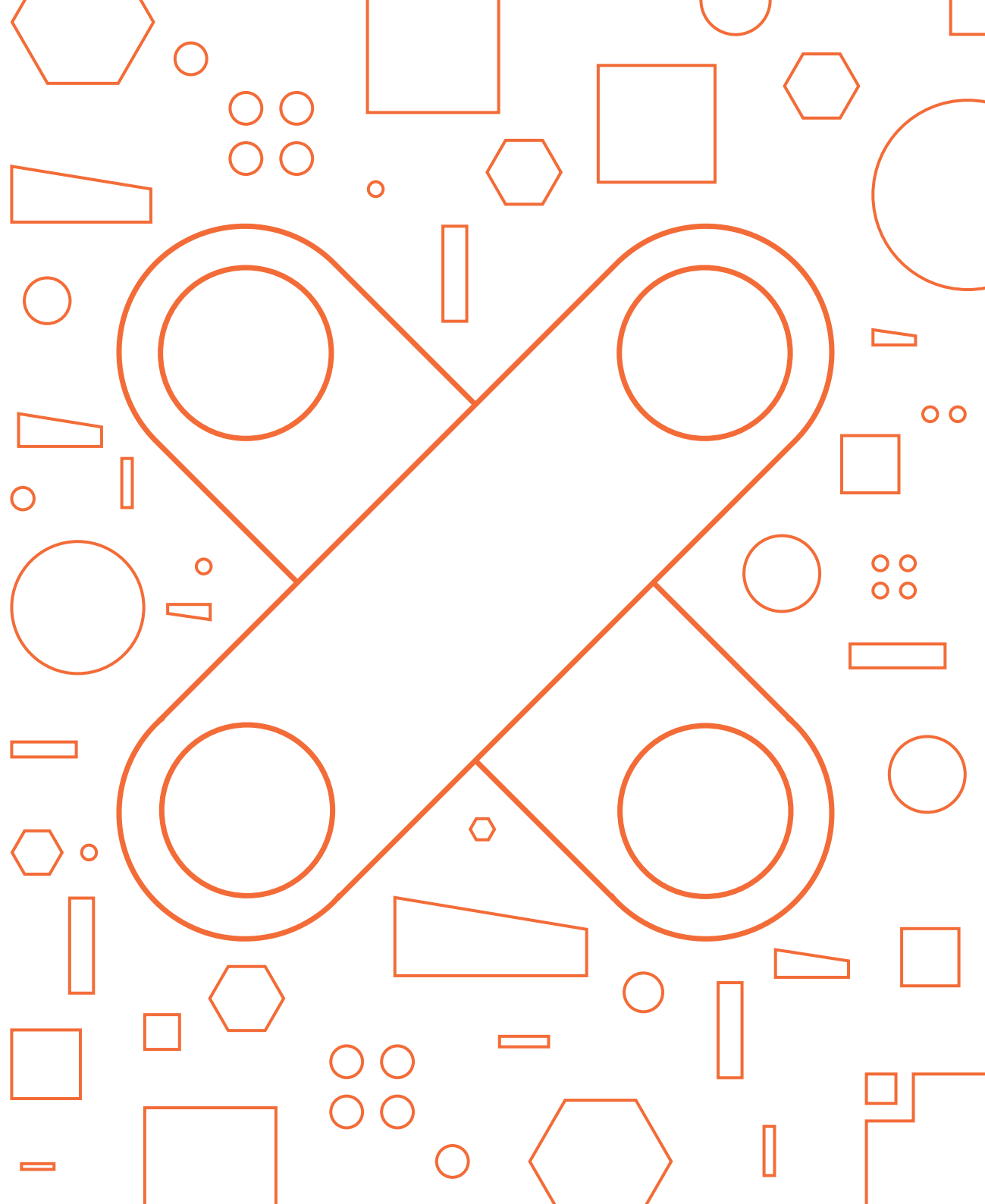


Czas na szkołę dobrych relacji

Uwaga
na
szkołę

Rozwiązania
dla edukacji



Uwaga na szkołę

AUTORZY I AUTORKI Urszula Arciszewska, Wioletta Chodkowska, Agnieszka Ciesielska,
dr hab. Michał Federowicz, Agata Łuczyńska, Ula Malko,
dr hab. Jacek Pyżalski, Ewa Radanowicz, Dominika Siedlecka

OPIEKA MERYTORYCZNA I KOORDYNACJA PROCESU Ula Malko

REDAKCJA JĘZYKOWA I KOREKTA Małgorzata Leszko

PROJEKT GRAFICZNY rzeczyobrazkowe

Publikacja jest dostępna na licencji CC BY-SA 4.0

Wydanie I, Warszawa 2021

Projekt **Uwaga na szkołę | Rozwiązania dla edukacji** połączył praktyków, ekspertów i naukowców, zajmujących się na co dzień edukacją – z różnym doświadczeniem, z różnych instytucji i środowisk. Z pomysłem i zaproszeniem wyszła Edukacyjna Fundacja im. Romana Czerneckiego. Wspólnie określiliśmy wyzwania, przed którymi stoi polska szkoła, a następnie zebraliśmy rozwiązania, które pomagają odpowiedzieć na te problemy tu i teraz.

W tym projekcie całą uwagę kierujemy na szkołę. Robimy to, bo szkoła jest ważna i jest też naszą wspólną sprawą – uczniów i uczennic, rodziców, nauczycieli i nauczycielek, dyrektorów i dyrektorek, samorządowców i rządzących. Kierujemy go do wszystkich zainteresowanych edukacją, którzy szukają pomysłów na szkołę.

Tak powstał cykl tekstów zawierających praktyczne i konkretne wskazówki, jak budować szkołę dobrych relacji, kompetencji i wspólnoty nauczycieli i nauczycielek. Nad kolejnymi zagadnieniami już pracujemy, ponieważ zależy nam, by spojrzeć na polską edukację holistycznie, z wielu perspektyw.

Dziękuję autorkom i autorom oraz wszystkim, którzy zaangażowali się w tworzenie tego tekstu i na co dzień pokazują, że szkoła jest nasza i razem możemy ją zmienić.

Aleksandra Saczuk
prezeska Fundacji EFC

Spis treści

Edukacja to relacja _____ 5

I. Czy w czasie lekcji da się budować relacje? _____ 8

- Jakimi sposobami można wzmacniać relacje w szkole: w klasach młodszych i starszych, a nawet na lekcji WF-u?
- Dlaczego warto organizować pracę w parach, zespołach mieszanych wiekowo i interdyscyplinarnych?
- Jak wprowadzać metodę pracy grupowej (także na lekcjach poezji)?
- Czym jest praca z błędem i przyzwolenie na błąd?

II. Praca wychowawcza, czyli więzi, empatia i rozwiązywanie konfliktów _____ 26

- Kim jest dobry wychowawca lub dobra wychowawczyni?
- Czego potrzebują uczniowie i uczennice od swojego wychowawcy?
- Jakie są różne modele wychowawstwa?
- Jakie korzyści przynosi podwójne wychowawstwo, wychowawstwo mieszane lub możliwość wyboru wychowawcy?

III. Nie tylko na lekcji, czyli jak się tworzy szkolna wspólnota _____ 30

- Dlaczego warto budować poczucie więzi w szkole? Jak robić to w praktyce?
- W jaki sposób wspólne urządzenie szkolnej przestrzeni, budżet partycypacyjny, święto szkoły lub tydzień filmowy mogą pomóc zbudować w szkole wspólnotę?

IV. Jak wspierać relację nauczyciel-uczeń w czasie edukacji zdalnej? _____ 36

- Jaką rolę w podtrzymywaniu więzi w czasie edukacji zdalnej odgrywa komunikacja?
- Kiedy i jak rozmawiać z uczniami i uczennicami o samopoczuciu?
- Jakie wspólne działania i akcje integrujące uczniów i uczennice można wprowadzić w edukacji zdalnej?

Podsumowanie _____ 41

Odpowiedzialnością szkoły jest zapewniać uczniom bezpieczne środowisko, w którym mogą się rozwijać poznawczo, emocjonalnie i społecznie, jednocześnie rozwijając relacje z innymi!

Robert Blum

Edukacja to relacja

Wielu dorosłych wiąże przyszłość młodych z ich dobrymi wynikami w nauce. Jest to oczywiście uproszczenie – w rzeczywistości często widzimy, że osiągnięcia szkolne są umowne i nie przesądzają o przyszłych możliwościach w dorosłym świecie. Na co dzień jednak oczekiwanie dobrych ocen bywa odruchem, a wyniki w nauce są głównym tematem poruszonym z młodzieżą w kontekście szkolnym. Presja ta nasila się, gdy dochodzi do egzaminów, ponieważ od uzyskanych wyników zależą możliwości dalszego kształcenia.

Doświadczenie pandemii pokazało tymczasem, jak ważną jest opiekuńcza funkcja szkoły oraz jak istotną rolę w edukacji – na wszystkich poziomach – odgrywają relacje międzyludzkie. Nauka zdalna dostarczyła potwierdzonego także badaniami naukowymi świadectwa, że nauczanie za pośrednictwem urządzeń elektronicznych jest znacznie mniej skuteczne od tradycyjnego, a brak bezpośrednich kontaktów społecznych z rówieśnikami, a nawet nauczycielami, źle wpływa na kondycję psychiczną młodych ludzi².

Więź ze szkołą jest podstawą dobrej edukacji. Pozytywne emocje uczniów i uczennic związane ze szkołą wpływają na jakość ich życia oraz poczucie bezpieczeństwa. Dzięki nim młodzi ludzie czują, że edukacja ma znaczenie i nauczycielom na nich zależy, a także wierzą, że zasady panujące w szkole są sprawiedliwe. To przekłada się na niższą absencję na zajęciach, rzadsze nadużywanie substancji psychoaktywnych, mniejszą skalę zachowań agresywnych i autoagresywnych. Potwierdzają to badania, w tym także wywiady z nauczycielami i nauczycielkami pracującymi na różnych etapach kształcenia³.

W polskiej szkole świadomość tego stanu rzeczy była jednak dotąd niewielka. Można wręcz pokusić się o stwierdzenie, że szkoła potrzebowała pandemii, by doświadczyć, jak bardzo więź i poczucie bliskości z innymi ludźmi

wpływają zarówno na codzienne funkcjonowanie każdej placówki, jak i na możliwości uczenia się i rozwoju młodych ludzi.

Sądzymy, że okres wychodzenia z pandemii tworzy doskonałą sposobność do przewartościowania zasad rządzących codziennym funkcjonowaniem placówek edukacyjnych. W tej publikacji chcemy pokazać, w jaki sposób można budować dobre relacje w społeczności szkolnej. Prezentujemy dobre praktyki nauczycielek i nauczycieli oraz dyrektorów i dyrektorów, którzy już wcześniej przykładali szczególną wagę do tego aspektu swojej pracy.

Zmiana podejścia do uczenia się

W dalszej części tego opracowania pokażemy przykłady działań edukacyjnych pochodzące z różnych szkół, które – nie lekceważąc przygotowania do egzaminów ani bieżącego oceniania – sprzyjają tworzeniu dobrych relacji. Doświadczenia autorów tych rozwiązań wskazują, że mają one pozytywny wpływ zarówno na wyniki w nauce, jak i na dalszą karierę życiową uczniów i uczennic. Młodzi ludzie kończący takie szkoły zazwyczaj nie mają kłopotu z egzaminami, gdyż te obejmują tylko fragment tego, czego nauczyli się podczas zajęć. Wiedza zdoby-

wana wspólnie jest ponadto trwalsza, a dobre doświadczenia społeczne okazują się bardzo przydatne w dorosłym świecie.

W poniższych przykładach skupiamy się na dwóch aspektach relacji szkolnych. Z jednej strony chodzi o relacje między ludźmi w społeczności szkolnej i klasowej, czyli o atmosferę szkoły i klasy, ich klimat; gdy są one przyjazne, nauka idzie łatwiej. Z drugiej strony chcemy pokazać znaczenie relacji jako tworzywa samego uczenia się: w mikroskali, w celowo stworzonych przez nauczycieli sytuacjach sprzyjających interakcji między uczennicami i uczniami, w zadaniach prowokujących do wymiany myśli, dociekania, wspólnego obmyślenia kolejnych kroków, a przede wszystkim – rozmowy o swoich skojarzeniach, pomysłach, emocjach i pomyłkach. W mówieniu i rozmawianiu bowiem kształtuje się myślenie, łatwiej zrozumieć i usłyszeć, co się wie i potrafi, a czego jeszcze nie. Nauka na błędach staje się przygodą. Kiedy klimat klasy umożliwia zrozumienie błędów w przyjaznej atmosferze, doświadczenia edukacyjne otwierają nowe perspektywy i stają się lekcjami na całe życie. A to daje najtrwalsze rezultaty edukacyjne.

Mamy świadomość, że typowa sytuacja szkolna wygląda inaczej. Obraz ten przybliżyliśmy w zakończeniu, odwołując się do licznych badań, w tym międzynarodowych.

W polskich szkołach przeważa jednostronna komunikacja – nauczyciele i nauczycielki mówią do młodzieży. Mało czasu poświęca się na zadania, które pozwalają samodzielnie dochodzić do wniosków i szukać kreatywnych rozwiązań. A przecież każdy przedmiot szkolny może być przestrzenią do rozwijania aktywności intelektualnej i emocjonalnej uczniów i uczennic.

Chodzi nam o zmianę podejścia do sposobów uczenia się i komunikowania w szkolnych relacjach. To, że jest potrzebna, poparte jest nie tylko licznymi pracami naukowymi i raportami z rozmaitych krajów, lecz także rodzimymi przykładami zaczerpniętymi z różnych szkół, pracujących w różnych środowiskach społecznych i osiągających dobre wyniki. Jest wiele nauczycielek i nauczycieli umiejętnie aktywizujących swoich podopiecznych przez sposób organizacji zajęć i działań, zarówno na lekcjach, jak i w szerszej społeczności szkolnej. Jest także niemało dyrektorek i dyrektorów, którzy sprzyjają takim inicjatywom, sami je animując. Jest to jednak kropla w morzu w skali całego systemu edukacji, który grzęźnie w nadmiernej sprawozdawczości, asekuracyjnym dokumentowaniu każdego kroku, tonowaniu inicjatywy w obawie przed niezrozumieniem działań wykraczających poza rutynę.

Jak wychodzić poza schemat

Polska edukacja jak nigdy potrzebuje dowartościowania. Zależy nam, by docenić starania nauczycieli, a przez przytoczone przykłady pokazać, co można zrobić tu i teraz. Prezentujemy dobre praktyki ze wszystkich etapów kształcenia, począwszy od pierwszych klas szkoły podstawowej, poprzez klasy starsze, aż po szkołę średnią. Zestawiamy doświadczenia relacyjne w mikroskali klasy z działaniami całej szkoły; opisujemy inicjatywy dydaktyczne na równi z wychowawczymi, pokazując je jako różne aspekty jednej całości – otwartej edukacji. W końcowej części tego tekstu szerzej odnosimy się do edukacji w okresie pandemii i problemów relacji opartych na kontaktach zdalnych. Czas edukacji zdalnej traktujemy przede wszystkim jako impuls do istotnych zmian. Obserwacje z tego okresu pokazują zmaganie się wysiłków na rzecz przywrócenia dawnej rutyny z powiewem innowacji i są zachętą do wydobycia na światło dzienne tych drugich.

Doświadczenie edukacyjne uzyskane w szkole może ukształtować trwałą chęć rozwijania własnych możliwości przez całe życie, a może też do tego zniechęcić. Warto więc zadać sobie pytanie, czego doświadczają nasze dzieci w szkole, z czym ją opuszczają i idą do następnej szkoły, a potem w dorosłe życie, jaki jest bagaż ich edukacyjnych doświadczeń wynoszonych po dwunastu latach kształcenia?

I. Czy w czasie lekcji da się budować relacje?

Może się wydawać, że budowanie relacji dzieje się samo – każdy przecież potrafi nawiązać kontakt z drugą osobą. Problem w tym, że zazwyczaj nie myślimy o szkole jako o miejscu tworzenia relacji; tymczasem aby nauka mogła przynosić efekty, kluczowe jest skupienie się na najbardziej podstawowych kwestiach: uważności i empatii wobec drugiego człowieka. To nie jest tak, że w polskiej szkole relacje są w ogóle nieobecne albo że nikt nie zauważa ich znaczenia – one istnieją naturalnie, pojawiają się spontanicznie, a niekiedy w sposób zamierzony. Jednak edukacja jako system nie zajmuje się tym kawałkiem uczniowskiego i nauczycielskiego życia ani z niego nie korzysta. We współczesnej polskiej szkole nie traktuje się relacji jako źródła rozwoju człowieka, poszerzania jego horyzontów, kompetencji czy wiedzy. Ważne, by wzmacniać je od samego początku.

Zacznijmy od klas najmłodszych

Wioletta Chodkowska, nauczycielka klas I-III w Szkole Podstawowej nr 12 w Olsztynie, pisze o swoim doświadczeniu wzmacniania relacji w klasie:

W codziennym byciu ze sobą uczniów istotne jest dla mnie kształcenie uważności na wszystko, co dzieje się wokół nas, tu i teraz. Dużą wagę przykładam do procesu poznawania się za każdym razem, kiedy rozpoczynam pracę z nową klasą wychowawczą. Czasami trwa to intensywnie przez pierwszy miesiąc.

Poniżej zamieszczamy dobre praktyki Wioletty Chodkowskiej, przez które na co dzień wzmacnia ona relacje z dziećmi i dziećmi między sobą.

Wioletta Chodkowska nauczycielka w Szkole Podstawowej nr 12 w Olsztynie

PRZEDSTAWIENIE SIEBIE: „IMIĘ ZALET”

W domu uczniowie i uczennice ze wsparciem rodziców dobierają do każdej litery swojego imienia jedno słowo opisujące ich pozytywną cechę. Na lekcji prezentują swoje imię w klasie, siedząc w kręgu. Ich prace przez dłuższy czas wiszą na klasowej tablicy, abyśmy mogli odwoływać się do konkretnych cech dzieci w miarę, jak poznajemy się nawzajem.

PLAKAT „KIM JESTEM?”

Każda osoba w klasie przygotowuje plakat pod hasłem „Kim jestem” dowolną techniką i w dowolnej formie. Plakaty odzwierciedlają wielowymiarowość uczniów i uczennic: ich wygląd zewnętrzny, charakter, zainteresowania, potrzeby, marzenia, talenty. Jeśli zobaczą, że dziecko na lekcji maluje lub coś zawzięcie wycina czy konstruuje, to jest to dla mnie okazją do zwrócenia uwagi na tę aktywność. Doceniam zaangażowanie ucznia, okazuję zainteresowanie, pokazuję na forum, a potem daję przestrzeń, aby uczeń mógł mieć swoje 5 minut.

→ Świetnym punktem wyjścia do tej pracy jest lektura książki Michała Rusinka „Jaki znak Twój. Wierszyki na dalsze 100 lat niepodległości”. Innym wykorzystywanym przeze mnie utworem jest Bromba i inni Macieja Wojtyszki. Inspirując się zamieszkanym przez różnorodne stworki światem, uczniowie mogą pokazywać siebie. Klasę postrzegamy wtedy również jako taki różnorodny świat.

USTALENIE KODEKSU KLASOWEGO

Warto by uczennice i uczniowie sami stworzyli kodeks klasowych zasad. Najpierw w małych grupach wymyślają, co dla nich jest najważniejsze – co im pomoże, by w dobrej atmosferze mogli się uczyć i być ze sobą. Następnie przez głosowanie wybieramy kilka najważniejszych zasad. Wszystkie zasady ze słowem „nie” zamieniamy na informacje „jak” np.: „nie krzyczymy” zamieniamy na „słuchamy siebie wzajemnie”. Moim zdaniem to bardzo ważne, bo często dziecku mówimy, czego nie można robić, a ono powinno wiedzieć, jak właściwie postąpić. W procesie poznawania się uczniów ważne jest, by rozmawiali o tym, jakie mają zainteresowania, mocne strony. Takimi prostymi metodami pracy z klasą przyczyniam się do tego, że rodzi się wzajemne zaufanie między uczniami, między mną a klasą.

Jak budować zaufanie w klasie

Sposób prowadzenia lekcji w młodszych klasach może znacząco wpływać na poziom zaufania dzieci do nauczyciela lub nauczycielki. Ważne by czuły się bezpiecznie, miały przestrzeń do dzielenia się swoimi doświadczeniami, emocjami i potrzebami. Małe dzieci jak gąbka chłoną atmosferę, która panuje w klasie, dlatego tak istotne jest, by unikać rywalizacji, a wspierać wymianę i współpracę.

Prezentujemy kilka kolejnych przykładów ze Szkoły Podstawowej nr 12 w Olsztynie.

Wioletta Chodkowska
nauczycielka w Szkole Podstawowej nr 12
w Olsztynie

SIADAMY W KRĘGU

W życiu wspólnoty, jaką jest klasa, ważnym elementem jest bliskie przebywanie ze sobą. Krąg sprawia, że dzieci wzajemnie widzą swoje twarze, lepiej się słyszą, łatwiej im śledzić dyskusję – orientują się, kiedy mówić, a kiedy słuchać.

Wszystkie integracyjne działania omawiamy w kręgu. Dzieci uczą się w ten sposób czytać język komunikatów niewerbalnych. Każdy mówiący uczeń może liczyć na uwagę innych, co wzmacnia wzajemne zaufanie. Dobrze, jeśli spotkania te są systematyczne, na przykład odbywają się w każdy poniedziałek, na zakończenie tygodnia lub na początku lekcji. Wówczas stają się stałym, powtarzalnym elementem, czyli rytuałem dającym poczucie bezpieczeństwa.

→ W kręgu doświadczamy bycia ze sobą w chwilach trudnych i radosnych – omawiamy klasowe problemy i obchodzimy urodziny. Czasami zapalamy świece, na przykład kiedy słuchamy opowieści – uczniowie to uwielbiają. W kręgu można też obejrzeć i zainspirować się tzw. „twórczą notatką”, czyli mapą myśli dotyczącą różnych zagadnień. Każdy uczeń w kręgu przesuwa swoją notatkę do osoby siedzącej obok, a następnie ją omawiają. W kręgu wspólnie czytamy baśnie, bajki i dzielimy się refleksjami. Siadamy w nim, kiedy chcemy się naradzić, na przykład jak spędzić Mikołajki albo komuś pomóc. Wtedy często mówię: słuchajcie, właśnie teraz uczyliście się wypowiadać ustnie, prezentować, słuchać i być razem. W kręgu warto też ćwiczyć komunikat „ja”, dzięki czemu uczniowie uczą się wyrażać swoje potrzeby i szanować granice oraz emocje innych.



Nauczyciel opowiedział mi, że dzieci siadają w kółku i rozmawiają o problemach. Dzięki temu dowiedzieli się na przykład, że jeden z uczniów, który się często spóźniał, pomagał w tym czasie rodzicom w pracy w restauracji. Zdaję sobie sprawę, że przy 30-osobowych klasach w Polsce nie ma czasu, żeby rozmawiać z uczniami o problemach, ale brakuje mi ludzkiego podejścia do dzieci. Są sytuacje, które wpływają na to, czy uczeń udziela się na lekcji, czy odrobił pracę domową. Tymczasem na godzinach wychowawczych uczniowie często odrabiają lekcje lub omawiają sprawy, które ich nie interesują, nie angażują ich uwagi, jak obowiązujące stroje czy nadchodzące uroczystości.

Marta Siwakowska
absolwentka programu Horyzonty
Fundacji EFC

Wioletta Chodkowska nauczycielka w Szkole Podstawowej nr 12 w Olsztynie

PRACUJEMY W PARACH

Wspólna praca nad konkretnym zadaniem tworzy warunki do wzajemnego poznania się. Dzieci czasami mówią, że nie lubią jakiejś osoby – z mojej praktyki wynika, że to dlatego, że się nie znają. Dzieci rozmawiają, dogadują się, a w końcu – wspierają. Raz w tygodniu łączę uczennice i uczniów w nowe pary za pomocą patyczków z imionami. Siedzą obok siebie przez tydzień, a potem znowu następuje zmiana. W parach także często dyskutują, rozwiązują zadania. Im więcej takich połączeń uda nam się stworzyć, tym więcej powiązań powstanie w klasie. Praca w parach to przede wszystkim wspólne doświadczenie – zadania są tylko pretekstem.

DOCENIAMY SIEBIE I INSPIRUJEMY

Jestem zwolenniczką oceniania kształtującego i od lat pracuję bez stopni. Mam to szczęście, że pracuję z młodszymi dziećmi. Zgadzam się z nauczycielkami i nauczycielami, którzy mówią, że „stopnie szybciej działają” – działają poprzez strach, dlatego są według mnie formą opresji. Uważam, że w szkole podstawowej nie pełnią funkcji motywującej, a wręcz przeciwnie: wywołują rywalizację, porównywanie i zazdrość, które nie sprzyjają

relacjom, czyli także uczeniu się. Kluczowa jest dla mnie informacja zwrotna, zwłaszcza ta od rówieśników. Moją ulubioną formą jest ćwiczenie „Dwie gwiazdy i jeden prezent”. Poznałam je podczas warsztatów trenerskich w Centrum Edukacji Obywatelskiej. Uczniowie przygotowują prezentację według podanych wcześniej kryteriów. Następnie prezentują temat i otrzymują informację od grupy, co wykonali zgodnie z kryteriami – to są gwiazdki, którzy może być dowolna liczba. Z kolei prezent to informacja od grupy, nad czym uczeń może jeszcze pracować i co doskonalić. Nazywamy to prezentem, bo jeśli uczeń go rozpakuje, czyli skorzysta ze wskazówki, może zrobić postępy. Dzieci uwielbiają tę formę oceniania i bardzo chcą otrzymywać prezenty.

→ Świetnym pretekstem do wzmacniania relacji jest Dzień Pasji. Każde dziecko może podzielić się swoim talentem, bo każde jakiś ma. Ważne, by nauczyciel wspierał uczniów i uczennice jako detektyw i odkrywca talentów, gdyż dzieci często w sobie nie wierzą, a ich zdolności są traktowane przez dorosłych z przyzwyczajeniem oka.

MÓWIMY O NASZYCH POTRZEBACH I EMOCJACH

Bardzo dobrym punktem wyjścia do rozmów o emocjach jest film „W głowie się nie mieści” Pete’a Doctera. Po obejrzeniu filmu uczennice i uczniowie rysują swoje wyspy wartości: wpisują ważne dla nich pojęcia w koło narysowane na kartce. Wspólnie omawiamy je na forum. Uczymy się, jak działają emocje na przykładzie schematu: zdarzenie – interpretacja – emocja – działanie. Dzieci podstawiają pod te słowa-klucze swoje doświadczenia. Chętni uczniowie przedstawiają je, następnie rozmawiamy i zapisujemy refleksje. Uczymy się wyrażania swoich potrzeb poprzez komunikat „ja” – można wykorzystać do tego różnorodne scenki dramatowe, na przykład związane z aktualnymi wydarzeniami czy problemami w klasie. Dzieci same określają, co je interesuje. Oddzielne zajęcia poświęcam na wymyślanie sposobów radzenia sobie z emocjami. Zabawnym pomysłem, który wzbudza wiele radości, jest dmuchanie balonów i rysowanie na nich emotikonek, a następnie wypowiedzianie komunikatu „ja” i wypuszczanie balonika.

ROZWIJAMY EMPATIĘ

Inną formą wspierania relacji w klasie jest docenianie zachowań i działań na rzecz innych osób lub grupy. Chodzi tu o codzienne, zwyczajne sytuacje: ktoś komuś pomógł, ktoś posprzątał klasę, ktoś przyniósł słodycze i poczęstował wszystkich, ktoś oddał swoje śniadanie. Wówczas jest czas na „brawa dla...”.

Dzieci z klas młodszych i starszych także potrafią ze sobą współpracować



Praca w zespołach mieszanych wiekowo stwarza warunki sprzyjające kształtowaniu w dzieciach wrażliwości na potrzeby drugiego człowieka, wyrabia nawyk niesienia pomocy. Nie każdy uczeń robi to samo, dzieci podejmują więc działania i role według swoich możliwości i umiejętności. To, że z racji różnicy wieku reprezentują różny poziom możliwości, nie daje okazji do porównań i rywalizacji, z którą częściej spotykamy się w grupach równowiekowych⁴.

Ewa Radanowicz

Poniżej przedstawiamy metodę pracy w zespołach interdyscyplinarnych w Szkole w Radowie Małym, opisaną przez jej dyrektorkę, Ewę Radanowicz⁵.

Ewa Radanowicz
dyrektorka Szkoły w Radowie Małym

ZESPOŁY INTERDYSCYPLINARNE

Praca w zespołach interdyscyplinarnych polega na tym, że uczennice i uczniowie klas młodszych są zapraszani do realizacji podstawy programowej w pracowniach tematycznych – może to być na przykład kuchnia lub laboratorium. W grupie ze starszymi kolegami i koleżankami poszukują odpowiedzi na różne pytania i przeprowadzają eksperymenty. Uczniowie i uczennice nie do końca mają świadomość, że uczestniczą w procesie uczenia się – przede wszystkim analizują problemy wynikające z podstawy programowej. Rozwiązują zadania przedmiotowe, nie mając świadomości, że uczą się matematyki, języka polskiego, fizyki, chemii, plastyki czy religii.

Starsi uczniowie w takich zespołach naturalnie przyjmują postawę opiekunów i przewodników, w rezultacie zaś stają się bardziej odpowiedzialni. Młodsze dzieci nabywają poczucia sprawczości i bezpieczeństwa, rozwijają umiejętność radzenia sobie z niepowodzeniami, czują się docenione. Pierwszoklasiści uczą się od starszych kolegów, jak być uczniami, jak planować działanie, realizować swoje zadania i przyjmować grupową odpowiedzialność za efekty pracy. W kolejnych latach to oni będą pełnić rolę liderów i liderek. Dzieci mają

naturalny dar cieszenia się z małych rzeczy – to działa wzmacniająco w grupie zróżnicowanej pod względem wieku. Wspólna praca młodszych i starszych uczniów tworzy i cementuje więzi, które przekładają się na efekty edukacyjne i wychowawcze. Mimowolnie zmienia się przy tym negatywny stosunek starszych do młodszych. Podsumowując, praca w mieszanych wiekowo zespołach interdyscyplinarnych to doskonały sposób na wymianę wiedzy i doświadczenia między uczniami i uczennicami z różnych klas.

Kolejny istotny wymiar rzeczywistości szkolnej to relacje pomiędzy uczniami – ważne jest, jaka atmosfera panuje między rówieśnikami i uczniami różnych klas. Młodzi czują się docenieni, jeśli z sympatią zainteresują się nimi uczniowie klas starszych. Jedna z badanych gimnazjalistek pozytywnie oceniała też inicjatywę ze swojej podstawówki, gdzie starsze dziewczęta miały zajmować się młodszymi⁶.

_____ Raport IBE, Szkoła oczami uczniów

Atmosfera w klasie a wskazywanie błędów

Podobnie jak w grupach młodszych, w starszych klasach atmosfera na lekcji ma bardzo duży wpływ na relacje z nauczycielem lub nauczycielką, a co za tym idzie – na komfort przebywania w szkole, dobrostan psychiczny, a także wyniki w nauce.



Przez pierwsze 30 minut półtoragodzinnej lekcji uczniowie rozmawiali o tym, co się obecnie dzieje na świecie. Uczyli się dyskutować, myśleć krytycznie. Nauczycielka dawała wolność wypowiedzi, akceptując i szanując odmienne zdanie – uczyliśmy się szanować siebie nawzajem. Uczyła myśleć samodzielnie. Dzięki temu miała niezwykle szacunek i zaufanie wśród uczniów – nikt nie ściągał u niej na egzaminach. Była rzecznikiem praw ucznia.

Dominika Kopkiewicz
stypendystka programu Horyzonty
Fundacji EFC

Swobodne rozmowy w klasie, komunikacja bez oceniania, zaciekawienie, otwartość na rozmówcę oraz szacunek przejawiający się w gestach i słowach powinny być doświadczeniem dzieci od samego początku szkolnej nauki. Ten szacunek przejawia się także w podejściu do błędów.

Wytykanie dzieciom błędów bardzo utrudnia budowanie relacji opartej na zaufaniu i poczuciu bezpieczeństwa. Zwraca na to uwagę nauczycielka, Anna Szulc:

Wskazywanie błędów na czerwono uważałam za skupianie się na tym, co zrobiono źle. Ponadto pomyślałam o tym, jak sama czuję się wtedy, kiedy ktoś wytyka mi błędy... Zastanawiałam się, czy to człowiekowi pomaga, mobilizuje do pochylenia się nad tym, co robi źle, czy raczej wywołuje uczucie strachu, zniechęca do nauki, do kontaktu, do współpracy. Sama doświadczam tego, że kiedy spotykam się z życzliwością i popełnionego błędu nie okupuję strachem, jestem w stanie spokojnie przyjąć informację o tym, co mogłabym zrobić lepiej, w jaki sposób w przyszłości błędu nie powielać i czego dzięki temu mogę się nauczyć⁷.



W szkole tworzymy uczniowi przestrzeń, w której może w bezpiecznych warunkach popełniać błędy, będąc pod naszą opieką. Mówimy naszym uczniom – popełniaj błędy, bo jesteś dzieckiem, masz do tego prawo. Naszą rolą jest wspierać cię, pomagać, być dla ciebie wyrozumiałym. Szkoła jest miejscem na popełnianie błędów, na które być może w późniejszych etapach życia (w dalszej edukacji i ścieżce zawodowej) nie będzie już takiego przyzwolenia.

Sławomir Kasprzak
dyrektor Technikum Mechatronicznego
nr 1 w Warszawie, szkoły partnerskiej
Fundacji EFC

Praca z błędem wydaje się kluczową umiejętnością w procesie uczenia się. Bez niej trudno o postępy. Brzmi to paradoksalnie, ale cieszymy się z błędów uczniowskich. Ważne, by uczeń, który się pomylił, nie czuł się w tym odosobniony. Sprawdźmy również, ile innych osób w klasie w danej sytuacji popełniło błąd. To oswaja uczennice i uczniów z trudną dla nich sytuacją. Pomyłka w odpowiedzi, w rozwiązany zadaniu to bardzo ważny lekcyjny czas – dajmy uczniom szansę na dotarcie do poprawnej odpowiedzi.

Jednym ze sposobów na pracę z błędem jest tzw. zielony długopis, czyli metoda opisana przez Annę Szulc⁸.

Anna Szulc
nauczycielka w I Liceum Ogólnokształcącym
w Zduńskiej Woli

ZIELONY DŁUGOPIS

Prace sprawdzane są zielonym długopisem, zamiast skupiania się na błędach, nauczyciele wskazują dobre rozwiązania, podkreślają walory pracy ucznia, zliczają dobre odpowiedzi, a nie błędne. Oddając prace uczniom, dają im możliwość, by podeszli do mnie i „obronili” je poprzez wskazanie błędów rachunkowych, a nawet merytorycznych. Przecież jeśli po napisaniu pracy przyszła refleksja i uczeń zorientował się, że popełnił błąd, wie jaki to błąd, potrafi go wskazać, skorygować i logicznie wyjaśnić, a ja błędu w pracy nie wskazuję, to dlaczego mam nie uznać tego faktu i nie poprawić oceny? To nie tylko pozwala uczniowi mieć poczucie, że błędy można poprawiać. „Skutkiem ubocznym” jest to, że uczniowie w takim systemie pracują bardzo efektywnie, systematycznie.

Wymiana buduje relacje

Marian Diamond, amerykańska profesor neuroanatomii, znana jako badaczka mózgu Einsteina, opisała warunki właściwej pracy ośrodkowego układu nerwowego. Oprócz ruchu, dobrego odżywiania oraz efektu nowości duże znaczenie przypisywała więzi. Czulość, akceptacja oraz nawiązywanie relacji sprawiają, że człowiek uczy się szybciej i chętniej. Samotnie nie nauczymy się wszystkiego – naukę determinuje wymiana, której podstawą są kontakty międzyludzkie. To one są tworzywem doświadczeń edukacyjnych, ponieważ przekładają się na zaangażowanie uczniów i uczennic w procesy poznawcze.

Przykładem zajęć opartych na wymianie między młodszymi i starszymi dziećmi są LAB-y kompetencyjne⁹.

Ewa Radanowicz
dyrektorka Szkoły w Radowie Małym

LAB-y KOMPETENCYJNE

LAB-y kompetencyjne w Radowie Małym to autorskie, obowiązkowe zajęcia dedykowane uczniom w klasach IV-VIII, odbywające się w grupach mieszanych wiekowo. Wymagają samodzielnej pracy i równocześnie korzystania z potencjału grupy. Umożliwiają zdobywanie

różnorodnych doświadczeń i umiejętności, analizowanie własnych działań i wyciąganie wniosków dotyczących przyczyn ewentualnych niepowodzeń. LAB-y to sytuacje edukacyjne, które wymagają od nauczycieli, nauczycielek i dyrekcji szkół innego spojrzenia na uczniów i uczennice, ustawienia się w pozycji towarzyszącej młodym ludziom w ich procesie uczenia się. Ważna jest również gotowość do podejmowania ryzyka oraz zgoda na przekazanie uczniom i uczennicom odpowiedzialności za prowadzenie projektów, a tym samym – częściowe oddanie kontroli nad realizacją działań. Nauczyciele i nauczycielki przyglądają się młodzieży z innej perspektywy i zyskują większą uważność na jej potrzeby. Uczniowie i uczennice z kolei uczą się odpowiedzialności, nabierają poczucia sprawczości oraz swobody w decydowaniu o tym, czego i w jaki sposób chcą się uczyć. Nauczyciel sprawujący opiekę nad danym LAB-em staje się dla swojej grupy swego rodzaju przewodnikiem. Nie odwołuje on uczniów od ich pomysłów; jego rolą jest zauważanie potrzeb młodych, dawanie im przestrzeni, w której wspólnie ustala się zakres działań.

→ Dwa razy w roku uczniowie i uczennice wybierają LAB, do którego chcą dołączyć. Idea jest taka, by przez pięć lat edukacji mogli doświadczyć każdego z dziesięciu proponowanych zajęć. Każdy LAB prowadzony jest przez jeden semestr w dwugodzinnym bloku raz na tydzień. LAB-y projektowane są wspólnie przez uczniów i nauczycieli. Mają formę projektów, w związku z tym uczniowie i uczennice mogą w czasie zajęć udawać się w interesujące miejsca związane z tematyką LAB-u czy zapraszać ciekawych ludzi. Wpływ uczennic i uczniów na program zajęć jest bardzo duży przez cały semestr.

Przykładowe LAB-y to:

- Szkoła z mocą: uczennice i uczniowie organizują wsparcie lub pomoc dla wybranego przez siebie adresata (w przedszkolu, szkole bądź poza nimi);
- Wynalazki i eksperymenty: uczennice i uczniowie doświadczają wiedzy (czyli czują, że czegoś się uczą), kształtują postawę szacunku dla różnych interpretacji, tworzą własne ścieżki odkrywania świata;
- Pracownia uczenia się: uczennice i uczniowie doświadczają różnych sposobów i strategii uczenia się, poznają siebie i swoje preferowane style pracy, tworzą własne modele nauki – efektywne, elastyczne i sprawiające przyjemność;
- Matematyka w działaniu: uczennice i uczniowie ćwiczą zastosowanie wiedzy matematycznej w realnych sytuacjach, np. w sklepie, urzędzie, w domu, szkole i w czasie wolnym.

Jak pisze dyrektorka szkoły w Radowie Małym:

Niesamowite jest to, jak zmieniają się uczniowie, wychodząc ze strefy, w której odpowiedzialność za nich ponosi ktoś inny, kiedy są pod czyjąś kontrolą, a oni głównie podporządkowują się – bądź nie – narzuconym regułom. Kiedy od ich wyboru, decyzji coś naprawdę zależy, gdy zostają obdarzeni zaufaniem i sami biorą odpowiedzialność za siebie i grupę, kiedy zaczynają zachowywać się dojrzałe i rozsądnie, myślą o konsekwencjach swoich działań, dyscyplinują innych, starają się spłacić kredyt zaufania¹⁰.

Przykładowe metody pracy grupowej w klasie

Jak już podkreśliliśmy, angażowanie uczniów i uczennic w różnym wieku we wspólne przedsięwzięcia oraz tworzenie okazji do wymiany doświadczeń i pomysłów to sposoby pracy, które sprzyjają zawiązywaniu relacji. Pozwalają rozwijać umiejętność słuchania innych, szanowania odmiennego punktu widzenia, przedstawiania swojej perspektywy. Obniżają także poziom rywalizacji w grupie. Zespoły nie muszą być jednak mieszane wiekowo – praca w grupach sprawdza się także w zespołach rówieśniczych. Nauczanie w grupach sprzyja uczeniu się, ponieważ:

- zmniejsza niepewność i lęki poszczególnych osób, a także klasy jako całości;
- zachęca do zachowań koleżeńskich;
- rozwija tolerancję uczniów i uczennic na błędy – własne i te popełniane przez innych.

Nauczycielki i nauczyciele, którzy stosują pracę w grupach, zauważają, że młodzież chętniej rozwiązuje wtedy problemy i stosuje bardziej złożone strategie poznawcze. Praca w grupach tworzy okazje do analizowania zdobytych informacji, ćwiczenia umiejętności w praktyce, przyswajania nowych treści. Może być traktowana zarówno jako podstawowy, jak i uzupełniający sposób nauczania.

Wiele osób zna i stosuje metodę pracy w grupach od lat. Warto jednak zwrócić uwagę na kilka jej istotnych elementów, ponieważ wymaga od nauczyciela-przewodnika wielu umiejętności. Dotyczy to nie tylko wyboru tematu i przydzielenia zadań dla poszczególnych zespołów, ale też organizacji czasu, udzielania informacji zwrotnej, podziału uczniów i uczennic na grupy. Do każdego zadania warto wyznaczać nowe zespoły – ich częsta zmiana dobrze wpływa na relacje w zespole klasowym. Na początku być może młodzież będzie dążyła do tego, by pracować z kimś, kogo lubi, jednak z czasem prawdopodobnie przestanie to robić.

Najważniejsze zasady pracy w grupie:

- **Pozytywna współzależność** – grupa wspólnie podejmuje odpowiedzialność za osiągnięcie wyznaczonego celu; aby do tego doszło, powinna uzgodnić strategię działania.
- **Jednoczesna interakcja** – wszyscy w zespole komunikują się na bieżąco, dzielą refleksjami i wspólnie podejmują decyzje.
- **Odpowiedzialność** każdego członka i każdej członkini zespołu – działania poszczególnych osób mają bezpośredni wpływ na całą grupę.
- **Równe zaangażowanie** – praca w grupie powinna być sprawiedliwie dzielona.

Warto tu wspomnieć o metodzie myślącej klasy amerykańskiego nauczyciela, Petera Liljedahla¹¹.

- Liljedahl proponuje kilka rozwiązań, których zastosowanie wspiera samodzielność uczniów i uczennic oraz zwiększa ich zaangażowanie. Przykładowo warto zadbać o to, by grupy zapisywały swoje refleksje na pionowych, ścieralnych powierzchniach – to daje swobodę i odwagę zapisywania nieuporządkowanych na początku myśli; dobrze jest też formułować polecenia ustnie – dialog wzmacnia zaangażowanie młodzieży. Nauczyciel powinien odpowiadać tylko na pytania podtrzymujące myślenie uczniów i uczennic, gdy otrzymana odpowiedź jest potrzebna do dalszej pracy.

Nauczanie w grupach można z powodzeniem stosować na lekcjach języka polskiego, matematyki czy plastyki. Przykład lekcji z wykorzystaniem pracy w grupach na języku polskim opisuje poniżej nauczycielka LXIV Liceum Ogólnokształcącego im. Stanisława Ignacego Witkiewicza w Warszawie, Agnieszka Ciesielska.

Agnieszka Ciesielska, nauczycielka w LXIV Liceum Ogólnokształcącym w Warszawie

TWORZENIE PORTRETÓW BOHATERÓW LITERACKICH ZE SŁÓW NA LEKCJI JĘZYKA POLSKIEGO

Niezależnie od etapu edukacyjnego i klasy przebieg lekcji jest identyczny. Zajęcia można przeprowadzić zarówno w IV klasie szkoły podstawowej, jak i w II klasie liceum lub w szkole branżowej; zarówno omawiając „Małego Księcia”, jak i „Lalkę” lub „Antygonę”. Można pracować z lekturą obowiązkową lub wybrać współczesną opowieść zaproponowaną przez klasę. Henryk Sienkiewicz czy Olga Tokarczuk, Stanisław Lem czy Zadie Smith – nic nie powinno ograniczać nauczyciela lub nauczycielki. Aktywność polega na stworzeniu graficznych portretów-charakterystyk bohatera, przygotowanych w grupach na podstawie znalezionych cytatów. W ten sposób omawiamy oczywisty temat, jednak

w niesztampowej formie umożliwiającej wyjście poza schemat. Uczniowie i uczennice opracowują portrety w kilkuosobowych zespołach, co gwarantuje ciekawą zabawę z lekturą, a – jak wiadomo – mózg pracuje najlepiej w stanie ekscytacji.

→ Jak może wyglądać taka lekcja

Żeby lekcja miała sens, należy wcześniej zadbać, by uczennice i uczniowie mieli przy sobie wskazaną lekturę. Nie da się tworzyć portretów bohaterów ze słów, jeśli nie będzie możliwości szukania cytatów, wertowania stron książki. Wykorzystanie wrywnych z kontekstu fragmentów i przypadkowych słów nie gwarantuje ciekawej i twórczej lekcji. Nauczyciel powinien także zapewnić duże arkusze papieru, na których tworzone będą portrety, oraz materiały plastyczne. Polonista wchodzący na lekcję z kolorowymi markerami i dużymi kartonami – już to wprowadza element zaciekawienia, wrywa młodzież z rutyny.

Podział na grupy odbywa się losowo. Ćwiczenie wymaga przekazania uczniom i uczennicom jasnej, konkretnej instrukcji, najlepiej ustnie. Warto też skupić się na dobrej organizacji czasu, a po zakończeniu ćwiczenia udzielić informację zwrotną każdej grupie lub konkretnym osobom.

Lekcję tę przeprowadziłam m.in. na języku polskim w II klasie liceum. Analizowany temat dotyczył powieści Fiodora Dostojewskiego i brzmiał: charakterystyka bohaterów (typy ludzkie) w „Zbrodni i karze”. Każda cztero- lub pięcioosobowa grupa zajmowała się wylosowanym bohaterem lub bohaterką: Raskolnikowem, Sonią, Dunią, Swidrygajłowem, Łużynem, Marmieładowem, Razumichinem. Zadanie polegało

na tym, by na kartonie zaprezentować graficzny portret postaci, wykonany z dotyczącej jej cytatów i słów. Młodzież wyszukiwała cytaty i dyskutowała, czy dany fragment lub zdanie odzwierciedla wybraną postać. Lekcja skończyła się prezentacją wykonanych plakatów (można zawiesić je w sali, wówczas klasa przez dłuższy czas analizuje efekty swojego zaangażowania). Okazało się, że praca nad wykonaniem tego ćwiczenia ma wartość nie tylko merytoryczną: uczniowie wyznaczali sobie zadania i przydzielali je konkretnym osobom w grupie – ktoś szukał cytatów, ktoś inny je weryfikował, jeszcze inna osoba tworzyła portret. Na pierwszy rzut oka moich uczniów i uczennic lekcja ta była jednak zabawą – i o to przecież chodzi w edukacji. Miło było słyszeć, jak dyskutowali, który cytat lub wyraz będzie się lepiej nadawał na oko lub brwi Raskolnikowa.

Lekcje poezji jako przykład pracy grupowej

We współczesnym świecie, gdy wyzwaniem jest nie dostęp do wiedzy, lecz jej krytyczna analiza i wspólne rozwiązywanie konkretnych problemów, bardzo ważna jest rola nauczyciela-przewodnika, który pomaga oswajać treści trudne lub mniej interesujące młodych ludzi. Na tę potrzebę odpowiada cykl lekcji poezji opracowany przez Agnieszkę Ciesielską.

**Agnieszka Ciesielska,
nauczycielka w LXIV Liceum
Ogólnokształcącym w Warszawie**

LEKCJE POEZJI

Wiersze to zagadki do rozwiązania. Po pierwszej lekturze tekstu oko samo zatrzymuje się na szczególe, który warto potraktować jako punkt wyjścia do dalszej interpretacji. Wielu młodych czytelników ma awersję do czytania wierszy i analizowania ich według szkolnych schematów: co poeta chciał powiedzieć, o czym jest wiersz, kim jest osoba mówiąca, jakie środki stylistyczne zastosował autor, z ilu strof składa się wiersz itp. Takie podejście do poezji nuży i odpycha. Tekst ma tymczasem zaciekawiać, frapować, intrygować, zadziwiać. Czytając wiersze z uczniami, szukam szczegółu, punktu wyjścia, który poprowadzi nas dalej. Okazuje się, że w każdym wierszu oczy uczniów i moje zatrzymują się na czymś innym. Nie jest to jednak zadanie na jedno spotkanie.

→ **Jak wyglądają takie lekcje**

Zwykle realizujemy ten cykl na trzech lub czterech lekcjach. Można je przeprowadzić niezależnie od poziomu edukacyjnego oraz rodzaju szkoły, należy tylko wybrać wiersze dostosowane do wieku uczniów i uczennic.

Zanim nauczę młodych czytelników poezji podążania za konkretem, zaczynam od banalnego ćwiczenia „Poezja jest wokół, czyli każdy umie poezjować”,

które uzmysławia, że poezja nie jest tylko dla wybranych. Używamy jej przecież na co dzień – każdy z nas odbiera czasem świat poetycko.

Na tablicy lub ścianach wieszam duże zdjęcie (np. wzięte z gazety). Fotografia może być kolorowa lub czarno-biała – nie ma to znaczenia. Proszę młodzież, by wymyśliła tytuł tego obrazu, i każdą propozycję zapisuje na tablicy. Po 5-10 minutach zastanawiamy się, na jakie kategorie można podzielić wymyślone tytuły. Zwykle okazuje się, że są to dwie grupy: dosłowne oraz przenośne. W następnym kroku dzielę klasę na cztero- i pięcioosobowe grupy. Każda otrzymuje inny tekst kultury, np. kadr z filmu, fragment utworu muzycznego, obraz, rzeźbę, reklamę, fragment tekstu literackiego, drewniane krzesło z przewieszonym czerwonym szalem. Daję wszystkim zespołom to samo polecenie: wymyślić i zapisać dziesięć tytułów otrzymanego tekstu. Po upływie wyznaczonego czasu uczniowie i uczennice głośno odczytują swoje propozycje. Każda grupa weryfikuje również nasze ustalenie z początku lekcji – czy nadal uzasadniony jest podział na hasła dosłowne (określające coś wprost) i przenośne (symboliczne). Te proste ćwiczenia uzmysławiają uczniom i uczennicom, że poezja jest wokół nas, a poetyckie opisywanie świata nie jest dla wybranych. Wszyscy jesteśmy w stanie czytać rzeczywistość przez metafory. Pod koniec lekcji naprawdę widać, że uczniowie i uczennice odkrywają, jak to, co wydawało się nieprzystępne, staje się oswojone. Taką lekcję (lub czasem dwie) kończymy rozmową o tym, czym jest poezja, co to jest wiersz.

Temat kolejnej lekcji z cyklu osvajania poezji brzmi: „Poszukaj punktu wyjścia, czyli każdy wiersz ma w sobie coś”. Uczniowie i uczennice otrzymują teksty

kilku wierszy (nie ma znaczenia, kim są ich autorzy, z jakiej epoki są utwory i w jakiej konwencji je napisano). Teksty można również wyświetlić na ekranie lub przykleić na wielkim kartonie, wokół którego zgromadzimy klasę. Można też przykleić kartki z wierszami w różnych miejscach sali, niczym w galerii, po której młodzież wraz z nauczycielką lub nauczycielem chodzą i głośno czytają wiersz po wierszu. Po odczytaniu każdego tekstu zwracam uwagę na jeden jego szczegół – coś, co może stanowić punkt wyjścia do interpretacji. Może on dotyczyć dowolnej płaszczyzny tekstu: tytułu, formy, gatunku, nawiązania do innego tekstu kultury, sposobu zapisu czy użytego środka interpunkcyjnego. Następnie wspólnie zastanawiamy się, jak ten detal wykorzystać w dalszej pracy z tekstem. Zadaniem wszystkich uczniów i uczennic jest przyniesienie na następną lekcję dowolnie wybranego wiersza oraz wskazanie szczegółu, który ich zatrzymał. Przykładowe punkty zaczepienia to np.:

- Czesław Miłosz, „Zakłęcie” – tytuł przeinacza treść tekstu;
- Krzysztof Kamil Baczyński, „Z głową na karabinie” – wyraźnie wyeksponowane trzy czasy gramatyczne, dominuje teraźniejszość i prawie w ogóle nie ma przeszłości;
- Jan Twardowski, „Oda do rozpaczy” – paradoks w tytule (afirmacja tego, co trudne);
- Adam Mickiewicz, „Połały się łzy” – nagromadzenie zaimków „me”, „moje”;
- Kazimierz Przerwa-Tetmajer, „Koniec wieku XIX” – tylko jedno zdanie oznajmujące w całym tekście.

Na ostatniej, trzeciej lub czwartek lekcji z cyklu wspólnie z uczennicami i uczniami zajmujemy się jednym wierszem wybranym przeze mnie. Spotkanie

przebiega pod hasłem: „Czytamy ten sam tekst, a widzimy tyle różnych rzeczy”. Każda osoba szuka w tekście szczegółu, który ją zatrzymuje. Zapisujemy te pomysły na tablicy, a następnie zastanawiamy się, które szczegóły są ważne, które najważniejsze, jakie kierunki analizy otwierają się dzięki nim. Na tej lekcji chodzi głównie o to, aby przekonać uczennice i uczniów, że punkty wyjścia do zgłębienia tekstu poetyckiego są różne i nie trzeba ich wartościować. Każdy zauważony przez czytelnika lub czytelniczkę konkretny może być początkiem interpretacji.

Cykl lekcji o poezji nie tylko przybliżył teksty, które uczniowie zwykle traktują jako nieprzystępne, ale też pozwala pokazać młodzieży, że zajmowanie poezją może cieszyć. Według mnie w lekturze wierszy ważne są energia i radość. Ponadto to inne, mniej schematyczne podejście do poezji otwiera uczniów i uczennice, dzięki czemu na zajęciach z osławiania poezji jest zwykle dużo rozmów i dobra atmosfera. Młodzież spontanicznie dzieli się swoimi opiniami i refleksjami. Istotne wydaje się tu uczenie tego, co nowe – z przyzwoleniem na popełnianie błędów. Aby się czegoś nauczyć, trzeba szukać, podjąć ryzyko. Dzięki temu podczas tych kilku lekcji języka polskiego kształtuje się środowisko wzajemnego uczenia się. Zajęcia z osławiania poezji mają relacyjną naturę, co niezwykle cenne we współczesnej szkole, niezależnie od etapu edukacyjnego.

Sport nie musi być tylko rywalizacją

Zajęcia wychowania fizycznego wiążą się często z zaciętą rywalizacją i wyścigami, dosłownie i w przenośni: kto szybszy, lepszy i sprawniejszy. Wielu uczniom i uczennicom zajęcia sportowe kojarzą się z upokorzeniem, gdy jako ostatni wybierani byli do drużyny, z podziałem na lepszych i gorszych, wyśmiewaniem za brak sprawności fizycznej. Uczniowie, którzy czują się na WF-ie niekomfortowo, często rezygnują z aktywnego udziału w zajęciach. Tymczasem wiemy, jak ważny jest ruch – nie tylko dla zdrowia fizycznego, lecz także dla rozwijającego się układu nerwowego dzieci. Ruch pomaga nam radzić sobie ze stresem, jednak aby aktywność fizyczna sprzyjała regulacji stresu, musi sprawiać nam przyjemność.

Jak to osiągnąć?

- Planujmy różnorodne zajęcia, tak by każdy mógł poczuć się ważny, niezależnie od swoich umiejętności.
- Unikajmy porównywania, które może być bardzo deprimujące – uczniowie i uczennice nie mają wpływu na to, czy są wysocy czy niscy; ważne, by każdy mierzył się ze swoimi trudnościami i porównywał swoje własne osiągnięcia w czasie.
- Każdy może być kapitanem drużyny – pomocne jest wprowadzenie zasady, że w każdym meczu inna

osoba zostaje kapitanem i może wybierać drużynę.

- Przelamujmy schematy – wprowadzajmy urozmaicenia (np. niektórzy gracze co pewien czas zmieniają drużynę; w grze dwa ognie pojawia się tarcza z materaca, by dzieci mogły się za nią schować; uczennice i uczniowie rotacyjnie prowadzą rozgrzewkę, wygrywa drużyna, która zdobyła nieparzystą liczbę goli; nauczyciele i nauczycielki puszczały muzykę na zajęciach).
- Wprowadzajmy śmiech i żart na zajęciach – różne sposoby ustawiania uczniów czy podziału na drużyny mogą wywołać w grupie sporo śmiechu.

→ Jak wyglądają takie lekcje

Uczniowie klasy V i VI rywalizowali, wykorzystując metodę problemową. Zostało im przydzielone tylko jedno zadanie: ustal właściwą kolejność i biegnij jak najszybciej!

Zdziwienie w oczach – ale o co chodzi? Otóż chodzi o to, by na ustalone hasło, na przykład „biegniecie od najwyższego” ustawić się w rzędzie we właściwej kolejności (od najwyższego do najniższego) i, jak to w wyścigach bywa, pobiec jak najszybciej. Po skończonym wyścigu przyznawane są punkty, przy czym sprawdzane jest również, czy rząd ustawiony był we właściwej kolejności. Jeśli ustawienie nie jest prawidłowe, odejmuje się pół punktu. W jakiej kolejności można biegać? Inwencja twórcza nie zna granic – oto kilka przykładów:

- od najwyższego (najniższego);
- od najstarszego (najmłodszego) – bierzemy pod uwagę rok, miesiąc, dzień;

- w kolejności alfabetycznej według imion lub nazwisk, ulic, przy których mieszkamy, drugich imion, imion mam, ojców itp.;
- według numerów z dziennika;
- od najjaśniejszych (najciemniejszych) włosów, skarpetek, butów itp.;
- od najdłuższych (najkrótszych) włosów, spodenek;
- od największego (najmniejszego) numeru buta, mieszkania, liczby rodzeństwa itp.;
- od najciemniejszego (najjaśniejszego) koloru oczu.



Metoda problemowa jest świetną okazją do integracji, uczy współpracy w zespole i łączy różne dyscypliny, np. język polski i matematykę. Kształtuje też sprawność fizyczną i, jak to zwykle bywa, jest okazją do śmiechu i dobrej zabawy. Polecamy!

Anna Pawlica
nauczycielka ze Szkoły Podstawowej nr 34
w Katowicach

II. Praca wychowawcza, czyli więzi, empatia i rozwiązywanie konfliktów

Ważną częścią procesu wzmacniania relacji w szkole i tworzenia dobrej atmosfery sprzyjającej nauce jest praca wychowawcza. Wychowawcy to pierwsi przewodnicy po szkole dla nowych uczniów i uczennic – ich zadaniem jest zapewnienie poczucia bezpieczeństwa i tworzenie warunków do zbudowania zaufania w klasie.

Z badań Instytutu Badań Edukacyjnych z 2015 roku wynika, że dobry wychowawca powinien być przyjacielem, obrońcą i psychologiem jednocześnie². Uczniowie sygnalizują, że lekcje wychowawcze często zamieniają się w pogadanki o złych ocenach, agresywnych zachowa-

niach czy wysokiej absencji. Taki monolog nauczyciela nie kształtuje relacji opartych na zaufaniu. Uczniowie i uczennice deklarują, że potrzebują, by wychowawca pełnił funkcję rzecznika i adwokata w kontaktach z innymi nauczycielami, nauczycielkami i dyrekcją – by mogli zwrócić się do niego, jeśli chcą się poskarżyć na nieodpowiednie zachowanie nauczyciela przedmiotowego i potrzebują interwencji. Młodzież oczekuje też, że wychowawca lub wychowawczyni wykaże się lojalnością i nie będzie namawiać innych nauczycieli do stawiania złych ocen. Młodzi opisują dobrego wychowawcę lub wychowawczynię jako osobę, która chce słuchać i rozmawiać

o ich problemach, powstrzymując się zarazem od pochopnych sądów, niechcianych rad lub moralizowania.

Dobry wychowawca lub dobra wychowawczynie nie tylko interesuje się szkolnymi sprawami swoich wychowanków, ale ma też gotowość słuchać o ich problemach rodzinnych czy trudnych kontaktach z rówieśnikami. Wydaje się, że młodzież bardzo często w ogóle nie oczekuje, że wychowawca będzie potrafił rozwiązać te problemy. W wielu wypadkach wystarczy ktoś, kto okaże im zainteresowanie i będzie chciał na ten temat rozmawiać¹³.

Raport IBE, Szkoła oczami uczniów

Poniżej przedstawiamy przykłady ze Społecznego Liceum Ogólnokształcącego „Bednarska” w Warszawie, opisane przez wychowawczynię, Dominikę Siedlecką.

Dominika Siedlecka nauczycielka w I Społecznym Liceum Ogólnokształcącego „Bednarska” w Warszawie

RÓŻNE MODELE WYCHOWAWSTWA

Dzięki różnorodnym pomysłom na wychowawstwo staramy się budować poczucie bezpieczeństwa i dobrą atmosferę do pracy intelektualnej, do zdobywania wiedzy. Uczniowie i uczennice są zaopiekowani z wielu stron – wiedzą, że ze swoimi problemami mogą zgłosić się do różnych osób, zarówno dorosłych, jak i do rówieśników i rówieśniczek. Każdy uczeń i każda uczennica ma „przypisane” dwie osoby dorosłe, a także dwoje uczniów i uczennic ze starszych klas. Może zdecydować i wybrać, z kim chce porozmawiać o swojej sprawie, a gdy jednego z wychowawców nie ma w szkole, zawsze może zwrócić się do drugiego lub do kolegów i koleżanek.

Gdy uczniowie mają zaufanie do dorosłych oraz czują wsparcie starszych kolegów i koleżanek, dużo łatwiej im pracować, koncentrować się na lekcjach, zdobywać wiedzę, kształcić różne umiejętności. Dużo chętniej angażują się w aktywności pozalekcyjne – szkolne wydarzenia czy zajęcia dodatkowe.

WYCHOWAWSTWO MIESZANE (UCZEŃ + NAUCZYCIEL)

Nie zawsze uczniowie i uczennice są gotowi, by od razu w pełni zaufać osobie dorosłej, która została im wyznaczona; czasami też dorośli potrzebują czasu, by znaleźć język porozumienia z młodszymi pokoleniami. Dlatego też w „Bednarskiej” narodził się pomysł, by do wychowawstwa i opieki nad klasami włączyć i zaangażować uczniów i uczennice najstarszych klas.

→ Każda nowa klasa pierwsza pojawiająca się we wrześniu w naszej szkole poza wychowawcami i wychowawczyniami otrzymuje też wsparcie uczniów i uczennic z najstarszej klasy (od dwóch do trzech osób, w zależności od wielkości klasy). Stają się oni przewodnikami i przewodniczkami pierwszaków po nowej szkolnej rzeczywistości. Odkrywają przed nimi tajniki szkolnej społeczności, o których często nauczyciele i nauczycielki nie mają pojęcia. Ukazują funkcjonowanie szkoły ze swojej perspektywy, dzielą się opinią na temat osób uczących w szkole – to bardzo ważne, by nowi uczniowie i uczennice poczuli się swobodnie w przestrzeni szkolnej, by ją dobrze poznali i wiedzieli, że mogą liczyć na pomoc i wsparcie rówieśnicze. Wybrani uczniowie i uczennice z najstarszych roczników uczestniczą w godzinach wychowawczych klasy, którą się opiekują, pomagają rozwiązywać konflikty i problemy (czasami perspektywa kogoś z grupy rówieśniczej, ale jednak troszkę starszego, staje się bardzo ważna), jeżdżą na wycieczki. Są pomocą zarówno dla wychowawców i wychowawczyń, jak i dla młodzieży. Gdy już na początku bycia w szkole ma się grono starszych kolegów i koleżanek, można poczuć się pewniej i bezpieczniej.

Podwójne wychowawstwo

By kontakt i relacje młodzieży z wychowawcą mogły być silniejsze i bardziej osobiste, warto pomyśleć o wprowadzeniu w szkole podwójnego wychowawstwa. W ten sposób dużo łatwiej zadbać o wszystkich w klasie, z każdym porozmawiać. Organizacyjnie jest to możliwe w każdej szkole, także publicznej – do każdej klasy przypisuje się dwoje nauczycieli i nauczycielek, przy czym jedna osoba otrzymuje za wychowawstwo oficjalny dodatek do pensji, a druga ma odpowiednio zwiększony dodatek motywacyjny.

Model podwójnego wychowawstwa sprawdza się także w II Liceum Ogólnokształcącym im. Generałowej Zamoyskiej i Heleny Modrzejewskiej w Poznaniu, gdzie wychowawcy pracują parami: jeden wychowawca jest bardziej doświadczony, a drugi jest wychowawcą wspierającym, dzięki czemu uczy się przez obserwację i doświadczenie.

Innym rozwiązaniem wspierającym relacje między dziećmi a nauczycielami jest możliwość wyboru wychowawcy lub wychowawczynie przez dzieci. W „Bednarskiej” po pierwszej klasie każdy ma możliwość wskazania tzw. drugiego lub trzeciego wychowawcy.

Dominika Siedlecka
nauczycielka w I Społecznym Liceum Ogólnokształcącego „Bednarska” w Warszawie

WYCHOWAWCY Z WYBORU

Pomysł ten narodził się po wielu naszych rozmowach z uczniami i uczennicami – okazało się, że nie każdy czuje więź z przypisanym mu wychowawcą czy wychowawczynią. Bywało, że młodzież spotykała swojego wychowawcę raz w tygodniu, a czasami po pierwszym semestrze w ogóle przestawała mieć z nim lekcje. Zdarzało się, że poszczególne osoby lepsze porozumienie osiągały np. ze nauczycielami i nauczycielkami przedmiotów rozszerzonych, którzy w naturalny sposób stawali się opiekunami naukowymi uczniów i uczennic, a jednocześnie widywali się z nimi znacznie częściej, kilka razy w tygodniu. W związku z tym stworzyliśmy młodzieży możliwość wyboru dodatkowego wychowawcy – takiego, który do którego mają zaufanie, z którym lubią rozmawiać i któremu chcą powierzać swoje sprawy.



Zaprzyjaźniłyśmy się, rozmawiałyśmy o muzyce i na inne tematy. To osoba, do której można się było zwrócić z problemem. Dawała uczniom poczucie wolności. Robiła prawdziwe godziny wychowawcze, wykorzystując je tak, jak powinny być wykorzystywane, a nie realizując program przedmiotu, którego uczy. Uczyła nas jak dyskutować, jak szanować odmienne zdanie.

Natalia Jurkiewicz
absolwentka programu Horyzonty
Fundacji EFC

III. Nie tylko na lekcji, czyli jak się tworzy szkolna wspólnota

Zaprezentowane przykłady pokazują, że podejście do edukacji oparte na relacjach może iść w parze z realizacją podstawy programowej. Ponadto uczenie się w regularnie doświadczanych relacjach, poprzez działanie, owocuje zaufaniem młodego człowieka do własnych możliwości. Nie mniej ważne jest przy tym poczucie wspólnoty w ramach całej szkoły. Szkoła, w której uczenie się jest doświadczaniem bezpiecznej więzi z innymi, tworzy przestrzeń szczególnie sprzyjającą nauce. Niestety, nie zawsze dostrzegają to rodzice, a nawet niektórzy nauczyciele i nauczycielki. Tymczasem wspólne wyjazdy, projekty, nietypowe zadania mają ogromną wartość edukacyjną – to właśnie w tego typu działaniach wykuwa się i hartuje szkolna wspólnota i więzi, tak ważne dla skuteczności uczenia się.

Wspólne urządzenie przestrzeni szkolnej

Pomysłem, który można wprowadzić w życie na każdym etapie kształcenia, jest wspólne urządzenie przestrzeni szkolnej. Takie przedsięwzięcie opisuje nauczycielka z Zespołu Szkolno-Przedszkolnego w Mirkowie. Wspólnie z dziećmi w szkole na nowo zaaranżowano klasy, wdrożono zajęcia relaksacyjne prowadzone przez uczniów i uczennice, a także zaplanowano warsztaty dla nauczycieli i nauczycielek na temat profilaktyki wykluczenia.

”Warto pozostawiać uczniom wolną rękę, żeby poczuli sprawczość, odpowiedzialność i samodzielność. Bardziej angażują się w działania, które sami wymyślą, niż w te, które są im narzucone z góry.

Nauczycielka z Zespołu Szkolno-Przedszkolnego w Mirkowie

Budżet partycypacyjny

O ciekawej inicjatywie budującej poczucie szkolnej wspólnoty pisze Jarosław Pytlak, dyrektor warszawskiego Zespołu Szkół Społecznego Towarzystwa Oświatowego na Bemowie. W tej placówce cała społeczność szkolna od lat angażuje się w zgłaszanie i wybór najlepszych projektów inwestycyjnych (w granicach funduszu wygospodarowanego na ten cel przez organ prowadzący, zazwyczaj wynoszącego 10 tys. złotych). Swój projekt może zgłosić każdy: uczennica lub uczeń, rodzic, nauczyciel lub nauczycielka – samodzielnie lub w zespole. Jeśli spełnia on kryteria formalne, zostaje poddany pod głosowanie, które poprzedzają akcje promocyjne poszczególnych pomysłów. Co roku kilkaset osób wybiera najlepsze projekty, dzięki którym w szkole znalazł się już m.in. defibrylator oraz miernik jakości powietrza, na schodach pojawiły się naklejki o treściach edukacyjnych, powstała „strefa

młodego odkrywcy”, a redaktorzy i kolporterzy szkolnej gazetki otrzymali służbowe stroje i torby. Z roku na rok w głosowaniu bierze udział więcej członków i członkiń społeczności szkolnej.

Imprezy integrujące szkolną społeczność

Ciekawy przykład inicjatywy pozalekcyjnej – Dzień Korczakowski – opisuje nauczycielka LXIV Liceum Ogólnokształcącego w Warszawie, Agnieszka Ciesielska.

Agnieszka Ciesielska
nauczycielka w LXIV Liceum
Ogólnokształcącym w Warszawie

DZIEŃ KORCZAKOWSKI

Od 2014 roku mamy w szkolnym kalendarzu Dzień Korczakowski. Zależy nam, by uczniowie poznali postać Janusza Korczaka – chcemy, by życie i praca Starego Doktora były inspiracją do krytycznego myślenia i odważnego działania naszych uczniów i uczennic. Punktem kulminacyjnym przedsięwzięcia jest wyjazd wszystkich klas pierwszych liceum do Treblinki.

Z naszej szkoły nie jest blisko do Treblinki – do pokonania

mamy prawie 120 km w jedną stronę. Każda szkoła, bez względu na typ czy etap edukacyjny, może jednak w swojej okolicy znaleźć miejsce, które pozwoli nauczycielom i uczniom zorganizować przedsięwzięcie podobne do naszego Dnia Korczakowskiego. Nie musi to być miejsce zagłady; może to być przestrzeń związana z patronem lub patronką szkoły bądź wartościami, które są istotne dla szkolnej społeczności. Z młodszymi dziećmi sprawdzi się zorganizowana i nastawiona na tworzenie relacji wyprawa do lasu. Społeczność szkolna potrzebuje sytuacji, kiedy doświadczanie świata odbywa się w bezpośredniej relacji między uczestnikami i uczestniczkami grupy – to przecież czyni ze szkoły wspólnotę.

→ Jak wygląda taki dzień

W naszej szkole wyjazd do Treblinki jest obowiązkowy dla wszystkich uczniów klas pierwszych. Jest to cenna lekcja historii, języka polskiego, wiedzy o społeczeństwie, wiedzy o kulturze, religii i etyki w tak naznaczonym historią miejscu. W przedsięwzięcie są zaangażowani nauczyciele i nauczycielki wymienionych przedmiotów oraz wychowawcy i wychowawczynie klas. Przygotowania do wizyty w Treblince trwają kilka miesięcy. Uczniowie i uczennice zapoznają się z pojęciami takimi jak nazizm, Holocaust i miejsca pamięci na lekcjach historii. Dwa miesiące przed wyjazdem do Treblinki pierwszoklasiści i pierwszoklasistki oglądają na godzinie wychowawczej film „Korczak” w reżyserii Andrzeja Wajdy. Ze względu na emocje, które mogą towarzyszyć młodzieży, ważne jest, by projekcja odbywała się w kameralnym gronie klasowym

i w obecności wychowawcy lub wychowawczynie. Jest to doskonały punkt wyjścia do dyskusji na temat naszej szkolnej społeczności. Ponadto każdy polonista ma obowiązek omówienia filmu o Korczaku na swoich zajęciach – przeznaczają na to zwykle dwie lekcje, szczególną uwagę poświęcając ostatniej scenie. Warto zaznaczyć, że kino Wajdy, jako szczególnie artystyczne, jest nieocenionym materiałem do analizy języka filmowego, zatem nie jest to czas stracony z punktu widzenia realizacji podstawy programowej.

Tydzień przed wyjazdem do Treblinki w auli szkolnej ma miejsce ważne spotkanie, przygotowujące młodzież merytorycznie i organizacyjnie do Dnia Korczakowskiego. Uczniowie i uczennice słuchają wykładu historyka o życiu przedwojennej społeczności żydowskiej w Warszawie, o etapach zagłady Żydów warszawskich oraz o Muzeum Walki i Męczeństwa w Treblince. Następnie wszyscy oglądają fragment filmu, w którym Samuel Willenberg opowiada o buncie w Treblince 2 sierpnia 1943 roku oraz swojej ucieczce. Druga część spotkania ma charakter organizacyjny: uczniowie otrzymują informacje na temat harmonogramu wyjazdu od wicedyrektora odpowiedzialnego za całościową organizację tego przedsięwzięcia.

Jak wygląda nasz Dzień Korczakowski? W tym dniu klasy pierwsze nie mają lekcji. Zaczynamy spotkaniem o godz. 8.30 przy ul. Stawki, pod pomnikiem upamiętniającym Umschlagplatz. Uczniowie z wychowawcami w skupieniu słuchają krótkiego wykładu nauczyciela historii na temat tego miejsca oraz fragmentów prozy – relacji Marka Edelmana z getta czytanych przez młodzież. Spotkanie kończymy kilkoma minutami ciszy, następnie udajemy się do autokarów. Podróż trwa około dwóch godzin. Uczniowie

i uczennice dowiadują się, że wizycie w Treblince nie będą towarzyszyły długie opowieści, że to podróż w ciszy.

Po sprawnym opuszczeniu autokarów cała grupa udaje się pod tablicę obrazującą teren obozu zagłady w Treblince. W tym miejscu historyk przekazuje podstawowe informacje: kto i kiedy założył obóz zagłady, kto stanowił jego załogę, kim byli strażnicy. Następnie grupa zmierza pod kamienną bramę – symboliczne wejście na teren Muzeum Walki i Męczeństwa w Treblince. Tutaj uczniowie słyszą o symbolice bramy w naszej kulturze i o bramie w Treblince. Jest ona w połowie otwarta, w połowie zamknięta, co niewątpliwie stanowi temat do refleksji. Spod bramy grupa udaje się w kierunku kamieni z wykutymi nazwami państw. Tu uczennice i uczniowie dowiadują się, skąd przywożono Żydów, co znajdowało się w tym miejscu w latach funkcjonowania obozu zagłady. Po kilku minutach zmierzamy w stronę pomnika, którego autorem jest Franciszek Duszenko. O jego symbolice opowiada również nauczyciel historii. Następnie grupa staje w półkolu i zaczynamy krótką uroczystość upamiętnienia. Wyznaczeni wcześniej uczniowie i uczennice odczytują wskazane wiersze. Ostatni tekst czytany jest w pobliżu kamienia upamiętniającego Starego Doktora i jego dzieci – to wiersz Jerzego Ficowskiego „5 VIII 1942 Pamięci Janusza Korczaka”. Przy kamieniu Korczaka zapalamy znicze i rozchodzimy się małymi grupkami po całym terenie. Czas przeznaczony na wędrowkę (samotną lub w kilkusobowej grupie) trwa ok. 45 minut. Odjeżdżamy z Treblinki w ciszy, po około dwóch godzinach.

Nasi uczniowie i ich rodzice są informowani o Dniu Korczakowskim podczas spotkania dla kandydatów i kandydatek do naszego liceum. Traktujemy to

edukacyjne przedsięwzięcie poważnie – to nie jest wycieczka. Patrząc wstecz na lata, kiedy z młodzieżą odbywamy regularnie tę wyprawę, utwierdzamy się w przekonaniu, że Dzień Korczakowski to ogromna wartość dla naszej społeczności. Ma to związek z potrzebą kształtowania postaw tolerancji wobec szeroko rozumianej odmienności kulturowej. Nie do przecenienia jest fakt, że wyprawa do Treblinki zostawia całą naszą szkolną społeczność z przekonaniem, że takie traktowanie człowieka nigdy więcej nie powinno się powtórzyć. Ten wyjazd buduje naszą wspólnotę. Tworzy ważne dla nas relacje, o których tak wiele mówił Korczak.

Tydzień filmowy

Wspólnotę uczniowsko-nauczycielską można budować z powodzeniem również na miejscu, w budynku szkoły – w czasie lekcji czy poza lekcjami, właściwie w każdym momencie. Każdy nauczyciel i każda nauczycielka, nawet jeśli nie mają własnej klasy wychowawczej, realizują w swojej pracy program wychowawczy ze wszystkimi uczniami i uczennicami, których uczą. Spotykają się z nimi na swoich lekcjach przedmiotowych, uczą, tłumaczą, opowiadają, a przy okazji rozmawiają i nawiązują relacje. W wielu szkołach harmonogram roku szkolnego obejmuje cykliczne przedsięwzięcia, takie jak debaty oksfordzkie, noc biologów, przegląd teatralny lub tydzień filmowy. Tę ostatnią inicjatywę przybliży Dominika Siedlecka.

Dominika Siedlecka **nauczycielka w I Społecznym Liceum** **Ogólnokształcącym „Bednarska”** **w Warszawie**

TYDZIEŃ FILMOWY

Tydzień filmowy, zorganizowany w naszej szkole w rzeczywistości pandemicznej, czyli w realiach nauki zdalnej, stał się dla uczniów i uczennic bardzo dobrą okazją do porozmawiania z różnymi nauczycielami i nauczycielkami.

→ W tygodniu filmowym przez cztery dni nie było żadnych regularnych lekcji. Każdego dnia klasy miały za zadanie obejrzeć jeden film. Potem uczniowie i uczennice spotykali się (łącząc się przez różne platformy komunikacyjne) w mniejszych grupach i rozmawiali na przypisane im tematy, głównie dotyczące języka filmowego. Pracowali w obrębie klasy, ale w zmieniających się grupach – zależało nam na tym, by każdy miał okazję spotkać się i porozmawiać w mniejszym składzie z każdą osobą ze swojej klasy. Okazało się to bardzo dobrym pomysłem. Uczniowie i uczennice – zwłaszcza klas pierwszych – narzekali, że w systemie nauki zdalnej tracą to, co w szkole jest dla nich bardzo ważne, czyli integrację rówieśniczą. Dzięki tygodniowi filmowemu i narzuconej im pracy w różnych grupach mieli okazję do wspólnego spędzenia i lepszego poznania się. Po skończonej pracy spotykali się z różnymi nauczycielami i nauczycielkami (nie tylko wychowawcami i wychowawczyniami) na godzinne rozmowy o efektach swoich grupowych

dyskusji i o problemach przedstawionych w filmie. To ważne, ponieważ inaczej na dzieło filmowe patrzy matematyk czy matematyczka, inaczej biolog, biologka, a jeszcze inaczej – polonista lub polonistka. Chodzi nie tylko o to, że uczą innych dziedzin, ale przede wszystkim o to, że są to różne osoby, o różnej wrażliwości. To przedsięwzięcie służyło integracji uczniów i uczennic, jeszcze lepszemu poznaniu się z nauczycielami i nauczycielkami, a przede wszystkim rozmawianiu o emocjach, wartościach, problemach. Filmy stały się do tego bardzo dobrym pretekstem.

Święto szkoły

W Zespole Szkół STO na Bemowie poczucie wspólnoty budowane jest od blisko ćwierć wieku przez organizację dorocznego Święta Szkoły. Imprezę, która odbywa się w czerwcu, w siedzibie szkoły i jej najbliższym otoczeniu, przygotowują uczennice i uczniowie z nauczycielami i nauczycielkami; pomagają również rodzice. Ma ona zazwyczaj formę radosnej, wielowątkowej zabawy dla rodzin, polegającej na rozwiązywaniu zadań związanych z tematyką danego święta i przygotowanymi atrakcjami. Dotychczasowe motywy przewodnie to m.in.: „Graj w zielone”, „Raz na ludowo”, „Warszawa dla się lubić!” – zresztą niemal każdy temat można zbiorowym wysiłkiem zamienić w atrakcyjną zabawę.

Działania dla innych i z innymi

Spółeczna placówka edukacyjna na warszawskim Bemowie od lat prowadzi wiele działań na rzecz innych środowisk lub wspólnie z nimi, dzięki czemu uczennice i uczniowie szkoły mają ogromne poczucie więzi ze swoim otoczeniem.

Jednym z działań, które podejmuje szkoła, jest doroczna impreza dla dzieci z zerówek oraz klas I-III w całej dzielnicy, organizowana z okazji Dnia Ziemi. Od kilkunastu maluchy z całego Bemowa bawią się na festynie ekologicznym i biorą udział w grze terenowej. Obsługa gry i prowadzenie atrakcji na festynie jest dla uczennic i uczniów ze szkoły STO niesamowitym doświadczeniem społecznym, budującym też poczucie wspólnoty.

Uczennice i uczniowie STO kilkanaście razy w roku odwiedzają również Dom Pomocy Społecznej „Kombatant” (chwilowo działanie to jest zawieszona z powodu pandemii). Wspólne zajęcia ze starszymi ludźmi okazały się atrakcją dla obu stron.

Z kolei gimnazjaliści z Bemowa przez kilka lat realizowali program STOMenius. Spotykali się z rówieśnikami na dwu- lub trzydniowych zjazdach – rolę gospodarzy rotacyjnie przyjmowały poszczególne placówki uczestniczące w działaniu. Niektóre zawarte wtedy przyjaźnie istnieją

do dzisiaj. Po pandemii planowany jest powrót do tej inicjatywy z uczniami i uczennicami klas VI-VII.

Osobnym rozdziałem w dorobku STO na Bemowie są wyjazdy do Rudawki, niewielkiej wsi przy granicy z Białorusią, gdzie w budynku dawnej szkoły od lat funkcjonuje tzw. baza terenowa. Każdy pobyt w Rudawce to okazja do zabawy, wypoczynku i nauki, a także podejmowania działań społecznych na rzecz okolicy. Hasło „Rudawka” jest bliskie niemal każdemu absolwentowi i każdej absolwentce szkoły i przywołuje piękne doświadczenia przeżyte ze wspólnotą szkolną.

Demokracja w szkole buduje społeczność

W I Społecznym Liceum Ogólnokształcącym „Bednarska” w Warszawie organizowane są z kolei cyklicznie wiece, czyli spotkania społeczności szkolnej (głównie nauczycieli i nauczycielek oraz uczniów i uczennic, ale też chętnych rodziców). Na wiecach wspólnie omawiają najważniejsze sprawy społeczności szkolnej, wspólnie podejmują decyzje (np. dotyczące wystroju szkoły czy jałospisu w szkolnej stołówce). Wiece sprawiają, że każdy czuje się częścią społeczności oraz ma wpływ na to, jak ona działa. Uczniowie i uczennice zyskują świadomość, że mogą zmieniać na lepsze świat, w którym funkcjonują.

IV. Jak wspierać relację nauczyciel- -uczeń w czasie edukacji zdalnej?

Relacja między uczniem i nauczycielem jest podstawą edukacji bez względu na to, czy uczenie odbywa się w formie tradycyjnej, czy zdalnej. Budowanie i podtrzymywanie tej relacji jest pozornie proste – wymaga, by nauczycielki i nauczyciele angażowali się nie tylko w zajęcia dydaktyczne, ale też w komunikację w sprawach związanych z samopoczuciem młodzieży, jej problemami i funkcjonowaniem w obszarach innych niż nauka szkolna. Nowa forma pracy w pandemii sprawiła, iż część grona pedagogicznego skupiła się na dydaktyce, tracąc z oczu podstawę relacji, czyli komunikację. Jed-

nocześnie jednak wielu nauczycieli w mniej lub bardziej zaplanowany sposób podejmowało działania – nawet te drobne – które pomagały wzmacniać relacje z uczniami i uczennicami.

Od 12 marca, tworząc materiały do zdalnego nauczania, codziennie myślę o tym, co się dzieje wokół. Siedzę i od rana do wieczora zastanawiam się, co wymyślić, żeby nie zarzucić dzieciaków bezsensowną pracą. Po rozporządzeniu ministerstwa polska szkoła oszalała!

**Znajomi dzwonią do mnie z prośbą o pomoc w odra-
bianiu lekcji z języka polskiego. Nic z tego nie rozu-
miem. Co chcą udowodnić nauczyciele, wysyłając po
kilkanaście ćwiczeń w tygodniu? Czemu to ma służyć?
Czy gdy zajęcia odbywały się w szkole, też tyle zada-
wali? Od groma, mamy przecież pandemię, świat sta-
nął! Słusznie zauważył Janusz Korczak, że „wszyst-
ko, co osiągnięte tresurą, naciskiem, jest nietrwałe,
niepewne, zawodne”. W każdym domu obecny jest
lęk przed zachorowaniem, w niektórych rodzinach są
chorzy. Dzieci nie mogą spotykać się ze sobą. Bardzo
przeżywają nową sytuację. A my co robimy? Zamiast
je wesprzeć – dobijamy. Dzieci oprócz ćwiczeń i zadań
potrzebują zwykłej rozmowy o tym, jak się czują, co ro-
biają, czego się boją, co robi ich ukochane zwierzątko.
Chcą być po prostu wysłuchane i być z nami. Stąd mo-
ja prośba: drodzy nauczyciele i drogie nauczycielki, nie
dajmy się zwariować i pamiętajmy, że dziecko nie jest
maszyną, tylko człowiekiem, który czuje i współodczu-
wa. Pamiętajmy o słowach Korczaka: „im [...] więk-
sza troska o własny spokój i wygodę, tym więcej zaka-
zów i nakazów, dyktowanych pozorną troską o dobro
dziecka”. Nie troszczmy się o naszych najmłodszych
pozornie.**

Małgorzata Rusiłowicz
nauczycielka ze szkoły podstawowej
w Białostoczku

Najczęściej podawanym przez nauczycieli i nauczyciel-
ki przykładem działań wspierających więzi są rozmowy
z uczniami na temat ich samopoczucia na początku lub
pod koniec zajęć zdalnych. Każda lekcja, nie tylko godzi-
na wychowawcza, mogła się stać okazją do zapytania
uczniów i uczennic o to, jak się czują i co u nich słychać.
Część nauczycieli zadawała takie pytania często, nawet
codziennie, inni zaczynali lub kończyli nimi tydzień. Nie-
którzy prosili klasę, by każda osoba oceniła swój nastrój,
korzystając ze skali rysunkowej lub liczbowej, a rozmo-
wę na forum poszerzali czasami o indywidualne wia-
domości, np. pisząc bezpośrednio do ucznia, który miał
szczególnie zły nastrój, próbując poznać przyczyny tej
sytuacji i zaoferować wsparcie. Nauczycielki i nauczy-
ciele wspominali też o podsumowywaniu lekcji przez
uczniów i uczennice (np. opowiadaniu, co im się podo-
bało, a co nie) oraz o krótkich ćwiczeniach relaksujących
w przerwach między zajęciami. Warto zwrócić uwagę, że
wszystkie mało skomplikowane i niepochtłaniające wiele
czasu rozwiązania mogą być stosowane także podczas
zajęć stacjonarnych.

Niektórzy nauczyciele i nauczycielki stosowali też inne
formy kontaktu, takie jak e-maile. Pisze o tym Karolina
Wej z Gdańskiego Liceum Autonomicznego.



Wysyłamy maile o charakterze wspierającym do uczniów, rodziców i nauczycieli mniej więcej co drugi lub trzeci dzień – dostajemy mnóstwo pozytywnego odzewu. Dodatkowo uczniowie mają z nami również bezpośredni kontakt. To nie jest tylko „zdalne nauczanie” – przede wszystkim rozmawiamy o tym, co się u nich dzieje, jakie mają problemy, z czym się mierzą. W liceum pewnie trochę łatwiej to robić niż w szkole podstawowej – uczniowie są bardzo otwarci, a my dzięki tej wiedzy możemy na bieżąco usprawniać organizację pracy.

Karolina Wej
z Gdańskiego Liceum Autonomicznego

➔ **Przykładowy wzór maila opracowany przez Alicję Pacewicz**

Drodzy Rodzice i Opiekunowie naszych Uczennic i Uczniów,

jeszcze parę tygodni temu nikt nie wyobrażał sobie, w jaką edukacyjną podróż wspólnie wyruszymy. Wszyscy uczymy się, jak być ze sobą w trudnej sytuacji. Koronawirus sprawił, że nasza szkoła, podobnie jak wszystkie szkoły w Polsce, wprowadza różne formy zdalnego nauczania i zdalnej komunikacji. Choć wiele wyzwań jeszcze przed nami, jesteśmy dumni z Waszych dzieci, a naszych uczniów, którzy codziennie siadają do pracy, czytają zadane teksty, rozwiązują ćwiczenia i robią projekty online. Jesteśmy wdzięczni, że wspieracie dzieci w uczeniu się, pomagacie im w pracy, ułatwiacie dostęp do komputerów i urządzeń mobilnych, choć często musicie te sprzęty dzielić razem z nimi – lub co gorsza – negocjować, w jakich godzinach każde z Waszych dzieci może z nich korzystać. Wspieracie dzieci psychicznie, dbacie, żeby rozsądnie się zachowywały. Z własnego doświadczenia wiemy, jakie to trudne!

My, dyrektorzy i nauczyciele, też codziennie spędzamy długie godziny przed ekranem, by przygotować się do pracy. Nie zawsze udaje nam się to, co zaplanowaliśmy. Nie mamy jednak wątpliwości, że szkoła po pandemii będzie bardziej cyfrowa. Mamy też nadzieję, że będzie nie tylko nowocześniejsza, ale też ciekawsza dla uczniów i uczennic, bo bardziej otwarta na ich potrzeby i problemy. Wierzymy, że najważniejsze w tej chwili jest bezpieczeństwo Waszych dzieci i rodzin, a także dbanie o psychiczną równowagę – w tym o równowagę między czasem na naukę i odpoczynek, wspólne bycie ze sobą czy tak potrzebną aktywność fizyczną. Pragniemy Państwa uspokoić. Zachęcamy

do nauki, jednak równocześnie zapewniamy, że osiągnięcia uczniów i uczennic będą doceniane i oceniane inaczej niż zwykle, z uwzględnieniem wyjątkowej sytuacji, w której się znajdujemy. Liczy się to, czy dzieci podejmują zadania i wyzwania, które stawia przed nimi zdalna edukacja. Mniejsze znaczenie ma teraz to, na ile procent rozwiążą test. Prawdopodobnie większość trudnych tematów trzeba będzie powtórzyć, także dlatego, że nie wszyscy uczniowie mają równy dostęp do zdalnej edukacji. Postaramy się te niezawinione przez młodych ludzi nierówności w dostępie do sieci i komputerów wyrównać po powrocie do szkoły.

Szkoła ma obowiązek realizować podstawę programową i wiele zadań może być dla uczniów trudnych i niezrozumiałych. Nic nie zastąpi lekcji w klasie i nauczyciela, który na bieżąco wyjaśnia nowe pojęcia, wzory i sposób rozwiązania problemów. Zachęcamy, byście zobaczyli Państwo, czego uczą się Wasze dzieci, i sami docenili ich wysiłek. Zachęcamy też, by dzieci, które nie są w stanie czegoś zrozumieć czy rozwiązać, komunikowały się na bieżąco z nauczycielami i prosiły o pomoc. Jeśli macie Państwo poczucie, że zadań jest za dużo, możecie zgłosić ten problem wychowawcy lub wychowawczynie klasy. To w obecnie najważniejsze w szkole osoby – dlatego prosimy o udział w spotkaniach online, które organizują. Zachęcamy też do kontaktu mailowego: zgłaszajcie problemy i własne pomysły na komunikację, doceniajcie ich działania, komentujcie to, co dzieje się z Waszymi dziećmi.

A teraz garść informacji o tym, co dzieje się lub będzie działo w naszej szkole w najbliższym czasie: (...) Bądźmy ze sobą w kontakcie. Bądźmy w tej sytuacji razem!

Niektórzy nauczyciele proponowali także w czasie edukacji zdalnej wspólne aktywności o wymiarze integracyjnym i więziotwórczym, będące substytutem spotkań na żywo i dające poczucie wspólnego działania. Przykładem może być pomysł Kamila Paździora, nauczyciela II LO im. Jana Matejki w Siemianowicach Śląskich, który zapraszał młodzież do wspólnego montowania piosenek z fragmentów nagranych osobno w domach. Marta Florkiewicz-Borkowska ze Szkoły Podstawowej w Pielgrzymowicach organizowała z kolei internetowe akcje charytatywne czy artystyczne pod nazwą Pożeracze Smutków. Uczennice i uczniowie szyli najrozmaitsze maskotki, a następnie sprzedawali je na aukcjach lub przekazywali na cele charytatywne.

Warto wspomnieć, że zdaniem nauczycieli i nauczycielek relacje w edukacji zdalnej wzmacniają także sytuacje, gdy oni sami dzielą się wybranymi informacjami o sobie, swoim samopoczuciu. Wielu nauczycieli opowiadało, że pokazali uczennicom i uczniom swoje domowe zwierzę, co spotykało się często z dużym zainteresowaniem, szczególnie w młodszych grupach.

” W trakcie nauczania zdalnego robiliśmy prezentacje z okazji urodzin: każdy otrzymywał jeden slajd i redagował życzenia dla jubilata. Wspólny prezent był hitem i każdy chciał go mieć.

Nauczycielka klas I-III

Podsumowując, podawane przez nauczycieli i nauczycielki aktywności związane z budowaniem relacji w większości nie są ani spektakularne, ani szczególnie odkrywcze. Nie muszą takie jednak być – właśnie za pomocą tych małych kroków tworzymy trwałe relacje z podopiecznymi.

Zdalna edukacja uświadomiła wszystkim, ale przede wszystkim rodzicom, że już najwyższy czas, by polska szkoła przestała funkcjonować w realiach epoki przemysłowej. Przekazywanie wiedzy w sposób jednokierunkowy, z dominującą rolą nauczyciela lub nauczycielki, powinno zostać zastąpione modelem relacyjnym, w którym poznawanie rzeczywistości dzieje się w bezpośredniej relacji z dwiema lub wieloma osobami.

Relacje są ważne zarówno w edukacji prowadzonej w formie stacjonarnej, jak i zdalnej. W tym drugim wypadku mamy do dyspozycji liczne narzędzia, które pozwalają te relacje zawiązywać, podtrzymywać, a nawet rozwijać. Najczęściej są to podobne rozwiązania do tych, których używamy w edukacji offline; wymagają jedynie dostosowania. Warto zwrócić uwagę, że edukacja zdalna, będąca dla większości kadry pedagogicznej oraz uczennic i uczniów nowością, wymaga więcej refleksji i namysłu nad własnymi oddziaływaniami pedagogicznymi, tak by cechowała je celowość oraz dbałość o szczegóły, które często decydują o efekcie uczenia się.

Podsumowanie

Edukacja opiera się na relacjach. Uczniowie i uczennice, nauczyciele i nauczycielki, a także rodzice chcieliby postrzegać szkołę jako wspólnotę. Więzy i relacje budują zaufanie, to zaś sprzyja uczeniu się. Jednak ogrom biurokracji, przeładowana podstawa programowa, pośpieszona cyfryzacja szkoły wymuszona pandemią i wynikającą z niej nauką zdalną – to wszystko powoduje, że w szkole zbyt mało jest przestrzeni na pracę nad relacjami, na uczenie się w relacjach z innymi.

Relacje dają poczucie bezpieczeństwa. Kiedy uczeń nie boi się pytać i popełniać błędów, przyswaja wiedzę efektywniej. Uczniowskie więzi w klasie oraz to, że uczeń lubi swojego nauczyciela wpływają na skuteczność nauki. Zasada „jeśli chcesz nauczyć Jasia matematyki, musisz znać matematykę i Jasia” znakomicie to obrazuje. Relacje mają też wpływ na motywację, nadają sens informacji zwrotnej, tak kluczowej w procesie nauki.

Szkoła nie jest tylko miejscem przygotowującym do kolejnego etapu edukacji, ale także miejscem życia tu i teraz.

Młody człowiek uczy się tu pisać, czytać i liczyć, ale także rozmawiać z ludźmi, rozwiązywać spory, formułować i wyrażać swoje zdanie, podejmować decyzje, rozwiązywać problemy, robić coś z innymi i dla innych. Rozwijają się intelektualnie, ale też emocjonalnie, społecznie i obywatelsko. Aby to wszystko było możliwe, powinien się czuć w miarę bezpiecznie i choć trochę „u siebie”. A polskie dzieci nie czują się związane ze szkołą, są przemęczone i niezbyt szczęśliwe – i tak było już przed pandemią.

Młodzi ludzie lubią, kiedy szkoła nie jest sprowadzana tylko do nauki, gdy można w niej także rozwijać swoje zainteresowania. W wymarzonej szkole nauczyciele i nauczycielki nie tylko przekazują wiedzę, ale też rozmawiają z młodymi o ich problemach i pasjach. Są w stanie zaciekawiać i utrzymać na lekcji porządek. Nie krzyczą na uczniów, nie stosują niesprawiedliwych kar, nie etykietują, nie poniżają. Za to angażują w ciekawe przedsięwzięcia, takie jak projekty, konkursy czy szkolne przedstawienia.

Negatywnie na atmosferę wpływa redukcja działań szkoły wyłącznie do kwestii dydaktycznych, nadmierny nacisk na naukę – natłok sprawdzianów, kłósówek. Nie ma wówczas czasu na odpoczynek w trakcie przerwy, bo i tak rówieśnicy spędzają czas na powtarzaniu materiału przed następnymi zajęciami. [...] Duże znaczenie dla oceny atmosfery mają relacje między nauczycielami a uczniami. [...] Znaczenie ma też organizacja przestrzeni w szkole – zarówno sal szkolnych, jak i korytarzy, części wspólnych. Jedna z badanych pozytywnie oceniła fakt, że urządzenie przestrzeni w jej szkole sprzyja integracji młodzieży – na przerwie można porozmawiać, siedząc na kanapie w korytarzowej wnęce czy w szkolnej kawiarence¹⁴.

————— **Raport IBE, Szkoła oczami uczniów**

Oczywiście w wielu szkołach nie zapomina się o wadze relacji, są również nauczyciele – entuzjaści edukacji, którzy stają się dla swoich uczniów i uczniów przewodnikami w procesie uczenia. Budowanie relacji i kreowanie szkolnej wspólnoty nie jest jednak u nas powszechną praktyką. Dlatego warto wracać do tematu relacji w szkole i pokazywać dobre praktyki szkół i nauczycieli w tym zakresie. Pandemia uświadomiła wszystkim uczestnikom i uczestniczkom procesu edukacji, że komfort psychiczny bardzo wpływa na poziom motywacji wewnętrznej, tak kluczowej w procesie uczenia się. Szkoła powinna być przestrzenią, gdzie jest czas i miejsce na wymianę wiedzy i doświadczeń, ale przede wszystkim na rozmowę o emocjach i kształtowanie przyjaznej atmosfery.

Wydaje się konieczne, by – zamiast kłaść akcent na rankingi i oceny, rozliczać szkoły z wyników egzaminów oraz kończyć każdy rok szkolny wyliczaniem średnich i sporządzeniem wykazów uczniów ze świadectwem z czerwonym paskiem – skupić się na wspieraniu szkół w tworzeniu klimatu sprzyjającego współpracy. Może nadszedł czas, by o wartości szkoły świadczyła atmosfera wzajemnego uczenia się i przestrzeń, w której kładzie się nacisk na wszechstronny rozwój uczniów i uczennic. Polska szkoła powinna przejść głęboką zmianę, tak by podstawą wszelkich działań edukacyjnych stało się zaufanie.

Szkoła, w której uczniowie i uczennice – wspierani przez nauczycieli-przewodników – osiągają konkretne cele edukacyjne dzięki wzajemnemu uczeniu się opartemu na relacjach oraz odkrywaniu i doświadczaniu własnych możliwości we współpracy w grupie, to marzenie wielu współczesnych entuzjastów edukacji, nauczycieli i autorów tego opracowania. Przytoczone przykłady lekcji, działań wychowawczych, ogólnoszkolnych oraz wychowawczych obrazują, że nie jest trudno tworzyć klasę czy szkołę jako wspólnotę. Szkoła dobrych relacji wydaje się w zasięgu ręki, zarówno w trybie stacjonarnym, jak i online.

Chcielibyśmy zakończyć naszą publikację cytatem z organizacji ASCD (ang. Association for Supervision and Curriculum Development):

Podstawowe pytanie nie brzmi: czego dzieci potrzebują, aby odnieść sukces? Wyniki badań są w tej kwestii jasne. Potrzebują środowiska, które wspiera ich społeczny, emocjonalny, fizyczny, moralny, obywatelski i poznawczy rozwój. Pojawia się inne pytanie: kto jest odpowiedzialny za to, by stworzyć takie środowisko? Wychowanie całego dziecka wymaga całej społeczności¹⁵.

**Association for Supervision
and Curriculum Development**

Przypisy

- ¹ R. Blum, *School of connectedness. Improving students' lives*, [online], Baltimore 2005, [dostęp: 14.06.2021]. Dostępny w internecie: https://www.dshs.state.tx.us/schoolhealth/tshac/School_Connectedness_Improving_Students_Lives_2007.pdf.
- ² G. Ptaszek, G. D. Stunża, J. Pyżalski i in., *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2020.
- ³ Zob. m.in.: H. S. Lonczak, R.D. Abbott, J.D. Hawkins i in, *The effects of the Seattle Social Development Project: Behavior, pregnancy, birth, and sexually transmitted disease outcomes by age 21*. „Archives of Pediatric Adolescent Health” 2002, nr 156, 438–447.
O. Samdal, D. Nutbeam, B. Wold i in, *Achieving health and educational goals through schools*, „Health Education Research” 1998, nr 13 (3), 383–397.
E. Schapps, *The role of supportive school environments in promoting academic success*. California Department of Education Press, Sacramento 2003.
D. Wilson, D. Elliott, *The interface of school climate and school connectedness: An exploratory review and study*. Artykuł odczytany podczas konferencji „Wingspread Conference on School Connectedness: Strengthening Health and Educational Outcomes for Teens” w Racine, Wisconsin 2003.
- ⁴ E. Radanowicz, *W szkole wcale nie chodzi o szkołę*, Głogów 2020.
- ⁵ Zob. Tamże.
- ⁶ A. Nowakowska, J. Przewłocka, *Szkola oczami uczniów: relacje z nauczycielami i kolegami oraz przemoc szkolna. Raport z badania jakościowego*, [online], Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015, [dostęp: 13.07.2021]. Dostępny w internecie: <https://produkty.ibe.edu.pl/docs/inne/ibe-analizy-07-2015-raport-szkola-oczami-uczniow.pdf>.
- ⁷ A. Szulc, *Nowa Szkoła*, Szczecin 2019.
- ⁸ Tamże.
- ⁹ Opis na podstawie książki Ewy Radanowicz. Zob. E. Radanowicz, *W szkole wcale nie chodzi o szkołę*, Głogów 2020.
- ¹⁰ Tamże.
- ¹¹ Metoda myślących klas została opracowana w wyniku 15-letnich badań prowadzonych przez Petera Liljedahla we współpracy z kanadyjskimi nauczycielami. Obecnie jest wdrażana w wielu krajach na całym świecie. Więcej informacji: <https://szkolaedukacji.pl/myslaca-klasa-ksiazka>.
- ¹² A. Nowakowska, J. Przewłocka, *Szkola oczami uczniów: relacje z nauczycielami i kolegami oraz przemoc szkolna. Raport z badania jakościowego*.
- ¹³ Tamże.
- ¹⁴ Tamże.
- ¹⁵ Message from the Director: supporting the whole child [list dyrektora ASCD], [w:] „ASCD Education Update” 2006, nr 12. Cyt. za: R. Blum, *School of connectedness...*, s. 14. Tłumaczenie własne autorki.

Bibliografia

1. Blum R., *A case for school connectedness*, „Educational Leadership” 2005, nr 62, s. 16–20.
2. Buchner A., Wierzbicka M., *Edukacja zdalna w czasie pandemii – II edycja*, Centrum Cyfrowe, Warszawa 2020.
3. Buchner A., Wierzbicka M., *Zdrowie psychiczne uczniów i uczennic z perspektywy nauczycieli i nauczycielek*, Fundacja Szkoła z Klasą, Warszawa 2020.
4. Lonczak H. S., Abbott R. D., Hawkins J. D. i in., *The effects of the Seattle Social Development Project: Behavior, pregnancy, birth, and sexually transmitted disease outcomes by age 21*. „Archives of Pediatric Adolescent Health” 2002, nr 156, s. 438–447.
5. Nowakowska A., Przewłocka J., *Szkoła oczami uczniów: relacje z nauczycielami i kolegami oraz przemoc szkolna. Raport z badania jakościowego*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.
6. Ptaszek G., Stunża G. D., Pyżalski J. i in., *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2020.
7. Pyżalski J., *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.
8. Samdal O., Nutbeam D., Wold B. i in., *Achieving health and educational goals through schools*, „Health Education Research” 1998, nr 13(3), 383–397.
9. Schapps E., *The role of supportive school environments in promoting academic success*. California Department of Education Press, Sacramento 2003.
10. Wilson, D., Elliott D., *The interface of school climate and school connectedness: An exploratory review and study*. Artykuł odczytany podczas konferencji „Wingspread Conference on School Connectedness: Strengthening Health and Educational Outcomes for Teens” w Racine, Wisconsin 2003.

Uwaga na szkołę



Czas na szkołę
dobrych relacji



**Fundacja
EFC**

Uwaga na szkołę | Rozwiązania dla edukacji to projekt Edukacyjnej Fundacji im. Romana Czerneckiego, który połączył ekspertów, praktyków i naukowców, zajmujących się na co dzień edukacją.

Czas na szkołę dobrych relacji

Rozwiązania
dla praktyków



Uwaga
na
szkołę

Rozwiązania
dla edukacji

Uwaga na szkołę

MATERIAŁ OPRACOWALI Kinga Białek, Agnieszka Ciesielska, Jarosław Pytlak, Mirosław Skrzypczyk

Dobre praktyki i wskazówki dla nauczycieli i nauczycielek, dyrektorów i dyrektorek wybrane na podstawie publikacji [Czas na szkołę dobrych relacji](#).

REDAKCJA JĘZYKOWA I KOREKTA Małgorzata Leszko

PROJEKT GRAFICZNY rzeczyobrazkowe

Publikacja jest dostępna na licencji CC BY-SA 4.0

Wydanie I, Warszawa 2021

*Edukacja to relacja –
rozwijanie umiejętności,
wiedzy i wartości
opiera się na relacjach
z innymi*

Odpowiedzialnością szkoły jest zapewniać uczniom bezpieczne środowisko, w którym mogą się rozwijać naukowo, emocjonalnie i poznawczo, jednocześnie rozwijając relacje z innymi!

Robert Blum

Dlaczego relacje w uczeniu (się) są tak ważne?

Edukacja to relacja. Relacje, ich rodzaj i jakość wpływają na to, w jaki sposób rozwijamy umiejętności, poszerzamy wiedzę o świecie i z niej korzystamy. Dobre relacje otwierają nowe możliwości i wyzwalać nowe zdolności, złe – tłumią je. Dlatego edukacja – rozwijanie umiejętności, postaw, wiedzy i wartości – opiera się na relacjach z innymi. Należy świadomie je kształtować od pierwszych dni obecności dzieci w szkole. Obecnie system szkolnictwa nie wspiera jednak tego aspektu funkcjonowania uczniów i uczennic oraz nauczycielek i nauczycieli.

Wartości istotne w budowaniu relacji to:

→ **uwaga** – obserwacja siebie i otoczenia, skupianie się na tym, co jest wokół, na bodźcach słuchowych, wzrokowych, a także własnych odczuciach;

→ **empatia** – zdolność dostrzegania i rozumienia perspektywy oraz stanów psychicznych innych osób, umiejętność wczucia się w sytuację innych.

Polska szkoła potrzebowała pandemii, by doświadczyć, jak bardzo więź i poczucie bliskości z innymi ludźmi wpływają zarówno na codzienne funkcjonowanie każdej placówki, jak i na możliwości uczenia się i rozwoju młodych ludzi. Wielu dorosłych wiąże przyszłość młodych z ich dobrymi wynikami w nauce. Jest to oczywiste uproszczenie – w rzeczywistości często czujemy, że osiągnięcia szkolne są umowne i nie przesądzają o przyszłych możliwościach uczniów i uczennic w dorosłym świecie. Na co dzień jednak oczekiwanie dobrych ocen bywa odruchem, a wyniki w nauce są głównym tematem poruszonym z młodzieżą w kontekście szkolnym. Presja ta nasila się, gdy dochodzi do egzaminów, ponieważ od uzyskanych wyników zależą możliwości dalszego kształcenia. Warto zadać sobie pytanie, czego doświadczają nasze dzieci w szkole, jaki jest bagaż ich edukacyjnych doświadczeń po dwunastu latach kształcenia. Relacje wydają się nieodzowną częścią odpowiedzi na te pytania.



Podstawowe pytanie nie brzmi: czego dzieci potrzebują, aby odnieść sukces? Wyniki badań są w tej kwestii jasne. Potrzebują środowiska, które wspiera ich społeczny, emocjonalny, fizyczny, moralny, obywatelski i poznawczy rozwój. Pojawia się inne pytanie: kto jest odpowiedzialny za to, by stworzyć takie środowisko? Wychowanie całego dziecka wymaga całej społeczności?

List dyrektora ASCD z 2006 roku

Doświadczenie edukacyjne uzyskane w szkole może ukształtować trwałą chęć rozwijania własnych możliwości przez całe życie, a może też do tego zniechęcić. Jest wiele nauczycielek i nauczycieli umiejętnie aktywizujących swoich podopiecznych

przez sposób organizacji zajęć i działań, zarówno na lekcjach, jak i w ramach szerszej społeczności szkolnej. Jest także niemało dyrektorek i dyrektorów, którzy sprzyjają takim inicjatywom, sami je animując. To jednak kropla w morzu w skali całego systemu edukacji, który grzęźnie w nadmiernej sprawozdawczości, asekuracyjnym dokumentowaniu każdego kroku, tonowaniu inicjatywy w obawie przed niezrozumieniem działań wychodzących poza rutynę.

Postawmy na relacje. Zmieńmy podejście do sposobów uczenia się i komunikowania. To naprawdę jest możliwe w polskiej szkole.

Jak kształtować dobre relacje od pierwszych dni w szkole?

Kształtowanie dobrych relacji w klasie może odbywać się na każdym poziomie edukacyjnym. Służą temu działania o charakterze integracyjnym, zajęcia poświęcone zasadom klasowym (tworzeniu kontraktu), ale przede wszystkim stałe podkreślanie, jaką wagę ma zaufanie w nawiązywaniu dobrych i inspirujących relacji w grupie. Pierwszym krokiem jest zaproszenie uczniów i uczennic do autoprezentacji – przedstawienia się, które podkreśla indywidualne cechy i wartości każdej osoby w klasie. Należy także zwracać młodzieży uwagę na rolę wzajemnego inspirowania się we współpracy oraz dbać o częste interakcje w klasie przez pracę w parach lub

Miejsce tworzenia relacji – można je kształtować w szkole, w klasie, na lekcji, przez pracę w grupach...

grupach. Na dalszych etapach edukacyjnych działania zespołowe służą także lepszej i głębszej pracy merytorycznej – tak dzieje się na przykład podczas pracy w zespołach interdyscyplinarnych lub pracowniach tematycznych. Młodszy i starsi uczniowie i uczennice wspólnie poszukują odpowiedzi na różne pytania, rozwiązują zadania przedmiotowe, nie mając świadomości, że uczą się matematyki, języka polskiego, fizyki, chemii, plastyki czy religii.



Praca w zespołach mieszanych wiekowo stwarza warunki sprzyjające kształtowaniu w dzieciach wrażliwości na potrzeby drugiego człowieka, wyrabia nawyk niesienia pomocy. Nie każdy uczeń robi to samo, dzieci podejmują więc działania i role według swoich możliwości i umiejętności. To, że z racji różnicy wieku reprezentują różny poziom możliwości, nie daje okazji do porównań i rywalizacji, z którą częściej spotykamy się w grupach równowiekowych.

Ewa Radanowicz, W szkole wcale nie chodzi o szkołę³

Jakie działania pomagają tworzyć dobrą atmosferę w klasie? Wskazówki dla nauczycieli i nauczycielek

→ **Poświęć czas (nawet cały miesiąc) na poznanie klasy**, z którą dopiero rozpoczynasz współpracę.

→ **Znajdź sposób, by każda osoba w klasie mogła się zaprezentować**: pokazać swoje mocne strony, pasje, marzenia (np. każdy przygotowuje plakat „kim jestem?“).

- **Ustalcie klasowy kodeks**, pracując najpierw w małych grupach, a potem wspólnie.
- **Rozmawiaj w kręgu** o potrzebach, problemach, emocjach – uczennice i uczniowie widzą wtedy swoje twarze.
- **Zaplanuj czas na pracę w parach** – zwykle uczennice i uczniowie mówią, że kogoś nie lubią, kiedy słabo się znają.
- **Doceniaj zachowania oraz działania uczniów i uczennic na rzecz innych** – wprowadź czas na „brawa dla...”.
- **Zorganizuj w swojej szkole pracę w grupach mieszanych wiekowo**, w których uczennice i uczniowie podejmują działania według swoich możliwości i umiejętności.
- **Postaw na pracę metodą projektu** – przekaz uczniom i uczennicom odpowiedzialność za wybór tematu i sposób jego realizacji, opieraj się na ich mocnych stronach.
- **Korzystaj z metody pracy grupowej** – towarzysz uczniom i uczennicom jako nauczyciel-przewodnik; dowiedz się, czym jest metoda myślącej klasy. Nauczanie w grupach wspiera uczenie się, ponieważ zmniejsza niepewność i lęki poszczególnych osób, ale też całej klasy, zachęca do zachowań koleżeńskich, a także zwiększa tolerancję uczniów i uczennic na błędy własne i te popełniane przez innych. Nauczycielki i nauczyciele wykorzystujący tę metodę zauważają, że w grupie młodzi ludzie chętniej rozwiązują problemy i stosują bardziej złożone strategie poznawcze. Praca w grupach tworzy okazje do analizowania zdobytych informacji, ćwiczenia umiejętności w praktyce, przyswajania nowych treści. Może być traktowana zarówno jako podstawowy, jak i uzupełniający sposób nauczania.

*Praca z błędem
– szkoła jest miejscem
na popełnianie błędów*

→ **Zwróć szczególną uwagę na pracę z błędem** – to kluczowa umiejętność w procesie uczenia się. **Prace uczniów sprawdzaj zielonym długopisem**, zaznaczaj dobre odpowiedzi i rozwiązania. Komfort pracy i dobrostan emocjonalny uczennic i uczniów są warunkami efektywnego uczenia się. Swobodne rozmowy w klasie, komunikacja bez oceniania, zaciekawienie, otwartość na rozmówcę oraz szacunek przejawiający się w gestach i słowach powinny być doświadczeniem dzieci od samego początku szkolnej nauki. Ten szacunek przejawia się między innymi w podejściu do popełnianych przez dzieci błędów. Wskazywanie uczniom pomyłek bardzo utrudnia budowanie relacji opartej na zaufaniu i poczuciu bezpieczeństwa. Dobre efekty może dać omawianie błędnie wykonanych zadań i traktowanie błędu jako jednego z najcenniejszych zasobów edukacyjnych.



Mówimy naszym uczniom – popełniaj błędy, bo jesteś dzieckiem, masz do tego prawo. Naszą rolą jest wspierać cię, pomagać, być dla ciebie wyrozumiałym. Szkoła jest miejscem na popełnianie błędów, na które być może w późniejszych etapach życia (w dalszej edukacji i ścieżce zawodowej) nie będzie już takiego przyzwolenia.

Sławomir Kasprzak, dyrektor Technikum Mechatronicznego nr 1 w Warszawie, szkoły partnerskiej Fundacji EFC

*Dobry wychowawca
- słucha i rozmawia,
buduje poczucie
bezpieczeństwa
i zaufanie*

Jakie działania mogą wspomagać wychowawstwo?

Ważną częścią procesu wzmacniania relacji w szkole i tworzenia atmosfery sprzyjającej nauce jest praca wychowawcza. Wychowawcy i wychowawczynie to pierwsi przewodnicy po szkole dla nowych uczniów i uczennic – to osoby, których zadaniem jest zapewnienie poczucia bezpieczeństwa i tworzenie warunków do zbudowania zaufania w klasie. Młodzi opisują dobrego wychowawcę lub wychowawczynię jako osobę, która chce słuchać i rozmawiać o ich problemach, powstrzymując się zarazem od pochopnych sądów, niechcianych rad lub moralizowania. Praca wychowawcza to nie stróżowanie nad ocenami i zachowaniem uczennic oraz uczniów – to gotowość wspierania ich w rozwiązywaniu wyzwań związanych z ich byciem w szkole.

→ **Zaangażuj uczniów i uczennice starszych klas do wychowawstwa i opieki nad najmłodszymi w szkole** – niech starsza młodzież pokaże młodszym szkołę ze swojej perspektywy.

→ **Zainicjuj w szkole model podwójnego wychowawstwa.** Wprowadź możliwość wyboru dodatkowego wychowawcy dla każdego ucznia i każdej uczennicy.

→ **Pomyśl o wprowadzeniu w swojej szkole programu tutoringu** rozwojowego – rozmowa z mądrym dorosłym (tutorem) buduje więź ze szkołą.

*Poczucie wspólnoty
i więzi – tworzenie
przestrzeni, w której
człowiek uczy się
szybciej i chętniej*

Dobry wychowawca powinien nie tylko interesować się szkolnymi sprawami swoich wychowanków, ale także być gotowy wysłuchać o ich problemach rodzinnych czy trudnych kontaktach z rówieśnikami. Wydaje się, że młodzież bardzo często w ogóle nie oczekuje, że wychowawca będzie potrafił rozwiązać te problemy. W wielu wypadkach młodzieży wystarczy ktoś, kto będzie chciał wysłuchać ich i porozmawiać⁴.

Raport IBE, Szkoła oczami uczniów

Jak tworzyć szkolną wspólnotę?

Uczenie się w regularnie doświadczanych relacjach, poprzez działanie, owocuje zaufaniem młodego człowieka do własnych możliwości. Nie mniej ważne jest przy tym poczucie wspólnoty w ramach całej szkoły. Szkoła z dobrą atmosferą, w której uczenie się jest doświadczaniem bezpiecznej więzi z innymi, tworzy przestrzeń szczególnie sprzyjającą skutecznej nauce, w tym przygotowaniu do egzaminów. Niestety, nie zawsze dostrzegają to rodzice, a nawet niektórzy nauczyciele i nauczycielki. Tymczasem wspólne wyjazdy, projekty, nietypowe zadania mają ogromną wartość edukacyjną – to właśnie w tego typu działaniach tworzy się szkolna wspólnota i więzi, tak ważne w procesie uczenia się.

→ **Uwzględnij w harmonogramie roku szkolnego spotkania, podczas których cała społeczność będzie wspólnie celebrować święto** – narodowe, kościelne, ważne dla waszej szkoły. Przygotujcie obchody tego dnia z dużą starannością, pracujcie razem, podzielcie się zadaniami.

→ **Zainicjuj całodzienne przedsięwzięcie dla całej społeczności w swojej szkole**, np. piknik z okazji dnia patrona lub patronki.

→ **Zorganizuj nietypowy tydzień filmowy** w szkole (dla całej szkoły lub chociaż dla klas jednego rocznika). W ramach tygodnia filmowego każda klasa ogląda codziennie jeden film, a następnie uczniowie i uczennice w mniejszych grupach rozmawiają na określone tematy; mogą też rozmawiać z nauczycielami różnych przedmiotów – inaczej na dzieło filmowe patrzy matematyk, inaczej biolog lub polonista.

→ **Zadbaj o to, by w szkole co roku odbywał się wyjazd wzmacniający relacje** – może to być wyprawa młodszych uczniów do lasu lub wyjazd klas z danego rocznika do ciekawego miejsca. Pomyślcie nad tym, co jest ważne dla waszej społeczności. Społeczność szkolna potrzebuje takich sytuacji – doświadczanie świata odbywa się wtedy w bezpośredniej relacji między uczestnikami i uczestniczkami, a to przecież z grupy czyni wspólnotę.

→ **Inicjuj w szkole demokratyczne działania** – organizuj spotkania szkolnej społeczności, podczas których wspólnie podejmiecie decyzje dotyczące funkcjonowania szkoły.



Warto pozostawiać uczniom wolną rękę, żeby poczuli sprawczość, odpowiedzialność i samodzielność. Bardziej angażują się w działania, które sami wymyślą, niż w te, które są im narzucone z góry.

Szkoła w Mirkowie

Edukacja zdalna – o budowaniu relacji uczeń-nauczyciel

Praca w rzeczywistości edukacji zdalnej

COVID-19 wzmocnił przekonanie, że uczenie się jest doświadczeniem relacyjnym i społecznym, a ocenianie ma wskazywać uczniowi drogę i poprawiać sposób nauczania, a nie tylko działać jak szlaban czy przepustka do dalszej nauki

OECD

Relacja między uczniem i nauczycielem jest podstawą edukacji bez względu na to, czy ta prowadzona jest w formie tradycyjnej, czy zdalnej. Budowanie i podtrzymywanie tej relacji jest pozornie proste – wymaga, by nauczycielki i nauczyciele angażowali się nie tylko w zajęcia dydaktyczne, ale też w komunikację w sprawach związanych z samopoczuciem młodzieży, jej problemami i funkcjonowaniem w obszarach innych niż nauka szkolna.

Najczęściej podawanym przez nauczycieli i nauczycielki przykładem działań wspierających więzi w okresie pandemii są rozmowy z uczniami na temat ich samopoczucia na początku lub pod koniec zajęć zdalnych. Niektórzy prowadzący prosili klasę, by każda osoba oceniła swój nastrój, korzystając ze skali rysunkowej lub liczbowej, a rozmowę na forum wzbogacali czasami o indywidualne wiadomości, np. pisząc bezpośrednio do ucznia, który miał szczególnie zły nastrój, próbując poznać przyczyny tej sytuacji i zaoferować wsparcie. Warto zwrócić uwagę, że wszystkie mało skomplikowane i niepochlaniające wiele czasu rozwiązania mogą być stosowane także na zajęciach prowadzonych stacjonarnie.

Zdalna edukacja uświadomiła wszystkim, ale przede wszystkim rodzicom, że już najwyższy czas, by polska szkoła przestała funkcjonować w realiach epoki przemysłowej. Przekazywanie wiedzy w sposób jednokierunkowy, z dominującą rolą nauczyciela lub nauczycielki, powinno zostać zastąpione modelem relacyjnym, w którym poznawanie rzeczywistości dzieje się w bezpośredniej relacji z dwiema lub wieloma osobami.

Relacje dają poczucie bezpieczeństwa. Kiedy uczeń lub uczennica nie boi się pytać i popełniać błędów, przyswaja wiedzę efektywniej. Więzy klasowe oraz zaufanie do nauczyciela wpływają na skuteczność nauki. Zasada „jeśli chcesz nauczyć Jasia matematyki, musisz znać matematykę i Jasia” znakomicie to obrazuje. Relacje mają wpływ na motywację, nadają sens informacji zwrotnej, a to w procesie uczenia się jest kluczowe.

Edukacja to relacja!

Przypisy

- ¹ R. Blum, School of connectedness. Improving students' lives, [online], Baltimore 2005, [dostęp: 14.06.2021]. Dostępny w internecie: https://www.dshs.state.tx.us/schoolhealth/tshac/School_Connectedness_Improving_Students_Lives_2007.pdf
- ² Message from the Director: supporting the whole child [list dyrektora ASCD], [w:] „ASCD Education Update” 2006, nr 12. Cyt. za: R. Blum, School of connectedness..., s. 14. Tłumaczenie własne autorki.
- ³ E. Radanowicz, W szkole wcale nie chodzi o szkołę, Głogów 2020.
- ⁴ A. Nowakowska, J. Przewłocka, Szkoła oczami uczniów: relacje z nauczycielami i kolegami oraz przemoc szkolna. Raport z badania jakościowego, [online], Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015, [dostęp: 13.07.2021]. Dostępny w internecie: <https://produkty.ibe.edu.pl/docs/inne/ibe-analizy-07-2015-raport-szkola-oczami-uczniow.pdf>.

Uwaga na szkołę



Czas na szkołę
dobrych relacji



Uwaga na szkołę | Rozwiązania dla edukacji to projekt Edukacyjnej Fundacji im. Romana Czerneckiego, który połączył ekspertów, praktyków i naukowców, zajmujących się na co dzień edukacją.