wyników.

#### Problemy humanistyczne

W nauczaniu treści humanistycznych znacznie trudniej niż w nauczaniu przedmiotów przyrodniczo-matematycznych sformułować problemy poprawne pod względem dydaktycznym. Wynika to na ogół z werbalnego charakteru humanistyki. Źródłem informacji dla ucznia jest gotowe wyjaśnienie słowne. Ewentualne błędy w rozumowaniu rzadko dadzą się skorygować przez własne doświadczenie. Niemniej jednak również w nauczaniu literatury i historii stosuje się metodę problemową.

W nauczaniu literatury rozwiązywanie problemów dotyczących wybranego utworu pozwala nie tylko na emocjonalne, ale także na intelektualne przeżycie dzieła. Emocjonalny odbiór utworu, będący wynikiem pierwszego kontaktu czytelniczego, stwarza niebezpieczeństwo niepełnych sądów, powstałych pod wpływem uczuciowego stosunku do utworu. Dopiero analiza sytuacji problemowej i problemu daje możliwość głębszego i wnikliwszego odbioru dzieła. Zbliża to uczniów do utworu, rodzi potrzebę częstszego z nim kontaktu.

Również w nauczaniu historii metoda problemowa ma duży wpływ na nie dopuszczanie do powstawania braków w opanowaniu wiadomości. Przedmiotem analiz przy rozwiązywaniu problemów historycznych stają się określone sytuacje i całości. Uczniowie szukają związków i zależności między wydarzeniami. Pojedyncze szczegóły w rozwiązywaniu problemu wchodzą w zależności z innymi, dzięki czemu na dłużej pozostają w pamięci. Młodzież zdobywa ogólną orientację w procesach i zjawiskach historycznych oraz samodzielność w ocenie zagadnień.

#### Problemy techniczno-praktyczne

Zastosowanie metody problemowej w nauczaniu przedmiotów praktycznych pozwala na rozwijanie zainteresowań techniczno-konstrukcyjnych. Pobudza to ucznia do samodzielnego poszukiwania nowych rozwiązań, ukazuje celowość i funkcjonalność wykonywanej pracy, zmusza do konieczności odpowiedniego doboru narzędzi, przygotowania warsztatu pracy oraz właściwej organizacji procesu wytwarzania przedmiotu. Samodzielne dochodzenie do sposobu wykonania przedmiotu daje uczniowi o wiele więcej satysfakcji, niż wykonanie tego samego przedmiotu wg narzuconych norm i metod. Pozwala równocześnie na zastosowanie posiadanej przez ucznia wiedzy teoretycznej w działaniu praktycznym.

#### Metoda problemowa w nauczaniu zintegrowanym

Dziecko jest szczególnie otwarte na nowe informacje, z zaznaczonym wyraźnie poznawczo-logicznym nastawieniem do świata. Jest to również okres ekspansji aktywności, która powoduje, że dziecko bardzo łatwo angażuje się w to, co robi. Zaczyna również myśleć logicznie. Biorąc pod uwagę, że myślenie zostaje aktywizowane przez pojawienie się sytuacji trochę za trudnej, stawianie przed dzieckiem problemów powinno być jednym z głównych zadań nauczania na pierwszym etapie kształcenia. Tym bardziej, że dzieci w tym wieku same zadają mnóstwo problemowych pytań, nierzadko proponując równocześnie wiele ciekawych rozwiązań. Nie można dopuścić do zaniku ich w toku nauki szkolnej, gdyż wpływają one na rozwój umysłowy dziecka. Dlatego już na szczeblu nauczania wczesnoszkolnego konieczne jest nauczanie problemowe. Nie powinno ono jednak polegać jedynie na formułowaniu problemów przez nauczyciela, ale również na wdrażaniu uczniów do samodzielnego ich dostrzegania i formułowania.

Treści nauczania zintegrowanego stwarzają wiele okazji do zastosowania metod problemowych we wszystkich dziedzinach edukacji. I to zarówno w pracy zbiorowej, grupowej, jak i indywidualnej. Należy również zwrócić uwagę na to, że na pierwszym etapie kształcenia problemy nie muszą być formułowane jedynie w postaci słownej, ale mogą także wynikać z określonej sytuacji trudnej, wymagającej samodzielnego myślenia w celu jej przezwyciężenia. Stosowanie metody problemowej na tym etapie znacznie uatrakcyjnia pracę lekcyjną, ułatwia ją i efektywnie wpływa na podniesienie poziomu umysłowego uczniów, a poprzez to na osiąganie lepszych wyników i efektów pracy**.**

## Moduł VI. Metody aktywizujące w nauczaniu, uczeniu się

**VI.1. Znaczenie metod aktywizujących w pracy z dziećmi w młodszym wieku szkolnym**

Metody aktywizujące to grupa metod bazujących na takich działaniach uczniów i nauczyciela, które umożliwiają aktywne uczenie się, czyli uczenie się poprzez działanie, przeżywanie, poznawanie i odkrywanie. Nauczyciel może zastosować różnorakie metody aktywizujące w ramach metod bazujących na doświadczeniu. Prowadzą one nie tylko do pogłębiania wiedzy ucznia, ale rozwijają jego kompetencje społeczne, np.:

* uczą pracy w zespole,
* poprawiają komunikację z innymi,
* rozwijają poczucie wspólnoty,
* uczą liczenia się ze zdaniem innych.

Wśród kompetencji osobistych rozwijanych dzięki metodom aktywizującym, znajdziemy m.in.:

* kreatywność,
* umiejętność rozwiązywania problemów,
* otwartość,
* umiejętność planowania,
* dążenie do celu,
* samodzielność,
* odpowiedzialność,
* umiejętność podejmowania decyzji.

Metody aktywizujące sprawiają, że proces kształcenia staje się dynamiczny, a tym samym w dużym stopniu ogranicza bierność ucznia. Nierzadko sprawiają, że często musi on wyjść ze swojej roli i stać się na moment kimś innym, np. liderem grupy lub nauczycielem. Metody te będą działać wtedy, gdy założony cel edukacyjny będzie dla ucznia zrozumiały. Ważne, aby w takiej sytuacji zagwarantować mu przestrzeń na popełnianie błędów, a także czas na ich omówienie i skorygowanie. Jeśli uczeń jest świadomy tego, że ma wpływ na planowanie i podejmowanie decyzji, jego zaangażowanie wzrasta. Nie bez znaczenia jest również docenianie wysiłku ucznia, a nie wyłącznie efektów jego pracy.

Metody aktywizujące charakteryzują się dużą różnorodnością. Niektóre z nich wcale nie są czasochłonne i trudne do przeprowadzenia, a ich elastyczność sprawia, że można je dostosować do potrzeb uczniów w dowolnym wieku. Inne będą wymagały od nauczyciela starannego przygotowania i opracowanej strategii. Techniki stosowane w ramach tych metod są zróżnicowane i nierzadko trudno je jednoznacznie przypisać do danej metody.

Oto jeden z podziałów metod aktywizujących i stosowanych w ich ramach technik, autorstwa Anny Klimowicz.

**VI.2.** **Podział metod aktywizujących wg A. Klimowicz**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Metoda** | **Cele** | **Techniki** |
| **Dyskusja** | Kształtowanie umiejętności wzajemnego słuchania, formułowania argumentów, stawiania tezy, prezentowania swojego stanowiska, wyciągania wniosków. | Debata „za” i „przeciw”  Debata panelowa  Debata oksfordzka  Dyskusja punktowana  Metaplan  Poker kryterialny  Sześć kapeluszy wg de Bono  Akwarium |
| **Wchodzenie w rolę** | Uczenie się empatii – rozumienia motywów różnych zachowań; doskonalenie umiejętności komunikacyjnych i umiejętności prezentacji swojego stanowiska. | Gry i zabawy dydaktyczne  Odgrywanie scenek  Przeprowadzanie wywiadów, ankiet i sondaży  Symulacja  Techniki dramy |
| **Analizowanie i rozwiązywanie problemów** | Kształcenie umiejętności i wnikliwej analizy sytuacji problemowej; ustalenie priorytetów, poszukiwania rozwiązań; wyszukiwania i formułowania argumentów. | Burza mózgów  Drzewo decyzyjne  Procedura „U”  Ranking diamentowy  Analiza SWOT  Technika grupy nominalnej  Zalety, wady i to, co interesujące |
| **Uczenie się w małych zespołach** | Uczenie się współpracy, odpowiedzialności; doskonalenie umiejętności komunikacyjnych. | Puzzle (układanka ekspercka)  Sztafeta  Kula śnieżna  Plakat podsumowujący treść zajęć |
| **Projekt** | Integracja wiedzy szkolnej z pozaszkolną, praktyczne wykorzystanie wiedzy i umiejętności; twórcze myślenie, integracja treści różnych przedmiotów nauczania, umiejętność podejmowania samodzielnych decyzji, planowania, samodzielnej i grupowej pracy, rozwiązywania problemów, selekcji informacji, analizowania treści; rozwijanie samorządności, zmniejszanie dystansu pomiędzy szkołą a środowiskiem lokalnym; kształtowanie odpowiedzialności i współodpowiedzialności, rozwijanie osobistych zainteresowań, kształcenie umiejętności samooceny oraz prezentacji wyników pracy. | Łączy wiele metod i technik |
| **Stacje zadaniowe** | W zależności od przygotowanych dla uczestników zadań: kształcenie umiejętności czytania ze zrozumieniem, wyszukiwania informacji, analizowania podanych informacji: kształcenie umiejętności planowania pracy – czasu, kolejności czynności. | Łączą różne techniki;  powinny być tak przygotowane, by rozwijały różne umiejętności |
| **Portfolio** | Kształtowanie umiejętności wyszukiwania i gromadzenia odpowiednich informacji oraz selekcji materiałów; kształtowanie systematyczności oraz umiejętności samooceny. | Portfolio tematyczne lub służące obserwacji rozwoju osób uczących się (praca indywidualna albo grupowa) |
| **Wizualizacja** | Kształtowanie umiejętności wydobywania kwintesencji z tekstu; wzbogacanie słownictwa, doskonalenie umiejętności zapamiętywania, kojarzenia; uczenie właściwego rozumienia i umiejętności interpretacji terminów i symboli. | Mapy myśli  Mapy skojarzeń  Rysowanie ilustracji i komiksów  Sporządzanie plakatów  Układanie rebusów  Wystawa interaktywna |

**VI. 3. Przegląd wybranych metod aktywizujących w nauczaniu zintegrowanym**

**Burza mózgów**

Burza mózgów jest dobrze wszystkim znaną metodą zbierania jak największej liczby pomysłów, które następnie można poddać selekcji. Zgłaszane idee nie muszą być oryginalne i świeże, liczy się każdy pomysł, przy czym należy poinstruować dzieci, że nie mogą krytykować tego, co mówią inni. Metoda ta sprawdza się najlepiej wśród uczniów, którzy potrafią czytać i pisać, bowiem ich pomysły można na bieżąco zapisywać na tablicy lub w komputerze podłączonym do rzutnika.

W drugim etapie „ekspert” (nauczyciel, wyznaczony uczeń lub grupa uczniów) przyglądają się zgłoszonym pomysłom i starają się wybrać najlepsze spośród nich. Czasami najlepsze pomysły wybiera się także metodą dyskusji.

Burzę mózgów najczęściej stosuje się na początku zajęć (na rozgrzewkę) lub w późniejszym ich etapie, jako sposób na utrwalenie zdobytej wiedzy. Metoda burzy mózgów ma te zalety, że angażuje możliwie jak najwięcej uczniów, pobudza do myślenia i nie stygmatyzuje tych, którzy czują się niepewnie i w innej sytuacji nie zgłosiliby swojego pomysłu z obawy np. przed wyśmianiem. Inne nazwy tej metody to: giełda pomysłów, fabryka pomysłów, jarmark pomysłów.

**Burza pytań**

Jest to odwrotność metody burzy mózgów. Polega na zgłaszaniu przez dzieci jak największej liczby pytań do podanego przez nauczyciela problemu. W następnym etapie zajęć uczniowie powinni szukać odpowiedzi na zebrane pytania. Podobnie jak w burzy mózgów, zgłaszane pytania nie mogą być krytykowane przez innych.

**Symulacje**

Istotą symulacji jest naśladowanie rzeczywistych sytuacji z codziennego życia. Mogą to być np. sytuacje w sklepie, na poczcie, w banku, u lekarza itp. Celem symulacji jest doskonalenie konkretnych umiejętności oraz uczenie się na błędach popełnianych w bezpiecznej sytuacji ćwiczeniowej. Dzięki tej metodzie uczniowie rozwijają swoją inwencję twórczą, umiejętności społeczne i poznawcze.

Nie każdy uczeń będzie się jednak dobrze czuł w sytuacjach symulowanych. Obawa przed ekspozycją u nieśmiałych uczniów może blokować ich aktywność i prowadzić do efektu odwrotnego od zamierzonego. Sięgając po metodę symulacji, należy dostosować ją do osobowości i potrzeb uczniów.

**Śniegowa kula**

Metoda śniegowej lub śnieżnej kuli jest wykorzystywana m.in. do definiowania pojęć. Pozwala ona każdemu uczestnikowi zajęć na sprecyzowanie swoich myśli i zaprezentowanie własnego zdania. Dzięki śniegowej kuli uczniowie mają możliwość zapoznania się również ze zdaniem innych oraz podjęcia dyskusji na temat definiowanego pojęcia, jego rozumienia, przykładów itp.

**Przebieg**

* Uczniowie siedzą w okręgu lub przy swoich stolikach.
* Każdy z nich otrzymuje kartkę.
* Każdy uczeń indywidualnie pisze definicję podanego pojęcia (np. trójkąta).
* Następnie dzieci łączą się w pary, przedstawiają sobie nawzajem własne definicje i tworzą jedną wspólną – na kolejnej kartce.
* W dalszej kolejności pary łączą się w czwórki, ustalają wspólne stanowisko, po czym zapisują nową definicję na kartce.
* Czwórki łączą się w ósemki itd.
* Efektem pracy jest jedna wspólna definicja (Uwaga, stworzenie wspólnej definicji w dużej grupie, np. powyżej 8 lub 16 osób może być niemożliwe i zależy w dużej mierze od kompetencji komunikacyjnych i temperamentu dzieci).

**Słoneczko**

Do stworzenia definicji pojęć lub dokonania hierarchizacji określonych cech lub elementów możemy użyć metody słoneczka. Podczas zajęć dzieci mogą siedzieć w kręgu na podłodze. W samym środku nauczyciel umieszcza planszę z pojęciem, którego definicję należy wypracować. Każde dziecko otrzymuje jedną lub kilka karteczek, na których notuje istotne cechy charakteryzujące określone przez nauczyciela pojęcie. Uwaga, jedna kartka to jedna cecha. Następnie dzieci układają swoje kartki wokół umieszczonego w środku pojęcia w formie promieni, grupując cechy według ich podobieństw. Po ułożeniu wszystkich karteczek nauczyciel wraz z uczniami sprawdzają, które cechy okazały się ważne, istotne (czyli mają najdłuższe promyki).

**Gry dydaktyczne**

Gra dydaktyczna to nazwa, która może jednocześnie określać metodę i środek dydaktyczny. Metodę gry dydaktycznej stosujemy wtedy, kiedy chcemy np. powtórzyć materiał, ułatwić zapamiętywanie informacji albo przećwiczyć dane umiejętności. Gry dydaktyczne podnoszą atrakcyjność zajęć, ponieważ są postrzegane przez uczniów jako ciekawe urozmaicenie lekcji. Szczegółowy opis metody gier dydaktycznych znajduje się w Zeszycie 2 niniejszego zestawu. Oferta dostępnych na rynku gier matematycznych jest bardzo szeroka. Wiele z nich można również wykonać samodzielnie. Należą do nich: rozmaite loteryjki, zgadywanki, układanki, testy, gry w skojarzenia, które stanowią doskonałą okazję do zdobywania osiągnięć.

Stosowanie gier dydaktycznych przynosi następujące korzyści:

* nauka w trakcie zabawy,
* przyswajanie wiedzy w atrakcyjnej formie,
* skuteczniejsze utrwalenie wiedzy i umiejętności.

Aby skonstruować grę dydaktyczną własnego autorstwa, należy pamiętać o kolejnych etapach tego procesu:

1. Ustalenie celów dydaktycznych gry.
2. Ustalenie liczby użytkowników gry.
3. Opracowanie scenariusza.
4. Opracowanie reguł gry.
5. Dostosowanie zasad gry do warunków, w których będzie się ona odbywać.
6. Wstępna weryfikacja (sprawdzenie, czy reguły i cele są zrozumiałe).
7. Opracowanie instrukcji gry.
8. Próbne rozegranie gry.
9. Korekta reguł.
10. Rozegranie gry po korekcie**.**

**Źródło:**

Stańdo J., Spławska-Murmyło M., *Metody aktywizujące w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej,* Ośrodek Rozwoju Edukacji (materiały on-line, dostęp z dn. 12.12.2018).

## Moduł VII. Uczenie się przez zabawę i aktywność ruchową

**VII.1. Wpływ zajęć ruchowych na rozwój psychiczny i fizyczny dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym**

Od dawna wiadomo, że aktywność fizyczna ma ogromny wpływ na zdrowie i rozwój każdego organizmu, a w szczególności organizmu dziecka, którego potrzeby ruchowe są zdecydowanie największe i wynoszą od 3 do 5 godzin dziennie.

**Aktywność fizyczna:**

* **Polepsza nastrój**

Ćwiczenia fizyczne poprawiają stan układu nerwowego i wpływają na układ hormonalny. Dlatego ruch polepsza nastrój i przepędza ponure myśli, pomaga uspokoić emocje, rozładowuje napięcie i stres, ułatwia relaks. Podczas wysiłku fizycznego w mózgu powstają endorfiny zwane hormonami szczęścia.

* **Lek na bezsenność**

Umiarkowane ćwiczenia mogą zlikwidować kłopoty ze snem. To dobry lek na bezsenność i nocne niepokoje. Poprawa snu jest efektem psychicznego i fizjologicznego odprężenia po wysiłku. Dzieci nadpobudliwe, wrażliwe oraz „nocne marki” będą łatwiej zasypiały i spokojniej spały, jeżeli w ciągu dnia dostarczymy im okazji do intensywnego ruchu.

* **Rozwój zmysłów i zdolności umysłowych**

Różne rodzaje aktywności fizycznej pomagają w harmonijnym rozwoju zmysłów i zdolności umysłowych. Ruch poprawia nie tylko koordynację ruchową. Sprawniejsze staje się zarówno ciało, jak i umysł. Dlatego ruch jest lekarstwem dla dzieci, które mają zaburzenia koncentracji i uwagi, nie potrafią zapamiętać polecenia czy usiedzieć w miejscu. Zarówno dzieci niesprawne ruchowo, jak i dzieci nieśmiałe nabierają pewności siebie, w miarę jak osiągają lepszą sprawność fizyczną.

* **Zastrzyk energii**

Ruch na świeżym powietrzu to większa porcja tlenu dla organizmu i zastrzyk energii. Płuca pracują mocniej, krew krąży szybciej, dlatego mózg i każda komórka całego ciała są lepiej zaopatrzone w tlen i substancje odżywcze. Dzięki zwiększonej porcji tlenu intensywniej zachodzą wszelkie procesy życiowe, czego bardzo potrzeba młodemu organizmowi. Mały grubasek trochę schudnie, niejadek nabierze apetytu, a wątłe dziecko wzmocni się i zarumieni.

* **Serce jak dzwon**

Serce lubi ruch. Pod wpływem ćwiczeń naczynia krwionośne rozszerzają się, dzięki czemu spada ciśnienie krwi. Nerki wolniej usuwają jony sodu, a to powoduje zatrzymywanie wody w organizmie i zwiększenie objętości krwi. W efekcie serce mniej się męczy i pracuje efektywniej. Dzieci często mają obecnie podwyższony poziom cholesterolu, a zmiany miażdżycowe w naczyniach rozpoczynają się bardzo wcześnie. Dlatego warto prowadzić wczesną profilaktykę za pomocą ruchu, który w każdym wieku utrzymuje serce i układ krążenia w dobrej formie.

**Ruch sprzyja rozwojowi umysłowemu oraz kształtowaniu woli i charakteru.**

Ruch trenuje nie tylko mięśnie, lecz również umysł i psychikę. Dostarcza doświadczeń przestrzeni, czasu, schematu własnego ciała, koordynacji wzrokowo-ruchowej, wyostrza zmysł wzroku i słuchu. Dzieci w ruchu poznają nowe przestrzenie i jej granice, nie tylko w rozumieniu otoczenia fizycznego, lecz także społecznego. Zespołowe gry i zabawy ruchowe uczą umiejętności społecznych: współdziałania w grupie, zdrowego współzawodnictwa, umiejętności radzenia sobie z sukcesem i porażką, rozwiązywania konfliktów, dokonywania wyboru i krytycznego patrzenia na siebie, podporządkowania celów jednostki – celom grupy. Ruch w sferze społeczno-wychowawczej kształtuje życzliwy stosunek do ludzi, przyczynia się do wzrostu zainteresowań oraz uczy konsekwencji w osiąganiu celów.

Należy wspomnieć również, iż ruch i wszelkie zabawy ruchowe stymulują kształtowanie się różnych cech niezbędnych w późniejszym życiu, takich jak: samodzielność, równowaga emocjonalna, hart psychiczny, odporność na stres, umiejętność psychicznej adaptacji do zmieniających się warunków, poczucie odpowiedzialności, zdyscyplinowanie i wytrwałość w pokonywaniu trudności.

*Opracowały: Karolina Krupa i Alicja Trybała – PM nr 1.*

**VII.2. Metody i formy stosowane na zajęciach ruchowych w przedszkolu i do zastosowania w klasach 1-3 szkoły podstawowej**

**Podział metod wg W. Gniewkowskiego**

**Metody twórcze:**

* **Metoda opowieści ruchowej**

W tej metodzie dużą rolę odgrywa nauczyciel, który poprzez opowiadanie lub tekst piosenki uaktywnia wyobraźnię dziecka i skłania je do odtwarzania zachowaniem się (ruchem) treści opowiadania lub piosenki, bądź też do przedstawienia czynności ludzi, zwierząt, roślin, pojazdów mechanicznych. Nauczyciel opiera się tu na wyobraźni dziecka, na jego doświadczeniu życiowym oraz poczynionych obserwacjach ludzi i świata przyrody. Opowieść powinna być tak sformułowana, aby jej obraz ruchowy odpowiadał zasadzie wszechstronności, tj. aby angażując wyobraźnię dziecka, usprawniał wszystkie główne grupy mięśniowe oraz narządy wewnętrzne (głównie układy krążenia i oddychania). Powinien tu występować ruch o różnym charakterze, np. bieg, skoki, rzuty, czworakowanie, pełzanie, ciągnięcie, pchanie, noszenie itp. Metoda ta wymaga od nauczyciela dobrego, starannego przygotowania i zrozumienia, że stosowane opowiadanie w czasie trwania zajęć jest tylko środkiem do odtworzenia przez dzieci poprawnego ruchu. Układ opowiadania zatem musi opierać się na zasadach wszechstronności ruchu, stopniowania wysiłku i zmienności pracy mięśniowej. Metoda ta najbardziej nadaje się do prowadzenia zajęć z młodszymi grupami dzieci.

* **Metoda ruchowej ekspresji twórczej R. Labana – (gimnastyka twórcza, ekspresyjna improwizacja ruchowa)**

U podstaw tej metody leży naturalna ruchliwość i naturalny styl motoryki dziecka. Pozwala ona na posługiwanie się różnymi formami ruchu i ekspresji, takimi jak: ćwiczenia muzyczno-ruchowe, zabawy, taniec, opowieść ruchowa, inscenizacja, improwizacja ruchowa, pantomima, łączenie ruchu z muzyką i rytmem (dlatego często przy realizacji zadań wykorzystuje się instrumenty perkusyjne). Każdy ćwiczący wykonuje zadania ruchowe na swój sposób. Należy tylko dzieciom wyjaśnić, co mają robić, a sposób wykonania będzie zależał od ich inwencji twórczej, pomysłowości, fantazji oraz doświadczeń ruchowych. Twórca metody stosował ogólne zasady obowiązujące w pracy pedagogicznej, a mianowicie: zasadę wszechstronności, naprzemienności pracy oraz stopniowanie trudności. Wg tego autora, ze względu na budowę ciała ludzkiego i sposób wykorzystania przestrzeni, cechą ruchu jest trójwymiarowość wedle osi: przód – tył, w prawo – w lewo, góra – dół. W swojej metodzie Laban wyróżnił 16 grup tematycznych, z których każda uwzględnia inny charakter ruchu bądź czynności. W wychowaniu przedszkolnym wykorzystuje się ich 5:

1. **Wyczucie (świadomość) własnego ciała**

Przy realizacji tego tematu dzieci poznają w toku działania możliwości własnego ciała w zakresie obszerności ruchów jako instrumentu zdolnego do wykonywania ruchów we wszystkich stawach, ruchów precyzyjnych oraz ruchów obszernych. Dziecko manipuluje, bawi się własnymi rękami, nogami, palcami, wykonuje ruchy zlokalizowane w określonej części ciała w różnych pozycjach wyjściowych. Celem ćwiczeń jest rozwijanie gibkości i przekonania o możliwości w zakresie obszerności ruchów w stawach.

Przykłady ćwiczeń:

* Ruchy lokomocyjne: bieg za pięścią, łokciem, kolanem, przedzieranie się przez gąszcz, ruchy naśladujące węża, rybę, zawody bokserskie i piłkarskie.
* Skoki z jednej nogi na drugą, podskoki z obrotami.
* Rzuty, chwyty, zagarniania i rozgarniania, ruchy naśladujące pływanie, zmywanie itp.
* Ruchy zamykające i otwierające ciało.
* Ruchy raptowne i zwolnione.

1. **Wyczucie ciężaru (siły)**

Pojęcie ciężaru i siły można wyrazić za pomocą ruchów energicznych. Przeciwstawne do nich są ruchy lekkie, delikatne, ostrożne i niezdecydowane. Ciężar i siłę wyrazić można za pomocą gestu i mimiki, np.: atlety, żołnierza, a także delikatnej tancerki. Siła przejawia się w mocnym chwycie, podnoszeniu „na niby”, zgniataniu, uderzaniu, a lekkość – w cichym stąpaniu, w ruchach łagodnych, delikatnych i zaokrąglonych.

Przykłady ćwiczeń:

* Ruchy mocne i szybkie – nagły wyskok z okrzykiem, żywiołowy skok z obrotem itp.
* Ruchy mocne i wolne – przeciwstawianie się siłom, stawianie oporu lub zmuszanie kogoś do uległości za pomocą siły, ciągnienie, pchanie wozu, skręcanie, podnoszenie itp.
* Ruchy lekkie i szybkie – puszczanie strzały, podrzucanie, strzepywanie, lekkie uderzanie stopą o podłogę, szybkie podskoki, uniki, gesty wyrażające zaskoczenie itp.

1. **Wyczucie opanowania przestrzeni.**

Grupa ta obejmuje różne czynności lokomocyjne i ćwiczenia na różnych poziomach: niskim (w leżeniu, siadzie, przysiadzie i na czworakach), średnim (w pozycji schylonej, w klęku) i wysokim (we wspięciu).

Przykłady ćwiczeń:

* W biegu, chodzie lub leżeniu sięganie jak najdalej i jak najwyżej.
* Wznoszenie się „szybowca” jak najwyżej, a następnie lądowanie.
* Z dowolnej pozycji posuwanie się po linii zygzakowatej w trzech etapach, każdy etap należy przebyć w innej pozycji – niskiej, średniej, wysokiej.
* Skoki przez partnerów rozstawionych na całej sali gimnastycznej w niskich i zamkniętych pozycjach (skoki wykonywać w sposób fantazyjny).

1. **Rozwijanie wyczucia płynności ruchu, ciężaru ciała oraz przestrzeni i czasu.**

Występują tu głównie ruchy lokomocyjne z pokonywaniem przeszkód. Ruchy powinny być wykonywanie płynnie. Muszą przebiegać po linii prostej, kątowej lub zakrzywionej. Ruch może być swobodny, wolny lub skrępowany, hamowany, zgaszony.

Przykłady ćwiczeń:

* Upatrujemy sobie jakiś punkt i zdążamy do niego, klucząc po linii krzywej.
* Naśladujemy lot motyla, który co pewien czas siada na kwiatku.
* Rysujemy palcem lub kredą na podłodze jakąś figurę geometryczną lub literę, a następnie przebiegamy po takiej samej linii w powiększeniu.
* Dowolny taniec w wysokiej pozycji, gdy muzyka gra żywo, gdy zwalnia – obniżamy się do leżenia.

1. **Kształtowanie umiejętności współdziałania z partnerem lub grupą.**

Występujące w tej grupie akcje ruchowe wymagają dostosowania swoich ruchów do ruchów partnera, podzielności uwagi i pilnego obserwowania partnera. Ograniczają swobodę własnego działania.

Celem jest: kształtowanie szybkiego refleksu oraz rozwijanie cech społecznych. Przez zespołowe działanie są ważnym aspektem wychowawczym w kształtowaniu uczuć społecznych, rozwijając cechy wychowania społecznego.

Przykłady ćwiczeń:

* Naśladowanie ruchów partnera:
* w rozsypce uczniowie odpowiednio reagują na ruchy nauczyciela, to zbliżają się do niego, to oddalają, podskakują, obracają się;
* w parach „mycie lustra”, partner jest lustrzanym odbiciem i wykonuje te same ruchy (czasem jest fałszywym odbiciem).
* Wspólny taniec:
* w dwójkach dzieci wirują w dowolny sposób, po czym się oddalają, aby znów się spotkać i wirować w inny sposób;
* w dwójkach każdy tańczy oddzielnie w dowolny sposób i w określonej pozycji (niskiej, średniej, wysokiej), w zgodnym lub niezgodnym rytmie, po linii prostej lub krzywej;
* dowolny taniec w dwójkach.
* Dialog ruchowy:
* w parach jedno dziecko tańczy w pozycji wysokiej, drugie niskiej i zmiana; jedno w pozycji otwartej, drugie zamkniętej; jedno wykonuje ruchy rozrzutne i szerokie, drugie skrępowane itp.
* Statuetki:
* w dwójkach lub większych grupach dzieci budują efektowną piramidę lub wielofigurową statuetkę i rozbierają ją;
* w dwójkach swobodny taniec z towarzyszeniem muzyki, a gdy muzyka przestaje grać – dzieci zatrzymują się, tworząc efektowne statuetki, symetryczne i asymetryczne, to samo pojedynczo.
* Ćwiczenia z przyborami:
* w dwójkach jedno dziecko kozłuje lub podrzuca pikę, a drugie stara mu się ją odebrać;
* w dwójkach jedno dziecko zakłada sobie szarfę z tyłu za gumkę od spodenek, a drugie stara mu się ją wyciągnąć;
* w dwójkach naprzeciw siebie każde dziecko trzyma pionowo laskę jednym końcem opartą o podłogę, na sygnał zmiana miejsc i chwyt drugiej laski zanim upadnie na podłogę;
* improwizacje ruchowe z przyborem przy muzyce.
* **Metoda Carla Orffa**

Metoda ta nawiązuje do tradycyjnych, często ludowych, form zabaw, ćwiczeń, tańców, muzyki, porzekadeł, legend, baśni, poezji i prozy. Głównym celem i zadaniem tej metody jest wyzwolenie u dzieci tendencji do samoekspresji i rozwijania inwencji twórczej. Poczynając od najprostszych form rytmu i taktu, dzieci zapoznają się stopniowo z coraz bogatszymi strukturami skali dźwięków, melodii, tonacji, głównie za pomocą prostych instrumentów perkusyjnych (bębenek, tamburyn, grzechotka). Przez indywidualne i grupowe eksperymentowanie dzieci odkrywają zakres własnych możliwości ruchowych w zadaniach wymagających fantazji, rytmiczności i płynności ruchu, przy jednoczesnym podporządkowaniu się jakiemuś generalnemu zadaniu, na przykład odtwarzaniu ruchem wysokości dźwięków granej melodii lub podawanego rytmu. Punktem wyjścia jest otaczająca dzieci rzeczywistość i przykłady z niej wypływające, ilustrowane prostymi rytmami i melodią. Czasami zadania te wzbogacane są o estetyczne formy mowy – wyliczanki, porzekadła, przysłowia, wierszyki, opowieści ruchowe (Tatarczuk, 1991).

* **Metoda Marii i Alfreda Kniessów**

**Jest to metoda, która ma na celu kształtowanie i rozwój fizyczny dziecka poprzez ruch, muzykę, zastosowanie oryginalnych przyborów. Ćwiczenia odbywają się na wszystkich grupach mięśniowych z uwzględnieniem automasażu. Jednocześnie uwrażliwia się małe dziecko na piękno muzyki klasycznej. W tej metodzie główny nacisk kładzie się na ruch. Ważną rolę w metodzie Kniessów spełniają przybory do ćwiczeń ruchowych, przybory do** wytwarzania dźwięków. Najbardziej charakterystyczne w tej metodzie jest współdziałanie trzech podstawowych elementów: muzyki – rytmu – ruchu, przy czym muzyka jest traktowana jako przyjemne przeżycie estetyczne. Istotą jest wyrazisty rytm będący podstawą wykonania poszczególnych faz w czasie, w określonym tempie.

**METODY ODTWÓRCZE:**

**Metoda zabawowo-naśladowcza**

Zabawa jest najważniejszą formą aktywności ruchowej dziecka, najbardziej charakterystyczną dla tego okresu. Stosując tę metodę, opieramy się na wyobrażeniach zdobytych przez dzieci w wyniku obserwacji lub na wyobrażeniach wywołanych przez nauczyciela. Spowodowana w ten sposób czynność ruchowa będzie odzwierciedleniem tego, co w wyobraźni dziecka dokonało się pod wpływem bezpośredniej obserwacji lub informacji nauczyciela.

Ruchy wykonywane przez dzieci nie muszą być dokładnym odtworzeniem zaobserwowanych w życiu czynności. Trzeba dać dzieciom dużo swobody w interpretowaniu tych czynności i nie hamować ich fantazji.

**Metoda zadaniowa – ścisła**

Stwarzanie sytuacji zadaniowej odbywa się poprzez uświadomienie stanu braku umiejętności lub odpowiedniej sprawności, istnienie wady postawy ciała itp. Nauczyciel uświadamia dziecku cel ćwiczenia i przekonuje go do osiągnięcia tego celu. Metoda ta polega na ruchu odwzorowanym z pokazu lub wykonanym na podstawie słownego ujęcia ruchu. Ćwiczenia są wykonywane jednocześnie przez wszystkich ćwiczących na komendę lub w podanym rytmie. Stosując metodę ścisłą, nie ma właściwej atmosfery radości i swobody ruchowego wyżycia się na zajęciach.

**Metoda bezpośredniej celowości ruchu**

Istota tej metody polega na wykonywaniu przez dziecka postawionych zadań, będących dla niego bezpośrednim, zrozumiałym i w miarę atrakcyjnym celem. W rzeczywistości jednak, właściwym celem nie jest wykonanie prostego zazwyczaj zadania ruchowego, lecz aktywność ruchowa, która mu towarzyszy i jej efekty. Osiągane tu są ważniejsze cele, znane często tylko nauczycielowi. Występuje tu motywowanie pośrednie, gdyż zadania mają charakter pomocniczy, a ich wykonanie jest konieczne do osiągnięcia innego, ważniejszego dla dziecka celu.

Twórca metody – Ryszard Czyżewski podkreślał, że nie chodzi w niej o ruchy standardowe, wykonywane z nakazu, jak w metodzie ścisłej, lecz o ruchy spontaniczne wykonywane samodzielnie, na swój sposób, zmierzające do optymalnego wykonania zadania postawionego w formie problemu. Repertuar ćwiczeń obejmował ruchy bardzo proste, zrozumiałe i niewymagające długich wyjaśnień.

**METODY INTENSYFIKUJĄCE ZAJĘCIA RUCHOWE:**

**Metoda stacyjno-obwodowa**

Metoda ta polega na tym, że na pewnej przestrzeni zamkniętej (np. sala) lub otwartej (ogród) wyznacza się kilka punktów, stanowisk, na których znajdują się odpowiednie przybory lub przyrządy. Każde stanowisko nazwane jest stacją, wszystkie tworzą obwód stacyjny, a grupa podzielona jest na zespoły 2-3 osobowe, które zmieniają kolejne stacje na sygnał nauczyciela.

**Metoda zadań dodatkowych**

Zajęcia dodatkowe stosuje się tam, gdzie występuje oczekiwanie w kolejce na wykonanie zadania głównego. Metoda ta wymaga od nauczyciela dobrej organizacji zajęć, zadania powinny być proste, znane i bezpieczne, niewymagające większej przestrzeni.

**Tory przeszkód i ścieżki zdrowia**

W metodzie tej ćwiczący musi pokonać pewną przestrzeń oraz ustawioną na niej pewną liczbę dowolnie dobranych przeszkód. Z idei toru przeszkód powstała ścieżka zdrowia – są to trasy biegowe, na których buduje się urządzenia do ćwiczeń.

**Metoda bezpośredniej celowości ruchu jest, obok metody zabawowo-naśladowczej i opowieści ruchowej, podstawową metodą w wychowaniu fizycznym dzieci w przedszkolu.**

Do metod, które również wykorzystujemy na zajęciach ruchowych, zaliczyć można:

**Metodę ruchu rozwijającego Weroniki Sherborne**

Metoda Sherborne jest prosta, naturalna i możliwa do zastosowania w każdych warunkach, bez konieczności używania przyrządów. Ćwiczymy boso, w niskich, bezpiecznych pozycjach i bez elementu współzawodnictwa. Po intensywnym wysiłku stosujemy odpoczynek i relaks. Metoda ta nawiązuje do „języka ciała”, czyli ćwiczenia stanowią formę naszego komunikowania się z innymi. Nazwa metody „Ruch Rozwijający” wyraża główną ideę metody, tj. posługiwanie się ruchem jako narzędziem wspomagania rozwoju psychoruchowego dziecka i terapii zaburzeń tego rozwoju. System ćwiczeń w tej metodzie wywodzi się z naturalnych potrzeb dziecka, zaspokajanych w kontakcie z dorosłymi, tj. z tzw. baraszkowania. Podstawowe założenia metody to rozwijanie ruchem trzech aspektów:

* **Świadomości własnego ciała i usprawniania ruchowego.**
* **Świadomości przestrzeni i działania w niej.**
* **Dzielenia przestrzeni z innymi ludźmi i nawiązywania z nimi bliskiego kontaktu.**

**Bibliografia:**

* Białas L., *Ruch bramą do nauki,* [w:] *Bliżej Przedszkola,* nr 5/2009.
* Fall-Ławryniuk M*., Ciało i umysł lubią ruch,* [w:] *Bliżej Przedszkola,* nr 6/2009.
* Gniewkowski W., Wlaźnik K., *Wychowanie fizyczne*, WSiP, Warszawa 1990.
* Nadachewicz K., *Rola nauczyciela w rozwoju ruchowym dziecka,* [w:] *Wychowanie w przedszkolu*, nr 10/2009.
* Pasternak A., *Fit, czyli w dobrej formie. Kultura fizyczna przedszkolaka*, [w:] *Bliżej Przedszkola*, nr 12/2010.

## Moduł VIII. Projekt edukacyjny jako metoda integrująca wiedzę i ucząca współpracy

Przykładowy scenariusz wprowadzający nauczycieli w tematykę realizacji z uczniami projektu edukacyjnego. Może być realizowany na etapie precyzowania planu wspomagania (świadomy dobór tematyki warsztatów i form wspomagania) oraz jako warsztaty w ramach wspomagania wynikającego z harmonogramu działań.

**Cel ogólny**

Stosowanie projektu edukacyjnego we współpracy z innymi nauczycielami

**Cele szczegółowe (efekty)**

Uczestnik szkolenia:

* **charakteryzuje założenia i etapy metody projektu,**
* **wskazuje znaczenie metody projektu w rozwijaniu u uczniów umiejętności uczenia się,**
* **organizuje współpracę nauczycieli w ramach realizacji projektu edukacyjnego,**
* **planuje realizację projektu edukacyjnego o charakterze interdyscyplinarnym,**
* **łączy tutoring rówieśniczy z projektem edukacyjnym,**
* **poddaje refleksji ideę współpracy nauczycieli w realizacji projektu edukacyjnego.**

**Treści – wymagania szczegółowe**

1. Założenia i etapy projektu edukacyjnego.
2. Planowanie realizacji projektu edukacyjnego o charakterze interdyscyplinarnym.
3. Znaczenie metody projektu w rozwijaniu u uczniów umiejętności uczenia się.
4. Sposoby łączenia tutoringu uczniowskiego z projektem edukacyjnym.

**Metody i techniki pracy**: mapa myśli, studium przypadku

**Czas zajęć**: 6 x 45 minut = 270 minut

**Wskazówki do materiałów pomocniczych**

**Załącznik 1. Fragmenty podstawy programowej**

Materiał przygotowany przez osobę prowadzącą szkolenie zawierający fragmenty podstawy programowej z treściami nauczania do poszczególnych rodzajów zajęć edukacyjnych.

**Załącznik 2. Wywiad radiowy**

Audycja radiowa: „Eksperyment pedagogiczny w ZSP nr 1 w Słupsku” – relacja uczniów z wdrażanego w szkole tutoringu rówieśniczego.

**Materiały biurowe:** samoprzylepne karteczki/wizytówki, markery (cztery kolory – od czterech do sześciu sztuk), flipchart, taśma malarska.

**Przebieg zajęć**

1. Prowadzący prezentuje cel i przebieg spotkania. Prosi nauczycieli o zapisanie swoich imion na samoprzylepnych karteczkach/wizytówkach. Następnie zaprasza ich do krótkich rozmów w parach na temat: „Moje doświadczenia w stosowaniu projektu edukacyjnego”. Następnie uczestnicy wypowiadają się na forum (bez przymusu) w ramach rundy (10 minut).
2. Prowadzący łączy uczestników w cztero- lub pięcioosobowe grupy, których uczestnicy rozmawiają na temat realizowanych projektów edukacyjnych. Każda osoba przedstawia swój przykład. W obrębie grupy uczestnicy wybierają jedną propozycję, następnie – na dużym arkuszu papieru – sporządzają mapę myśli opisującą wybrany projekt. Po upływie 30 minut następuje prezentacja map przez wszystkie grupy (20 minut).
3. Kolejny krok to praca nad etapami projektu edukacyjnego. Uczestnicy – w ramach tych samych grup – ustalają etapy projektu edukacyjnego (15 minut). Swoje wnioski formułują na podstawie analizy stworzonych map myśli oraz własnych doświadczeń. Prowadzący zbiera od każdej grupy po przykładzie jednego etapu (do wyczerpania) i tworzy plakat z etapami projektu edukacyjnego. W miarę potrzeb uzupełnia wypowiedzi uczestników. Układając etapy projektu, zadaje pytanie o celowość stosowania każdego z nich, np.: Dlaczego ten etap jest ważny? Jakie działania mieszczą się w ramach danego etapu? (20 minut).
4. Prowadzący łączy uczestników w trzy- lub czteroosobowe grupy, tak aby w danym zespole znalazły się osoby o różnych specjalnościach. Rozdaje uczestnikom fragmenty podstawy programowej z różnych przedmiotów. Prosi, aby dokonali analizy treści pod kątem ich realizacji w ramach projektu interdyscyplinarnego (15 minut). Następnie prosi, aby zaplanowali realizację projektu o charakterze interdyscyplinarnym (90 minut). Po zakończonej pracy każda z grup omawia swój projekt. Pozostali udzielają informacji zwrotnej, zwracając uwagę na uwzględnienie każdego z etapów (30 minut).
5. Prowadzący wykorzystuje studium przypadku w formie wywiadu radiowego (zob. Załącznik 2. Wywiad radiowy) jako wprowadzenie do dyskusji o tutoringu rówieśniczym i jego korzyściach. Następnie podkreśla rolę tutoringu rówieśniczego w kontekście współpracy uczniów przy realizacji projektów interdyscyplinarnych. Prowadzi dyskusję ukierunkowaną na możliwości wykorzystania przez uczniów swoich zróżnicowanych zasobów, trenowania umiejętności współpracy, wspólnego rozwiązywania problemów, wspólnej aktywności, budowania nowej wiedzy z różnych zakresów przez spontaniczną analizę i scalanie informacji z różnych dziedzin. Tutoring rówieśniczy opisany jest w miniprzewodniku jako forma działania, którą warto wykorzystać do planowania wspomagania.
6. Podsumowanie szkolenia. Uczestnicy rozmawiają w parach na temat znaczenia współpracy nauczycieli w realizacji projektów edukacyjnych. Zapisują swoje wnioski na samoprzylepnych karteczkach, które następnie prowadzący w rundzie po kolei zbiera i tworzy z nich mapę myśli (15 minut).

**Materiał wspierający**

Film edukacyjny na temat metody projektów: <https://www.youtube.com/watch?v=eaJ1Pm9GV2U>;

**Zasoby edukacyjne:**

* **Mikina A., Zając B.,** [***Metoda projektów nie tylko w gimnazjum***](http://www.bc.ore.edu.pl/Content/404/metoda_projektow_nie_tylko_w_gimnazjum.pdf)***. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów gimnazjum*, Ośrodek Rozwoju Edukacji (materiały on-line, dostęp z dn. 18.06.2016).**
* **Petty G., *Nowoczesne nauczanie. Praktyczne wskazówki i techniki dla nauczycieli, wykładowców i szkoleniowców*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Sopot 2015.**
* **Szamański M., *O metodzie projektów*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2000.**
* **Sarnat-Ciastko A., *Tutoring w polskiej szkole*, Difin, Warszawa 2015.**
* **Radio Koszalin,** [***Eksperyment pedagogiczny w ZSP nr 1 w Słupsku***](https://www.youtube.com/watch?v=ZIuw7AWVG0M) **(dostęp on-line z dn. 26.01.2017).**

## Moduł IX. Ocenianie kształtujące jako strategia wspierająca rozwój ucznia i jego autonomię w procesie uczenia się

**IX.1. Geneza terminu Ocenianie Kształtujące**

Definicja OK. opracowana została w 2005 r. przez Centrum OECD ds. Badań i Innowacji Edukacyjnych (CERI) na podstawie raportu podsumowującego badania dotyczące analizy studiów przypadków funkcjonowania OK. w ośmiu systemach edukacji (Austria, Kanada, Dania, Anglia, Finlandia, Włochy, Nowa Zelandia, Szkocja).

**„Ocenianie kształtujące odnosi się do częstego , interaktywnego oceniania postępów i wiedzy ucznia w celu określenia jego potrzeb edukacyjnych i odpowiedniego dostosowania do nich nauczania”.**

**Częste ocenianie** – częstotliwość, jak i okresowość**:**

* **natychmiastowa informacja zwrotna przekazywana wielokrotnie podczas każdego zajęcia dotycząca konkretnych zadań wykonywanych w tym czasie przez uczniów,**
* **refleksja na zakończenie każdego projektu, zajęć – co nam się udało, co warto poprawić, a co wzbogacić podczas przyszłych działań.**

**Interaktywne ocenianie** – dbałość o dotarcie z informacją zwrotną do każdego dziecka. Stosowanieprzez nauczycieli takich metod i technik jej przekazywania, aby każdy miał szansę na odbieranie informacji i reagowanie na nią.

**Nowsze podejście**

**Ocenianie kształtujące polega na pozyskiwaniu przez nauczyciela i ucznia informacji, które pozwolą rozpoznać, jak przebiega proces uczenia się, aby nauczyciel modyfikował dalsze nauczanie, a uczeń otrzymywał informację zwrotną pomagającą mu się uczyć.**

**Geneza terminu „Ocenianie kształtujące”** sięga 1971 r., kiedy to Bloom, Hastings i Maddaus przedstawiają myśl, że ocenianie nie musi służyć jedynie sumatywnej ocenie wyników uczennic i uczniów w nauce. Jego celem powinna być także informacja zwrotna dla dzieci oraz korekta błędów zmierzająca do udoskonalania ich pracy. Przełomowym momentem jest 1998 rok, kiedy to ukazuje się broszura autorstwa Blacka i Wiliama „Wewnątrz czarnej skrzynki”. Autorzy opisali w niej stan badań, wskazania do stosowania praktycznego tego typu oceniania, a także zasadność ujęcia OK. w strategiach polityk oświatowych. Zdefiniowali ten rodzaj oceniania jako **obejmujący wszystkie działania podejmowane przez nauczycieli i/lub ich uczniów, które zapewniają informacje zwrotne pomagające modyfikować działania, w które są zaangażowani. W latach 2002 – 2005 Centrum OECD ds. Badań i Innowacji Edukacyjnych (CER) prowadzi szeroko zakrojone poważne badania dotyczące oceniania kształtującego.**

**IX.2. Zasady i elementy Oceniania kształtującego**

**Zasady OK.:**

* **powinno być powiązane z dobrym planowaniem nauczania i uczenia się,**
* **koncentruje się na tym, w jaki sposób uczniowie się uczą,**
* **ocenianie kształtujące jest istotne podczas realizacji całego procesu dydaktycznego od planowania po ocenę osiągnięć,**
* **należy je traktować jako kluczową umiejętność dydaktyczną nauczyciela,**
* **powinno być konstruktywne i przeprowadzane z dużym wyczuciem, bowiem jak każde ocenianie jest nieobojętne emocjonalnie,**
* **ma służyć motywowaniu uczniów do nauki,**
* **kieruje uwagę na kryteria sukcesu („na co będę zwracał uwagę”) już na etapie planowania,**
* **uczniowie otrzymują konstruktywne wskazówki, jak mogą poprawić swoje wyniki,**
* **powinno rozwijać uczniowską zdolność do samooceny tak, by służyło refleksji i samodzielnemu decydowaniu o własnej nauce,**
* **odnosi się do wszystkich kategorii osiągnięć uczniów.**

**Elementy OK.**

* **Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu.**
* **Organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań i zadań dających informacje, czy i jak uczniowie się uczą.**
* **Udzielanie uczniom takiej informacji zwrotnej, która przyczyni się do ich widocznych postępów.**
* **Umożliwianie uczniom korzystania wzajemnie ze swojej wiedzy i umiejętności.**
* **Wspomaganie uczniów, by stali się autorami procesu swojego uczenia się.**

**Etapy formułowania celów w języku ucznia:**

1. Przed lekcją nauczyciel zastanawia się, jakie cele chce osiągnąć (po co tego chce nauczyć, co uczniowie już na ten temat wiedzą – cele nauczycielskie).
2. Nauczyciel podaje cele lekcji uczniom lub ustala je wspólnie z nimi (sformułowane w języku ucznia). Uczniowie wiedzą, czego i po co będą się uczyć.
3. Po lekcji uczniowie wraz z nauczycielem zastanawiają się, w odniesieniu do celów, czego się nauczyli/w którym znajdują się miejscu.

**Kryteria sukcesu NaCoBeZu** (Na Co Będziemy Zwracać uwagę) to konkretne wymagania, które uczeń musi spełnić, żeby osiągnąć cel:

* Co **pokaże (jakie wiadomości i umiejętności nabyte przez uczniów ), świadczące o tym, że osiągnięty został wyznaczony cel?**
* **Po czym poznamy, że uczeń już to umie?**

Ważne! Uczeń musi dokładnie wiedzieć, co będzie podlegało ocenie. Określone wcześniej kryteria pozwolą uczniowi lepiej przygotować się do sprawdzianu.

**Ćwiczenie 1**

**Cel**: określanie celów w języku ucznia

Uczestnicy zastanawiają się w parach:

* jak go ustalać,
* jak go zrozumiale wyrażać,
* jak można podać cel uczniom,
* jak go zapisać,
* jak go monitorować,
* jak podsumować.

**Ćwiczenia 2**

**Cel:** określanie celów w języku ucznia

1. Podajcie temat lekcji.
2. Zapiszcie cele, jakie mielibyście zrealizować przy tym temacie.
3. Sformułujcie te cele dla ucznia.
4. Sformułujcie kryteria sukcesu do ułożonych wcześniej celów.

**Techniki zadawania pytań z zastosowaniem świateł, białych tabliczek oraz kostek pytań – prezentacja „Metodnika”.**

Techniki zadawania pytań i uzyskiwania odpowiedzi zalecane w OK.:

* czas oczekiwania na odpowiedź,
* pozyskiwanie odpowiedzi w parach,
* zasada niepodnoszenia rąk,
* uczenie się na błędach,
* pytania otwarte, stymulujące do myślenia.

**Białe tablice**

Nauczyciel zadaje pytanie uczniom, a uczniowie piszą odpowiedź ścieralnym flamastrem na białej tablicy. Podnoszą tablicę – nauczyciel ma obraz odpowiedzi całej klasy. Metoda zmusza każdego ucznia do myślenia i udzielana odpowiedzi. Białe tablice stosujemy w sposób ciągły.

**Kostki z pytaniami**

**Niebieska – DOBRY POCZĄTEK**

* Co cię zainteresowało w tym temacie?
* Jak wytłumaczysz innemu uczniowi, dlaczego ten temat jest ważny?
* O czym, twoim zdaniem, będzie to zajęcie?
* Co już wiesz na ten temat?
* Obrazek/logo szkoły uczącej się

Element konstruktywistycznego podejścia w uczeniu się! Co już uczniowie wiedzą na dany temat! Budujemy dalszą wiedzę uczniów na podstawie tego, co już wiedzą na dany temat!

**Czerwona – PODSUMOWYWANIE ZAJĘĆ**

* Czego jeszcze chcesz się dowiedzieć na ten temat?
* Jak, twoim zdaniem, najlepiej uczyć kogoś tego tematu/zagadnienia?
* Co z tego tematu jest dla ciebie ważne?
* Jak zastosujesz ten temat w życiu?
* Co z tego tematu/zagadnienia powinniśmy zapamiętać?
* Obrazek/logo szkoły uczącej się

Podsumowanie buduje odpowiedzialność ucznia za uczenie się oraz zwiększa jego satysfakcję z tego procesu!

**Uwagi:**

Kostką uczeń rzuca najlepiej na forum klasy. Trzeba losować ucznia do rzucania kostką, tak aby każdy miał okazję to kiedyś zrobić. Nie zmieniamy wylosowanego pytania – każde pytanie pobudza do refleksji, w przypadku wylosowania obrazka/logo uczeń ma prawo wybrać sobie pytanie lub zadać własne. Można nakleić na kostkę inne pytania i używać jej w innych celach, nie tylko na początku, i na końcu lekcji/zajęć. „Metodnik”/kostki można kupić w księgarni internetowej Civitas.

**Arkusz samooceny umiejętności udzielania informacji zwrotnej**

1. Czy napisałaś/napisałeś na początku jakąś pochwałę, jakiś komplement?
2. Czy zwracałaś/zwracałeś się do ucznia po imieniu?
3. Czy Twój komentarz dotyczył pracy ucznia, a nie samego ucznia?
4. Czy w Twojej ocenie jest więcej uwag pozytywnych niż negatywnych?
5. Czy do każdej krytycznej uwagi dodałaś/dodałeś sugestię, jak powinna wyglądać prawidłowa odpowiedź?
6. Czy zrobiłaś/zrobiłeś ogólną uwagę pomagającą w przyszłości w osiągnięciu lepszych rezultatów?
7. Czy zadałaś/zadałeś uczniowi pytanie zachęcające do refleksji nad wykonaną pracą?
8. Czy w swoich komentarzach do pracy ucznia użyłaś/użyłeś języka dla niego zrozumiałego?
9. Czy Twój komentarz został dostatecznie wyjaśniony?
10. Czy zasugerowałaś/zasugerowałeś uczniowi, w jakim kierunku powinien dalej pracować?
11. Czy zaoferowałaś/zaoferowałeś pomoc uczniowi w pokonaniu trudności i poprawie jego pracy?
12. Czy zaproponowałaś/zaproponowałeś uczniowi, w razie jego wątpliwości z jego strony, przedyskutowanie i omówienie Twoich komentarzy?
13. Czy zrobiłaś/zrobiłeś podsumowanie swoich uwag?

Teraz zlicz punkty, za pozytywne odpowiedzi na pytania przyznaj po jednym punkcie. Jeśli ich liczba jest mniejsza od 10 , powinnaś/powinieneś popracować jeszcze nad swoją informacją zwrotną.

**Stosowanie informacji zwrotnej**

Elementy efektywnie stosowanej informacji zwrotnej IZ:

* wyszczególnienie i docenienie dobrych elementów pracy ucznia (++),
* odnotowanie tego, co wymaga poprawienia lub dodatkowej pracy ze strony ucznia (-),
* wskazówki, w jaki sposób uczeń powinien poprawić tę konkretną pracę,
* wskazówki, w jakim kierunku uczeń powinien pracować dalej,
* funkcja informacyjna, wspierająca i motywująca IZ.

Kategorie informacji zwrotnej:

* graficzna,
* opisowa,
* informacja tabela (rubriksy),

**Ćwiczenie**

**Cel**: formułowanie IZ w oparciu o przykładową wypełnioną kartę ucznia

Omówienie przykładowego zadania pisemnego wykonanego przez uczniów klas 1-3, analiza oraz próba sformułowania IZ z uwzględnieniem wszystkich elementów.

Uwaga: prowadzący przygotowuje materiał do pracy dla uczestników połączonych w pary lub prosi o przyniesienie przykładowych prac uczniów z klas 1-3.

**Światła**

Trzy kartki w kolorach: zielonym, żółtym, czerwonym dla każdego ucznia (powinny być w każdej chwili pod ręką i być w ciągłym użyciu). Uczniowie prezentują odpowiedni kolor w celu poinformowania:

* zielony – daję sobie świetnie radę, wszystko rozumiem,
* żółty – mam pewne wątpliwości,
* czerwony – nic nie rozumiem – ratunku!

Można uaktywnić dzieci z zielonymi kartkami do pomocy dzieciom z żółtymi kartkami – praca w parach. Dzieciom z czerwonymi kartkami nauczyciel sam tłumaczy wszystko od początku. Inny wariant – używanie tylko dwóch świateł: zielonego i czerwonego na wyrażenie zgody lub jej braku.

## Moduł X. Wspomaganie pracy szkoły w rozwoju umiejętności uczenia się kształtowanej przez eksperymentowanie, doświadczanie i inne metody aktywizujące

**X.1. Pojęcie diagnozy**

Diagnoza jest procesem badawczym, podczas którego zbieramy informacje i dokonujemy ich kontekstowej analizy. Celem diagnozy jest zdefiniowanie problemu i określenie dostępnych zasobów do jak najbardziej skutecznego rozwiązania. Diagnoza ma służyć poprawie funkcjonowania szkoły. Przystępując do diagnozy należy wiedzieć, że proces ten:

* **ma swój cel – powinien on być ustalony na początku, tak aby diagnoza nie stała się celem samym w sobie,**
* **ma swoich realizatorów, czyli osoby odpowiedzialne za przygotowanie, prowadzenie i podsumowanie,**
* **wymaga metod i narzędzi – ich dobór zależy od specyfiki szkoły, jak i celu diagnozy,**
* **ma określony zasięg tematyczny, który wynika z celu diagnozy, ale powinien być tak sprecyzowany, aby jednoznacznie identyfikował potrzeby rozwojowe,**
* **obejmuje konkretną grupę ludzi – należy jasno sprecyzować, kto ma uczestniczyć diagnozie i w jakim zakresie.**

**X.2. Przykładowe metody/narzędzia do przeprowadzania diagnozy potrzeb szkoły**

## Pytania do wywiadu z dyrektorem szkoły

Do zadań dyrektora należy inicjowanie zmian w szkole. Osoba wspomagająca swoje pierwsze kroki kieruje do dyrektora, aby przeprowadzić z nim wywiad, którego celem jest identyfikacja stanu obecnego i potrzeb rozwojowych szkoły w kontekście rozwoju u uczniów umiejętności uczenia się. Od tego rozpoczyna się proces wspomagania.

Rozmowę z dyrektorem warto przeprowadzić z zastosowaniem modelu **GROW**. Składa się on z czterech etapów:

* **Etap 1. Ustalamy główny cel dyrektora (ang. goal).**
* **Etap 2. Dokonujemy oceny rzeczywistości (ang. reality), czyli rozmawiamy o tym, co się teraz dzieje w szkole.**
* **Etap 3. Zastanawiamy się nad tym, co można zrobić, czyli wypracowujemy rozwiązania (ang. options).**
* **Etap 4. Rozmówca decyduje, jakie działania wdroży (ang. will do).**

**Kwestionariusz rozmowy z dyrektorem szkoły na temat umiejętności uczenia się, zbudowany na bazie modelu GROW**

**Cel (stan pożądany)**

1. Co chciałaby Pani/chciałby Pan osiągnąć w zakresie rozwijania u uczniów umiejętności uczenia się?
2. Do czego Pani/Pan dąży w rozwijaniu tej umiejętności?
3. Dlaczego rozwijanie u uczniów umiejętności uczenia się jest dla Pani/Pana ważne?
4. Jakie znaczenie ma dla rozwoju uczniów nauczanie przez eksperymentowanie i doświadczanie?
5. Jakie znaczenie ma dla rozwoju uczniów nauczanie z zastosowaniem oceniania wspierającego ich rozwój?
6. Jakie znaczenie ma dla rozwoju uczniów nauczanie z zastosowaniem metody projektu edukacyjnego i innych metod aktywizujących?
7. Jak wyobraża sobie Pani/Pan funkcjonowanie szkoły po przeprowadzeniu procesu wspomagania w tym obszarze jej pracy?
8. Co dzięki wspomaganiu zyskają nauczyciele, uczniowie i rodzice?
9. Co ważnego dzięki wspomaganiu osiągnie szkoła?
10. Co będzie gwarancją sukcesu przeprowadzonego procesu wspomagania?
11. Do czego może Pani/Pan porównać stan pożądany?
12. Co konkretnie miałoby się zmienić w szkole w wyniku przeprowadzonego procesu wspomagania?
13. Jaka wizja Pani/Panu przyświeca?
14. Co będzie wyznacznikiem osiągniętych efektów?
15. Jakie zmiany w szkole będą świadczyć o tym, że cel został osiągnięty?
16. W jakim obszarze, według Pani/Pana, nauczyciele powinni się doskonalić?
17. Jakie formy aktywności są Pani/Pana zdaniem najbardziej efektywne w pracy z nauczycielami z Pani/Pana szkoły?

**Rzeczywistość (stan obecny)**

1. Co Pani/Pana zdaniem jest obecnie mocną stroną szkoły, w kontekście rozwijania u uczniów kompetencji uczenia się?
2. Co Pani/Pana zdaniem doprowadziło do tego, że jest to obecnie mocna strona szkoły?
3. Jak – w skali oceny od 1 do 10 – wygląda dziś Pani/Pana zdaniem rozwijanie u uczniów umiejętności uczenia się z zastosowaniem metody eksperymentu?
4. Jak – w skali oceny od 1 do 10 – wygląda dziś Pani/Pana zdaniem rozwijanie u uczniów umiejętności uczenia się przez doświadczanie?
5. Jak – w skali oceny od 1 do 10 – wygląda dziś Pani/Pana zdaniem rozwijanie u uczniów umiejętności uczenia się z zastosowaniem oceniania wspierającego ich rozwój?
6. Jak – w skali oceny od 1 do 10 – wygląda dziś Pani/Pana zdaniem rozwijanie u uczniów umiejętności uczenia się z zastosowaniem projektu edukacyjnego?
7. Jak – w skali oceny od 1 do 10 – wygląda dziś Pani/Pana zdaniem rozwijanie u uczniów umiejętności uczenia się z zastosowaniem innych metod aktywizujących?
8. Jak – w skali oceny od 1 do 10 – wygląda dziś Pani/Pana zdaniem rozwijanie u uczniów umiejętności uczenia się z zastosowaniem zabaw i aktywności ruchowej (opcjonalnie dla edukacji wczesnoszkolnej)?
9. Co Pani/Pana zdaniem wymaga obecnie wzmocnienia?

**Opcje (szukanie pomysłów rozwiązań na osiągnięcie celu)**

1. Co Pani/Pan jako dyrektor może zrobić, aby zbliżyć się do stanu pożądanego?
2. Jakie widzi Pani/Pan możliwości i sposoby działania ukierunkowane na osiągnięcie celu?
3. Jakie działania mogliby podjąć nauczyciele, aby wpłynąć na rozwój umiejętności uczenia się?
4. Jakie działania mogliby podjąć rodzice?
5. W jaki sposób uczniowie mogliby wpłynąć na zmianę stanu obecnego?
6. W jaki sposób nauczyciele, rodzice i uczniowie mogliby współdziałać, aby rozwijać u uczniów umiejętność uczenia się?
7. Jaką funkcję w procesie wspomagania mogą pełnić sposoby uczenia oparte na eksperymentowaniu i doświadczaniu?
8. Jaką funkcję mogą pełnić sposoby uczenia oparte na ocenianiu wspierającym rozwój uczniów?
9. Jaką funkcję mogą pełnić sposoby uczenia oparte na projekcie edukacyjnym i innych metodach aktywizujących?
10. Jak Pani/Pan jako dyrektor może wspierać wdrożenie zmiany?
11. Jakie działania, z perspektywy dyrektora, mogą wpłynąć na zmianę jakościową w szkole w związku z rozwojem u uczniów umiejętności uczenia się?
12. Jakie mogą pojawić się trudności?
13. Jak można te trudności pokonać?

**Działania (podsumowanie, określenie planu działania)**

1. Jakie działania podejmie Pani/Pan jako pierwsze, aby osiągnąć stan pożądany?
2. W jaki sposób Pani/Pan jako dyrektor może zainicjować działania zbliżające stan obecny do stanu pożądanego?
3. Kiedy może odbyć się pierwsze spotkanie z radą pedagogiczną?

**Zasoby edukacyjne:**

* Hajdukiewicz M. (red.), [*Jak wspomagać pracę szkoły? Poradnik dla pracowników instytucji systemu wspomagania. Zeszyt 2. Diagnoza pracy szkoły*](http://www.cen.gda.pl/wsparcie-szkol-i-placowek/wp-content/uploads/sites/26/2015/11/02-aa-Jak-wspomagac-prace-szkoly-Diagnoza.pdf), Ośrodek Rozwoju Edukacji (materiały on-line, dostęp z dn. 27.02.2017).
* Hajdukiewicz M. (red.), [*Jak wspomagać pracę szkoły? Poradnik dla pracowników instytucji systemu wspomagania. Zeszyt 4. Realizacja i podsumowanie działań*](http://www.bc.ore.edu.pl/Content/776/Jak_wspomagac_prace_szkoly_Zeszyt_4.pdf), Ośrodek Rozwoju Edukacji (materiały on-line, dostęp z dn. 27.02.2017).

**Źródła służące zbieraniu informacji o szkole w zakresie diagnozy wstępnej:**

* **Ogólnodostępne:** koncepcja pracy szkoły; program wychowawczy (publikowany na stronach internetowych większości szkół); wyniki egzaminów zewnętrznych dające ogólny obraz szkoły na tle gminy, powiatu oraz województwa – wyrażone w skali stanikowej i w procentach, z podziałem na poszczególne części; raport z ewaluacji zewnętrznej; wyniki uczniów osiągane w konkursach przedmiotowych, olimpiadach i konkursach tematycznych; strona internetowa szkoły; Facebook lub inny serwis społecznościowy; informacje wynikające z realizacji programów i projektów oferowanych np. przez instytucje działające na rzecz oświaty.
* **Dostępne po decyzji dyrektora:** plan nadzoru pedagogicznego; sprawozdanie dyrektora ze sprawowanego nadzoru pedagogicznego; wnioski z ewaluacji wewnętrznej; plan pracy szkoły; plan pracy nauczyciela; arkusze obserwacji lekcji i inne dokumenty związane z nadzorem pedagogicznym; analiza wyników egzaminów zewnętrznych; plany pracy zespołów samokształceniowych/ przedmiotowych; sprawozdania osób realizujących innowacje pedagogiczne; sprawozdania z pracy zespołów przedmiotowych/samokształceniowych/ zadaniowych; diagnoza potrzeb rozwojowych i możliwości psychofizycznych uczniów; indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne; programy/plany zajęć pozalekcyjnych; programy nauczania opracowane przez nauczycieli danej szkoły; wyniki wewnętrznych badań i diagnoz umiejętności przeprowadzonych w szkole; roczny plan doskonalenia nauczycieli.

**Opis przydatności wybranych źródeł**

* **Plan nadzoru pedagogicznego** – każdy dyrektor ma obowiązek przygotować i przedstawić radzie pedagogicznej plan nadzoru na dany rok szkolny. W ramach nadzoru dyrektor planuje kontrolę, ewaluację oraz wspomaganie. W planie nadzoru mogą znaleźć się obszary ewaluacji związane z rozwijaniem umiejętności uczenia się, np. ocenianie uczniów sprzyjające ich rozwojowi, bądź ze stosowaniem metod aktywizujących.

Tematyka kontroli planowanej przez dyrektora może także dotyczyć rozwijania u uczniów umiejętności uczenia się – kontroli można poddać np. stosowanie przez nauczycieli przepisów prawa w ocenianiu bieżącym (ściśle związanych z czteroelementową informacją zwrotną). Planowane przez dyrektora wspomaganie może również obejmować obszary rozwojowe szkoły uwzględniające stosowanie eksperymentu, projektu edukacyjnego itp.

* **Sprawozdanie dyrektora ze sprawowanego w danym roku szkolnym nadzoru pedagogicznego** – dyrektor ma obowiązek przedstawienia radzie pedagogicznej sprawozdania z nadzoru pedagogicznego. To jeden z najważniejszych dokumentów potwierdzających jego działalność. W sprawozdaniu mogą pojawić się informacje związane z kształtowaniem u uczniów umiejętności uczenia się, np. spostrzeżenia z obserwacji lekcji pod kątem stosowania różnych metod pracy lub oceniania wspierającego, pod warunkiem, że zostały one ujęte w celach nadzoru i priorytetach szkoły.

W sprawozdaniu osoba wspomagająca może też znaleźć wnioski z ewaluacji wewnętrznej prowadzonej w obszarach związanych np. z uczeniem się uczniów. Spostrzeżenia pokontrolne mogą także stanowić źródło informacji o realizacji działań dotyczących tego tematu. W zakresie wspomagania wynikającego z nadzoru dyrektor organizuje między innymi doskonalenie nauczycieli. W ramach sprawowanego nadzoru podsumowuje dotychczasową aktywność w tym obszarze. Dzięki temu osoba wspomagająca dowie się, jakie kierunki obrała szkoła i jakie działania realizuje.

* **Plan pracy szkoły** – przepisy nie regulują treści planu pracy szkoły. Zawarte są w nim cele i zadania, a zatem osoba wspomagająca może poznać sposób pracy szkoły i jej zwyczaje. Plan może uwzględniać kierunki pracy dydaktycznej i wychowawczej, dostarczając tym samym informacji na temat sposobów kształtowania kompetencji kluczowych uczniów, w tym kompetencji uczenia się.

W planach pracy szkoły osoba wspomagająca może również znaleźć zasady oceniania stosowane w szkole, sposoby monitorowania podstawy programowej, analizę wyników badań umiejętności i egzaminów zewnętrznych, czyli dane ważne pod względem planowania procesu wspomagania.

* **Programy nauczania opracowane przez nauczycieli danej szkoły** – w wielu szkołach nauczyciele tworzą programy nauczania uwzględniające, oprócz treści podstawy programowej, potrzeby uczniów, środowiska lokalnego albo zasoby edukacyjne szkoły. W programach nauczania osoba wspomagająca znajdzie informacje na temat procedur osiągania celów, metod i sposobów pracy nauczyciela oraz jego planów kształtowania kompetencji kluczowych.
* **Plany pracy nauczyciela** – mimo że przepisy prawa nie nakładają na nauczycieli obowiązku tworzenia planów dydaktycznych, to nie da się efektywnie pracować bez planowania. Nauczyciele tworzą plany pracy w różnych formach, np. w formie planu wynikowego lub rozkładu materiału. Źródło planowania stanowią: podstawa programowa, programy nauczania, diagnoza potrzeb ucznia, zasoby szkoły i kalendarz roku szkolnego. W planie nauczyciela osoba wspomagająca znajdzie odpowiednio dobrany do celów materiał nauczania oraz metody kształtowania umiejętności opisanych w podstawie programowej, w tym umiejętności uczenia się.
* **Koncepcja pracy szkoły** – szkoła wyznacza kierunki swojego rozwoju, planując pracę: wyznaczając cele, które chce osiągnąć oraz określając wartości szczególnie ważne dla całej społeczności szkolnej. Osoba wspomagająca znajdzie w koncepcji pracy szkoły informacje na temat kierunków rozwoju wynikających z rzeczywistych potrzeb uczniów i środowiska. Mogą one uwzględniać wyzwania cywilizacyjne, jakie stoją przed każdą szkołą, w tym konieczność rozwijania umiejętności uczenia się jako kompetencji niezbędnej do funkcjonowania w dorosłości – zgodnie z zasadą uczenia się przez całe życie.
* **Program profilaktyczno-wychowawczy** – zgodnie z założeniami określonymi w podstawie programowej kształcenia ogólnego, działalność edukacyjna szkoły jest określona m.in. przez program wychowawczo-profilaktyczny, który obejmuje wszystkie treści i działania o tym charakterze. Zawiera on przyjęty w szkole system wartości, ale powinien także uwzględniać wartości będące podstawą kompetencji kluczowych, w tym związanych z umiejętnością współpracy, uczeniem się i przedsiębiorczością. Program wychowawczo-profilaktyczny może zatem zawierać informacje na temat procedur prowadzących do kształtowania kompetencji kluczowych, a także sposobów rozwijania w danej szkole umiejętności uczenia się.
* **Raport z ewaluacji zewnętrznej** – dokument ten jest dostępny na platformie Systemu Ewaluacji Oświaty. Raport może dostarczyć osobie wspomagającej informacji na temat kształtowania u uczniów umiejętności uczenia się. Przykładowo, spełnienie przez szkołę wymagania drugiego („Procesy edukacyjne są zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się”) świadczy m.in. o podejmowaniu przez nią działań angażujących uczniów, np. przez stosowanie oceniania wspierającego, umożliwiających młodym ludziom podejmowanie decyzji, rozwiązywanie problemów i branie odpowiedzialności za swój proces uczenia się.

Szkoła, która spełnia wymaganie trzecie („Uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej”), wdraża zalecane warunki i sposoby realizacji podstawy programowej, czyli kładzie nacisk na aktywizujące metody pracy oraz uczenie się przez doświadczanie. Wymaganie czwarte z kolei („Uczniowie są aktywni”) pozwala ocenić, w jakim stopniu uczeń ma w szkole szansę na eksperymentowanie i udział w projektach edukacyjnych.

* **Diagnoza potrzeb rozwojowych i możliwości psychofizycznych uczniów** – szkoła ma obowiązek zapewnić każdemu uczniowi pomoc psychologiczno-pedagogiczną w zależności od zdiagnozowanych potrzeb. Na podstawie wyników diagnozy szkoła organizuje zajęcia pozalekcyjne, rewalidacyjne i specjalistyczne, a przede wszystkim tak planuje lekcje, aby każdy uczeń mógł odnieść sukces na miarę swoich możliwości. W dokumentacji odnoszącej się do diagnozy indywidualnych potrzeb powinny zatem znaleźć się informacje dotyczące procedur zapewniających rozwijanie u uczniów umiejętności uczenia się.
* **Sprawozdania osób realizujących innowacje pedagogiczne** – szkoła ma prawo do podejmowania działalności innowacyjnej. Planowane i realizowane w szkole innowacje mogą mieć ścisły związek z treściami opisanymi w podstawie programowej. Osoba wspomagająca może w nich znaleźć opis procedury kształtowania kompetencji kluczowych, w tym umiejętności uczenia się.
* **Strona internetowa, serwisy społecznościowe, blogi** – bogate źródło wiedzy o przedsięwzięciach podejmowanych przez szkoły. Dokumentacje fotograficzne, filmowe i pisemne dostarczają osobie wspomagającej informacji o rozwiązaniach przyjętych w procesie kształcenia.
* **Roczny plan doskonalenia nauczycieli** –szkoła ma obowiązek tworzenia planów doskonalenia i prawo do ubiegania się o środki finansowe na ich realizację. Analiza planu (lub kilku jego wcześniejszych wersji) pozwoli stwierdzić, czy szkoła planuje doskonalenie nauczycieli związane z rozwijaniem u nauczycieli umiejętności pracy metodami aktywizującymi, wykorzystywania projektu edukacyjnego, technologii informacyjno-komunikacyjnych lub oceniania wspierającego rozwój uczniów.

**Źródła:**

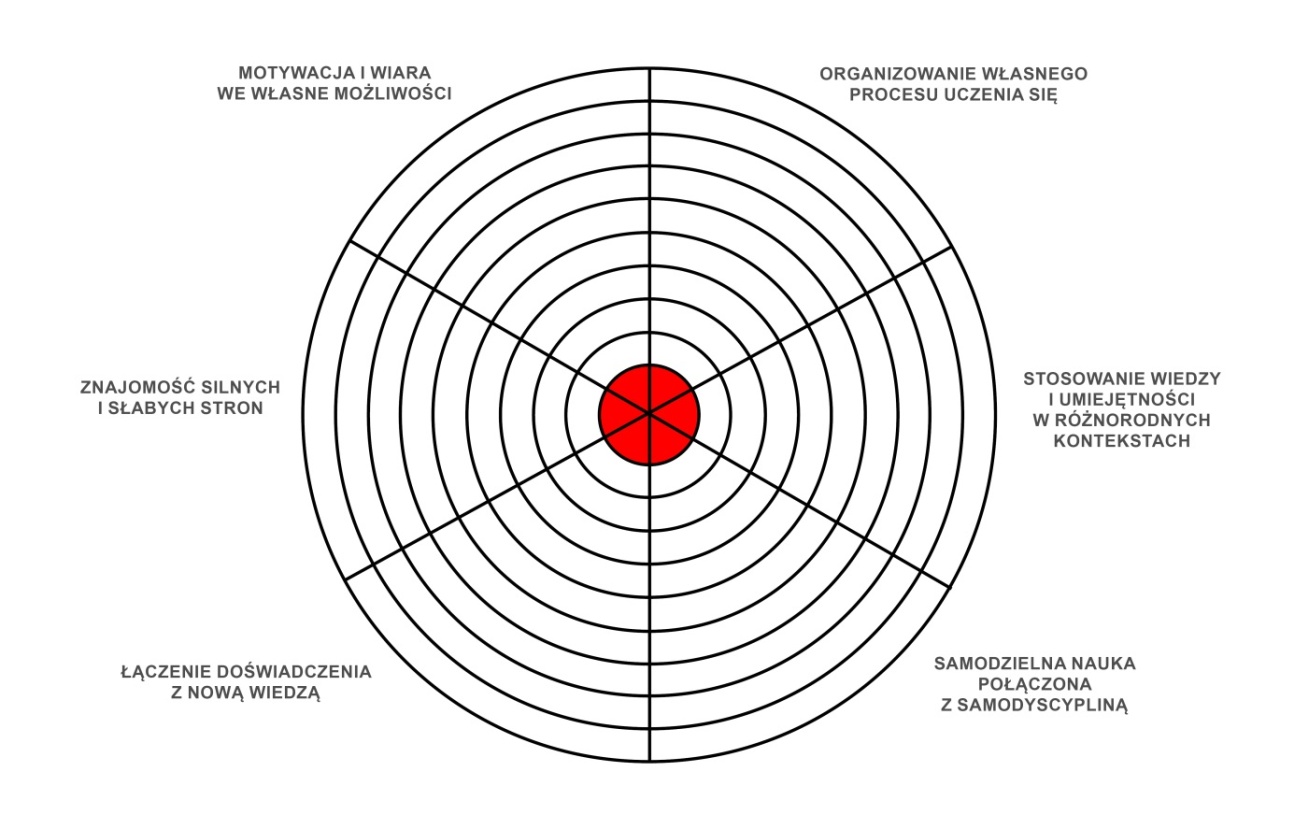
* [System Ewaluacji Oświaty. Nadzór Pedagogiczny](http://www.npseo.pl) (materiały on-line, dostęp z dn. 16.01.2017).
* Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 6 sierpnia 2015 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek (Dz.U. z 2015 r. poz. 1214).

**Przykłady metod/narzędzi służących zbieraniu informacji/danych o szkole w zakresie kompetencji uczenia się**

**Tarcza strzelnicza z pytaniami uzupełniającymi (ukierunkowanymi na ustalenie stanu faktycznego)**

**Opis zastosowanej metody/narzędzia**

W pierwszej kolejności zadaniem nauczycieli będzie indywidualne rozważenie pytania: Jak często w organizacji procesów edukacyjnych uwzględnia Pani/ Pan pracę z wykorzystaniem metod/strategii mających wpływ na rozwijanie umiejętności uczenia się?

*Rys. Przykładowa tarcza strzelnicza: „Metody i strategie mające wpływ na rozwój  
umiejętności uczenia się*

**Wskazówki do pracy**

Każdy nauczyciel samodzielnie dokonuje oceny częstotliwości stosowania w pracy dydaktyczno-wychowawczej metod/strategii uwzględnionych na tarczy (skala 1–6, gdzie 1 oznacza „nigdy”, a 6 „systematycznie/regularnie”). Swoją decyzję dotyczącą danej metody/strategii zaznacza na tarczy znakiem X. Wyniki naniesione zostają na wspólną matrycę tarczy, przygotowaną przez prowadzącego w dużym formacie. Następnie osoba wspomagająca inicjuje **dyskusję na forum**, pytając o wnioski z odpowiedzi zaznaczonych na tarczy i ich znaczenie w kontekście organizacji procesów edukacyjnych. Dyskusja pozwala doprecyzować, która z metod/strategii będzie poddana dalszej refleksji. Nauczyciele prowadzą rozmowy w zespołach z wykorzystaniem pytań pomocniczych. Takie działanie pozwoli uzyskać informację o tym, jak jest.

**Jak jest? Przykładowe pytania do nauczycieli**

**Metoda projektu edukacyjnego**

1. Jakie rodzaje projektów realizujecie z uczniami?
2. W jaki sposób nauczyciele współpracują ze sobą przy realizacji projektów?
3. Kto decyduje o wyborze tematyki projektów?
4. Na ile cele i tematyka projektu korespondują z podstawą programową?
5. W jaki sposób monitorowana jest realizacja zadań zespołów projektowych?
6. Jakie preferujecie formy prezentacji efektów pracy uczniów?
7. W jaki sposób uczniowie oceniają efekty swojej pracy?
8. Jakie wyciągacie wnioski z obserwacji współpracy uczniów oraz jakie w związku z tym podejmujecie działania dydaktyczne i wychowawcze?

**Metody problemowe, eksperymenty i doświadczenia**

1. Czy przeprowadzacie eksperymenty i doświadczenia?
2. Co jest dla Was łatwe, a co trudne w projektowaniu eksperymentów i doświadczeń?
3. Jak często Wasi uczniowie samodzielnie projektują i przeprowadzają eksperymenty lub doświadczenia?
4. Jakie metody problemowe stosujecie na swoich lekcjach?
5. Jak często i w jaki sposób stwarzacie sytuacje sprzyjające samodzielnemu lub grupowemu formułowaniu problemów?

**Inne metody aktywizujące**

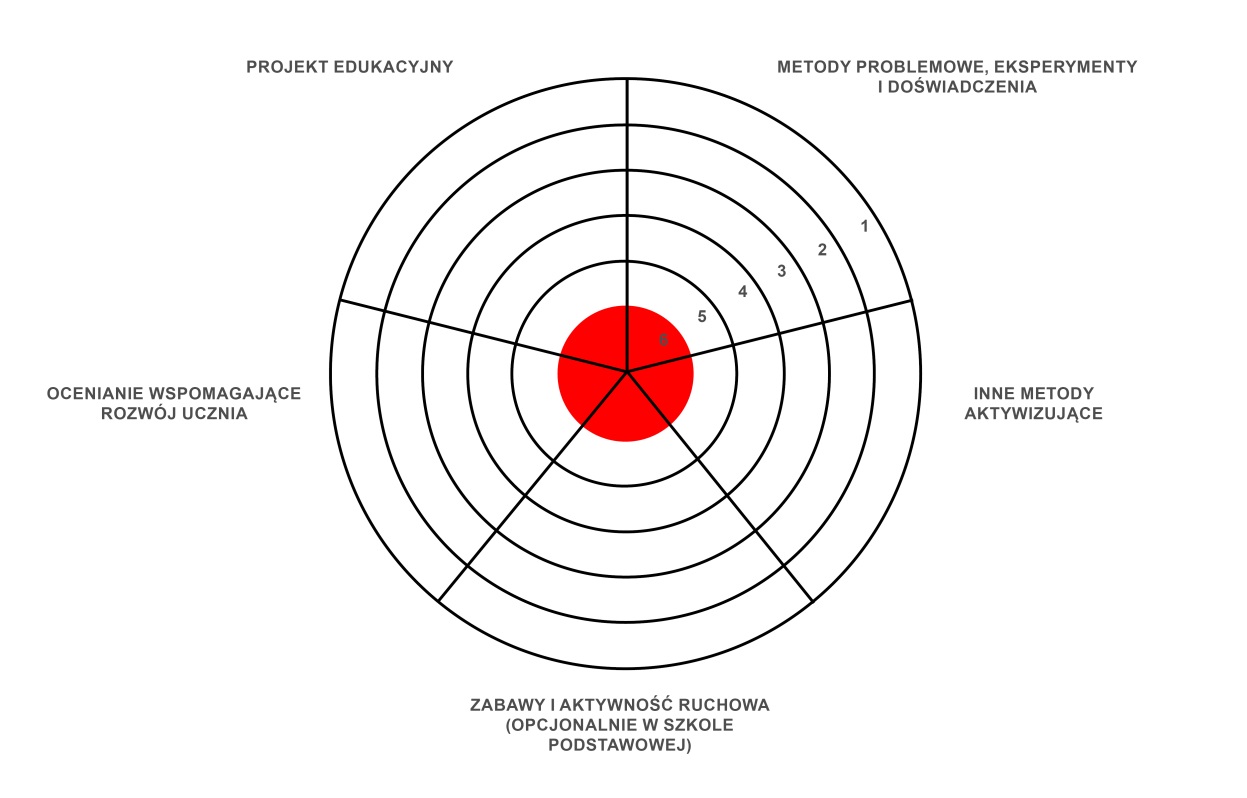
1. Jakie metody aktywizujące stosujecie na lekcji najczęściej?
2. Jaką nową dla Was metodę pracy zastosowaliście w ostatnim roku szkolnym?
3. Jakie umiejętności zdobywają Wasi uczniowie dzięki wykorzystywanym przez Was metodom pracy?
4. Kiedy Wasi uczniowie czują się zaangażowani?
5. Jaki wpływ mają Wasi uczniowie na przebieg lekcji?
6. W jaki sposób inicjujecie i uczycie współpracy swoich uczniów?
7. Jak zachęcacie uczniów do twórczego myślenia?
8. W jaki sposób umożliwiacie uczniom samodzielne zdobywanie wiedzy?

**Ocenianie wspierające uczniów**

1. Jak często komunikujecie uczniom cele lekcji i kryteria sukcesu?
2. Jak wygląda Wasza praca z celami na lekcji?
3. W jaki sposób informujecie uczniów o ich osiągnięciach?
4. Jakie stosujecie sposoby udzielania informacji zwrotnej?
5. Co zawiera informacja zwrotna, którą przekazujecie uczniom?
6. W jaki sposób umożliwiacie uczniom wzajemne uczenie się?
7. Jak często, i w jaki sposób uczniowie dokonują na waszych lekcjach samooceny?
8. W jaki sposób monitorujecie osiągnięcie celu lekcji?

**Uczenie się przez zabawę i aktywność ruchową**

1. Jakie rodzaje gier i zabaw wykorzystujecie w pracy z uczniami?
2. Jakie stosujecie kryteria doboru metod opartych na grach i zabawach?
3. Jakie gry i zabawy, uwzględniające potrzeby uczniów, wymyśliliście samodzielnie?
4. W jaki sposób organizujecie przestrzeń do zajęć?
5. Z jakich narzędzi TIK korzystacie w organizowaniu uczenia się przez zabawę?
6. Jakie zasoby szkoły wykorzystujecie do organizowania uczenia się przez zabawę?
7. W jaki sposób inicjujecie spontaniczne działania dzieci?



*Rys. Przykładowa tarcza strzelnicza: „Metody i strategie mające wpływ na rozwój   
umiejętności uczenia się”*

**Różne zastosowania narzędzia diagnostycznego „Profil szkoły”**

**Narzędzie „Profil szkoły” w obszarze „Ocenianie wspierające uczniów”**

Profil szkoły jest skuteczną metodą diagnostyczno-ewaluacyjną. Polega na kilkuetapowym procesie zbierania informacji od członków społeczności szkolnej. Dane te powinny dotyczyć różnych aspektów funkcjonowania placówki. W badaniu uczestniczą nauczyciele, uczniowie oraz ich rodzice. Aby wyniki były bardziej wnikliwe oraz efektywne, można zaprosić też grupę pracowników administracyjnych oraz innych interesariuszy szkoły. Dobór grup jest uzależniony głównie od specyfiki szkoły, możliwości związanych z jej funkcjonowaniem oraz tego jej aspektu, któremu chcą się przyjrzeć nauczyciele.

**Etap I**

Rada pedagogiczna podejmuje decyzję, który z obszarów funkcjonowania szkoły podda analizie. Może to być np. ocenianie wspierające. Nauczyciele wspólnie formułują pytanie kluczowe, np.: W jaki sposób moja lekcja umożliwia uczniowi uczenie się? W trakcie dyskusji nauczyciele ustalają, kto weźmie udział w badaniu, wybierają zagadnienia i przygotowują pytania pomocnicze. Wynikiem ich pracy będzie **narzędzie diagnostyczne**. Poniższe materiały (podstawowy schemat tworzenia profilu wraz z przykładowymi zagadnieniami i pytaniami pomocniczymi) ułatwią jego przygotowanie.

**Schemat tworzenia profilu. Pytanie kluczowe: W jaki sposób moja lekcja umożliwia uczniowi uczenie się?**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **ZAGADNIENIA** | **OCENA** | | | | **TENDENCJA** | | | **ARGUMENTY** | |
|  | + + | + | – | – – | 🡭 | 🡪 | 🡮 | |  |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **1. Znajomość celów uczenia się przez uczniów**  Tu należy wpisać pytania pomocnicze.  ……………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………… |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **2. Informowanie ucznia  o postępach w nauce**  Tu należy wpisać pytania pomocnicze.  ……………………………………………………………………………………………………………………………………………………  ………………………………………………………………………… |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **3. Współodpowiedzialność uczniów za proces uczenia się**  Tu należy wpisać pytania pomocnicze.  ……………………………………………………………………………………………………………………………………………………  ………………………………………………………………………… |  |  |  |  |  |  |  |  |

**Pytania pomocnicze do zagadnień wpisanych w formularzu profilu**

1. **Znajomość celów uczenia się przez uczniów**

* W jaki sposób nauczyciele informują uczniów o celach lekcji?
* W sposób nauczyciele komunikują uczniom, czego mają się nauczyć?
* W jaki sposób nauczyciele upewniają się, czy uczniowie znają cele?

1. **Informowanie ucznia o postępach w nauce**

* W jaki sposób nauczyciele przedstawiają uczniom kryteria oceniania?
* W jaki sposób nauczyciele oceniają wiadomości, umiejętności i zachowanie uczniów?
* W jaki sposób nauczyciele uzasadniają swoją ocenę?
* W jaki sposób nauczyciele informują uczniów o postępach w nauce?
* Jakich wskazówek nauczyciele udzielają uczniom, aby zachęcić ich do dalszej nauki i rozwoju?
* Jakie pozytywne wzmocnienia słowne uczniowie otrzymują od nauczycieli   
  na zajęciach?
* W jaki sposób nauczyciele zachęcają i motywują uczniów do aktywności na zajęciach?

1. **Współodpowiedzialność uczniów za proces uczenia się**

* W jaki sposób nauczyciele stwarzają uczniom możliwość współdecydowania o sposobach uczenia się na lekcji?
* Jakimi metodami nauczyciele zachęcają uczniów do aktywności na zajęciach?
* W jaki sposób nauczyciele umożliwiają uczniom wzajemne uczenie się?
* W jaki sposób nauczyciele stwarzają na zajęciach sytuacje pozwalające uczniom na prezentowanie ich wiadomości, umiejętności i zdolności?
* W jaki sposób nauczyciele organizują samoocenę pracy zespołowej uczniów?
* Jakie kryteria i sposoby samooceny umiejętności związanych z pracą zespołową nauczyciele proponują uczniom?
* W jaki sposób nauczyciele przygotowują uczniów do indywidualnej samooceny wiedzy i umiejętności zdobytych na zajęciach?
* W jaki sposób nauczyciele podsumowują zajęcia z uczniami?
* W jaki sposób nauczyciele dowiadują się, co ułatwia, a co utrudnia uczniom uczenie się?
* W jaki sposób nauczyciele umożliwiają uczniom podczas lekcji udzielanie informacji zwrotnej koleżance/koledze?

**Etap II**

Kolejny etap polega na przeprowadzeniu w zespołach **dyskusji**, podczas których jej uczestnicy odpowiadają na pytania kluczowe oraz podają dowody potwierdzające ocenę funkcjonowania szkoły w danym obszarze. Każda grupa zapisuje wyniki dyskusji na arkuszu.

**Etap III**

Przedstawiciele poszczególnych grup biorą udział w **spotkaniu panelowym**, prowadzonym najczęściej przez dyrektora szkoły i/lub osobę wspomagającą, którego celem jest wysłuchanie argumentów wszystkich stron oraz wybór priorytetowych obszarów do dalszej pracy. Spotkanie rozpoczyna się od przeniesienia na matrycę profilu wyniku uzyskanego w trakcie dyskusji w poszczególnych zespołach. Każda z grup ma przypisany kolor markera, którym zaznacza swoje wyniki pracy. W trakcie dyskusji przedstawiane są argumenty oraz wskazywane mocne i słabe strony pracy szkoły w danym obszarze. Na tym etapie istotne jest inicjowanie dialogu wśród nauczycieli i tym samym kształtowanie poczucia ich współodpowiedzialności za jakość pracy szkoły. W trakcie spotkania dyrektor szkoły (lub osoba prowadząca wspomaganie) powinna wejść w rolę facylitatora.

Wyniki przeprowadzonej diagnozy będą punktem wyjścia do stworzenia przez radę pedagogiczną planu doskonalenia pracy szkoły.

Ważne! Profil szkoły – przeprowadzony powtórnie po wdrożeniu działań – pozwala zebrać dane, które mogą służyć analizie porównawczej odnoszącej się do postawionego pytania kluczowego. Z analizy będzie wynikała dynamika zmian zachodzących w danym obszarze: rosnąca, malejąca lub pozostająca bez zmian. Ułatwieniem może być sporządzenie obrazującego ją plakatu. Warto też wspólnie zastanowić się, na ile podejmowane działania okazały się skuteczne, oraz sformułować wnioski i rekomendacje potrzebne do dalszej pracy.

**Źródła:**

* Koło diagnostyczne autorstwa Anny Jurewicz, odnoszące się do czterech obszarów pracy szkoły, ma swoje źródło w kole życia opisanym w: J. Rogers, *Coaching, podstawy umiejętności,* GWP, Gdańsk 2013.
* Black P. i in., *Jak oceniać, aby uczyć?,* Centrum Edukacji Obywatelskiej – Civitas – Biblioteka Akademii SUS, Warszawa 2006.
* Centrum Edukacji Obywatelskiej, [*Jak zorganizować badanie jakości pracy szkoły, czyli ustalenie profilu szkoły*](http://www.ceo.org.pl/sites/default/files/news-files/iia_mat7_instrukcja_do_profilu.pdf)(materiały on-line, dostęp z dn. 29.01.2017).
* Hajdukiewicz M. (red.), [*Jak wspomagać pracę szkoły? Poradnik dla pracowników instytucji systemu wspomagania,* Zeszyt 2. *Diagnoza pracy szkoły*](http://www.cen.gda.pl/wsparcie-szkol-i-placowek/wp-content/uploads/sites/26/2015/11/02-aa-Jak-wspomagac-prace-szkoly-Diagnoza.pdf), Ośrodek Rozwoju Edukacji (materiały on-line, dostęp z dn. 27.02.2017).
* Rogers J., *Coaching, podstawy umiejętności*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009.
* Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady nr 2006/962/WE z dn. 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Dz.U. L 394 z 30.12.2006).

## Scenariusz spotkania z radą pedagogiczną ukierunkowany na analizę danych, budowanie wniosków i rekomendacji

Scenariusz może być wykorzystany przez osobę wspomagającą i/lub dyrektora szkoły. Jest to propozycja przebiegu spotkania z zespołem nauczycieli po przeprowadzeniu diagnozy pracy szkoły lub oceny efektów wspomagania. Scenariusz zawiera propozycje dotyczące prowadzenia analizy danych, sposobów formułowania wniosków i rekomendacji. Wskazuje też drogę do planowania działań, których celem jest rozwój szkoły.

**Temat:** Analiza danych, formułowanie wniosków i rekomendacji na podstawie uzyskanych wyników diagnozy pracy szkoły lub ewaluacji efektów wspomagania.

**Cel ogólny**

Wykorzystanie wyników diagnozy/ewaluacji do planowania działań rozwojowych

**Cele szczegółowe (efekty)**

Uczestnik szkolenia:

* analizuje dane z ewaluacji,
* opracowuje wnioski i rekomendacje do planowania działań,
* planuje działania rozwojowe na podstawie sformułowanych rekomendacji.

**Treści – wymagania szczegółowe**

1. Analiza danych zebranych podczas badania ewaluacyjnego.
2. Formułowanie wniosków i rekomendacji na podstawie przeprowadzonej analizy danych uzyskanych w trakcie badań.
3. Planowanie wdrożenia sformułowanych rekomendacji.

**Metody i techniki pracy:** niedokończone zdania, miniwykład,gadająca ściana, gwiazda pytań, wirujące plakaty.

**Czas zajęć**: 2 x 90 minut = 180 minut

**Wskazówki do materiałów pomocniczych**

**Załącznik 1. Filmy instruktażowe**

Do przygotowania miniwykładu (np. w formie prezentacji multimedialnej) na temat interpretacji danych można wykorzystać poniższe filmy. Ich dobór uzależniony jest od metod, którymi prowadzone były badania. Celem miniwykładu jest przygotowanie nauczycieli do analizy danych.

Pomocne w przygotowaniu będą następujące filmy:

* *„*Linia czasu”,
* „Balon”,
* „Gadająca ściana”,
* „Obserwacje koleżeńskie”,
* „Tarcza strzelnicza”,
* „Termometr”,
* „Róża wiatrów”,
* „List do przyjaciół”,
* „Niedokończone zdania”,
* „Pole siłowe”.

**Załącznik 2. Interpretacja danych**

Do przygotowania miniwykładu na temat formułowania wniosków i rekomendacji można wykorzystać publikację „Różne drogi ewaluacji – poradnik dla dyrektorów szkół i placówek” oraz film„Jak zrobić analizę?”.

**Materiały biurowe**:samoprzylepne karteczki/wizytówki, markery (cztery kolory – od czterech do sześciu sztuk), flipchart, taśma malarska.

**Przebieg zajęć**

1. Osoba prowadząca prezentuje cel i przebieg spotkania. Prosi nauczycieli o podzielnie się w parach refleksją na temat przeprowadzonych badań. Uczestnicy zapisują na samoprzylepnych karteczkach swoje spostrzeżenia, np. kończą zdania: „Dowiedziałam/dowiedziałem się, że…”, „Zrozumiałam/ zrozumiałem, że…”, „Nauczyłam/nauczyłem się…”. Dzielą się nimi na forum (20 minut).
2. Osoba prowadząca odnosi się do zadania wdrożeniowego, polegającego na przygotowaniu danych statystycznych na podstawie wyników badań przeprowadzonych w szkole. Następnie przedstawia nauczycielom plan działania, według którego będą prowadzone zajęcia warsztatowe. Plan ten uwzględnia analizę uzyskanych wyników. Uwaga! Nauczyciele przychodzą na zajęcia z wynikami zebranymi na podstawie przeprowadzonych badań. Osoba prowadząca powinna odpowiednio wcześniej przekazać nauczycielom informację o sposobie przygotowania i prezentacji tych danych.
3. Prowadzący prowadzi miniwykład na temat interpretacji wyników. Odnosząc się do metod i technik zastosowanych podczas badania, przedstawia zasady analizy wyników zebranych z zastosowaniem danej metody. Opracowując materiał, może skorzystać z filmów instruktażowych dostępnych w Internecie lub przedstawić je radzie pedagogicznej (zob. Załącznik 1). Następnie prowadzący dzieli zespół na tyle grup, ile metod zaproponowano w projekcie ewaluacyjnym (jeśli tą samą metodą zostały zebrane dane z różnych źródeł, to należy je traktować jako odrębne). Każda z grup dokonuje analizy danych zebranych konkretną metodą (selekcjonuje informacje, porządkuje) lub jedną metodą od różnych użytkowników, odnosi je do pytań badawczych i porównuje wyniki uzyskane z różnych źródeł.

W kolejnym kroku uczestnicy spotkania notują spostrzeżenia i ujednolicają je na poziomie wszystkich grup w formie zapisu na wspólnym plakacie (90 minut).

1. Prowadzący prezentuje miniwykład na temat formułowania wniosków i rekomendacji. Łączy uczestników w cztero- lub pięcioosobowe grupy (najlepiej inne niż poprzednio). Pracując w zespołach, uczestnicy formułują wnioski i odnoszą się do kryteriów ewaluacyjnych. W kolejnym kroku ujednolicają wnioski na poziomie całej rady pedagogicznej i zapisują je na wspólnym plakacie. Następnie, pracując w tych samych grupach, formułują rekomendacje. W kolejnej rundzie rekomendacje zostają przedstawione na wspólnym plakacie. Prowadzący moderuje dyskusję nad proponowanymi rozwiązaniami. Ważne jest, aby wszyscy uczestnicy utożsamiali się z tymi propozycjami. W wypadku dużej liczby rekomendacji, warto skoncentrować się na trzech lub czterech najważniejszych. Priorytety należy ustalić z nauczycielami. Można też poprosić, aby każdy uczestnik przykleił „cenkę” obok kilku najważniejszych, jego zdaniem, propozycji. W ten sposób powstanie ranking, na podstawie którego można dokonać wyboru trzech lub czterech rekomendacji (60 minut).
2. Prowadzący zaznacza, że przeprowadzenie diagnozy w formie ewaluacji wewnętrznej pozwoli na świadome wykorzystanie wniosków i rekomendacji w dalszym tworzeniu szczegółowego planu wspomagania oraz harmonogramu działań. Osoba wspomagająca przygotowuje taki plan sama, we współpracy z całym zespołem nauczycieli lub z zespołem zadaniowym ds. wspomagania (10 minut).

**Zasoby edukacyjne:**

* Borek A., Kowalczyk-Rumak E. (red.), *Różne drogi ewaluacji – poradnik dla dyrektorów szkół i placówek,* Wydawnictwo Ery Ewaluacji, Warszawa 2015.
* Mazurkiewicz G. (red.), *Edukacja jako odpowiedź. Odpowiedzialni nauczyciele w zmieniającym się świecie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.
* Mazurkiewicz G. (red.), *Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.
* [System Ewaluacji Oświaty Nadzór Pedagogiczny](http://www.npseo.pl/) (dostęp on-line z dn.16.01.2017).

## Moduł XI. Planowanie rozwoju zawodowego uczestników szkolenia w zakresie wspomagania szkół

**XI.1. Podstawowy profil kompetencyjny osoby odpowiedzialnej za wspomaganie szkoły**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Grupa kompetencji** | **Wiedza** | **Umiejętności** |
| **Kompetencje osobiste i interpersonalne** | * rozumienie własnej roli zawodowej i jej granic, * świadomość własnych mocnych i słabych stron  w komunikacji i budowaniu relacji | * autoprezentacja adekwatna do roli, * efektywna komunikacja, * organizacja własnej pracy, * budowanie warunków współpracy, * rozwiązywanie problemów  i radzenie sobie w sytuacjach kryzysowych, * posługiwanie się technologiami informatycznymi  i komunikacyjnymi |
| **Moderowanie zespołowej pracy koncepcyjnej** | * zasady prowadzenia efektywnych spotkań  i zebrań, * warsztatowe metody  i narzędzia wspierające zespołową pracę koncepcyjną, * rola moderatora podczas dyskusji i pracy warsztatowej, * podstawy psychologii społecznej (dynamika małych grup), * zasady projektowania prezentacji i wystąpień publicznych | * ustalenie celów dla zespołowej pracy koncepcyjnej, * stosowanie warsztatowych metod wspierających zespołową pracę koncepcyjną, * kierowanie dyskusją, * dopasowanie formy pracy do jej celów i aktualnego stanu zespołu, * prowadzenie prezentacji  i wystąpień publicznych |
| **Zarządzanie projektami** | * wybrana metodologia zarządzania projektami, * narzędzia wspierające planowanie i monitorowanie projektu | * definiowanie zakresu  i rezultatów projektu, * planowanie zadań  w projekcie, * planowanie zasobów niezbędnych do realizacji projektu, * zarządzanie czasem projektu, * monitorowanie przebiegu projektu, * dokumentowanie rezultatów projektu |
| **Wspieranie rozwoju szkoły** | * struktura, cele  i zadania instytucji oświatowych, założenia reformy systemu oświaty, * struktura, cele i zadania systemu wsparcia oświaty, założenia zmodernizowanego systemu wsparcia, * rozumienie lokalnej**,** samorządowej polityki oświatowej, * podstawy socjologii i psychologii organizacji (znajomość podstawowych procesów, struktury, kultury organizacyjnej), * rozumienie potrzeb grup interesariuszy  w projektach wspierania rozwoju szkoły | * definiowaniepotrzeb interesariuszy w projektach wspierania rozwoju szkoły, * diagnozowanie podstawowych charakterystyk szkoły jako organizacji, * planowanie interwencji rozwojowych i prognozowanie ich wpływu na szkołę jako organizację, * tworzenie warunków sprzyjających uczeniu się organizacji |
| **Pożądane postawy** | | |
| * **Otwartość** na uczenie się i informację zwrotną * **Zaangażowanie**: gotowość do wypracowywania rozwiązań o wysokiej jakości * **Realistyczny optymizm:** gotowość do traktowania szkoły jako organizacji uczącej się, refleksyjna otwartość na zmiany | | |

**XI.2. Samoocena pracy specjalisty ds. wspomagania**

Zewnętrzny specjalista może rozwijać swój warsztat pracy przez różne formy doskonalenia zawodowego. Najważniejsza jednak jest codzienna refleksja, która powinna mu towarzyszyć podczas realizacji zadań we współpracy ze szkołą. Nie będzie mógł zbudować organizacji uczącej się i tworzyć klimatu do samorozwoju, jeśli sam nie będzie się doskonalił.

Jedną z propozycji takiego badania służącego stałemu rozwojowi jest strategia Action research, czyli badanie w działaniu. Koncepcja stworzona przez Kurta Lewina zakłada, że badanie (dotyczące wartości działań) jest prowadzone przez tę samą osobę, która wykonuje działanie i podejmuje decyzje o jego modyfikacji czy zmianie. Badanie w działaniu odnosi się do zagadnień, które są ważne dla badacza. Badacz od działań praktycznych dochodzi do uogólnień teoretycznych. Teoretyczne wnioski są następnie wprowadzane do praktyki i weryfikowane przez kolejne badanie. W koncepcji tej połączona jest rola badacza z praktyką. Poznanie tego sposobu prowadzenia badania oraz wykorzystanie jej przez zewnętrznego specjalistę do własnego rozwoju, ma jeszcze i tę zaletę, że może on taką formę autoewaluacji (refleksji nad własnymi działaniami) upowszechniać w szkołach i wspierać w ten sposób proces doskonalenia nauczycieli.

Badanie w działaniu składa się z kilku etapów:

* identyfikacja problemu,
* zbieranie informacji,
* analiza,
* decyzje,
* działanie/zmiana,
* ewaluacja.

W pierwszym etapie przeprowadza się diagnozę w celu identyfikacji problemów. Badacz zbiera potrzebne informacje, wykorzystując do tego proste metody, takie jak: obserwacja, wywiad, miniankieta, identyfikacja przeszkód, badanie dokumentacji. Zebrane dane analizuje i dopiero wówczas podejmuje decyzję o zmianie w działaniu. Po wprowadzeniu zmiany poddaje swoje działanie ewaluacji, określając, na ile jest to działanie wartościowe. Ewaluacja pozwala podjąć decyzje, czy działanie będzie kontynuowane, zmodyfikowane, czy wprowadzona zostanie zmiana, czy też będzie trzeba poszukać innych działań prowadzących do bardziej wartościowych rozwiązań.

W badaniu ewaluacyjnym badacz może wykorzystać te same narzędzia, których używał w trakcie diagnozowania problemu. Jeżeli problem został wcześniej zdefiniowany i zewnętrzny specjalista podjął działania mające na celu jego rozwiązanie, proces doskonalenia może zacząć od ewaluacji. Warto pamiętać, że badanie ewaluacyjne wymaga wyznaczania kryteriów, które będę brane pod uwagę przy określaniu wartości prowadzonych działań. Kryteria te nie są raz na zawsze przyjęte, mogą jednak nawiązywać do wartości istotnych dla pełnionej przez niego funkcji, takich jak: partnerstwo, dialog, współpraca, zespołowość. Wyniki badań ewaluacyjnych prowadzonych przez samego specjalistę mogą mu pokazać, na ile realizowane przez niego działania są przez nauczycieli odbierane jako dialogiczne i rozwijające współpracę. Dzięki informacjom uzyskanym z badań ma on szansę na rozwój i doskonalenie się. Zaletą tego sposobu badania jest to, że:

* jest ono oparte na działaniu,
* za realizacje odpowiada ten, kogo ono dotyczy,
* zasadniczym celem badania jest zmiana.

**Wybrane narzędzia autoewaluacji**

* **Dziennik/pamiętnik**. Pisząc dziennik, specjalista stawia sobie pytania, na które czasem trudno mu będzie odpowiedzieć: Jak oceniam siebie w roli osoby wspomagającej szkoły? Dlaczego właśnie tak? Jak reaguję na ocenę mojej osoby dokonywaną przez innych? Od czego to zależy? Jak to wpływa na moje zachowania i działania?
* **Obserwacja wzajemna**. Krytycznym partnerem może być każdy, kto zna wystarczająco dobrze wykonywaną przez specjalistę pracę, by odnieść się do działań i wątpliwości w sposób fachowy. Powinien też mieć możliwość obserwowania działań. Warto znaleźć taką osobę wśród innych pracowników placówki, w której pracuje lub wśród nauczycieli, by móc wzajemnie obserwować pracę i przekazywać partnerowi uwagi dotyczące sposobów moderowania dyskusji, prowadzenia sesji coachingowych, itp. Taki sposób doskonalenia powinien przebiegać w atmosferze zaufania. Dialog z krytycznym partnerem wymaga umiejętności stawiania pytań. Przed obserwacją należy uzgodnić, na co obserwator będzie zwracał uwagę, w jaki sposób będzie przekazywał informację zwrotną, jak będzie wyglądał arkusz obserwacyjny. Istotne jest, aby obserwator, dając informacje zwrotną, stosował komunikat „ja”, np.: widziałem, że…, usłyszałem, że...
* **Arkusz samooceny:** „Co robię dobrze?”, „Co mogę robić lepiej?”.

## Miniprzewodnik po przykładowych formach działania, które można uwzględnić w projektowaniu planu wspomagania pracy szkoły

Głównym celem działań podejmowanych w szkole jest wprowadzenie realnej zmiany w jej pracy. O ich skuteczności w dużej mierze decyduje powiązanie z praktyką nauczycieli. Nie sposób uniknąć wprowadzenia nowych rozwiązań tworzących kulturę pracy szkoły. Przygotowany miniprzewodnik dotyczy przykładowych form działań, które warto wziąć pod uwagę na etapie przygotowania oraz sporządzania planu wspomagania placówki. Są one bezpośrednio powiązane z działalnością edukacyjną nauczycieli. Wymagają od nich zaangażowania, a często też wyjścia ze strefy komfortu przy codziennym planowaniu pracy dydaktyczno-wychowawczej z uczniem, polegającego na wykorzystaniu czegoś mniej znanego i mogącego budzić obawy. Niniejsze propozycje obejmują takie formy, jak:

* spacer edukacyjny,
* obserwacja koleżeńska,
* lekcje pokazowe,
* nagrywanie lekcji,
* lekcje obserwowane przez eksperta z informacją zwrotną,
* warsztaty,
* wykłady,
* coaching nauczycielski,
* tutoring rówieśniczy.

**Spacer edukacyjny** jest formą obserwacji lekcji, w której uczestniczą nauczyciele. Pomaga **identyfikować zjawiska** związane z procesem uczenia się/nauczania. Może być wykorzystywany na etapie diagnozy pracy szkoły. Pozwala określić obszary procesu kształcenia, które wymagają doskonalenia. Jest też sposobem na **monitorowanie wdrażania działań** wynikających z wcześniejszych ustaleń, np. jako rezultat ewaluacji wewnętrznej. Dzięki spacerowi edukacyjnemu nauczyciele **uczą się od siebie nawzajem**, wyciągają wnioski służące doskonaleniu swojej pracy i pokazują uczniom, że są gotowi na **wzajemną współpracę, uczenie się od siebie i ciągły rozwój**.

Ta forma pracy opiera się na **obserwacji codziennej rzeczywistości**. Istotne jest, aby lekcje nie miały charakteru pokazowego. Warto też, aby w spacerze **nie uczestniczył dyrektor** – zwiększa się wówczas otwartość nauczycieli na wymianę doświadczeń, wskazywanie swoich mocnych i słabych stron, a zmniejsza się czynnik stresu.

**Jak zorganizować spacer?**

Należy rozpocząć od spotkania nauczycieli, podczas którego zostanie wybrany obszar do obserwacji i ustalone dyspozycje do niej. Pomocne mogą tu być pytania: Na czym się skupimy? Jakich działań nauczyciela oczekujemy? Jakich działań uczniów się spodziewamy? W dalszej kolejności należy opracować harmonogram: kto prowadzi lekcje, kto uczestniczy w spacerze, kiedy odbędzie się spacer, w jaki sposób zostanie zorganizowany. Potrzebna będzie karta obserwacji – taka sama dla wszystkich.

Spacerujący nauczyciele tworzą grupy minimum dwu- lub trzyosobowe. Optymalny czas obserwacji zajęć to 15 minut. W ten sposób do jednego nauczyciela na tej samej lekcji powinny wejść trzy grupy spacerujące. Poniższa tabela przedstawia przykładową organizację spaceru dla trzech grup spacerujących (A, B, C) i trzech nauczycieli prowadzących lekcję w tym samym czasie. Spacer trwa dwie godziny lekcyjne. Jednostkę lekcyjną należy podzielić na trzy części (I, II, III).

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Pierwsza lekcja | | | | | | | | |
| Klasa 4B | | | Klasa 5C | | | Klasa 6A | | |
| I | II | III | I | II | III | I | II | III |
| A | B | C | B | C | A | C | A | B |
| Druga lekcja | | | | | | | | |
| Klasa 4A | | | Klasa 5B | | | Klasa 6C | | |
| I | II | III | I | II | III | I | II | III |
| A | B | C | B | C | A | C | A | B |

W trakcie spaceru obserwujący **odnotowują fakty** (na podstawie dyspozycji do obserwacji). Każdy pracuje indywidualnie.

Po przeprowadzeniu obserwacji grupy **uzgadniają swoje spostrzeżenia** bez udziału nauczycieli. Pomocne może być tu pytanie: Jakie schematy, wzorce zaobserwowaliśmy w szkole? Następnie, na wspólnym spotkaniu z nauczycielami prowadzącymi zajęcia, grupy omawiają zaobserwowane wzorce. Obserwatorzy nie oceniają tego, co spostrzegli, skupiają się na faktach. W zależności od tego, czy spacer edukacyjny zostanie zastosowany na etapie diagnozy, wdrażania, czy ewaluacji, wnioski będą służyć podjęciu decyzji o kierunkach doskonalenia nauczycieli, wprowadzeniu zmian do planu wspomagania bądź ustalaniu rekomendacji do dalszego rozwoju. Niezależnie od celu warto, aby na koniec nauczyciele **poświęcili czas na omówienie tego** doświadczenia.

Uwaga! Spacery warto organizować cyklicznie, aby zwiększyć skuteczność tej formy pracy.

**Polecany film:** „Spacer edukacyjny jako metoda rozwoju zawodowego nauczycieli”.

Przykładowe dyspozycje do spaceru edukacyjnego znajdują się w niniejszych materiałach pomocniczych.

**Obserwacja koleżeńska** jest jedną z form współpracy nauczycieli. Może stanowić świetną okazję do wymiany doświadczeń i wzajemnego uczenia się. Dostarcza nauczycielom informacji na temat ich pracy. Dzięki temu mogą oni wykorzystywać do własnego rozwoju swoje mocne strony i doskonalić obszary wymagające poprawy.

Nauczyciele dobierają się w pary, niekoniecznie według pokrewnych specjalności. Zastanawiają się wspólnie nad **obszarami do obserwacji** i przygotowują dyspozycje do **arkusza obserwacji lekcji**. To bardzo ważny aspekt tej formy współpracy, gdyż próba zaobserwowania zbyt wielu rzeczy kończy się najczęściej niepowodzeniem.

Obserwujący zwraca uwagę tylko na te obszary, które zostały wcześniej określone. Odnotowuje swoje spostrzeżenia, ilustrując je faktami (przedstawia dowody). Nauczyciele spotykają się po zajęciach. Prowadzący lekcję dokonuje autorefleksji, a obserwator udziela **informacji zwrotnej**, odnosząc się do ustalonych dyspozycji. Nie zaleca się udzielania rad. Podczas omawiania należy też unikać pytania: Dlaczego to zrobiłeś? Odpowiedź na nie ma charakter wyjaśniający i nie zachęca nauczyciela do autorefleksji.

Istotnym aspektem organizacji obserwacji koleżeńskiej jest **atmosfera wzajemnego zaufania**. Nauczyciel musi być pewny, że to, co zostanie u niego zaobserwowane, nie będzie krytykowane i nie będzie stanowić podstawy do publicznego oceniania. Dlatego też warto organizować obserwacje w taki sposób, aby nauczyciele pracujący w jednej parze uczestniczyli wzajemnie w swoich lekcjach. Poziom zaufania wzrośnie także wówczas, kiedy to nauczyciele sami dobiorą się w pary. Nie jest tu konieczny dobór pod kątem zbieżności nauczanych przedmiotów. Obserwator wchodzi na lekcję nie jako ekspert w swojej dziedzinie, ale jako krytyczny przyjaciel udzielający informacji zwrotnej na podstawie spostrzeżonych faktów.

Przykładowe dyspozycje do obserwacji znajdują się w prezentowanych materiałach*.*

### Dziennik refleksji

Refleksja ma szczególne znaczenie wówczas, kiedy zdobyta wiedza wdrażana jest bezpośrednio w pracy z uczniem. Daje to możliwość zastanowienia się nad wpływem i efektami podejmowanych działań oraz pozwala świadomie rozwijać swoje umiejętności. Wartość systematycznie zapisywanych refleksji polega na gromadzeniu wiedzy, którą można stosować później w podobnych sytuacjach, oraz na możliwości powrotu do nich. Jedną z metod pracy, wykorzystywanych w tym celu, jest dziennik refleksji. Przykłady jego zastosowania można znaleźć w niniejszych materiałach.

**Lekcje pokazowe** to dobry sposób na spostrzeżenie sytuacji modelowych w prowadzeniu lekcji. Dzięki takiemu rozwiązaniu nauczyciele mają możliwość obserwowania umiejętności innych osób. Lekcje pokazowe mogą być organizowane w dwóch formach:

* jako **symulacja** – kiedy inne osoby dorosłe odgrywają role uczniów i doświadczają na sobie umiejętności osoby prowadzącej lekcję;
* jako **sytuacja rzeczywista** – kiedy można obserwować pracę nauczyciela z uczniami. Jej wartość polega na tym, że odbywa się w autentycznym kontekście.

Po lekcji pokazowej należy przeprowadzić **rozmowę podsumowującą**. Jej przebieg powinien być dwukierunkowy:

* skoncentrowanie się na tym, co dla obserwujących było nowe i wartościowe, co warto zaadaptować do swojej pracy;
* skupienie się na mocnych stronach osoby prowadzącej i dobrych praktykach, które zostały zaobserwowane.

Nie należy poświęcać uwagi ocenianiu, porównywaniu bądź doradzaniu. Warto też pamiętać, że dla każdego z obserwatorów inne aspekty lekcji lub działań nauczyciela mogą stanowić istotną wartość.

**Nagrywanie lekcji** to sposób na przeanalizowanie własnych działań oraz podzielenie się z innymi nauczycielami swoim warsztatem pracy. Metoda ta bardzo dobrze sprawdza się na etapie wdrażania nabytych umiejętności w ramach wspólnego doskonalenia. Nauczyciele mogą zaprezentować wybrane fragmenty nagranej lekcji na spotkaniu poświęconym wymianie doświadczeń. Mogą wówczas razem przeanalizować poszczególne nagrania oraz wyciągnąć wnioski potrzebne do dalszej pracy i planowania procesów edukacyjnych. Należy pamiętać, że podczas analizy nagrania każdy z uczestników może zwrócić uwagę na inne wartości stanowiące potencjalną inspirację do dalszej pracy.

Nagrywanie lekcji może również skłonić nauczyciela do **autorefleksji** i odegrać istotną rolę w jego procesie **autoewaluacji.**

Należy pamiętać o wyjaśnieniu uczniom celu nagrywania lekcji i zapewnić ich, że materiał posłuży jedynie jako narzędzie samooceny nauczyciela.

### Lekcje obserwowane przez eksperta (z informacją zwrotną)

Ta metoda sprawdza się na etapie wdrażania zmian w pracy szkoły. W trakcie obserwacji ekspert zwraca szczególną uwagę na działania podejmowane przez nauczyciela pod kątem stosowanej **wiedzy i umiejętności zdobywanych w czasie szkoleń, warsztatów bądź innych form doskonalenia**. Wiele można wywnioskować z reakcji uczniów na aktywności proponowane przez prowadzącego lekcję. Ekspert udziela informacji zwrotnej oraz zachęca nauczyciela do rozmowy o tym, co udaje się wdrożyć, a nad czym warto jeszcze popracować. Podczas formułowania informacji zwrotnej można zastosować czteroelementowy model stosowany w ocenianiu kształtującym:

1. **Co nauczyciel zrobił dobrze** – wyszczególnienie i docenienie dobrych elementów jego pracy.
2. **Co należy poprawić** – odniesienie się do tego, co wymaga poprawy lub dodatkowej pracy ze strony nauczyciela.
3. **Jak należy poprawić** – wskazówki dotyczące tego, w jaki sposób nauczyciel mógłby udoskonalić swoją pracę.
4. **Jak można się dalej rozwijać** – wskazówki na temat kierunku, w jakim nauczyciel mógłby się rozwijać.

Przykład zastosowania tego modelu można znaleźć w niniejszych materiałach.

### Wykłady

Wykład to forma szkoleniowa, w której aktywność skupiona jest po stronie prowadzącego. Jej celem jest przede wszystkim dostarczenie uczestnikom **nowej wiedzy lub jej uporządkowanie**. Osoba prowadząca występuje tu w roli **eksperta**. Wykład może zostać wzbogacony o dialog (wykład konwersacyjny). Dodaje mu to dynamiki i skupia uwagę uczestników na temacie. Do jego zalet należy **efektywność przekazu**. W krótkim czasie można bowiem dostarczyć uczestnikom wielu informacji. Wykład można przeprowadzić zarówno w małych, jak i w dużych grupach.

Bardzo dobrze sprawdza się też jako forma poprzedzająca warsztaty, podczas których ekspert może odwołać się do przekazanej wiedzy i skierować swoją uwagę na ćwiczenia.

Przykłady tematów dotyczących rozwijania u uczniów kompetencji uczenia się, które można przedstawić w formie wykładów:

* Założenia kompleksowego wspomagania szkół.
* Społeczne i cywilizacyjne przyczyny ustanowienia kompetencji kluczowych jako istotnych w procesie uczenia się przez całe życie.
* Przebieg procesu uczenia się.
* Charakterystyka rozwojowa dziecka na danym etapie edukacji w kontekście umiejętności uczenia się.
* Założenia nauczania problemowego i empirycznego.
* Rola metod aktywizujących w procesie uczenia się uczniów.
* Wprowadzenie do oceniania kształtującego – historia i pięć strategii.
* Podstawy prawne stosowania oceniania kształtującego.
* Etapy procedury badawczej.
* Założenia metody projektu istotne na poszczególnych etapach edukacyjnych.
* Tutoring rówieśniczy jako metoda służąca wzajemnemu uczeniu się uczniów.

### Warsztaty

Warsztaty stanowią formę szkoleniową, w której aktywność leży głównie po stronie uczestników. Osoba prowadząca organizuje ich współpracę w mniejszych grupach, co zwiększa ich efektywność działania i zaangażowanie. Grupy wypracowują **rezultaty** związane z tematyką szkolenia. Mogą pracować nad rozwiązaniem problemu, projektować działania i argumentować. Równolegle pracujące grupy mogą zajmować się **tym samym zagadnieniem**. Pozwoli to uzyskać kilka propozycji rozwiązania tego samego problemu lub kilka wersji planu wdrażającego działania prowadzące do osiągnięcia tego samego celu. Grupy mogą też zajmować się **równolegle różnymi aspektami** tego samego zagadnienia. Dzięki temu powstanie baza materiałów, z której każdy będzie mógł czerpać to, co stanowi dla niego największą wartość. Taki model działania wpływa na zwiększenie zainteresowania wszystkich uczestników prezentacją opracowanych materiałów.

**Wskazówki** dla osoby prowadzącej warsztaty:

* Efekty pracy grup powinny być prezentowane na forum.
* Warto, aby uczestnicy przedstawiali rezultaty swojej pracy na plakatach.
* Prowadzący powinien w sposób jasny określić, jakie rezultaty mają wypracować grupy.
* Prowadzący powinien monitorować pracę grup, aby wyjaśniać wątpliwości, kierować dyskusję na temat pracy i dbać o jakość rezultatów.

Propozycje tematów warsztatów wynikające z przykładowych harmonogramów wspomagania do wybranych aspektów związanych z rozwijaniem umiejętności uczenia się:

* Ocenianie wspierające rozwój uczniów.
* I strategia oceniania kształtującego (cele i kryteria sukcesu).
* III strategia oceniania kształtującego (informacja zwrotna).
* Rozwijanie umiejętności stosowania I i III strategii oceniania kształtującego w pracy z uczniem.
* Eksperymenty i doświadczenia.
* Budowanie eksperymentów w odniesieniu do treści podstawy programowej różnych przedmiotów.
* Projektowanie angażujących prac domowych.
* Projekty edukacyjne.
* Wprowadzenie do tematyki tuto ringu.
* Warsztaty z informacją zwrotną dotyczące przygotowanych projektów interdyscyplinarnych.
* Metody aktywizujące, w tym technologie komunikacyjno-informacyjne.
* Rozwijanie umiejętności uczenia z zastosowaniem zabaw i aktywności ruchowej z uwzględnieniem funkcji: kształcącej, poznawczej, wychowawczej, społeczno-  
  -emocjonalnej, rozwoju sensorycznego i motorycznego.
* Gry edukacyjne jako sposób na pobudzenie myślenia twórczego, przestrzennego   
  i współpracy.

### Coaching indywidualny i zespołowy

**Coaching jest interaktywnym procesem**, który pomaga jednostkom lub zespołom w przyspieszeniu tempa rozwoju i polepszeniu efektów działania. Jest to proces doskonalenia kompetencji w obszarze, który chce rozwijać klient (w tym wypadku nauczyciel), oparty na partnerskiej relacji i wzajemnym zaufaniu.

Coaching pozwala skonkretyzować cele, zoptymalizować działania, podejmować trafniejsze decyzje i pełniej korzystać z wrodzonych umiejętności. Dobrze sprawdza się na etapie wdrażania, pozwalając nauczycielowi odnosić się do stawianych celów, doskonalić działania i efektywnie wykorzystywać naturalne zasoby.

Rolę coacha może odgrywać osoba wspomagająca lub zewnętrzny ekspert. Podstawowym narzędziem w coachingu są pytania.

Rozmowy coachingowe na etapie wdrażania przez nauczycieli zdobytych umiejętności mogą wyzwalać w nich dodatkową motywację do działania, świadomego wykorzystywania własnych zasobów oraz wchodzenia na wyższy poziom umiejętności. Aby osiągać takie efekty, warto zastosować model GROW.

#### Model rozmowy coachingowej oparty na strukturze GROW

**Ustalenie celu** polega na określeniu tematu spotkania z punktu widzenia nauczyciela.

Przykładowe pytania:

* Nad czym chcesz pracować podczas tej rozmowy?
* Co chcesz osiągnąć podczas tej rozmowy?
* Co będzie miało rzeczywistą wartość w kontekście twojej pracy zawodowej?

**Źródło:**

Pintal D., Tomaszewicz D., *Wspomaganie pracy szkół w rozwoju umiejętności uczenia się przez eksperymentowanie, doświadczanie i inne metody aktywizujące uczniów,* Ośrodek Rozwoju Edukacji (materiały on-line, dostęp z dn. 12.12.2018).

Materiał jest rozpowszechniany na zasadach wolnej licencji Creative Commons:  
Użycie niekomercyjne 3.0 Polska (CC-BY-NC)  
Treść licencji dostępna jest na stronie http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/pl