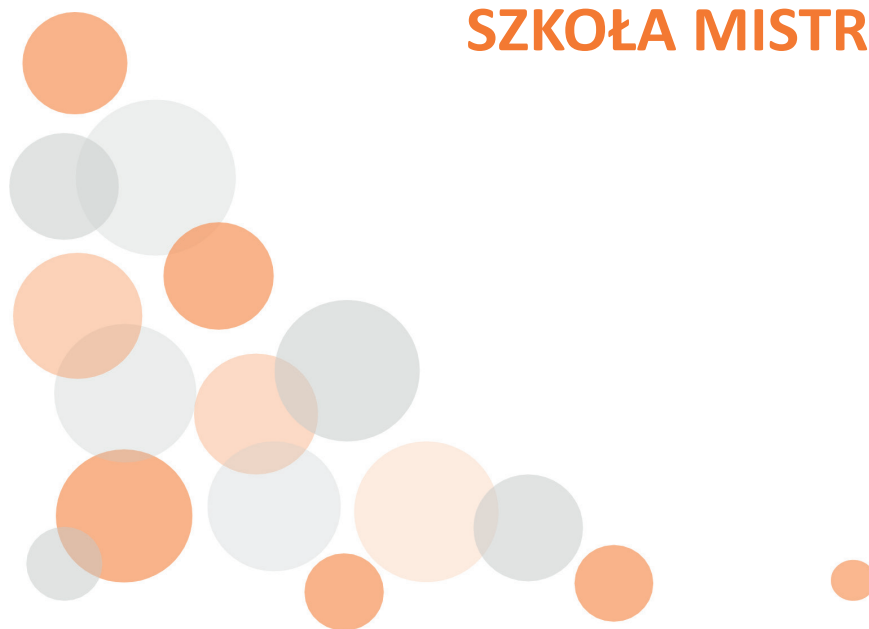


Jakub Wolny
Ewa Gawlik
Joanna Barglik

**Szkoła Mistrzów
i projekty inkluzyjne
jako realizacja zadań SCWEW**

**TOM I
SZKOŁA MISTRZÓW**



SZKOŁA MISTRZÓW I PROJEKTY INKLUZYJNE JAKO REALIZACJA ZADAŃ SCWEW

TOM I

SZKOŁA MISTRZÓW





Jakub Wolny
Ewa Gawlik
Joanna Barglik

SZKOŁA MISTRZÓW I PROJEKTY INKLUZYJNE JAKO REALIZACJA ZADAŃ SCWEW

TOM I

SZKOŁA MISTRZÓW



Publikacja opracowana w ramach realizacji projektu *Pilotażowe wdrożenie Modelu funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą*, współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.

Sosnowiec 2023

3



Fundusze Europejskie
Wiedza Edukacja Rozwój



**Rzeczpospolita
Polska**

Unia Europejska
Europejski Fundusz Społeczny



Szkoła Mistrzów i projekty inkluzyjne jako realizacja zadań SCWEW

Autorzy
mgr Jakub Wolny
Akademia Humanitas, Sosnowiec

mgr Joanna Barglik

dr Ewa Gawlik

Recenzent
prof. dr hab. Zenon Gajdzica

Redakcja językowa
Danuta Dziewięcka

Redakcja merytoryczna
Specjalistyczne Centrum Wspomagające Edukację Włączającą w Sosnowcu
mgr Jakub Wolny

Konsultacja merytoryczna
mgr Maria Flanczewska-Wolny

Projekt okładki, layout
Ośrodek Rozwoju Edukacji

ISBN: 978-83-68024-40-1

Specjalistyczne Centrum Rozwoju Edukacji Włączającej w Sosnowcu
Sosnowiec 2023

Franciszkańska 5a
41-200 Sosnowiec
www.scwew.sosnowiec.pl



Copyright by:
Oficyna Wydawnicza „Humanitas”
ul. Kilińskiego 43
41-200 Sosnowiec
tel.: 32 363 12 25
e-mail: wydawnictwo@humanitas.edu.pl
dystrybucja@humanitas.edu.pl

Spis treści

Wstęp	7
Rozdział I	
IDEA	9
Projekt SCWEW w Sosnowcu – modelowe i pozamodelowe działania realizowane w ramach projektu SCWEW w Sosnowcu	9
Idea i założenia organizacyjne Szkoły Mistrzów	10
Rozdział II	
Działanie	12
Szkoła Mistrzów 1 – prof. Zenon Gajdzica „Edukacja włączająca – między teorią a praktyką”	12
Sylwetka Mistrza – prof. Zenon Gajdzica	12
Zarys tematyczny wykładu „Edukacja włączająca – między teorią a praktyką”	13
Znaczenie wykładu dla praktyki nauczycielskiej	13
Szkoła Mistrzów 2 – dr Paweł Wawrzala „Technologia w szkole czy szkoła technologii?”	17
Sylwetka Mistrza – dr Paweł Wawrzala	17
Zarys tematyczny wykładu „Technologia w szkole czy szkoła technologii?”	17
Znaczenie wykładu dla praktyki nauczycielskiej	18
Szkoła Mistrzów 3 – dr Iwona Sosnowska-Wieczorek – „Różne oblicza inkluzji”	20
Sylwetka Mistrza – dr Iwona Sosnowska-Wieczorek	20
Zarys tematyczny wykładu „Różne oblicza inkluzji”	20
Znaczenie wykładu dla praktyki nauczycielskiej	21
Szkoła Mistrzów 4 – dr Jędrzej Witkowski „Polska – Ukraina. Razem w szkole”	23
Sylwetka Mistrza – dr Jędrzej Witkowski	23
Zarys tematyczny wykładu „Polska – Ukraina. Razem w szkole”	23
Znaczenie wykładu dla praktyki nauczycielskiej	24
Szkoła Mistrzów 5 – prof. Bogusław Śliwerski „Szkoła przyszłości, czyli jaka i kiedy?”	25
Sylwetka Mistrza – prof. Bogusław Śliwerski	25
Zarys tematyczny wykładu „Szkoła przyszłości, czyli jaka i kiedy?”	25
Znaczenie wykładu dla praktyki nauczycielskiej	26
Szkoła Mistrzów 6 – Danuta Sterna „Sprawnościowy OK – ocenianie kształtujące i sprawnościowe”	28
Sylwetka Mistrza – Danuta Sterna	28
Zarys tematyczny wykładu „Sprawnościowy OK – ocenianie kształtujące i Sprawnościowe”	28
Znaczenie wykładu dla praktyki nauczycielskiej	29
Szkoła Mistrzów 7 – dr Aleksander Mańka „Superwizja i autoewaluacja nauczycieli”	31
Sylwetka Mistrza – dr Aleksander Mańka	31
Zarys tematyczny wykładu „Superwizja i autoewaluacja nauczycieli”	31
Znaczenie wykładu dla praktyki nauczycielskiej	32
Szkoła Mistrzów 8 – Maria Flanczewska-Wolny „Nauczyciel w edukacji włączającej. Nowe zadania. Nowe kompetencje”	33
Sylwetka Mistrza – Maria Flanczewska-Wolny	33
Zarys tematyczny wykładu „Nauczyciel w edukacji włączającej. Nowe zadania. Nowe kompetencje”	34
Znaczenie wykładu dla praktyki nauczycielskiej	34
ROZDZIAŁ III	
BADANIE	36
Metodologiczne podstawy badań	36
Cel i przedmiot badań	40
Problematyka badawcza	41
Metody zbierania danych	42
Organizacja badań	43

ROZDZIAŁ IV

EWALUACJA	44
Szkoła Mistrzów w perspektywie koordynatorów ds. współpracy z SCWEW	44
Szkoła Mistrzów jako wzorzec edukacji profesjonalnej nauczyciela – analiza zebranych danych	46
Szkoła Mistrzów a przygotowanie, doskonalenie i kompetencje zawodowe nauczycieli	46
Szkoła Mistrzów a klimat szkoły	48
Szkoła Mistrzów a aspiracje zawodowe nauczycieli.....	50

ROZDZIAŁ V

PRZYSZŁOŚĆ	51
Wnioski i rekomendacje z przeprowadzonych spotkań w ramach Szkoły Mistrzów dla rozwoju nauczycieli i placówek oświatowych.....	51
Zakończenie	52
Bibliografia.....	53

WSTĘP

Wprowadzanie i wspieranie edukacji włączającej to złożony i długotrwały proces. Składają się na niego działania zarówno organizacyjne, merytoryczne związane z przygotowaniem kadry pedagogicznej, jak i społeczne, koncentrujące się na kształtowaniu postaw i przekonań członków lokalnych społeczności szkolnych i przedszkolnych. Model funkcjonowania Specjalistycznego Centrum Wspierającego Edukację Włączającą w precyzyjny i szeroko zakrojony sposób określał działania o charakterze merytorycznego przygotowania nauczycieli do wyzwań edukacji włączającej. Pilotażowe wdrożenie Modelu pozwoliło natomiast na wypróbowanie i wypracowanie wielu rozwiązań organizacyjnych związanych z doskonaleniem zawodowym nauczycieli w obrębie edukacji włączającej i działaniami praktycznymi związanymi z prowadzeniem zajęć w grupach zróżnicowanych.

Projekt realizowany w Sosnowcu zakładał uzupełnienie zaproponowanego Modelu SCWEW o dodatkowe działania ukierunkowane w szczególności na budowanie kompetencji społecznych i kształtowanie proinkluzyjnych postaw i przekonań nauczycieli i uczniów szkół ogólnodostępnych. Niniejsza publikacja poświęcona jest opisowi i ewaluacji „Szkoły Mistrzów” – innowacyjnemu działaniu mającego na celu konsolidowanie środowiska akademickiego z praktyką pedagogiczną w przestrzeni edukacji włączającej. Działanie to opierało się na cyklu spotkań z wybitnymi przedstawicielami świata nauki i edukacji, których celem było budowanie dialogu i refleksji dotyczącej praktycznych i teoretycznych uwarunkowań procesu włączania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi do głównego nurtu edukacyjnego.

Pilotażowe wdrożenie Modelu Specjalistycznego Centrum Wspierającego Edukację Włączającą w Sosnowcu realizowane było w oparciu o zasoby Zespołu Szkół Specjalnych nr 4 (ZSS 4) w Sosnowcu. Projekt realizowany był w okresie od 01.07.2021 do 30.06.2023 r.

Liderem zespołu SCWEW była Pani Iwona Durek – dyrektor ZSS4 w Sosnowcu, w skład zespołu wchodził:

- ekspert ds. edukacji włączającej – Jakub Wolny,
- ekspert ds. informacji i ewaluacji – Dariusz Januszewski,
- ekspert ds. technologii wspomagających – Joanna Barglik,
- ekspert ds. badań naukowych, kontaktów z uczelniami wyższymi i ewaluacji – Jerzy Wolny († XII 2021), Ewa Gawlik (od 2022),
- lider sieci współpracy Przedszkola i klasy 1-3 SP – Aleksandra Krauze, Beata Ambroży (od II 2023),
- lider sieci współpracy klasy 4-8 SP – Izabela Jaskółka-Turek,
- lider sieci współpracy szkoły ponadpodstawowe – Jacek Pasierb.

SCWEW Sosnowiec obejmował wsparciem pięć placówek edukacyjnych z Sosnowca:

- Przedszkole Miejskie nr 51,
- Szkołę Podstawową nr 18,
- Szkołę Podstawową nr 39,
- IX Liceum Ogólnokształcące,
- Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego.

Współpraca pomiędzy placówkami objętymi wsparciem a SCWEW współorganizowana była przez szkolnych/przedszkolnych koordynatorów ds. współpracy z SCWEW: Martę Marusę (PM 51), Anetę Retig/Karolinę Kwiatkowską/Agnieszka Kokot (SP 18), Aleksandrę Stolarczyk (SP 39), Justynę Jopek (IX LO), Elżbietę Włodarczyk (CKZIU).

W trakcie realizacji zadań SCWEW w czasie projektu pilotażowego wdrożenia modelu sosnowiecki SCWEW współpracował z wieloma podmiotami lokalnymi i regionalnymi. W szczególności w zakresie opracowywania, recenzowania publikacji merytorycznych były to Uniwersytet Śląski oraz Wyższa Szkoła Humanitas. SCWEW w Sosnowcu współpracował także z Fundacją Instytut Twórczej Integracji w zakresie pozyskiwania ekspertów zewnętrznych oraz realizacji wybranych efektów projektu. W realizacji założonych w projekcie celów i zadań wspomagali nas także: Śląskie Kuratorium Oświaty, poradnie psychologiczno-pedagogiczne z Sosnowca, Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Sosnowcu.

Czujnym okiem zarówno eksperta, jak i grantodawcy czuwał nad projektem Ośrodek Rozwoju Edukacji, w szczególności w osobach kierownika projektu Agnieszki Pietryki oraz opiekunów projektu Justyny Ilczuk oraz Anety Żurek.

Żadne z naszych działań nie miałoby sensu i celu, gdyby nie wspierała grona pedagogiczne placówek objętych wsparciem oraz ich wychowankowie i uczniowie. Przez te wyjątkowe dwa lata wspólnie mierzyliśmy się z nowymi wyzwaniami i odważnie wchodziliśmy w nowe obszary edukacji. Z całego serca dziękujemy za Wasze zaangażowanie i codzienną pracę włożoną w podejmowane działania.

Wiele z naszych działań nigdy by się nie udało, gdyby nie szerokie grono dobrych ludzi, którzy wspierali nas swoją wiedzą, umiejętnościami, radą, inspiracją czy dobrym słowem. Szczególnie dziękujemy Pani Marii Flanczewskiej-Wolny, która wielokrotnie służyła ekspercką wiedzą, doświadczeniem i merytorycznym wsparciem na wszystkich etapach realizacji projektu. Nie możemy także w tym miejscu pominąć kadry pedagogicznej Zespołu Szkół Specjalnych nr 4 w Sosnowcu, która z zaangażowaniem i dobrą wolą wspierała lub uczestniczyła w wielu naszych aktywnościach. To ekspercki zespół nauczycieli pełnych pasji i wiary w dobrą, mądrą szkołę, w której każdy uczeń ma swoje miejsce.

Jesteśmy także ogromnie wdzięczni organowi prowadzącemu Zespół Szkół Specjalnych nr 4, a więc i SCWEW Sosnowiec – Urzędowi Miasta Sosnowca, w szczególności Pani Wicemarszałek Województwa Śląskiego Pani Annie Jedynak, która pełniąc rolę Pełnomocnika Prezydenta Miasta Sosnowca ds. funduszy zewnętrznych i polityki społecznej, aktywnie i z zaangażowaniem wspierała SCWEW w jego trudnych początkach. Dziękujemy także resortowi edukacji Urzędu Miasta Sosnowca oraz Centrum Usług Wspólnych w Sosnowcu za wsparcie w sprawach organizacyjnych związanych z realizacją projektu.

Mamy nadzieję, że nasze doświadczenia i wypracowane rozwiązania będą mogły stanowić wsparcie i inspirację dla przyszłych SCWEW-ów, a rozpoczęty proces zawiązywania bliskich więzi i relacji opartej na dyskusji i wymianie doświadczeń pomiędzy środowiskami nauczycieli akademickich i szkolnych będzie kontynuowany w innych ośrodkach w Polsce.

ROZDZIAŁ I

IDEA

Rozdział prezentuje genezę i podstawowe założenia organizacji Szkoły Mistrzów jako dodatkowego działania realizowanego w ramach zadań SCWEW w Sosnowcu. Przedstawiono rozważania teoretyczne i rozwiązania praktyczne, które leżą u podstaw koncepcji Szkoły Mistrzów. Zaprezentowano także cele, jakim służyć miały spotkania oraz zwięźle omówiono założenia organizacyjne realizacji wydarzeń w ramach Szkoły Mistrzów.

PROJEKT SCWEW W SOSNOWCU – MODELOWE I POZAMODELOWE DZIAŁANIA REALIZOWANE W RAMACH PROJEKTU SCWEW W SOSNOWCU

Specjalistyczne Centrum Wspierające Edukację Włączającą w Sosnowcu (SCWEW) jest działaniem innowacyjnym zarówno w zakresie samej istoty podejmowanych działań – wspierania edukacji włączającej, jak i w odniesieniu do założeń zawartych w Modelu SCWEW. Zespół Szkół Specjalnych nr 4 w Sosnowcu od wielu lat podejmuje działania na rzecz zmiany wizerunku osób z niepełnosprawnościami, w szczególności osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną oraz niepełnosprawnościami sprzężonymi. Działania te mają charakter holistyczny i w miarę możliwości systemowy. Oznacza to, że w podejmowanych rozwiązaniach staramy się objąć naszych uczniów wsparciem we wszystkich obszarach ich funkcjonowania w przebiegu całego ich życia, ale także angażować w ten proces możliwie wiele podmiotów lokalnego środowiska.

Tworzony przez nas od lat Świat idealny¹ – kompleksowy system wsparcia dla osób z niepełnosprawnością intelektualną jest tego dobrym przykładem. Ponadto w podejmowanych przez nas działaniach staramy się budować możliwie szeroką refleksję, a na podejmowane problemy patrzeć z wielu perspektyw. Wynika to w dużej mierze ze specjalnych i bardzo indywidualnych potrzeb naszych uczniów, które nieustannie prowokują nas do poszukiwania nowych, ciekawych rozwiązań i aktywności wspierających rozwój osób z niepełnosprawnością. Efektywne odpowiadanie na te potrzeby wymaga od nas także ogromnej kreatywności i otwartości na nowe pomysły. To połączenie holistycznego, systemowego podejścia do pracy z uczniem z dużą refleksyjnością i kreatywnością zespołu SCWEW i kadry Zespołu Szkół Specjalnych nr 4 w Sosnowcu sprawiło, że do zaproponowanego Modelu Specjalistycznego Centrum Wspierającego Edukację Włączającą postanowiliśmy włączyć dodatkowe działania, jakimi są Szkoła Mistrzów i projekty inkluzyjne. Oba te działania odnoszą się do obserwowanych przez nas na etapie przygotowania do złożenia wniosku aplikacyjnego potrzeb szkół i nauczycieli. Szkoła Mistrzów w swoim założeniu miała być swego rodzaju inspiratorem, wyzwalaczem zmiany w działaniach dydaktyczno-wychowawczych podejmowanych przez nauczycieli i pomostem pomiędzy teorią a praktyką pedagogiczną, a projekty inkluzyjne służyć miały natomiast stworzeniu przestrzeni do naturalnego, atrakcyjnego i niewymuszonego kształtowania się pozytywnego wizerunku osób z niepełnosprawnością oraz poznawania się i wzajemnego doświadczania uczniów o zróżnicowanych potrzebach. Niniejszy tom publikacji prezentuje założenia i działania podjęte przez SCWEW w Sosnowcu w ramach Szkoły Mistrzów. Projekty inkluzyjne zostały natomiast omówione w tomie II opracowania.

¹ Czytaj więcej tu: www.zss4.sosnowiec.pl



IDEA I ZAŁOŻENIA ORGANIZACYJNE SZKOŁY MISTRZÓW

Specjalistyczne Centrum Wspierające Edukację Włączającą powstało na bazie Zespołu Szkół Specjalnych nr 4 w Sosnowcu. Placówka ta, a w konsekwencji powstały na jej bazie SCWEW, ma długą tradycję współpracy z wiodącymi ośrodkami akademickimi w Polsce, podejmującymi zagadnienia z zakresu pedagogiki specjalnej. Szkoła ta stanowi nie tylko poligon kształtowania się wiedzy i umiejętności studentów pedagogiki – przyszłych kadr pedagogicznych szkół specjalnych, ale także badań prowadzonych przez pracowników naukowych uczelni wyższych. Ta bliska współpraca pozwoliła na zawiązanie się bliższej relacji pomiędzy praktyką i teorią pedagogiczną. To oczywiste, że niemożliwe jest podejmowanie efektywnych działań pedagogicznych bez odpowiedniej podbudowy teoretycznej o zachodzących procesach uczenia się, nauczania i wychowania, jak i niemożliwe jest rozwijanie nauki w tym obszarze bez konkretnego odniesienia do praktyki nauczycielskiej. Jednak jak wynika z naszych obserwacji, ta nić porozumienia pomiędzy szkołami a ośrodkami akademickimi niejednokrotnie ulega rozluźnieniu, a czasem nawet zerwaniu wraz z czasem upływającym od ukończenia studiów magisterskich przez nauczycieli. Relacja ta ogranicza się czasem do doskonalenia zawodowego nauczycieli w ramach kwalifikacyjnych studiów podyplomowych czy kursów kwalifikacyjnych, które niczym nie ustępują jakością studiom magisterskim, ale często mają inny, bardziej praktyczny charakter. Wynika to głównie z potrzeby nauczycieli w zakresie poszerzania swoich kwalifikacji do prowadzenia nowych przedmiotów czy poszukiwania rozwoju kompetencji zawodowych. Choć obie te funkcje mają ogromne znaczenie, trudno jednak mówić tu o obustronnej wymianie, a relacje mistrz – uczeń, teoria – praktyka ulegają rozluźnieniu. Często spotykamy się z opiniami nauczycieli, że teoretyczne rozważania nie odpowiadają na ich codzienne problemy i wyzwania w pracy przy tablicy. To sprawia, że pojawia się u nas odczucie, że utracona zostaje pewna głębia spojrzenia na rozległy proces kształcenia człowieka, sprowadzonego do bieżącego rozwiązywania coraz to nowych problemów i stawiania czoła dynamicznie zmieniającym się wyzwaniom, jakie stawia uczniom i nauczycielom współczesny świat. Nie sposób jednak wskazywać tu winnych tego zjawiska, gdyż wydaje się mieć ono charakter bardzo złożony i systemowo uwarunkowany. Obserwacje te jednak skłoniły nas do poszukiwania rozwiązań, które mogłyby zmienić ten stan rzeczy, przywrócić wspólną teoretyczno-praktyczną dyskusję nad wyzwaniami i perspektywami stojącymi przed współczesną polską szkołą. W tych poszukiwaniach odwołaliśmy się do wspomnianej wcześniej relacji mistrz – uczeń. Podczas pracy nad koncepcją Szkoły Mistrzów stało się dla nas jasne, że powinna ona z jednej strony budzić dyskusje i inspirować do refleksji i poszukiwań, a z drugiej umożliwiać budowanie relacji pomiędzy światami teorii i praktyki pedagogicznej.

W projekcie SCWEW w Sosnowcu w kontekście powyższych rozważań zaplanowano cykl 8 spotkań w ramach Szkoły Mistrzów, po jednym spotkaniu w trakcie każdego z 8 etapów projektu. Spotkania te miały w założeniu składać się z dwóch części: mistrzowskiego wykładu i dyskusji z mistrzem oraz rozmów indywidualnych. Każde ze spotkań trwało około 2 godzin, z czego ok. 45 min – godzina to wykład mistrza, a pozostały czas to dyskusja i rozmowy „w cztery oczy z mistrzem”. Pierwotnie planowano udział maksymalnie 45 osób w każdym spotkaniu, jako grona wystarczająco dużego, aby zebrać różne spojrzenia i perspektywy na dany obszar tematyczny, a jednocześnie nie zaburzyć pewnej indywidualności i intymności tych spotkań. W założeniu Szkoły Mistrzów miały być realizowane wyłącznie w formie stacjonarnej, ale ograniczenia, jakie spowodowane były pandemią COVID-19, sprawiły, że część spotkań była realizowana w formule zdalnej lub hybrydowej. Uczestnicy otrzymywali minipakiety konferencyjne składające się z teczki, długopisu, notatnika i pendrive’a z abstraktem/prezentacją z wystąpienia. W trakcie spotkań zabezpieczony był także skromny catering w postaci bufetu kawowego z przekąskami. Catering ten był nie bez znaczenia, gdyż, jak wiadomo, najciekawsze rozmowy prowadzi się przy jedzeniu.

Tematy podejmowane w trakcie spotkań wynikać miały z bezpośrednio obserwowanych potrzeb i zainteresowań nauczycieli szkół objętych wsparciem lub ściśle korelować z aktualnie wiodącymi działaniami



podejmowanymi przez SCWEW Sosnowiec. Wybór mistrzów także nie był przypadkowy. Poszukując odpowiedniego prelegenta, staraliśmy szukać osób łączących w sobie ekspercką wiedzę i praktyczne doświadczenie. Ważnym kryterium była także otwartość i umiejętność mistrza w ciekawym i ekspresyjnym dzieleniu się swoją wiedzą i doświadczeniem. Miało to na celu burzenie stereotypu nużącego wykładu na rzecz poruszających wystąpień realizowanych w ramach popularnych konferencji TED. Po każdej Szkole Mistrzów zbieraliśmy dane ewaluacyjne, badające zarówno satysfakcję z udziału w wydarzeniu i ocenę jego jakości (także w warstwie organizacyjnej), jak i miarę korzyści, jakie poszczególni uczestnicy wyciągali dla siebie w trakcie spotkania. W momencie pisania tego opracowania zrealizowano 7 Szkół Mistrzów w zróżnicowanej tematyce. Ostatnie, ósme spotkanie, jest jeszcze przed nami, a jego celem będzie zarysowanie przyszłości, jakiej stawieć będzie musiała czoła edukacja włączająca.

Szkoła Mistrzów w projekcie SCWEW w Sosnowcu:

- 8 spotkań, jedna Szkoła Mistrzów w każdym z 3-miesięcznych etapów projektu;
- 2 godziny spotkania, 45 min – 1 godzina wykładu mistrzowskiego, 1 godzina dyskusji + rozmowy „w kulisach” po zakończeniu części oficjalnej;
- forma stacjonarna, zdalna lub hybrydowa;
- tematyka odnosząca się do bieżących potrzeb i/lub działań podejmowanych przez SCWEW;
- mistrz – ekspert, przeważnie pracownik akademicki z dużym doświadczeniem praktycznym w obrębie poruszanego tematu, charyzmatyczny prelegent;
- pakiety konferencyjne;
- minicatering w postaci bufetu kawowego z przekąskami;
- ewaluacja za pomocą ankiety Google Forms;
- inspiracja nauczycieli do własnych poszukiwań i odpowiedzi na często trudne pytania;
- budowanie relacji pomiędzy światem nauki i praktyki pedagogicznej;
- dyskusja Mistrza z uczestnikami w celu pogłębiania namysłu i refleksji nad poruszonymi tematami;
- inspiracja do podejmowania nowych tematów, metod, środków dydaktycznych czy wykorzystania nowych technologii w codziennej pracy nauczycielskiej.



ROZDZIAŁ II

DZIAŁANIE

W drugim rozdziale zaprezentowana została praktyczna realizacja idei i założeń Szkoły Mistrzów. Kolejno przedstawiono zorganizowane spotkania z Mistrzami, uwzględniając sylwetkę mistrza, krótki rys treści przedstawionych w trakcie mistrzowskiego wykładu oraz próbę analizy, jak poruszane tematy oddziaływały na uczestniczących nauczycieli. Na kanwie wystąpień nie tylko analizowano wyzwania, jakie stoją przed współczesną szkołą w obliczu edukacji włączającej i wymagań teraźniejszości w ogóle, ale także poszukiwano w nich impulsów i nadziei na zmianę.

SZKOŁA MISTRZÓW 1 – PROF. ZENON GAJDZICA „EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA – MIĘDZY TEORIA A PRAKTYKĄ”

*To, czego boimy się najbardziej, jest przeważnie tym,
co właśnie powinniśmy zrobić.*
Ralph Waldo Emerson

SYLWETKA MISTRZA – PROF. ZENON GAJDZICA

Profesor dr hab. Zenon Gajdzica jest polskim pedagogiem specjalnym, profesorem nauk społecznych oraz profesorem nadzwyczajnym Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Od 2019 roku pełni funkcję dziekana Wydziału Nauk Społecznych na Uniwersytecie Śląskim.

Jego główne zainteresowania badawcze skupiają się wokół inkluzji edukacyjnej uczniów z niepełnosprawnością, kształcenia specjalnego uczniów z niepełnosprawnością intelektualną oraz społecznego funkcjonowania osób z niepełnosprawnością. W swoich badaniach skupia się także na teoretycznych podstawach pedagogiki specjalnej oraz metodologii nauk społecznych.

Profesor Z. Gajdzica jest autorem lub współautorem 11 monografii, w tym „Inclusive Education of Learners with Disability – the Theory versus Reality” (współautorzy Robin McWilliam, Miloň Potměšil, Guo Ling) oraz „Uczeń z lekką niepełnosprawnością intelektualną w szkole ogólnodostępnej. Nauczyciele o (nie) zmienianej sytuacji w kontekście kultury szkoły inkluzyjnej”. Redagował lub współredagował 25 prac zbiorowych i napisał ponad 200 artykułów i rozdziałów w pracach zbiorowych.

Od 2001 roku kieruje studiami podyplomowymi z zakresu pedagogiki specjalnej, a w latach 2012-2019 pełnił funkcję dziekana Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji na Uniwersytecie Śląskim.



Źródło: opracowanie własne.

ZARYS TEMATYCZNY WYKŁADU „EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA – MIĘDZY TEORIĄ A PRAKTYKĄ”

Podczas wykładu „Edukacja włączająca – między teorią a praktyką” prof. dr hab. Zenon Gajdzica omawiał tematy związane z podstawowymi założeniami i celami edukacji włączającej. Przedstawił również konkretne przykłady działań realizowanych na rzecz tej edukacji.

Jednym z głównych tematów poruszanych na wykładzie był obszar współpracy między szkołami specjalnymi a ogólnodostępnymi w kontekście edukacji włączającej. Profesor Gajdzica podkreślał, że w tym nurcie placówki specjalne traktowane są na ogół jako zasoby podnoszenia jakości edukacji włączającej. Relacje te zatem zwykle przyjmują postać niesymetryczną, konstytuowaną na wykorzystywaniu potencjału placówek specjalnych w realizowaniu zadań edukacyjnych, opiekuńczych i terapeutycznych w pracy z uczniami wymagającymi specjalistycznego wsparcia.

ZNACZENIE WYKŁADU DLA PRAKTYKI NAUCZYCIELSKIEJ

Edukacja włączająca wchodząca, z impetem w rzeczywistość polskich szkół, to temat budzący obecnie wiele kontrowersji. Opinie nauczycieli są mocno zróżnicowane, a w dyskursie przez nich podejmowanym jest tyle samo nadziei i zaangażowania ile obaw, niepewności, braku pełnej wiedzy czy mitów fałszujących rzeczywisty obraz zjawiska. Jednym z pierwszych działań zrealizowanych w projekcie była diagnoza pogłębiona potrzeb i zasobów nauczycieli i szkół. W sosnowieckim SCWEW proces ten realizowany był wielowymiarowo, posłużono się zarówno szczegółowymi, wypracowanymi przez Zespół SCWEW technikami i narzędziami, takimi jak profil szkoły i arkusz badania klimatu szkoły, jak również prowadzono w trakcie zebrań z radami pedagogicznymi współpracujących placówek dyskusje fokusowe w modelu world caffè. Celem była odpowiedź na pytanie, jakie są zasoby i potrzeby szkół i przedszkoli w zakresie edukacji włączającej, w szczególności w czterech wybranych obszarach:

- organizacja przestrzeni kształcenia,
- dostosowanie wymagań edukacyjnych do potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi,
- metodyka pracy w grupie zróżnicowanej,
- ocenianie i ewaluacja pracy szkoły.

Uzyskane dane służyć miały szczegółowemu zaplanowaniu działań przewidzianych do realizacji w ramach projektu, ale jednocześnie uwidoczniły one wiele obaw i wątpliwości zgłaszanych przez nauczycieli. Obaw nie tylko związanych z realizacją projektu, ale także, a może zwłaszcza, w zakresie wprowadzania edukacji włączającej. Oto niektóre zaobserwowane wątpliwości:

- założenie czy też przekonanie, że osoby z niepełnosprawnością uczą się inaczej niż osoby sprawne, a to z kolei jest przesłanką do realizowania kształcenia segregacyjnego;
- przeszkodą w realizacji edukacji włączającej o wysokiej jakości jest traktowanie kształcenia uczniów z niepełnosprawnością jako odrębnego zadania, dodatkowego programu. Często nauczyciele nie czują się odpowiedzialni za edukację uczniów z orzeczeniami i powierzają to zadanie pedagogom specjalnym, a jednocześnie nie dopuszczają do tego, by mogli mieć oni wpływ na organizację procesu kształcenia całej klasy;
- tradycje nauczania podającego i frontalnego oraz brak czasu na wspólne planowanie lekcji przez nauczycieli i pedagogów specjalnych;
- nauczyciele przedmiotowi mają niewystarczające umiejętności w zakresie współpracy z innymi specjalistami na rzecz wszechstronnego wspierania uczniów;
- pedagodzy specjaliści często postrzegają swoją dziedzinę jako wydzieloną aktywność, nie zaś jako integralną część szkolnej edukacji;
- nauczycielom brakuje kompetencji w zakresie kształcenia grup zróżnicowanych pod względem niepełnosprawności, kultury, narodowości i religii, a są to czynniki, które przyczyniają się do wykluczenia wielu uczniów;
- obawy nauczycieli szkół specjalnych przed reorganizacją czy też likwidacją szkoły specjalnej;
- obawy nauczycieli szkół ogólnodostępnych przed przekształceniem w szkołę specjalną;
- szkołom osiągającym słabe wyniki i znajdującym się w niekorzystnej sytuacji często brakuje zasobów, zdolności wewnętrznych lub odpowiedniego wsparcia, aby mogły zaoferować uczniom znajdującym się w najtrudniejszej sytuacji edukację wysokiej jakości;
- nauczyciele uważają, że nie posiadają odpowiednich kwalifikacji do pracy z uczniami z niepełnosprawnością czy ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a szkoły nie są przygotowane na przyjęcie takich osób;
- obawy nauczycieli dotyczą też innych kwestii: istniejących barier architektonicznych, dostosowania programów nauczania, relacji rówieśniczych, radzenia sobie nauczycieli ze zróżnicowanymi potrzebami i możliwościami uczniów;
- obawy nauczycieli i rodziców budzą realne możliwości włączenia w ramach edukacji ogólnodostępnej uczniów z niepełnosprawnością o większym stopniu lub z niektórymi rodzajami niepełnosprawności (np. intelektualnej);
- nauczyciele często uważają, że praca z uczniem ujawniającym zaburzenia emocjonalne i zaburzenia zachowania jest trudniejsza, stanowi większe wyzwanie i nie umożliwia płynnego włączenia go w proces edukacji w szkole ogólnodostępnej;
- konieczność większego zaangażowania czasowego ze strony nauczyciela w pracę z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zarówno na lekcji, jak i podczas przygotowywania się do zajęć poza godzinami dydaktycznymi nauczyciele postrzegają często jako dodatkowe obciążenie zawodowe;
- brak odpowiednich środków dydaktycznych;
- zbyt duża liczebność klas, co, zdaniem nauczycieli, może uniemożliwiać efektywną indywidualizację zajęć;
- brak wiedzy i kompetencji nauczycieli w zakresie pracy z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami;
- brak specjalistycznej kadry wspomagającej;
- brak satysfakcjonujących możliwości doksztalcenia;
- obawy o zwiększenie obowiązków, którym nauczyciele będą musieli podołać w związku z pojawieniem się większej grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami;
- brak treści dotyczących włączania w programach kształcenia nauczycieli na poziomie wyższym;
- brak nastawienia na kształtowanie podczas studiów kompetencji do pracy w warunkach włączania;
- brak poczucia wsparcia w rozwoju zawodowym nauczycieli;
- poczucie braku stabilizacji zawodowej wśród nauczycieli;
- niski stopień zadowolenia z wykonywanego zawodu;
- dużo czynników obciążających: trudności wychowawcze, praca w grupie zróżnicowanej, przeciążenie pracą, brak pewności zatrudnienia, niskie zarobki, przeładowane programy i plany nauczania, współpraca z rodzicami uczniów oraz z innymi nauczycielami;

- brak akceptacji ze strony rodziców uczniów sprawnych oraz samych uczniów;
- brak rzetelnej diagnozy i/lub wsparcia w prowadzeniu jej, często przez nauczycieli nieposiadających wystarczających kwalifikacji i kompetencji.

Wiele z powyższych obaw ma odzwierciedlenie w dopiero kształtującej się rzeczywistości edukacji włączającej czy „szkoły dla wszystkich”, ale wiele z nich ma także charakter mitów, stereotypów, błędnie lub nieprecyzyjnie rozumianych założeń czy przedwcześnie antycypowanych zagrożeń i problemów. W tym kontekście przed zespołem SCWEW stanęło wyzwanie uporządkowania i wyjaśnienia zgłaszanych wątpliwości i obaw oraz rozwiania mitów i nieprawdziwych stereotypów związanych z inkluzją. Zadanie to jednak nie było łatwe, w percepcji nauczycieli byliśmy realizatorami projektu, a więc osobami mało obiektywnymi i przekonującymi. Poszukując efektywnych działań, podjęto decyzję o realizacji pierwszej Szkoły Mistrzów właśnie w tym zakresie tematycznym. W naszej ocenie tym, co mogło mieć obiektywną siłę przekonywania, były badania naukowe odnoszące się do edukacji włączającej. Mając to na uwadze poszukiwaliśmy Mistrza, który posiada ekspercką wiedzę i prowadzi badania poświęcone efektywności i uwarunkowaniom edukacji włączającej i jednocześnie jest znany nauczycielom i może stanowić mocny, obiektywny głos w trwającej dyskusji. Po dogłębnym rozpoznaniu wybór padł na prof. Zenona Gajdzicę, pedagoga specjalnego, dziekana Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Śląskiego. Naukowca z wiodącej w regionie uczelni, znanego szerokiemu gronu nauczycieli ze Śląska.

Poruszane przez Mistrza w trakcie wykładu kwestie sukcesywnie odpowiadały na zgłaszane przez nauczycieli wątpliwości odnoszące się do praktycznej możliwości wdrażania edukacji włączającej w polskiej szkole, bazując na wynikach twardych badań realizowanych w Polsce i na świecie.

Wskazane przez profesora dane obrazujące efektywność kształcenia w różnych grupach, w tym w zespołach zróżnicowanych, stanowiły odpowiedź na wiele wątpliwości i pytań o przyszłość edukacji włączającej, których część została wskazana powyżej. Zaprezentowane opracowania oczywiście w żadnym stopniu nie stanowiły konkretnej odpowiedzi i rozwiązań konkretnych praktycznych problemów czy wyzwań, jakie stawia przed szkołą ogólnodostępną edukacja włączająca. Jednak z omówionych danych płynęła dość ważna i optymistyczna myśl, że edukacja włączająca, jest procesem możliwym do wykonania, który niesie ze sobą wartości i rozwój dla wszystkich członków społeczności szkolnej. Wsnuć można także z przedmiotowego wykładu myśl, że edukacja włączająca nie jest konceptem zupełnie oderwanym od rzeczywistości szkoły ogólnodostępnej i prowadzącym do globalnej, rewolucyjnej zmiany. Procesy włączania, dynamicznie rosnąca liczebność uczniów z niepełnosprawnościami i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest już faktycznym, a nie antycypowanym zjawiskiem. W tym kontekście wprowadzanie edukacji włączającej, w tym wdrażanie Modelu SCWEW, ma wspierać i ułatwiać i tak już trwającą ewolucję szkół w kierunku szkolnictwa włączającego, a nie być powodem zmiany organizacji szkolnictwa w Polsce. Choć zaprezentowane rozważania nie rozwiewają wielu wątpliwości, zwłaszcza tych konkretnych, precyzyjnie punktujących niedostatki zasobów szkół ogólnodostępnych, to dają one nadzieję na bardziej humanistyczny wymiar trwających zmian. Mamy nadzieję, że udział w wystąpieniu nieco uspokoił emocje nauczycieli, a dzięki zapoznaniu z doniesieniami z przestrzeni, w których działania związane z edukacją włączającą są już intensywnie realizowane, zredukował rosnący lęk o nieznaną przyszłość.

Po zakończonym wykładzie nastąpiła krótka dyskusja z udziałem dr. Jerzego Wolnego (eksperta SCWEW, wieloletniego dyrektora SOSW w Tychach, nauczyciela akademickiego), Marii Flanczewskiej-Wolny (dyrektora Kolegium Nauczycielskiego w Gliwicach, kształcącego nauczycieli na kierunku pedagogika specjalna i byłego wizytatora Kuratorium Oświaty odpowiedzialnego za monitorowanie i ewaluację kształcenia integracyjnego) oraz Dariusza Januszewskiego (eksperta SCWEW, pedagoga i wieloletniego pracownika ZSS 4 w Sosnowcu, terapeuty WWR). W trakcie dyskusji odniesiono się m.in. do doświadczeń, jakie płynęły z wprowadzania w latach 90. ubiegłego wieku kształcenia integracyjnego. Pośród różnych głosów i wniosków niezwykle waż-

ne było spostrzeżenie Marii Flanczewskiej-Wolny wskazującej, że to, co decydowało o wysokiej skuteczności kształcenia integracyjnego w pierwszych latach wprowadzania, była postawa nauczycieli. Ich zaangażowanie i kreatywność w indywidualizowanie procesu kształcenia i opracowywanie indywidualnych programów dla oddziałów klasowych (de facto grup zróżnicowanych) procentowało często wyższymi osiągnięciami uczniów klas integracyjnych w stosunku do osiągnięć uczniów z grup kontrolnych. Co ważne, osiągnięcia te odnosiły się zarówno do uczniów w normie, jak i uczniów z niepełnosprawnościami.

Ważnym elementem spotkania były indywidualne rozmowy z Mistrzem oraz dyskutantami po zakończeniu części oficjalnej. Każdy z uczestników miał możliwość podyskutować i przedstawić swoje wątpliwości, uwagi czy obawy związane z edukacją włączającą i w twórczej, równej dyskusji weryfikować własną wiedzę i przekonania.

Szkoła Mistrzów oczywiście nie była cudownym remedium na wszystkie opisane wyżej trudności i wątpliwości nauczycieli związane z wprowadzaniem edukacji włączającej, ale dała wielu nauczycielom możliwość ich otwartego wyrażenia. Choć wiele ze zgłaszanych obaw było i jest nadal obecnych w dyskursie nauczycieli, jednak w naszej ocenie zmniejszył się nieco poziom lęku i zwiększyła otwartość niektórych nauczycieli na dalszą dyskusję nad edukacją włączającą.

SZKOŁA MISTRZÓW 2 – DR PAWEŁ WAWRZAŁA „TECHNOLOGIA W SZKOLE CZY SZKOŁA TECHNOLOGII?”

*Każda wystarczająco zaawansowana technologia jest nierozróżnialna od magii.
Zanim staniesz się zbyt oczarowany ślicznymi gadżetami i hipnotyzującymi obrazami wideo, pozwól,
że przypomnę Ci, że informacja to nie wiedza, wiedza to nie mądrość a mądrość, to nie przewidywanie.
Każda wyrasta z kolejnej a potrzebujemy ich wszystkich.*
Arthur C. Clarke

SYLWETKA MISTRZA – DR PAWEŁ WAWRZAŁA

Dr Paweł Wawrzala to informatyk, nauczyciel akademicki, badacz i inspirator, który od ponad 20 lat działa w dziedzinie pedagogiki specjalnej z wykorzystaniem technologii informacyjnej i komunikacyjnej. Obecnie jest adiunktem w Katedrze Stosowanych Nauk Społecznych i Wydziale Organizacji i Zarządzania Politechniki Śląskiej.

Jego zainteresowania badawcze koncentrują się wokół zagadnień związanych z wykorzystaniem nowoczesnych technologii w edukacji, w szczególności w kształceniu przyszłych pedagogów specjalnych. Dr Wawrzala zajmuje się także badaniem aspiracji edukacyjnych dorosłych w kontekście Społeczeństwa 5.0.

Jest autorem licznych publikacji naukowych, m.in. redagował książkę „Aspiracje edukacyjne dorosłych w świetle Społeczeństwa 5.0” wraz z Beatą Pitulą, Barbarą Grzyb i Jerzym Wolnym.

Zdjęcie 2. Szkoła Mistrzów 2



Źródło: opracowanie własne.

ZARYS TEMATYCZNY WYKŁADU „TECHNOLOGIA W SZKOLE CZY SZKOŁA TECHNOLOGII?”

Wykład dr. Pawła Wawrzala pt. „Technologia w szkole czy szkoła technologii?” porusza wiele kwestii związanych z wykorzystaniem nowych technologii w procesie edukacji. Dr Wawrzala zwraca uwagę na fakt, że większość dzisiejszych uczniów korzysta z urządzeń mobilnych, takich jak tablety i smartfony, do zabawy i nauki. W związku z tym warto dostosować dzisiejsze sale lekcyjne do sposobu, do którego uczniowie są przyzwyczajeni, do nauki.

Integracja technologii z edukacją pomaga pozostać uczniom zaangażowanym w procesie nauki. Dzięki technologiom nauczyciele mogą odgrywać większą rolę we własnej nauce, niż mogą sobie wyobrazić. Indywidualizacja tempa uczenia się uczniów oraz zapewnienie uczniom narzędzi do aktywnego uczestnictwa w nauce gwarantuje, że odpowiedzialność za uczenie się spoczywa nie tylko na nauczycielach.

17

Zwraca on również uwagę na to, że tradycyjny, pasywny model uczenia się nie sprawdza się w dzisiejszych realiach. Dzięki technologii można usprawnić współpracę na poziomach: nauczyciel-uczeń, uczeń-uczeń, nauczyciel-rodzic, uczeń-nauczyciel, rodzic-otoczenie społeczne.

Na koniec porusza temat zastosowania technologii VR w terapii osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Wykorzystanie tej technologii może być bardzo pomocne w procesie nauki i terapii dla takich osób.

Wykład dr. Pawła Wawrzęły przede wszystkim skupia się na korzyściach, jakie niesie ze sobą wykorzystanie nowych technologii w procesie edukacji. Omawia również różne sposoby, jak technologie mogą pomóc uczniom i nauczycielom oraz jak wpłynąć na efektywność procesu uczenia się.

ZNACZENIE WYKŁADU DLA PRAKTYKI NAUCZYCIELSKIEJ

Wybór tematyki drugiej Szkoły Mistrzów był ściśle powiązany z uruchamianą w drugim etapie projektu SCWEW wypożyczalnią sprzętu asystującego i wspomagającego. Tematyka wykorzystania technologii informacyjnych i komunikacyjnych (TIK) w przestrzeni edukacyjnej towarzyszy polskim szkołom od lat. Rozwiązania technologiczne posiadają ogromny potencjał zarówno dla wspomagania nauczania, jak i dla asystowania w uczeniu się. Mimo to miejsce TIK w przestrzeni szkoły w dalszym ciągu nie jest jednoznacznie określone, a jej wykorzystanie nieustannie budzi kontrowersje. Choć coraz trudniej wyobrazić sobie codzienne życie bez smartfona, a pracę zawodową bez komputera, to często w trakcie lekcji urządzenia te są postrzegane jako niechciani goście. Mimo wielu lat edukacji informatycznej w szkołach wiele z kluczowych kompetencji cyfrowych rozwija się w relatywnie wolnym tempie (Wolny, 2016). Ograniczone pomysły na angażowanie cyfrowego, wirtualnego świata telefonów i komputerów (stanowiącego przecież często ośrodek życia wielu młodych ludzi) stwarza pewne zagrożenie, że zamiast wykorzystywać potencjał rozwojowy, wspomagający technologię, dzieci i młodzież zanurzać się będą w świat prostej, najbardziej dostępnej rozrywki. Stawiane przez Mistrza pytanie: „Technologia w szkole czy szkoła technologii?” w powyższym kontekście jest bez wątpienia jednym z większych wyzwań, jakie stają przed współczesną szkołą. Odpowiedź na to pytanie nie jest łatwa i jednoznaczna. Konieczne i nieuniknione wydaje się zarówno wprowadzanie technologii do szkoły, jak i uczenie w szkole mądrego z niej korzystania.

Przedmiotowy wykład i późniejsza dyskusja jedynie zarysowały problematykę, ale poruszone przykłady wykorzystania VR w edukacji dla wielu uczestników wydały się interesujące i inspirujące. Z jednej strony stanowiło to ogólny przykład, jak można wykorzystywać rozwiązania techniczne w procesie dydaktycznym, a z drugiej wzbudziło konkretne zainteresowanie technologią VR.

Mając na uwadze uruchomienie wypożyczalni sprzętu wspomagającego i asystującego w SCWEW, która wyposażona jest w wiele rozwiązań z zakresu TIK, pojawiły się w dyskusjach z nauczycielami i późniejszych ewaluacjach m.in. następujące możliwości wykorzystania technologii we wspomaganiu nauczania i uczenia się:

- wykorzystanie VR do budowania doświadczeń dotychczasowo niedostępnych w sali lekcyjnej;
- Biofeedback jako narzędzie stymulujące, ale także motywujące do rozwoju uważności, koncentracji uwagi i innych funkcji poznawczych;
- wykorzystanie oprogramowania specjalistycznego w prowadzeniu zajęć o charakterze rewalidacyjnym, terapeutycznym;
- poszukiwanie sposobu na wartościowe wykorzystanie telefonów w trakcie lekcji, np. poprzez QR odsyłające do dodatkowych, uzupełniających informacji;
- możliwości wspomagania komunikacji z wykorzystaniem komunikatorów AAC;
- możliwość wykorzystania technologii asystujących w celu podnoszenia komfortu pracy uczniów na lekcji i zwiększania możliwości ich uczestnictwa w różnych formach aktywności;
- wykorzystanie komputera do zastępowania zeszytu szkolnego.

Zaprezentowane w trakcie wykładu rozwiązania z zakresu VR i związane z nimi zainteresowanie nauczycieli poskutkowało dodatkowo działaniami podjętymi przez SCWEW w Sosnowcu. Między innymi w kolejnym etapie projektu zorganizowano szkoleniowe rady pedagogiczne dla nauczycieli szkół i przedszkola objętych wsparciem SCWEW. W trakcie tego działania nie tylko prezentowano funkcjonowanie gogli VR, ale także dyskutowano z nauczycielami o możliwościach ich wykorzystania w ramach prowadzonych przez nich zajęć. W konsekwencji w wybranych placówkach prowadzone były zajęcia pokazowe z wykorzystaniem VR. Przykładem takich działań były lekcje prowadzone w IX LO w Sosnowcu dla uczniów kształcących się na profilu psychologicznym, poświęcone tematyce rozumienia specyficznych trudności funkcjonalnych, związanych np. z zaburzeniami spektrum autyzmu i budowania przyszłych kompetencji diagnostycznych psychologa. Zajęcia te spotkały się z ogromnym zainteresowaniem uczniów i ich dużym zaangażowaniem w prowadzone lekcje. Nauczyciele mogli obserwować rozwiązania metodyczne pozwalające na wplatanie technologii w tok lekcji i w konsekwencji jak dużą motywację do pracy u uczniów wyzwała wykorzystanie technologii. Obserwowana w szerszej perspektywie efektywność wykorzystywanych narzędzi pozwoliła ponadto na budowanie większej otwartości nauczycieli na wykorzystanie TIK w trakcie lekcji.

Rzeczywistość wirtualna pozwala dotrzeć z sali lekcyjnej w dotychczas niedostępne miejsca i to w sposób niezwykle intensywny, chciałoby się powiedzieć – rzeczywisty. Immersyjność, czyli to, jak bardzo wciągająca, angażująca jest ta technologia, pozwala na znaczne rozszerzanie wachlarza praktycznych doświadczeń dostępnych dla uczniów na lekcji. Może to mieć szczególne znaczenie np. dla pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną, ruchową czy zaburzeniami spektrum autyzmu, dla których wiele doświadczeń jest albo niedostępnych z uwagi na ich ograniczenia, albo konieczne jest dostarczanie konkretnych, „namacalnych” bodźców w celu ułatwienia rozumienia poznawanych zjawisk, pojęć czy procesów.

Opisanych powyżej możliwości, jakie stwarza technologia VR, mieli możliwość doświadczyć nauczyciele placówek objętych wsparciem SCWEW w ramach zajęć „poCZUJ niepełnosprawność” i/lub warsztatów z zakresu pracy z uczniem z zaburzeniami spektrum autyzmu, których celem było m.in. budowanie wiedzy na temat specyfiki funkcjonowania uczniów z niepełnosprawnościami. Wykorzystując filmy nagrane przez Amerykańskie Stowarzyszenie Autyzmu, symulujących przeciążenie sensoryczne, czy filmy symulujące zaciemnienie, dysfunkcje narządu wzroku czy słuchu, nauczyciele mieli okazję osobiście zanurzyć się w świat doświadczenia osób z niepełnosprawnością. Dla wybranych nauczycieli mógł to być moment zrozumienia potencjalnych powodów niektórych zachowań swoich uczniów, otwierający nowe perspektywy i spojrzenie na podejmowane przez siebie działania edukacyjno-wychowawcze.

Podobnie jak pierwsze spotkanie w ramach Szkoły Mistrzów tak i to jedynie zarysowało szeroki świat poruszanej tematyki. Nie ulega jednak wątpliwości, że zainspirowało ono nauczycieli do dalszych poszukiwań i otworzyło przestrzeń dla bardzo konkretnych działań w ramach projektu SCWEW ukierunkowanych na kształtowanie umiejętności pracy w grupie zróżnicowanej.

SZKOŁA MISTRZÓW 3 – DR IWONA SOSNOWSKA-WIECZOREK „RÓŻNE OBLCZA INKLUZJI”

Ważniejsze od robienia wszystkiego tak jak trzeba, jest robienie tego co trzeba.
Peter Drucker

SYLWETKA MISTRZA – DR IWONA SOSNOWSKA-WIECZOREK

Dr Iwona Sosnowska-Wieczorek to dyrektor Centrum Diagnostyki i Terapii In Corpore, prezes Fundacji In Corpore oraz dyrektor Niepublicznej Specjalistycznej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej. Jej zainteresowania badawcze i praktyczne skupiają się na różnych dziedzinach, w tym na biologii molekularnej, genetyce, terapii rodzinnej, rehabilitacji poimplantacyjnej, metodyce Tomatisa i surdopedagogice.

Dr Sosnowska-Wieczorek jest również logopedą oraz specjalistą w dziedzinie rehabilitacji poimplantacyjnej, co oznacza, że zajmuje się terapią osób z implantami słuchowymi. Jest także koordynatorem projektów i kampanii społecznych na rzecz osób z niepełnosprawnością.

Jest autorką książek i publikacji dotyczących leczenia i rehabilitacji, a także organizatorką wielu konferencji naukowych oraz inicjatyw społecznych mających na celu poprawę jakości życia osób z niepełnosprawnością.

Obecnie dr Sosnowska-Wieczorek aktywnie działa na rzecz pomocy dla osób z walczącej Ukrainy, organizując pomoc humanitarną oraz wsparcie medyczne i rehabilitacyjne.

Zdjęcie 3. Szkoła Mistrzów 3



Źródło: opracowanie własne.

ZARYS TEMATYCZNY WYKŁADU „RÓŻNE OBLCZA INKLUZJI”

Wykład „Różne oblicza inkluzji” prowadzony przez dr Iwonę Sosnowską-Wieczorek dotyczył wyzwań stawianych przed terapeutami rehabilitacji słuchu i mowy oraz rozwiązań wspierających i terapeutycznych stosowanych w Centrum In Corpore. Jednym z poruszonych tematów były problemy związane z niedosłuchem centralnym oraz społecznymi konsekwencjami jego braku bezpośrednio obserwowalnej reprezentacji. Wykładowczyni przedstawiła również szerszą perspektywę społecznych uwarunkowań niepełnosprawności i jakości życia osób ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi.

Podczas prezentacji omówione zostały również kampanie społeczne realizowane przez dr Sosnowską-Wieczorek na rzecz osób z niedosłuchem, które miały na celu pokazanie normalizacyjnych ścieżek zmiany społecznego wizerunku osób z niepełnosprawnością czy specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Wykładowczyni skupiła się także na problematyce inkluzji cudzoziemców, zwłaszcza w kontekście fali uchodźców z Ukrainy w Polsce i ich stopniowego włączania do edukacji szkolnej.

Podczas wykładu dr Sosnowska-Wieczorek zaprezentowała różne możliwe rozwiązania dla nauczycieli i terapeutów w obszarze inkluzji, takie jak działania punktu informacyjnego dla cudzoziemców funkcjonującego w ramach Centrum In Corpore oraz realizowanych tam działań skierowanych dla dzieci i dorosłych przyjeżdżających z Ukrainy. Wykład był inspirujący i skłaniał do refleksji na temat włączającej edukacji oraz potrzeb i wyzwań osób z niepełnosprawnościami i specjalnymi potrzebami rozwojowymi.

ZNACZENIE WYKŁADU DLA PRAKTYKI NAUCZYCIELSKIEJ

Szkoła Mistrzów z udziałem dr Sosnowskiej-Wieczorek organizowana była w dość szczególnym czasie. Był to okres intensyfikacji działań wspierających nauczycieli w ramach zadań SCWEW, co wiązało się z dalszym przełamywaniem opisywanych wcześniej oporów i wątpliwości związanych z edukacją włączającą. Wiele działań szkoleniowych, konsultacyjnych czy doradczych koncentrowało się na działaniu, na wspomaganiu nauczycieli w podejmowaniu działań metodycznych. Opracowywane były prototypy rozwiązań modelowych odnoszące się do zmian w organizacji przestrzeni kształcenia, dostosowywania wymagań edukacyjnych, metodyki pracy czy oceniania uczniów. Jak się wydaje z perspektywy czasu, nie doceniono konieczności zbudowania wśród nauczycieli ugruntowanej wiedzy na temat specyfiki funkcjonowania uczniów z różnorodnymi niepełnosprawnościami i genezy tych trudności. Omawiany wykład był jednym z działań mających za zadanie uzupełnienie tej luki.

Trzecia Szkoła Mistrzów odbywała się tuż po wybuchu wojny w Ukrainie i fali uchodźców napływającej do Polski. Wielu nauczycieli zwracało się do nas z prośbami o wsparcie czy informację o możliwych formach pomocy dla tej grupy uczniów. Pani Iwona Sosnowska-Wieczorek wraz z mężem, pełniącym funkcję honorowego konsula Ukrainy w Katowicach, od pierwszych dni wojny podejmowali szeroko zakrojone działania na rzecz wsparcia uchodźców, także w przestrzeni terapeutycznej czy edukacyjnej. W tym kontekście wybór Mistrza jawił się dość oczywiste.

Niepełnosprawność to pojęcie bardzo szerokie i wielowymiarowe. Obejmuje swoim zakresem zarówno deficyty i zaburzenia o charakterze globalnym, takie jak niepełnosprawność intelektualna, autyzm, w efekcie których wszystkie sfery funkcjonalne są obciążone, jak i deficyty parcjalne odnoszące się na przykład do deficytów w obrębie funkcjonowania jednego zmysłu, np. słabowidzenie czy niedosłuch. Poza globalnością/parcjalnością deficytów można także wyszczególnić inne kryteria do opisu niepełnosprawności. Jednym z takich kryteriów może być widoczność. Choć nie jest to dobry predyktor dla jakościowej oceny powagi deficytu, bardzo często stanowi podstawowe kryterium dla potocznej, powierzchownej klasyfikacji osoby jako sprawnej lub niepełnosprawnej. W tym kontekście możliwe jest dokonywanie przez osoby niezaznajomione z tematem oceny osób wysoko funkcjonujących z wyraźnie widoczną niepełnosprawnością jako bardziej niepełnosprawnych od globalnie nisko funkcjonujących osób, np. z niepełnosprawnością intelektualną czy z zaburzeniami spektrum autyzmu. Sprawa jeszcze bardziej się komplikuje w kontekście deficytów parcjalnych, które często mogą być zupełnie niewidoczne w pierwszym kontakcie lub też skrzętnie skrywane przez osoby z niepełnosprawnością. Rodzi to szereg potencjalnych problemów dla rozumienia funkcjonowania osób z niepełnosprawnością, szczególnie w przestrzeni szkolnej. Wśród przykładów przedstawianych przez dr Sosnowską-Wieczorek znalazł się m.in. niedosłuch centralny. Korowe zaburzenie funkcji słuchowych jest deficytem zupełnie niewidocznym, osoby takie nie noszą aparatów ani żadnych innych atrybutów mogących świadczyć o doświadczanych trudnościach. Jednocześnie szereg funkcji poznawczych jest poważnie obciążonych. Jakże może to mieć konsekwencje dla realizacji działań szkolnych? Nierzadko zachowanie i osiągnięcia uczniów z niedosłuchem centralnym, korowymi zaburzeniami widzenia, zespołem Aspergera, deficytem uwagi i nadpobudliwością psycho-ruchową czy innymi dyskretnymi deficytami, często o podłożu neurologicznym, mogą być interpretowane przez nauczycieli i rówieśników nie jako efekt specyfiki funkcjonowania ich układu nerwowego, ale jako działania wolicjonalne, złe, niegrzeczne zachowanie, brak wychowania, nieuwaga czy lenistwo. Niezależnie jak bardzo taki uczeń się stara, bez odpowiedniej świadomości środowiska i dostosowanych do jego potrzeb warunków prędzej czy później



doświadcza on porażki. Jeśli zasoby środowiska takiego ucznia są bogate, koszty, jakie ponosi on podczas tych porażek, mogą być relatywnie szybko i skutecznie łagodzone. Sprawa zupełnie inaczej wygląda, gdy środowisko to jest mało stymulujące, gdy brakuje w nim zrozumienia i wsparcia w radzeniu sobie z problemami. Motywacja do pracy takich uczniów może szybko się wyczerpywać, wzrastać może negatywizm szkolny. W myśl zasady, że tysiącokrotnie powtórzone kłamstwo staje się prawdą, tysiącokrotnie powtórzona opinia o uczniu stawać się może jego zinterioryzowanym obrazem siebie. Wskazanie tych procesów i zwrócenie uwagi nauczycieli na sposoby ich komunikowania mogło stać się przyczynkiem do pogłębiania refleksji nauczycieli nad głębokimi przyczynami zróżnicowanych, często trudnych zachowań ich uczniów. Niewątpliwą praktyczną wartością wykładu było także przedstawienie kompleksowych i wielowymiarowych możliwości wspierania rozwoju i wspomagania funkcjonowania osób z różnego rodzaju niepełnosprawnościami na przykładzie działań podejmowanych przez Centrum In Corpore. Przedstawiony system wskazywał szeroką ścieżkę możliwych działań terapeutycznych i wspomagających i dawał nauczycielom jasne wskazówki, gdzie ewentualnie można szukać pomocy i wsparcia dla uczniów borykających się z różnego rodzaju specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, lub jak takie wsparcie efektywnie organizować.

Odrębną częścią wykładu choć mocno powiązaną z poprzednią była kwestia budowania społecznego wizerunku osób z niepełnosprawnością. Zaprezentowane działania podejmowane przez fundację In Corpore budowały w nauczycielach świadomość konieczności podejmowania działań ukierunkowanych na budowanie pozytywnego wizerunku osób z niepełnosprawnością, ale także zwracały uwagę na konieczność realizacji działań o charakterze normalizacyjnym. Wiele kampanii społecznych na rzecz osób z niepełnosprawnością opiera się na eksponowaniu potrzeb i ograniczeń, co może tworzyć wizerunek osób z niepełnosprawnością jako osób potrzebujących – potrzebujących wsparcia, pomocy, środków finansowych, opieki czy szczególnego traktowania. Sytuację dodatkowo utrwalają liczne zbiórki, kiermasze, marsze czy eventy. Są one oczywiście często ogromnie potrzebne i wynikają z rzeczywistych potrzeb, ale w kontekście rozważań nad społecznym wizerunkiem osób z niepełnosprawnością mogą one budzić pewne wątpliwości. Relatywnie niewiele jest działań proaktywnych, ukazujących osoby z niepełnosprawnością jako wartościowych członków społeczeństwa mogących wiele wnieść w rozwój i jakość życia społecznego. Zaprezentowane przez dr Sosnowską-Wieczorek kampanie społeczne umiejscowione w świecie mody i sztuki wizualnej są dobrym przykładem takich właśnie pozytywnych, proaktywnych działań na rzecz budowania pozytywnego, aktywnego wizerunku osób z niepełnosprawnością. Kształtowanie tegoż wizerunku jest przecież istotnym elementem idei inkluzji i zadaniem, jakie stawiane jest edukacji włączającej. W tym kontekście mamy nadzieję, że udział w Szkole Mistrzów skłonił nauczycieli do refleksji nad podejmowanymi działaniami i zainspirował do bardziej efektywnych i normalizacyjnych aktywności.

Ostatnim ważnym elementem poruszonym w wystąpieniu Mistrza było powstanie nowej przestrzeni dla inkluzji, a mianowicie włączania uczniów i osób będących uchodźcami wojennymi z Ukrainy. Wykład realizowany był wkrótce po wybuchu wojny, w momencie gdy nie było jeszcze praktycznie żadnych jednoznacznych regulacji prawnych czy organizacyjnych mogących wspierać ten proces. Wielu nauczycieli było zagubionych w pracy z nowymi uczniami, którzy często nie tylko nie mówili po polsku, ale doświadczyli ogromnej traumy, dotknięci byli zespołem stresu pourazowego czy innymi trudnościami o charakterze psychologicznym. Podejmowane przez fundację In Corpore działania, w tym uruchomiony punkt konsultacyjny dla uchodźców z Ukrainy, były konkretnym zasobem, do którego mogli się odwoływać nauczyciele poszukujący wsparcia i pomocy dla uczniów z Ukrainy.

SZKOŁA MISTRZÓW 4 – DR JĘDRZEJ WITKOWSKI „POLSKA – UKRAINA. RAZEM W SZKOLE”

*W doskonałej współpracy każdy z uczestników zachowuje swoją odrębność,
choć razem tworzą całość.*

Béla Hamvas

SYLWETKA MISTRZA – DR JĘDRZEJ WITKOWSKI

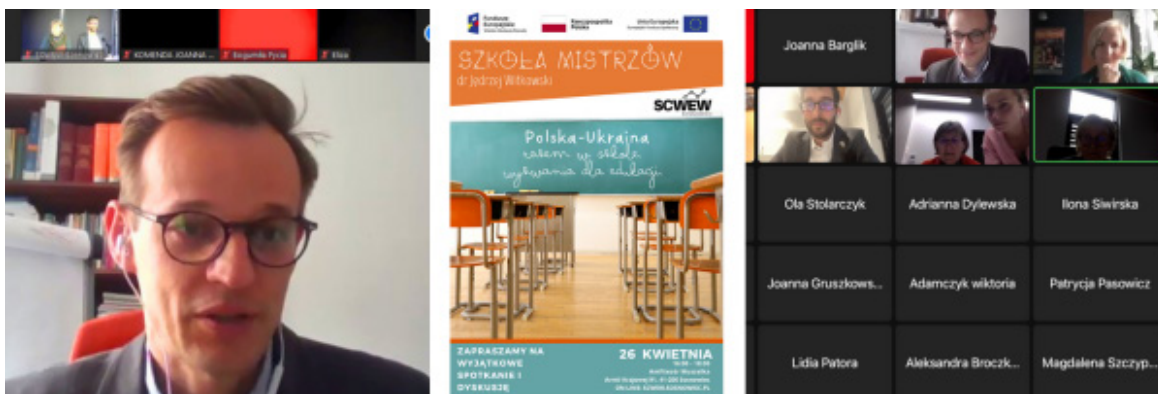
Dr Jędrzej Witkowski jest ekspertem edukacyjnym, z wykształcenia socjologiem i politologiem. Absolwent Uniwersytetu SWPS oraz Uniwersytetu Warszawskiego. Od 2005 roku jest związany z Fundacją Centrum Edukacji Obywatelskiej, a od 2018 roku pełni funkcję prezesa zarządu tej organizacji.

Jego zainteresowania badawcze i praktyczne koncentrują się na strategiach oddolnego wprowadzania zmian w szkołach, rozwijaniu kompetencji przyszłości oraz edukacji obywatelskiej i edukacji o polityce. Jest autorem lub współautorem opracowań naukowych, materiałów edukacyjnych, kursów e-coachingowych, scenariuszy zajęć i podręczników.

Jako trener współpracuje z nauczycielami, doradcami metodycznymi, wydawcami podręczników i przedstawicielami organizacji pozarządowych. Dr Jędrzej Witkowski jest także absolwentem Leadership Academy for Poland, co pozwala mu na prowadzenie szkoleń z zakresu przywództwa.

Jako prezes zarządu Centrum Edukacji Obywatelskiej – największej polskiej organizacji pozarządowej zajmującej się edukacją – dr Jędrzej Witkowski działa na rzecz rozwoju edukacji obywatelskiej i wspierania szkół w wprowadzaniu innowacji. Jest także aktywnym uczestnikiem debat i dyskusji na temat polityki i edukacji.

Zdjęcie 4. Szkoła Mistrzów 4



Źródło: opracowanie własne.

ZARYS TEMATYCZNY WYKŁADU „POLSKA – UKRAINA. RAZEM W SZKOLE”

Wykład „Polska – Ukraina. Razem w szkole” dr. Jędrzeja Witkowskiego skupia się na działaniach Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO) w celu pomocy nauczycielom w pracy z uczniami z Ukrainy oraz zróżnicowanej grupie uczniów. Podczas wykładu poruszane są potrzeby uczniów, w tym potrzeby emocjonalne, społeczne i potrzeby w zakresie uczenia się, szczególnie w kontekście nowej sytuacji dla wszystkich.

CEO ma na celu nie tylko naukę języka polskiego jako obcego, ale także pomoc w zakresie zróżnicowania kulturowego i psychologicznego. W planach CEO znajdują się kursy dla nauczycieli, w tym „Kurs świadomości językowej”, który ma pomóc nauczycielom w formułowaniu komunikatów i poleceń, aby niwelować różnice komunikacyjne.

23

Wykład porusza także temat indywidualizacji pracy nauczyciela w kontekście pojawienia się ucznia ukraińskiego. Dr Witkowski podkreśla, że każde wyzwanie jest szansą do rozwoju, ale jednocześnie pokazuje skalę wyzwania dla szkół. Dyrektorzy odgrywają ważną rolę w podjęciu działań wspierających na rzecz uczniów, a CEO podejmuje działania mające na celu pomóc nauczycielom w pracy z różnorodnymi grupami uczniów.

ZNACZENIE WYKŁADU DLA PRAKTYKI NAUCZYCIELSKIEJ

Organizacja tego wykładu była dość oczywistą kontynuacją tematyki zapoczątkowanej przez Mistrza poprzedniej Szkoły Mistrzów. Działania wojenne w Ukrainie i wyzwania, jakie wywołała fala uchodźców dla polskiego systemu oświaty, stworzyły nowy wymiar edukacji włączającej. Na etapie tworzenia wniosku nie sposób było przewidzieć takiego rozwoju wydarzeń i zaplanować adekwatnych działań. Jednocześnie zespół SCWEW, tak jak i wiele innych podmiotów nie był gotowy, nie posiadał odpowiednich zasobów do prowadzenia skutecznego i odpowiadającego na realne potrzeby wsparcia w zakresie edukacji uczniów z Ukrainy i włączania ich w główny nurt polskiej edukacji. Wybór tematu na kolejną Szkołę Mistrzów był w tych uwarunkowaniach dosyć oczywisty.

W trakcie wykładu nauczyciele mieli możliwości zapoznania się nie tylko z uporządkowanym opisem potrzeb i uwarunkowań funkcjonowania uczniów z Ukrainy w przestrzeni szkół ogólnodostępnych, których wielu nauczycieli doświadczało w swojej codziennej pracy, ale także z możliwościami i obszarami podnoszenia jakości tej pracy. Zaprezentowane działania podejmowane przez CEO były konkretnym przykładem rozwiązań wspomagających kształcenie tej grupy uczniów i mamy nadzieję, że mogły stanowić one oparcie dla wielu nauczycieli w ich codziennych wyzwaniach związanych z kształceniem w grupie zróżnicowanej.

SZKOŁA MISTRZÓW 5 – PROF. BOGUSŁAW ŚLIWERSKI

„SZKOŁA PRZYSZŁOŚCI, CZYLI JAKA I KIEDY?”

Nie oczekuj, że twoje dziecko będzie takie, jakim ty chcesz, żeby było.

Pomóż mu stać się sobą, a nie tobą.

Janusz Korczak

SYLWETKA MISTRZA – PROF. BOGUSŁAW ŚLIWERSKI

Profesor Bogusław Śliwerski to znany polski pedagog, specjalista w dziedzinie pedagogiki porównawczej oraz teorii wychowania. Jest profesorem Uniwersytetu Łódzkiego oraz Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Pełnił także funkcję przewodniczącego Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk.

Profesor Śliwerski jest autorem wielu publikacji naukowych z zakresu pedagogiki, w tym książek takich jak „Kultura rywalizacji i współpracy w szkole”, „Pedagogika holistyczna. Studium z perspektywy metanauk społecznych” czy „[Kontr-]rewolucja oświatowa. Studium z polityki prawicowych reform edukacyjnych”. W swoich badaniach koncentruje się na filozoficznych i teoretycznych podstawach wychowania, pedagogice porównawczej, andragogice oraz pedagogice szkolnej.

Jego osiągnięcia naukowe zostały docenione przez liczne uniwersytety w Polsce i za granicą. Profesor Śliwerski otrzymał tytuł doktora honoris causa m.in. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego oraz Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie.

Profesor Bogusław Śliwerski jest również redaktorem naczelnym kwartalnika „Studia z Teorii Wychowania”. Jego zainteresowania naukowe skupiają się przede wszystkim na pedagogice ogólnej, teoretycznych podstawach wychowania oraz pedagogice porównawczej.

ZARYS TEMATYCZNY WYKŁADU „SZKOŁA PRZYSZŁOŚCI, CZYLI JAKA I KIEDY?”

Wykład pt. „Szkoła przyszłości, czyli jaka i kiedy?” prowadzony przez profesora Bogusława Śliwerskiego porusza wiele ważnych kwestii związanych z przyszłością szkolnictwa. Na poziomie makropolitycznym, omawiane jest zagadnienie ustroju oświatowego, czyli struktury szkolnictwa w kontekście całego kraju. Na poziomie mezoistytucjonalnym poruszany jest temat celu istnienia szkoły i jej funkcji w społeczeństwie. Na poziomie mikroedukacyjnym omawiane są sposoby nauczania, jakie powinny być stosowane w szkołach.

W trakcie wykładu profesor Śliwerski przedstawia również zarys historyczny zmian w szkolnictwie w Polsce. Wspomina o zjeździe oświatowym w 1919 roku, Porozumieniu Gdańskim z 1980 roku oraz o zmianach w edukacji w 1989 roku. Podkreśla potrzebę autonomii szkół, by przygotować uczniów do życia w demokratycznym społeczeństwie.

Omawiana jest również kwestia, komu należy szkoła oraz jak zmienia się ona na świecie. Profesor Śliwerski porusza temat polityki w edukacji oraz istoty szkoły państwowej.

Podczas wykładu prowadzący zachęca do przekraczania horyzontu wyobrażeń o tradycyjnej szkole i szukania nowych rozwiązań. W kontekście architektury szkolnej podkreśla, że każda szkoła jest inna i unikalna, a jej budynek powinien odpowiadać na potrzeby edukacyjne uczniów, np. poprzez tworzenie studiów uczenia się.



Źródło: opracowanie własne.

ZNACZENIE WYKŁADU DLA PRAKTYKI NAUCZYCIELSKIEJ

Szkoła Mistrzów powstała w zamyśle rekonstruowania relacji pomiędzy teorią a nauką pedagogiczną. Inspirowana była potrzebą budowania nowych mostów pomiędzy realiami szkoły czy przedszkola a rzeczywistością uniwersytetu badającego, opisującego i interpretującego te realia. Zawiązywanie tej relacji miało na celu rozwijanie szerokiej refleksji nad kierunkami rozwoju szkolnictwa i szczegółowego namysłu nad podejmowanymi w szkole czy przedszkolu działaniami edukacyjnymi, wychowawczymi. Poszerzenie tej refleksji i krytycznego oglądu nauczania, uczenia i wychowania służyć miało podnoszeniu jakości kształcenia

Zmiany zachodzące w pedagogice i w konsekwencji w rzeczywistości edukacyjnej, w tym wprowadzanie edukacji włączającej, rodzi wiele pytań, w tym tych o tożsamość nauczyciela zwłaszcza w perspektywie nowych zadań i wyzwań, jakie te zmiany niosą. Wielu nauczycieli uczestniczących w projekcie w trakcie diagnozy wstępnej jak i pogłębionej podnosiło kwestie konieczności redefiniowania ich roli w szkole. Część z nich w trakcie studiów kierunkowych, np. w dziedzinach ścisłych, podjęło decyzję o wyborze specjalizacji nauczycielskiej, lub też po zakończonych studiach rozpoczęło przygotowanie pedagogiczne. Dokonywali oni często wyboru tej ścieżki z założeniem prowadzenia w przyszłości zajęć w placówkach ogólnodostępnych, dla wysoko funkcjonujących uczniów. Niejednokrotnie upatrywali w tym możliwości rozwijania swoich pasji związanych z kierunkiem ich wykształcenia w przestrzeni nauczania. Kwalifikacje pedagogiczne były w tym sensie niejako drugorzędne. W tej perspektywie wymagania, jakie stawia nauczycielom kształcenie w grupach zróżnicowanych, często wykraczają poza ich zgodę, jaką wyrazili, podejmując specjalizację nauczycielską. Znaczenie przygotowania pedagogicznego, coraz bardziej specjalistycznego, z roli drugorzędnej staje się rolą pierwszoplanową. Rozwijanie tych kompetencji pozostaje jednak ich własnym zadaniem, w którym nierzadko pozostają osamotnieni. W przeważającej części studiów podyplomowych z zakresu przygotowania pedagogicznego komponent związany z pedagogiką specjalną stanowi marginalny fragment programu studiów. Przychodzą oni zatem często nieprzygotowani do wyzwań, jakie stawia przed nimi kształcenie w grupach zróżnicowanych. Oczywiście ci nauczyciele, którym taka przestrzeń kształcenia nie odpowiada, mogą zmienić pracę albo przekwalifikować się do wykonywania innego zawodu. Ale czy w perspektywie coraz bardziej dewaluującego się zawodu nauczyciela, odpływu kadry i rosnących trudności z pozyskaniem wykwalifikowanej kadry w szkołach polska edukacja może sobie na to pozwolić?

Opisana wyżej sytuacja tym bardziej skłania do refleksji i poszukiwania odpowiedzi na pytania o tożsamość współczesnych nauczycieli, o ich zadania i znaczenie w bardziej globalnej perspektywie. Powiązane są z tym pytania o szanse rozwoju i samorealizacji w szkołach. Profesor Śliwerski w swoim wykładzie w usystematyzowany sposób wskazuje na spadek autonomii szkół i nauczycieli. Ma to szczególne znaczenie dla rozwoju innowacyjności szkół lub jego ograniczenia. Powołując się na raport Delorsa, profesor podkreśla, że autonomia ma istotne znaczenie dla innowacyjności, jej upowszechniania. W perspektywie wdrażania edu-

kacji włączającej, także w oparciu o założenia Modelu SCWEW, innowacyjność, kreatywność, wychodzenie poza zastany stan rzeczy przez nauczycieli wydaje się być jednym z kluczowych czynników mogących przesądzać o sukcesie czy porażce. Pytanie, jak wspierać i stymulować autonomię szkół i nauczycieli, a pośrednio wspomnianą innowacyjność, nie jest pytaniem ani łatwym, ani posiadającym jednoznaczną odpowiedź.

Piąta Szkoła Mistrzów miała ze wszystkich szkół najbardziej krytyczny i refleksyjny charakter. Budowanie refleksji nad nauczaniem i wychowaniem było wszak jednym z podstawowych założeń tego działania, jednak sama refleksja, zwłaszcza w tak systemowo złożonych i uwarunkowanych kwestiach, może okazać się niewystarczającą, by cokolwiek zmieniać w rzeczywistości szkolnej. Być może pozwoli ona odpowiedzieć na pytanie „po co kształcić?”, ale nie „jak kształcić?”. Do tego potrzeba inspiracji, dobrych wzorców, które stanowią będą punkt wyjścia, swego rodzaju „trampolinę” dla nauczycieli do podejmowania przez nich nowych, innowacyjnych działań edukacyjno-wychowawczych. Działan, których tak bardzo potrzeba w obliczu edukacji włączającej. W zarysowanej w wykładzie ocenie Mistrza inspiracji do poszukiwania odpowiedzi na pytanie „jak kształcić (we współczesnej szkole)” można poszukiwać w edukacji alternatywnej. Jednym z głównych obszarów zawartych w prezentacji była analiza możliwości zmiany przestrzeni (architektonicznej) szkół i jej znaczenia dla procesu kształcenia. Wpisuje się to w podejmowane przez SCWEW w Sosnowcu działania zmierzające do wypracowania propozycji zmian w organizacji i przestrzeni kształcenia.

Wielu nauczycieli szuka zmiany, widzi nieadekwatność klasycznej sali lekcyjnej do potrzeb uczniów. Działania te jednak ograniczają się często do zmiany układu ławek w klasie. Może to przynieść oczywiście korzyści, ale bez jednoczesnej zmiany „pomysłu” na uczenie będzie to jedynie zmiana kosmetyczna. Przestrzeń szkoły może być sama w sobie stymulująca do rozwoju i uczenia się, może także wspomagać funkcjonowanie uczniów o specjalnych potrzebach i znosić część ograniczeń, ale może także to funkcjonowanie utrudniać i tworzyć dodatkowe bariery dla pełnego uczestnictwa. Zdaniem prof. Śliwerskiego otwarte przestrzenie szkolne pozwalają na pracę grupową/projektową, swobodne przemieszczanie się i uczenie się w warunkach najbardziej odpowiadających uczniom, w zróżnicowanych formach i różnym tempie pracy i dynamice zajęć. Polska szkoła przywiązana często do ławek, tablic, dzwonków i przerw z dyżurującymi nauczycielami zdaje się dopiero wchodzić w proces przeprojektowywania swojej przestrzeni.

Mamy nadzieję, że uczestnicy Szkoły Mistrzów z prof. Bogusławem Śliwerskim mieli możliwość nie tylko posłuchać i podyskutować, dlaczego szkoła powinna się zmieniać, ale także jak tę zmianę wprowadzać (strategie góra-dół, dół-góra, multiple-nucleus, odśrodkowa) i w jakim kierunku (edukacja alternatywna, rozwiązania architektoniczne i organizacyjne).



SZKOŁA MISTRZÓW 6 – DANUTA STERNA „SPRAWNOŚCIOWY OK – OCENIANIE KSZTAŁTUJĄCE I SPRAWNOŚCIOWE”

Sposób, w jaki mówimy do naszych dzieci, staje się ich wewnętrznym głosem.

Peggy O'Mara

SYLWETKA MISTRZA – DANUTA STERNA

Danuta Sterna to ekspertka w programie Szkoła Ucząca Się prowadzonym przez Centrum Edukacji Obywatelskiej w Polsce. Jest propagatorką oceniania kształtującego i wprowadziła do edukacji polskiej metodę OK zeszyt oraz propaguje ocenianie metodą Sprawnościowy OK (SOK). Pracowała na Politechnice Warszawskiej jako pracowniczka naukowo-dydaktyczna w latach 1974-1986, a od 1990 roku pracuje jako nauczycielka matematyki w szkołach publicznych i niepublicznych. Była dyrektorką szkoły, a obecnie kieruje Akademią SUS, która prowadzi szkolenia dla nauczycieli.

Danuta Sterna jest również autorką licznych publikacji i książek dla nauczycieli, w tym „Ocenianie kształtujące w praktyce”, „Uczę (się) w szkole”, „Uczę się uczyć. Ocenianie kształtujące w praktyce”, „OKmiks” oraz współautorką książek „Uczę w klasach młodszych” i „OK zeszyt”. Prowadzi również blog pod nazwą „Oś świata” oraz stronę internetową www.oknauczanie.pl.

Danuta Sterna jest z zamiłowania ceramiczką i rysowniczką. W swojej pracy pedagogicznej opiera się na teorii samostanowienia (Self-determination theory – SDT), według której trzy ważne potrzeby każdego człowieka, których zaspokojenie umożliwia rozwój i wewnętrzną motywację, to: poczucie kompetencji, autonomii oraz potrzeba dobrych relacji i przynależności. W swojej pracy stosuje ocenianie kształtujące, które polega na pozyskiwaniu przez nauczyciela w trakcie nauczania informacji, które pozwalają na modyfikowanie dalszego nauczania oraz dawanie uczniom informacji zwrotnej pomagającej im uczyć się.

ZARYS TEMATYCZNY WYKŁADU „SPRAWNOŚCIOWY OK – OCENIANIE KSZTAŁTUJĄCE I SPRAWNOŚCIOWE”

Wykład „Sprawnościowy OK – ocenianie kształtujące i sprawnościowe” Danuty Sterny omawia teorię samostanowienia, która zakłada, że trzy podstawowe potrzeby każdego człowieka, czyli kompetencji, autonomii i więzi, są kluczowe dla rozwijania wewnętrznej motywacji. W trakcie wykładu poruszono również zagadnienia związane z ocenianiem kształtującym, czyli sposobem pozyskiwania informacji przez nauczyciela podczas nauczania, aby móc modyfikować swoje dalsze działania, a także dawać uczniom informację zwrotną, pomagającą im w procesie uczenia się.

Wykład zwrócił również uwagę na nawiązanie do sprawności w harcerstwie, gdzie zdobywanie sprawności jest znane, a jej zdobycie jest powodem do dumy. W trakcie zdobywania sprawności uczeń wie, jaki jest cel i jakie są kryteria sukcesu, a także otrzymuje informację zwrotną, czy sprawność została zdobyta lub czy jest jeszcze możliwość jej zdobycia. W ramach strategii OK (oceniania kształtującego) omówionych na wykładzie wskazano na pięć sposobów, aby pomóc uczniom w rozwoju i motywacji w procesie nauki. Należą do nich określanie celów uczenia się i kryteriów sukcesu, organizowanie dyskusji i zadawanie pytań, udzielanie informacji zwrotnej, umożliwianie korzystania wzajemnie ze swojej wiedzy i umiejętności oraz wspomaganie uczniów w staniu się autorami procesu swojego uczenia się.



Źródło: opracowanie własne.

ZNACZENIE WYKŁADU DLA PRAKTYKI NAUCZYCIELSKIEJ

» ...

~ Jedyńka wcale nie oznacza, że jesteś głupia, oznacza tylko, że nie nauczyłaś się odpowiedzi na pytania sprawdzianu, że nad tym czy tamtym trzeba jeszcze popracować.

- Wie pan, ale to nie ma większego znaczenia, czy ja ślęczę cały dzień nad książką czy nie. I tak dostanę pałę, i mama się wścieknie i pewnie znów zabierze mi telefon, albo zabroni wychodzić z domu.

(...)

Mi się już nie chce uczyć, bo i tak z tego nic nie wychodzi, nie dostaję lepszych ocen, tylko kary. I wstyd na lekcji. Tak przynajmniej wiem, za co ta pała.”

(J. Wolny, rozmowa z O.)

Kwestia oceniania to nieodłączny element rzeczywistości większości szkół, jest w niej odwiecznie obecny i odwiecznie budzi on dyskusje i często zajmowanie skrajnych stanowisk zarówno nauczycieli, jak i rodziców i uczniów. W dyskursie nad edukacją systematycznie pojawiają się głosy, iż należy zlikwidować, zrewidować lub zmienić sposób oceniania postępów uczniów. Wiele jest pomysłów także jak to robić. Proponowane są oceny opisowe, skale punktowe, samoocena, informacje zwrotne, analiza opanowanych umiejętności i wiele innych. W niektórych placówkach poszczególne rozwiązania zdają egzamin, w innych nie. Wydaje się, że ocena liczbowa coraz mniej pasuje do płynnej rzeczywistości naszych czasów (Baumann). Ogromne tempo rozwoju technologii informacyjnych, dostępność do niemalże nieograniczonej informacji, wiedzy w każdej chwili i czasie sprawiają, że ważniejsze od posiadania wiedzy stają się kompetencje i umiejętności w jej szybkim zdobywaniu, elastycznym adaptowaniu do zmiennych okoliczności i sprawności w uczeniu się. Ogromne znaczenie ma umiejętność krytycznej oceny informacji i odróżniania prawdy od fake newsów i fałszywych informacji, które zalewają Internet. Nie poprawia to i tak już niełatwej sytuacji związanej z ocenianiem. Sytuacja komplikuje się jeszcze bardziej w kontekście znacznego wzrostu problemów psychologicznych i emocjonalnych dzieci i młodzieży. Stres związany z ocenianiem i jego konsekwencje dla samooceny, poczucia sprawstwa uczniów i wychowanków mogą jeszcze dodatkowo zwiększać trudności w tym obszarze. Ocenianie w grupach zróżnicowanych wydaje się dodatkowo całą sprawę jeszcze bardziej komplikować. Różny jest

poziom umiejętności i wiedzy uczniów, zróżnicowane zasoby indywidualne i środowiskowe, różne umiejętności radzenia sobie ze stresem i zróżnicowana sprawność i efektywność uczniów w prezentowaniu swojej wiedzy i umiejętności w sytuacjach szkolnych takich jak sprawdziany, odpowiedzi ustne. Pojawiają się pytania o odmienne wymagania nauczycieli względem różnych uczniów, rodzi się zazdrość i roszczenia o sprawiedliwość i równość w ocenianiu, a sprawiedliwość, niestety, często rozumiana jest jako jednakowość. Pojawia się presja ze strony rodziców, a nieunikniony pęd za sukcesem jeszcze bardziej komplikuje i tak złożone relacje w zespołach klasowych o zróżnicowanych potrzebach. W tym kontekście zespół SCWEW w Sosnowcu poszukiwał rozwiązań także w tym zakresie. Pośród różnych propozycji pojawiła się koncepcja oceniania kształtującego (OK) promowana przez liderów sieci współpracy SCWEW Sosnowiec Izabelę Jaskólkę-Turek i Jacka Pasierba (oboje są ekspertami z zakresu oceniania kształtującego współpracującymi z Centrum Edukacji Obywatelskiej). Spotkała się ona z dużym zainteresowaniem ze strony nauczycieli wspieranych szkół. W konsekwencji propozycja realizacji oceniania osiągnięć uczniów w oparciu o założenia oceniania kształtującego stała się wiodącym motywem w opracowywanych przez SCWEW w Sosnowcu modelowych rozwiązaniach w zakresie oceniania i ewaluacji pracy szkoły.

W ocenianiu kształtującym zakłada się różne formy oceny – od samooceny, przez ocenę koleżeńską, po informację zwrotną od nauczyciela czy kolegów, jednak wszystkie mają charakter opisowy. Przykłada się ogromną wagę i staranność w przekazywaniu uczniom celów lekcji i dbaniu o ich pełne i właściwe zrozumienie. Każdorazowo określane są kryteria sukcesu pozwalające na konkretne dokonywanie oceny osiągnięć w oparciu o dowody, przy jednoczesnym umożliwieniu samokontroli postępów przez uczniów. W toku lekcji wykorzystywane są zróżnicowane metody, techniki i narzędzia pozwalające na animowanie samooceny i kształtowanie się odpowiedzialności uczniów za własne uczenie się.

Proponowane w ocenianiu kształtującym rozwiązania zdają się przynajmniej częściowo odpowiadać na opisane wcześniej wyzwania, jakie stoją przed ocenianiem. Wykorzystanie tej strategii może także wspomagać ocenianie w grupach zróżnicowanych dzięki swojej przejrzystości, nieustającemu odniesieniu do konkretnego, zróżnicowaniu metod i technik pozwalających na dostosowanie do indywidualnych potrzeb uczniów. Częste wykorzystywanie grupowych form pracy na lekcji wspomaga tworzenie się zdrowych relacji w zespołach klasowych. Bez wątpienia poruszone w trakcie wykładu treści mogą być drogowskazem dla nauczycieli w ich drodze do zmiany sposobu oceniania.

Poszukując wymiernych efektów tego działania, poza opisany wyżej zachęceniem i zainspirowaniem nauczycieli do własnych poszukiwań nowych rozwiązań w zakresie oceniania, wymienić należy konkretne działania podjęte w SP 18 i CKZIU. W ramach konsultacji eksperckich dla nauczycieli i specjalistów realizowanych przez SCWEW rady pedagogiczne i poszczególni nauczyciel SP 18 rozwijali swój warsztat pracy z ocenianiem kształtującym. Decyzją dyrektora, a jednocześnie koordynatora ds. współpracy ze SCWEW, SP 18 weszła w program „Szkoly uczacej sie” prowadzony przez Centrum Edukacji Obywatelskiej, którego celem jest przygotowanie nauczycieli do szerokiego wykorzystania oceniania kształtującego dla oceny postępów uczniów. Dyrektor CKZIU także wyraziła zainteresowanie ocenianiem kształtującym, nauczyciele tej placówki wejdą w program szkoleń prowadzonych przez CEO, zorganizowanych przez SCWEW w Sosnowcu w ramach oszczędności w projekcie. Istnieje prawdopodobieństwo, że od nowego roku uruchomiona zostanie eksperymentalna klasa prowadzona zgodnie z założeniami oceniania kształtującego.

Wiele nadziei na zmianę pomysłu na ocenianie osiągnięć uczniów w wybranych placówkach objętych wsparciem SCWEW wykiełkowało właśnie w efekcie tej Szkoły Mistrzów.

SZKOŁA MISTRZÓW 7 – DR ALEKSANDER MAŃKA „SUPERWIZJA I AUTOEWALUACJA NAUCZYCIELI”

*W osamotnieniu nie można zachować wiary w samego siebie. Potrzeba nam świadka naszej siły:
kogoś, kto by liczył celne ciosy i zdobyte punkty, wieńczył nas w chwili triumfu.*

François Mauriac

SYLWETKA MISTRZA – DR ALEKSANDER MAŃKA

Dr Aleksander Mańka jest dyrektorem Instytutu Pedagogiki w Wyższej Szkole Humanitas, a także adiunktem akademickim. Jego główne zainteresowania badawcze i praktyczne koncentrują się na problematyce rodziny i związków partnerskich oraz na dziedzinie profilaktyki systemowej.

Dr Mańka od wielu lat prowadzi praktykę terapeutyczną oraz profilaktyczną, skupiając się na problemach rodzinnych i partnerskich. Jego metodyka superwizji rodzinnej oraz koncepcja profilaktyki systemowej stanowią podstawę jego pracy i są często wykorzystywane w terapii i profilaktyce. Dzięki swojej praktyce i pracy naukowej na krajowych i zagranicznych uczelniach dr Mańka posiada bogate doświadczenie w zakresie ochrony zdrowia psychicznego oraz w przeciwdziałaniu problemom w związku partnerskim i rodzinie. Jest autorem wielu publikacji naukowych, książek oraz programów profilaktycznych i terapeutycznych, dotyczących tej tematyki.

Dr Mańka jest uznawany za eksperta w dziedzinie superwizji rodzinnej i ceniony przez pacjentów oraz specjalistów w tej dziedzinie. Jego praca i badania wpłynęły na rozwój tej dziedziny terapii oraz przyczyniły się do poprawy jakości życia wielu rodzin i par.

Zdjęcie 7. Szkoła Mistrzów 7



Źródło: opracowanie własne.

ZARYS TEMATYCZNY WYKŁADU „SUPERWIZJA I AUTOEWALUACJA NAUCZYCIELI”

Wykład „Supervizja i autoewaluacja nauczycieli” prowadzony przez dr. Aleksandra Mańkę był poświęcony tematom związanym z rozwojem kompetencji profesjonalistów wspomagających oraz równowagą relacji z podmiotem. Prelegent omówił wiele aspektów, które wpływają na powstanie profesjonalnej koncepcji, takie jak wiedza, refleksja, intuicja i doświadczenie.

Podczas wykładu poruszano również zagadnienia związane z oceną, autooceną, analizą, superwizją i autorefleksją. Supervizja została przedstawiona jako przestrzeń do autorefleksji, w której uwzględnia się zarówno stosunek do samego siebie, jak i stosunek do podmiotu. Dzięki temu profesjonaliści wspomagający mogą

dokonywać rzetelnej oceny swoich działań, a także korzystać z doświadczeń i wskazówek superwizora, aby stale rozwijać swoje umiejętności.

W pracy nauczyciela superwizja staje się narzędziem pozwalającym na rozwój kompetencji i optymalizowanie działań. Dzięki temu możliwa jest poprawa dobrostanu zarówno samego nauczyciela, jak i jego systemu. Podczas wykładu dr Mańka poruszył wiele konkretnych kwestii, takich jak ocenianie czy doświadczanie, co pozwoliło uczestnikom lepiej zrozumieć, jakie metody i podejścia mogą przyczynić się do ich profesjonalnego rozwoju.

Podkreślono również wagę równowagi między „naturalnym ja” (doświadczenie osobiste, utrwalone nawyki, relacje, przekonania) a „profesjonalnym ja” (szkolenia, treningi, doświadczenie zawodowe, analiza), która pozwala nauczycielom na efektywne i skuteczne prowadzenie zajęć oraz na rozwój ich umiejętności w oparciu o rzetelnie weryfikowaną wiedzę.

ZNACZENIE WYKŁADU DLA PRAKTYKI NAUCZYCIELSKIEJ

Jednym z ważnych działań zawartych w Modelu Funkcjonowania SCWEW są obserwacje wspierające i superwizje koleżeńskie. Wprowadzeniu tego rodzaju wsparcia SCWEW w Sosnowcu poświęcił wiele uwagi. Opracowano model prowadzenia obserwacji i superwizji oparty na dobrowolnych i oddolnych działaniach nauczycieli. Przeprowadzono cykl szkoleń z tego zakresu, opracowano przykłady dokumentów, w tym propozycje przebiegu tych form wsparcia. Prowadzono zajęcia pokazowe i modelujące. Mimo to rozwiązania te nie cieszą się dużym powodzeniem wśród nauczycieli, a ich realizacja często wynika z konieczności realizacji założeń projektu, a nie rzeczywistej potrzeby nauczycieli.

Poszukując przyczyn takiego stanu rzeczy, zwrócono uwagę na trudne do przezwyciężenia łączenie przez nauczycieli obserwacji zajęć z oceną ich pracy, co byłoby całkowitym zaprzeczeniem idei jaka leży u podstaw obserwacji wspierających i superwizji koleżeńskich. Jak wynika z badań przedstawionych przez Mistrza, to właśnie nauczyciele prezentują najmniejszy poziom zaufania do tych form wsparcia. Prowadzone przez dr. Mańkę badania wskazują także na kilka innych zjawisk związanych z wdrażaniem obserwacji wspierających i superwizji lub mogących mieć ograniczający na nie wpływ. W kolejnych częściach wykładu prelegent zwracał kolejno uwagę na różnego rodzaju błędy poznawcze mogące mieć wpływ na interpretację sytuacji, jak również na samoocenę pracy nauczycieli. Mamy nadzieję, że dogłębne i wielowymiarowe omówienie celów, przebiegu i korzyści płynących z tych form wsparcia nauczycieli w ich codziennej pracy przełoży się na obniżenie poziomu lęku i niechęci do superwizji i obserwacji wspierających. Naukowo osadzony dyskurs także „odczarowuje” wiele mitów i fałszywych przekonań na temat istoty, celu i wartości tych form wsparcia.

Choć trudno w tym momencie wskazywać konkretne zmiany czy działania, jakie powstały w efekcie Szkoły Mistrzów z dr. Aleksandrem Mańką, to pewnym wskazaniem mogą być dane ewaluacyjne uzyskane po tym działaniu. W opinii wielu respondentów to właśnie ta Szkoła Mistrzów była jedną z najbardziej wartościowych. Wielu uczestników wskazywało na realne korzyści dla własnej praktyki pedagogicznej wyniesione z tego spotkania. Bez wątpienia wymiernym efektem tej Szkoły Mistrzów jest zorganizowanie przez SCWEW w Sosnowcu cyklu warsztatów z zakresu prowadzenia superwizji dla chętnych nauczycieli z placówek objętych wsparciem. Co warte podkreślenia, wbrew obawom wynikającym z dotychczasowych działań podejmowanych przez SCWEW, oferta ta spotkała się z zauważalnym zainteresowaniem.

SZKOŁA MISTRZÓW 8 – MARIA FLANCZEWSKA-WOLNY „NAUCZYCIEL W EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ. NOWE ZADANIA. NOWE KOMPETENCJE”

Bohaterów prawdziwych poznaje się nie w powodzeniu, ale w porażce.

Janusz Korczak

SYLWETKA MISTRZA – MARIA FLANCZEWSKA-WOLNY

Mgr Maria Flanczewska-Wolny jest pedagogiem specjalnym i wykładowcą z bogatym doświadczeniem w dziedzinie edukacji i wspierania osób z niepełnosprawnościami. Była dyrektorką Kolegium Nauczycielskiego w Gliwicach oraz Kolegium Pedagogicznego Politechniki Śląskiej. Obecnie pełni funkcję kierownika Ośrodka Wsparcia i Testów w Sosnowcu.

Jako autorka i współautorka wielu publikacji naukowych, w tym „W drodze do samostanowienia osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną” (razem z Joanną Kruk-Lasocką, Dariuszem Dziubą oraz Jerzym Wolnym), „Wychowanie – mądrość – kultura” (wspólnie z Bogusławą Jodłowską) oraz „Jakość życia w niepełnosprawności – mity a rzeczywistość”, skupia się na tematach dotyczących wsparcia osób z niepełnosprawnościami intelektualnymi i poprawy ich sytuacji życiowej. Jako doświadczony metodyk mgr Maria Flanczewska-Wolny jest również współtwórcą wielu poradników metodycznych, które służą nauczycielom i pedagogom w pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną.

Jej zainteresowania badawcze i praktyczne koncentrują się na obszarze edukacji i wsparcia osób z niepełnosprawnościami, ze szczególnym uwzględnieniem osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną oraz ich samostanowieniem.

Zdjęcie 8. Szkoła Mistrzów 8



Źródło: opracowanie własne.

ZARYS TEMATYCZNY WYKŁADU „NAUCZYCIEL W EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ. NOWE ZADANIA. NOWE KOMPETENCJE”

Maria Flanczewska-Wolny w pierwszej części wykładu skoncentrowała się na prezentacji zasadniczych założeń leżących u podstaw edukacji włączającej, mających bezpośrednie przełożenie na praktykę edukacyjną w pracy nauczycieli w grupach zróżnicowanych. Odnosząc się do prowadzonych przez siebie badań, dookreśliła przestrzeń zadań, jakie stoją przed nauczycielami w kontekście edukacji włączającej, podejmując refleksję nad oceną ich istotności dla procesu inkluzji. Bazując na danych zebranych od nauczycieli współorganizujących kształcenie uczniów z niepełnosprawnością, wskazała najważniejsze zadania stojące przed nauczycielami. Jako najistotniejsze wskazane zostały kompetencje i działania z zakresu: towarzyszenia uczniowi w trakcie zajęć dydaktycznych, prowadzenia zajęć o charakterze rewalidacyjnym, prowadzenia zajęć dydaktyczno-wyrównawczych, pomocy przy odrabianiu zadań domowych, opieki nad uczniem w czasie przerw śródlekcyjnych. Co ciekawe, jako najmniej istotne określone zostały zadania związane z konsultacjami i szkoleniem dla nauczycieli, konsultacjami dla rodziców oraz współpracą przy tworzeniu IPET-u. Są to dane wynikające z oceny dokonanej przez samych nauczycieli, kwestią dyskusyjną jest jednak rzeczywista ocena znaczenia wyżej wymienionych zadań w kontekście wdrażania edukacji włączającej. W podsumowaniu Maria Flanczewska-Wolny podjęła refleksję, na ile wyszczególnione zadania rzeczywiście są nowymi obowiązkami dla nauczycieli, a dokonane oceny wynikają z realnej wartości tych działań, a na ile wiążą się z koniecznością rewizji dotychczas podejmowanych zadań i dostosowania ich do wymagań edukacji włączającej.

ZNACZENIE WYKŁADU DLA PRAKTYKI NAUCZYCIELSKIEJ

Jak pokazują doświadczenia zebrane w trakcie wprowadzania w Polsce edukacji integracyjnej, największą siłą, motorem tej zmiany byli nauczyciele. To dzięki ich zaangażowaniu, kreatywności, wierze w sens swoich działań, przy jednoczesnym doświadczeniu wolności, zaufania i autonomii w ich działaniach profesjonalnych przez krótki moment mogło się wydawać, że integracja osiągnie sukces. Jak jednak wiemy, rozwiązania integracyjne w dużej mierze nie spełniły stawianych im oczekiwań. Pierwotny sukces ugrzązł gdzieś w systemowych uwarunkowaniach polskiego systemu oświaty. Dlaczego tak się stało? Jakie decyzje, działania lub brak jakich elementów doprowadził do marginalizacji rozwiązań integracyjnych? Oczywiście można by stworzyć bardzo długą listę czynników, które wpłynęły na ograniczenie powodzenia we wprowadzaniu kształcenia integracyjnego i pojawienie się wielu zjawisk budzących uzasadnione wątpliwości, takich jak wykluczenie w integracji. W kontekście wdrażania Modelu SCWEW najistotniejsze kwestie wydają się dotyczyć właśnie nauczycieli. Jak już wspomniano, Model SCWEW w głównej mierze koncentruje się właśnie na nauczycielu, to w nim widzi motor mogący skutecznie wprawić w ruch inkluzyjną maszynę edukacji włączającej. Jak jednak wynika z zaprezentowanych danych, zebranych od nauczycieli współorganizujących kształcenie dla uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, zadania i działania te są określane jako mało istotne. Nauczyciele wskazują w swoich ocenach bardzo konkretne obszary i aktywności podejmowane w trakcie codziennej pracy. Rozmyciu ulega zatem pewien potencjał leżący we współpracy nauczycieli, doskonaleniu zawodowym (zwłaszcza w oparciu o wewnątrzszkolne formy doskonalenia), organizacji współpracy z rodzicami czy opracowywaniu dokumentacji indywidualnej uczniów. Jest to proces nieco niepokojący, zwłaszcza w odniesieniu do poruszonych wcześniej wniosków płynących z wdrażania edukacji integracyjnej, z których jednym z najbardziej istotnych jest wskazanie, że to właśnie te czynniki, które zostały ocenione przez nauczycieli jako najmniej istotne, mają największe znaczenie dla sukcesu bądź porażki w działaniach inkluzyjnych. Można pokusić się o wnioskowanie, że taka struktura ocen wynika w dużej mierze z czynników organizacyjnych, systemowych. Zakres obowiązków jak i bardziej szczegółowa koncepcja realizacji działań nauczycieli współorganizujących nie zostały w bardziej precyzyjny sposób określone w żadnych regulacjach prawa

oświatowego. Z jednej strony daje to sporą swobodę nauczycielom i dyrektorom, umożliwia realną indywidualizację działań, z drugiej strony jednak, zwłaszcza w zderzeniu z rzeczywistością szkolną, działania te zostają sprowadzone do najbardziej podstawowych czynności nauczycieli, często o charakterze interwencyjnym i niejako z założenia nie inkluzyjnym, a segregacyjnym. Refleksja nauczycieli w tym kontekście sprowadza się do „radzenia sobie” z trudnymi i wymagającymi sytuacjami związanymi z funkcjonowaniem poszczególnych uczniów, a nie wspólnym z innymi nauczycielami wypracowywaniem rozwiązań systemowych kompleksowo wspierających edukację w grupach zróżnicowanych. Jaskrawym przykładem obrazującym ten stan rzeczy jest częsta praktyka wielu nauczycieli współorganizujących koncentrująca się wyłącznie na wspomaganiu ucznia z niepełnosprawnością, a nie na wspomaganiu nauczyciela wiodącego i całego zespołu klasowego, aby podejmowane działania dydaktyczne były efektywne i wartościowe w perspektywie wszystkich uczniów. Obserwowany jest swoisty brak (nowego, inkluzyjnego) pomysłu na realizację zadań nauczycieli współorganizujących kształcenie, przez co „współorganizacja” zostaje sprowadzona do „organizacji”, i to często nie kształcenia, a interwencji i indywidualnego wsparcia dla uczniów z SPE. Rodzi to szereg konsekwencji i potencjalnych problemów kompetencyjnych, organizacyjnych i społecznych. Niektórzy uczniowie w „normie” odczuwają pewną niesprawiedliwość wynikającą z rzekomego większego wsparcia dla uczniów z SPE, pomocy im w wykonywaniu zadań, które oni muszą wykonywać samodzielnie. Z drugiej strony uczniowie z niepełnosprawnością objęci wsparciem nauczyciela współorganizującego kształcenie niejednokrotnie czują się dodatkowo etykietowani, wyróżnieni (w złym tego słowa znaczeniu) z całego zespołu klasowego. Wskazane zjawiska są oczywiście swego rodzaju jaskrawym uwypukleniem wybranych trudności związanych z organizacją pracy tej grupy nauczycieli i nie stanowią jednoznacznego obrazu wszystkich działań podejmowanych przez tę grupę nauczycieli, ale służą bardziej wskazaniu przestrzeni potencjalnych i faktycznych trudności i ograniczeń we wdrażaniu edukacji włączającej. Zwłaszcza w odniesieniu do zadań i działań poszczególnych nauczycieli.

Jak więc zmieniać zastany stan rzeczy, jak podnosić kompetencje nauczycieli i w konsekwencji efektywność podejmowanych przez nich działań inkluzyjnych, a w konsekwencji jak zmieniać postawy nauczycieli i ich perspektywę patrzenia na zadania i wyzwania, jakie stają przed nimi w kontekście wdrażania edukacji włączającej? Pytanie to pozostaje w dalszym ciągu otwarte. Jak zauważa mistrz, zaproszony do udziału w ostatniej Szkole Mistrzów, konieczne jest zrewidowanie założeń i przekonań na temat zadań nauczycieli w zakresie diagnostycznym, organizacyjnym, metodycznym, sposobów oceniania, komunikacyjnym. Jak nie trudno zauważyć, w gruncie rzeczy wiąże się to z koniecznością zrewidowania całości działań podejmowanych przez nauczycieli w przestrzeni szkolnej. Stajemy w obliczu potrzeby ponownego określenia tożsamości nauczycieli, zakresu ich kompetencji oraz zadań do realizacji w procesie edukacji włączającej. Jest to proces niewątpliwie trudny, rodzący, jak każda zmiana, wiele obaw, wątpliwości i lęków, jednak nie ulega wątpliwości, że jest to proces nieunikniony. To, co może stanowić wsparcie dla nauczycieli w tym zakresie, to przede wszystkim dwa czynniki – budowanie profesjonalnej wiedzy, zarówno dotyczącej procesów diagnostycznych, jak i wynikających z nich wskazań dla metodyki pracy, oceniania oraz komunikacji, jak również kontaktu z innymi nauczycielami i środowiskami szkolnymi w celu kształtowania samowiedzy nt. własnych kompetencji oraz budowania zasobów dla kształtowania się postaw proinkluzyjnych. Swego rodzaju propozycją praktyczną wspomagającą te procesy są zaproponowane przez SCWEW w Sosnowcu projekty inkluzyjne szczegółowo omówione w tomie II niniejszej publikacji.

ROZDZIAŁ III

BADANIE

METODOLOGICZNE PODSTAWY BADAŃ

Do opisu badanego zjawiska wykorzystaliśmy *konstrukt teoretyczno-badawczy procesu nauczania-uczenia się jako implikacji wzorców dydaktyki specjalnej*².

Konstrukt ten przedstawia proces nauczania-uczenia się w trzech kategoriach: **uczeń**, **nauczyciel** oraz **warunki** procesu nauczania i uczenia się. Filary te odnoszą się do wzorców dydaktyki specjalnej.

W kategorii **uczeń** podstawą jest opis i wyjaśnianie edukacji z perspektywy ucznia, jego potrzeb, uczestniczenia w środowisku szkolnym i pozaszkolnym, czy też charakterystyczny tylko jemu (uczniowi) dynamizm rozwojowy oraz jego podmiotowość. Będziemy wówczas proces kształcenia analizowali z perspektywy edukacji diagnostycznej, edukacji do uczestnictwa, edukacji ku podmiotowości oraz edukacji wyzwalającej. Z kolei w kategorii **warunki** wyłaniają się trzy wzorce dydaktyki specjalnej, takie jak: edukacja z równym prawem dostępu, edukacja zróżnicowana oraz edukacja w przestrzeni integrującej. W kategorii nauczyciel istotą procesu nauczania i uczenia się jest edukacja profesjonalna, edukacja w harmonizowaniu oraz edukacja z optymizmem pedagogicznym. Kategorie te przedstawia schemat poniżej:



Schemat 1. Konstrukcja teoretyczno-badawcza procesu nauczania-uczenia się jako implikacja wzorców dydaktyki specjalnej

Źródło: J. Głódkowska, *Dydaktyka specjalna. Od wzorca do interpretacji*, PWN, Warszawa 2017, s. 37.

Należy zaznaczyć, że w procesie kształcenia każda z opisanych powyżej kategorii jest tak samo ważna.

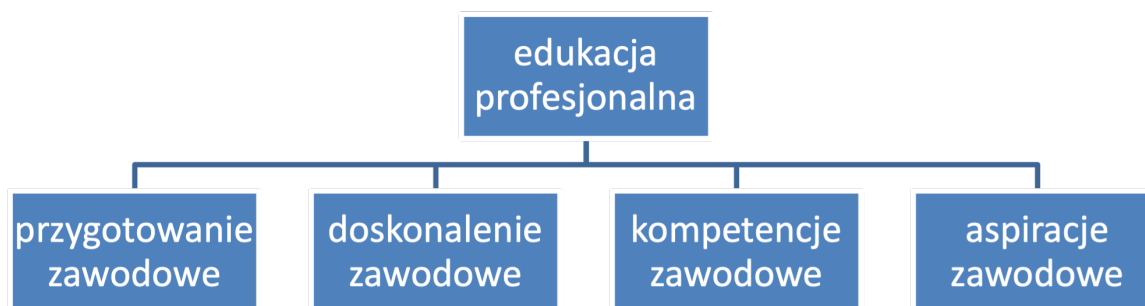
Do opisu działań Szkoły Mistrzów z wybranego konstrukt teoretyczno-badawczego procesu nauczania-uczenia się wybraliśmy kategorię „**Nauczyciel**”, gdyż „kategoria ta opisuje obszary kontekstów edukacyjnych, w których nauczyciel podejmuje różne działania, organizując proces nauczania-uczenia się, aby równoważyć, synchronizować różne sytuacje edukacyjne w celu osiągnięcia zamierzonych rezultatów pedagogicznych”³.

W kontekście tym kategoria „**Nauczyciel**” będzie rozpatrywana w takich zakresach, jak: profesjonalizm, relacje edukacyjne, optymizm pedagogiczny. Ważny, z punktu widzenia realizacji idei Szkoły Mistrzów, jest/

² J. Głódkowska, *Dydaktyka specjalna. Od wzorca do interpretacji*, PWN, Warszawa 2017, s. 37.

³ Tamże, s. 69.

będzie profesjonalizm nauczycielski, a w związku z tym edukacja profesjonalna. Założenia Szkoły Mistrzów analizowane będą zatem w oparciu o edukację profesjonalną w kontekście przygotowania zawodowego i doskonalenia zawodowego, a także kompetencji oraz aspiracji zawodowych.



Schemat 2. Edukacja profesjonalna

Źródło: J. Głodkowska, *Dydaktyka specjalna. Od wzorca do interpretacji*, PWN, Warszawa 2017, s. 69.

Idea Szkoły Mistrzów opierała się w głównej mierze na zachęcaniu nauczycieli do refleksji w podnoszeniu oraz doskonaleniu warsztatu pracy, inspirowaniu ludzi i budowaniu w nich gotowości do zmiany w myśleniu o edukacji.

Ważne było również budowanie wymiany oraz relacji między teorią a praktyką pedagogiczną. W edukacji bowiem te dwa bieguny powinny być wspólne, nie ma teorii bez praktyki ani praktyki bez teorii. Tych „dwóch światów” nie powinniśmy rozdzielać ani polaryzować.

Założone do realizacji cele Szkoły Mistrzów pozwalają na stwierdzenie, że nauczyciele w niej uczestniczący będą zdobywali kompetencje zawodowe poprzez przygotowanie i doskonalenie zawodowe.

Niniejsze opracowanie przedstawia analizę danych, jakie zostały zgromadzone w czasie trwania projektu, zostanie przedstawione rozpoznanie/diagnoza działań w ramach Szkoły Mistrzów i projektów inkluzyjnych. Są one bowiem działaniami innowacyjnymi i mogą stać się przyczynkiem do zmiany postaw nauczycieli w realizacji procesu kształcenia w szeroko pojętej edukacji włączającej. Jak już wcześniej zostało podkreślone, działania realizowane zarówno w projekcie Szkoła Mistrzów jak i projektach inkluzyjnych osadziliśmy w badaniach diagnostycznych. W literaturze przedmiotu badania diagnostyczne nazywa się również badaniami opisowymi (za: S. Palka, s. 16-18 oraz M. Nowak, 2006, s. 145-170). Badania opisowe, jak podaje S. Palka, „(...) mają formę badań diagnostycznych służących rozpoznaniu zjawisk pedagogicznych (...)”⁴. Dlatego też zamiennie będziemy używać pojęcia badania diagnostyczne i badania opisowe.

W pierwszej części publikacji zostały opisane założenia Szkoły Mistrzów: zarys tematyczny wykładu oraz jego znaczenie dla praktyki edukacyjnej. Kluczowe dla praktyki edukacyjnej jest to, że przedstawiony zakres tematyczny wykładów w ramach Szkoły Mistrzów stawiał szereg pytań zachęcających nauczycieli do refleksji. Posługując się stwierdzeniem S. Palki, iż „(...) istotą rozpoznawania/diagnozowania jest analiza faktów jednostkowych, zdarzeń, zjawisk i procesów, prowadząca do ich zrozumienia i wyjaśnienia. Poznając rzeczywistość w różnych jej reprezentacjach (obserwowanych i nieobserwowalnych), podejmujemy próby sformułowania odpowiedzi na pytania o to, co jest i jaki jest (...)”⁵, ważne było opisanie Szkoły Mistrzów z perspektywy tematyki oraz treści wykładu. Tematyka i treści wykładu natomiast były ważne w kontekście rozpoznania i zidentyfikowania wskaźników doskonalenia i przygotowania zawodowego czy też kompetencji.

⁴ S. Palka, *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, GWP, Gdańsk 2006, s. 8.

⁵ Tamże, s. 221.



Schemat 3. Opis badanego zjawiska.
Źródło: opracowanie własne.

Wybrane badania diagnostyczne miały na celu odpowiedź na pytanie „jak jest?”, a tym samym ukazać: *jakie znaczenie dla nauczycieli miał udział w projekcie Szkoła Mistrzów.*

Poprzez działania realizowane w tym projekcie poznawaliśmy rzeczywistość edukacyjną. Rzeczywistość opartą na funkcjonowaniu grup zróżnicowanych, działań włączających, a także wsparcia nauczyciela w jego przygotowaniu, doskonaleniu, kompetencjach, ale również w jego aspiracjach zawodowych. To Szkoła Mistrzów była przyczynkiem do poszerzania rzeczywistości edukacyjnej o nowe treści w obszarze działań inkluzyjnych na rzecz doskonalenia zawodowego nauczycieli.

W założeniach metodologicznych ważnym aspektem jest przedstawienie i udowodnienie, że rozważania, których się podjęliśmy, mają charakter naukowy.

Jak stwierdza J. Apanowicz, badanie naukowe „przebiega jako wieloetapowy, świadomy i celowy proces zróżnicowania działań poznawczych. Działania te są regulowane konkretnymi zasadami i procedurą badawczą, aby otrzymane wyniki były pełne, ścisłe, rzetelne i adekwatne w stosunku do zgłębianej rzeczywistości”⁶. Fundamentalną rolą w badaniach naukowych jest określenie typu badań. Wyróżniamy między innymi takie typy badań naukowych, jak np.: badania podstawowe, stosowane, diagnostyczne czy weryfikacyjne i in. (za: J. Apanowicz, T. Pilch, S. Palka, K. Rubacha i.in.).

Rozważania naukowe osadziliśmy w nurcie badań diagnostycznych w obszarze badań praktycznych. Wybór był oczywisty z uwagi na przedstawienie i opisanie działań dla praktyki edukacyjnej. Istotne w tych rozważaniach jest to, aby mieć na uwadze, że „badania diagnostyczne mają na celu stwierdzenie prawdziwych faktów lub zjawisk, ustalenie stanu faktycznego, rzeczywistych cech i zasad funkcjonowania”⁷.

W związku z tym przyjętym tokiem badawczym była procedura diagnostyczna, której celem było ustalenie „jak jest”. Ważne jest, aby w tym miejscu zestawić pytania diagnostyczne z funkcjami diagnozy. Pytania mają bowiem znaczący wpływ na charakter badań i są punktem wyjścia do badań weryfikacyjnych. ***Przedstawione badania pełnią funkcję dyskryptywno-ewaluacyjną i odpowiadają na pytanie: jaki jest stan rzeczy?***



Schemat 4. Procedura diagnostyczna
Źródło: opracowanie własne.

⁶ J. Apanowicz, *Metodologia nauk*, Toruń 2003, s. 19.

⁷ Tamże, s. 41.

W konsekwencji powyższych rozważań uznano, iż publikacja ta opierać się będzie na badaniach diagnostycznych, ponieważ badania te opisują rzeczywistość edukacyjną taką, jaka ona jest. Diagnoza rzeczywistości edukacyjnej „jest wieloaspektowym rozpoznaniem jakiegoś stanu rzeczy, odnosi się zatem zarówno do jego reprezentacji (przejawów), jak i czynników ich pojawienia się, do poziomu rozwoju oraz konsekwencji rozwojowych”⁸.

Chcąc przedstawić rezultaty dociekań empirycznych przedstawionej publikacji, w pierwszej kolejności zasadne jest zaprezentowanie pokrótce założeń „pilotażowego wdrożenia modelu Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW)” w ramach Programu Operacyjnego Wiedza – Edukacja – Rozwój 2014-2020, Oś Priorytetowa II Efektywne Polityki Publiczne dla Rynku Pracy, Gospodarki i Edukacji, Działania 2.10, Wysoka jakość systemu oświaty.

Założenia sosnowieckiego Pilotażu Modelu SCWEW opierały się na działaniach realizowanych dwutorowo. Z jednej strony to intensywne szkolenia, konsultacje i wsparcie zmierzające do rozwoju instytucjonalnego szkół i osobowego nauczycieli w nich zatrudnionych, z drugiej strony szereg projektów inkluzyjnych i praktycznych działań na rzecz społeczności lokalnych, które stanowią konkretne ramy dla działań normalizacyjnych i włączających.

Podstawowym założeniem tych aktywności było działanie inkluzyjne. Prowadząc działania w grupach łączonych: dzieci/uczniowie szkół ogólnodostępnych z uczniami szkół specjalnych, przy jednoczesnej dbałości o atrakcyjność aktywności i ich szersze znaczenie dla całych społeczności lokalnych, zakładaliśmy rzeczywistą zmianę postaw uczestników przy jednoczesnym uniknięciu pogłębiania się etykietowania i wyróżniania dzieci/uczniów z niepełnosprawnością w szkołach ogólnodostępnych. Osadzenie działań w przestrzeni ważnej dla społeczności lokalnej i dla samych uczestników (ekologia, prawa zwierząt, sztuka i kultura, społeczeństwo obywatelskie, edukacja pozaformalna itp.) podniosło walor inkluzyjny i normalizacyjny.

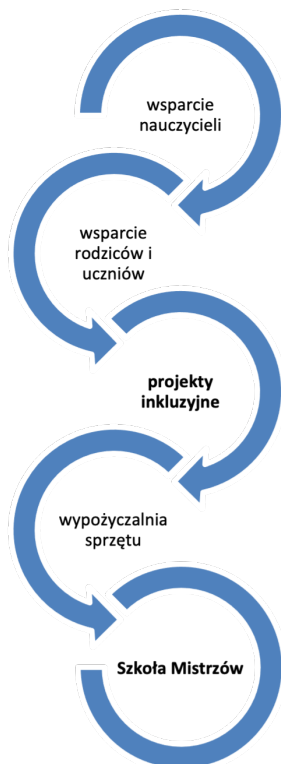
W ramach działań inkluzyjnych realizowane były takie projekty, jak: „Szkoła bohaterów”; „Akademia rozwoju innowacji i kreatywności – ARIK”; „Zróbmy coś pięknego”; „Jestem zmianą – changemakers”. Projekty te z założenia miały funkcjonować w społecznościach lokalnych. Były realizowane z wykorzystaniem potencjału edukacji włączającej na bazie wyjątkowej, równościowej współpracy i twórczej aktywności uczniów o różnych potrzebach rozwojowych.

Dla kadr szkół i profesjonalistów z różnych podmiotów systemu edukacji prowadzona była «Szkoła Mistrzów» – cykl kwartalnych spotkań ze znaczącymi postaciami nauk pedagogicznych mający na celu inspirowanie ludzi i budowanie w nich gotowości do zmiany w myśleniu o edukacji⁹.

Reasumując: sosnowiecki model SCWEW obejmował szczegółowo określone obszary i określał zadaniach z nich wynikające. Każde z nich było nierozdzielalną całością, każde bowiem działanie miało charakter całościowego wsparcia nauczycieli, uczniów, rodziców i szkoły.

⁸ D. Skulicz, *Badania opisowe i badania diagnostyczne*, w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, red. S. Palka, GWP, Gdańsk 2010, s. 221

⁹ Założenia projektu z wniosku.



Schemat 5. Opis sosnowieckiego modelu SCWEW
Źródło: opracowanie własne.

W niniejszym opracowaniu analizie badawczej poddane zostały innowacyjne działania realizowane w ramach Szkoły Mistrzów oraz projektów inkluzyjnych. Wyróżniają się one na tle innych pilotażowych programów i realizowane były tylko przez sosnowiecki SCWEW.

CEL I PRZEDMIOT BADAŃ

Ustalenie celu w badaniach ma nadać kierunek prowadzonym badaniom. Cel to odpowiedź na pytanie: po co dokonujemy rozpoznania procesów czy zjawisk w rzeczywistości edukacyjnej? Stawiamy je, aby móc obiektywnie poznać rzeczywistość edukacyjną. Wyróżniamy cel opisowy, diagnostyczny oraz diagnostyczno-wyjaśniający. Jak podaje Tadeusz Pilch, cel badań można „sprecyzować, podejmując próbę udzielenia odpowiedzi na kilka formalnych pytań: „Jak jest...?, Dlaczego...?, Jaki jest związek między...?”¹⁰. Określenie celu w projekcie badawczym jest niezbędne z punktu widzenia weryfikacji zadania badawczego. Tak więc według Tadeusza Pilcha „celem badań jest poznanie rzeczywistości umożliwiające działanie skuteczne”¹¹.

Władysław Zaczyński określa cel jako „rozwiązywanie społecznie doniosłych problemów, jest to określenie tego, co zamierza badacz, co pragnie osiągnąć w swoim działaniu”¹². Natomiast według Mieczysława Łobockiego „wszelka działalność ludzka, jeśli ma być skuteczna, musi być jednocześnie celowa”¹³. W procesie badawczym wyróżniamy trzy kategorie celów:

Cel poznawczy – składający się z opisu, wyjaśniania oraz przewidywania zachodzących zjawisk.

Cel teoretyczny – związany jest z budowaniem teorii i późniejszym jej weryfikowaniu podczas pracy badawczej.

Cel praktyczny – składający się ze wskazówek rozwiązujących dany problem¹⁴.

W niniejszym opracowaniu wyłoniono cel poznawczy i praktyczny.

¹⁰ T. Pilch, *Strategia badań ilościowych...*, s. 66.

¹¹ T. Pilch, *Zasady badań...*, s. 19.

¹² W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, Warszawa 1968, s. 24.

¹³ M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*, Warszawa 1970, s. 41.

¹⁴ J. Gnitecki, *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej*, Zielona Góra 1993, s. 128.

Cel poznawczy to poznanie znaczenia „Szkoły Mistrzów” w działaniach sosnowieckiego SCWEW-u.

Cel praktyczny określono jako przedstawienie autorskiej koncepcji sosnowieckiego SCWEW-u dla systemu rodzimego, który może stać się przyczynkiem do wprowadzenia zmian w obecnie funkcjonującym systemie.

Aby ustalić przedmiot badań, musimy zadać sobie pytanie: co jest przedmiotem **naszych** badań? Przedmiot badań może być rozpatrywany jako: strefy życia społecznego, świadomość pedagogiczna, zjawiska, czy też działalność pedagogiczna.

W poniższym opracowaniu określono następujący przedmiot badań:

Zadania sosnowieckiego SCWEW w obszarze Szkoły Mistrzów i ich związek w kreowaniu rozwiązań praktycznych w zakresie funkcjonowania SCWEW w systemie edukacji.

PROBLEMATYKA BADAWCZA

Omawiając kwestie problematyki badań, należy skupić się na określeniu problemu badawczego. Problem badawczy stawiany jest w formie zarówno głównych, jak i szczegółowych pytań, na które w drodze dociekań badawczych szukamy odpowiedzi. Problemy badawcze uzależnione będą od wybranego typu badań.

Problematyka badawcza składa się więc z obszernego, szerokiego problemu głównego oraz z kilku pytań szczegółowych, które stanowią dopełnienie problemu naczelnego. Aby odpowiedzieć na pytanie główne, należy najpierw poszukać odpowiedzi na pytania szczegółowe, które są bardziej precyzyjne.

Problem badawczy to „pytanie o naturę badanego zjawiska, o istotę związku między zdarzeniami lub istotami i cechami procesów, cechami zjawiska, to mówiąc inaczej, uświadomienie sobie trudności z wyjaśnianiem i zrozumieniem określonego fragmentu rzeczywistości, to mówiąc jeszcze inaczej, deklaracja o naszej niewiedzy zawarta w gramatycznej formie pytania”¹⁵.

Pytania badawcze ukierunkowują nasze zamierzenia badawcze, dzięki nim możemy realizować cele badań. To kierunkowskaz do szukania odpowiedzi. Dzięki nim poznajemy badaną rzeczywistość edukacyjną.

Analizując literaturę, możemy spotkać się z twierdzeniem, że problem badawczy jest tożsamy z przedmiotem badań.

Warto zaznaczyć, że zbiór pytań, problemów badawczych odnosić się powinien do przedmiotu badań, a uzyskane w toku badań odpowiedzi stanowią rezultat badań, dający podstawy do wyciągania wniosków. W niniejszym opracowaniu problematyka badawcza będzie oscylowała wokół badań diagnozujących (praktycznych), co oznacza, że będziemy poznawać i opisywać rzeczywistość edukacyjną.

Pytania będą miały charakter diagnozujący, co jest konsekwencją przyjętego modelu badań opisowo-diagnostycznych. Postawione pytania badawcze nie wymagają hipotez z uwagi na wybraną procedurę badań diagnostycznych.

Głównym problemem badawczym postawionym w formie pytania jest:

Jakie znaczenie mają projekty inkluzyjne, w tym Szkoła Mistrzów, w realizacji działań SCWEW w oparciu o założenia edukacji profesjonalnej nauczycieli?

W oparciu o tak postawiony główny problem wyłonione zostały problemy (pytania) szczegółowe:

1. **Jaki Szkoła Mistrzów i jej założenia ma związek ze wzorcem edukacji profesjonalnej nauczycieli?**
2. **Jak uczestnictwo w Szkole Mistrzów przygotowuje zawodowo nauczycieli?**
 - 2.1 **Jakie działania podejmuje nauczyciel w zakresie doskonalenia zawodowego po udziale w Szkole Mistrzów?**
 - 2.2 **Jak treści uzyskane w Szkole Mistrzów pomogły nauczycielowi w projektowaniu działań na rzecz ucznia z SPE?**
3. **Jak nauczyciel wykorzystał udział w Szkole Mistrzów do podnoszenia swoich kompetencji zawodowych?**
4. **Jak udział nauczycieli w Szkole Mistrzów pomógł budować klimat szkoły?**
5. **Jaki jest związek pomiędzy merytorycznym aspektem Szkoły Mistrzów a realizacją aspiracji zawodowych nauczycieli?**

¹⁵ Tamże, s. 35.



METODY ZBIERANIA DANYCH

Metoda badawcza to ciąg reguł i czynności badacza, które zmierzają do ustalenia odpowiedzi na problemy badawcze. Pozwala nam to na rozwiązanie wcześniej zauważonych problemów czy na osiągnięcie założonych celów. Metodę badawczą można także utożsamiać z planowaniem i realizowaniem procesu badawczego. Powinna ona być elastyczna, a także powinna sugerować wybór technik badawczych czy terenu badań. Ważny jest też fakt, iż metoda badań daje nam możliwość uporządkowania naszego dorobku pracy nad teorią i praktyką.

W metodach zbierania danych skupiliśmy się w niniejszym opracowaniu na metodzie ankiety oraz metodzie analizy źródeł wtórnych. Wybraliśmy klasyfikację metod zbierania danych za Krzysztofem Rubachą¹⁶ oraz Earlem Babbie¹⁷. Metodę zbierania danych ankietowych stosuje się w badaniach opisowych i diagnozujących, więc tym bardziej zasadne było użycie tej metody.

Technika ankiety pomocna nam była w zebraniu opinii nauczycieli na temat przydatności Szkoły Mistrzów oraz w ich doskonaleniu i przygotowaniu zawodowym. Analizie zostały poddane ankiety, które badały między innymi poziom satysfakcji z udziału w wykładzie Mistrza. Opinie poddawane były treści przekazywane w czasie wykładu, inspiracja tematyką oraz podjęcie dyskusji z prowadzącym wykład. Wskaźniki zawarte w ankietach miały na celu ukazanie możliwości samokształcenia nauczycieli i w związku z tym podnoszenie profesjonalizmu zawodowego, w tym doskonalenia i przygotowania zawodowego.

Metoda analizy źródeł wtórnych zwana jest inaczej analizą dokumentów. „(...) źródła wtórne to zastane przez badacza zbiory danych, będące materialnymi śladami ludzkiej działalności”¹⁸. W prowadzonych badaniach jako źródła wtórne przyjęliśmy treści wykładów Mistrzów. Analiza treści miała charakter jakościowy i wyodrębniała cechy takich wskaźników jak doskonalenie, przygotowanie, kompetencje czy aspiracje zawodowe.

Wybrane metody zbierania danych odnosiły się do przedstawionej problematyki badawczej.

Postawione problemy badawcze były analizowane zarówno od strony analizy źródeł wtórnych, jak i wyników badań ankietowych.

Tabela 1. Problemy i metody

Problemy badawcze	Metody zbierania danych	
<i>Jaki Szkoła Mistrzów i jej założenia mają związek ze wzorcem edukacji profesjonalnej nauczycieli?</i>	Metoda sondażu diagnostycznego Technika ankiety	Analiza źródeł
<i>Jak uczestnictwo w Szkole Mistrzów przygotowuje zawodowo nauczycieli?</i>	Metoda sondażu diagnostycznego Metoda ankiety	Analiza źródeł
<i>Jakie działania podejmuje nauczyciel w zakresie doskonalenia zawodowego po udziale w Szkole Mistrzów?</i>	Metoda sondażu diagnostycznego Metoda ankiety	Analiza źródeł
<i>Jak nauczyciel wykorzystał udział w Szkole Mistrzów do podnoszenia swoich kompetencji zawodowych?</i>	Metoda sondażu diagnostycznego Metoda ankiety	Analiza źródeł

Źródło: opracowanie własne.

¹⁶ K. Rubacha, *Metodologia badań na edukację*, Warszawa 2008.

¹⁷ E. Babbie, *Podstawy badań społecznych*, Warszawa 2009.

¹⁸ K. Rubacha, *Metodologia badań na edukację*, Warszawa 2008, s. 157.

ORGANIZACJA BADAŃ

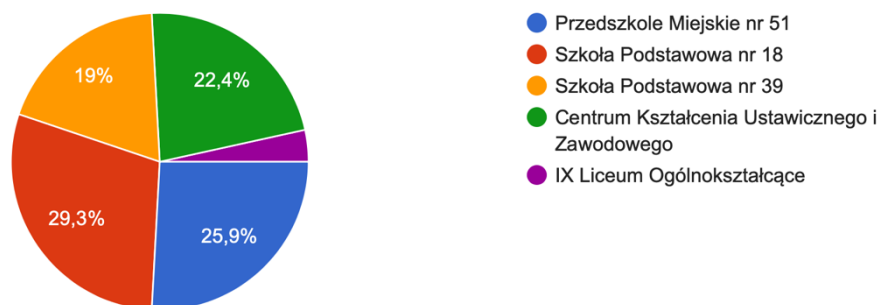
Ustalenie planu przeprowadzania procesu badawczego ułatwia organizację pracy oraz przedstawia poszczególne etapy, które zostaną wykonane podczas badania. Uporządkowana struktura projektu usprawnia działanie, a dzięki określonym kolejnym elementom badacz ma świadomość, jakie etapy postępowania badawczego zostały już przez niego zrealizowane oraz jakie musi jeszcze wykonać. Organizacja badań projektu rozpoczęła się od początku jego realizacji. Każde bowiem działanie było ewaluowane, co podnosiło merytoryczną jakość działań.

Istotne z metodologicznego punktu widzenia było, aby podkreślić, że działania sosnowieckiego SCWEW-u to nie tylko „atrakcyjne” działanie praktyczne skierowane do nauczycieli, uczniów czy grupy zróżnicowanej, ale przede wszystkim to rozwój nauczycieli w kontekście zachodzących zmian edukacyjno-społecznych. Dlatego też umieściliśmy nasze rozważania w teorii pedagogicznej oraz opracowaliśmy proces badawczy przedsięwzięcia. W badaniach wzięło udział 58 respondentów. Byli to nauczyciele ze szkół partnerskich projektu SCWEW (Przedszkole Miejskie nr 51, Szkoła Podstawowa nr 18, Szkoła Podstawowa nr 39, Centrum Kształcenia Ustawicznego i Zawodowego oraz IX Liceum Ogólnokształcące).

Wykres 1. Liczba nauczycieli poszczególnych placówek

Placówka

58 odpowiedzi



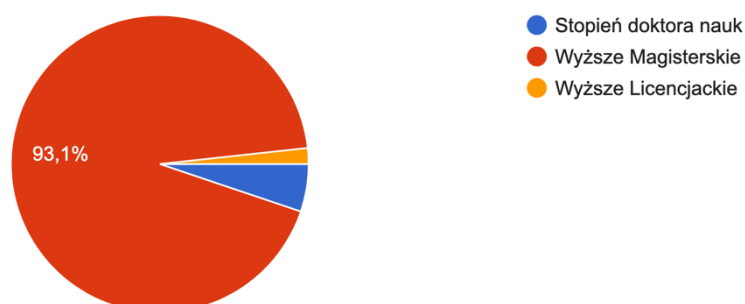
Źródło: opracowanie własne.

W badaniu wzięło udział 91,1% nauczycieli z wykształceniem magisterskim, 1,7 % z wykształceniem licencjackim i 5,2% nauczycieli ze stopniem doktora.

Wykres 2. Posiadane wykształcenie

Posiadane wykształcenie:

58 odpowiedzi



Źródło: opracowanie własne.

ROZDZIAŁ IV

EWALUACJA

Ewaluacja działań podejmowanych w trakcie Szkoły Mistrzów realizowana była w kilku wymiarach. Po pierwsze, po każdej Szkole Mistrzów prowadzono zwięzłą ewaluację odnoszącą się do oceny organizacji przedsięwzięcia, wartości poruszanych tematów dla nauczycieli oraz satysfakcji z udziału. Drugim działaniem ewaluacyjnym było przeprowadzenie zwięzłego badania, kierowanego do koordynatorów placówek objętych wsparciem w celu określenia odbioru i wartości spotkań mistrzowskich w szerszej perspektywie szkoły i korzyści oraz inspiracji dla nauczycieli w rozwoju instytucjonalnym i osobistym. Trzecim działaniem było przeprowadzenie szeroko zakrojonych działań ewaluujących, w których badano faktyczne zmiany i osiągnięte korzyści przez nauczycieli w obszarach przyrostu kompetencji, zmian dla klimatu szkoły oraz satysfakcji z udziału w przedsięwzięciu. Dodatkowym, uzupełniającym ewaluację działaniem, było osadzenie tego procesu w naukowych, badawczych ramach. Celem tego zabiegu było podjęcie próby obiektywnej oceny zrealizowanego działania jako mechanizmu sprzyjającego edukacji profesjonalnej nauczycieli. Wynikiem tych działań, najszerszych, możliwie obiektywnych i wymiernych, poświęcony jest rozdział IV niniejszej publikacji.

SZKOŁA MISTRZÓW W PERSPEKTYWIE KOORDYNATORÓW DS. WSPÓŁPRACY Z SCWEW

Z punktu widzenia realizacji działań SCWEW i wdrażania rozwiązań modelowych ciekawe może być także omówienie wyników zebranych w trakcie ewaluacji Szkoły Mistrzów dokonanej przez koordynatorów ds. współpracy z SCWEW. Ewaluacja miała charakter jakościowy, a jej celem poza oceną wartości samego działania była także próba uchwycenia osobistej perspektywy spojrzenia na działania SCWEW osób stanowiących swego rodzaju pomost pomiędzy edukacją ogólnodostępną a specjalną, czyli koordynatorów. Ich zadaniem było animowanie i koordynowanie współpracy pomiędzy SCWEW a szkołami i przedszkolami, i w dużej mierze od ich pracy zależał ostateczny efekt działań podejmowanych przez zespół SCWEW.

Koordynatorzy, zapytani o to, co ich zdaniem nauczyciele najbardziej wartościowego wynieśli z udziału w spotkaniach, udzielali różnych odpowiedzi, wielokrotnie akcentując wiedzę, inspirację, rozwój osobisty i zawodowy. Pojawiały się także odpowiedzi odnoszące się mniej lub bardziej wprost do celów i podstawowych założeń tego działania, a więc pobudzania dyskusji, budowania współpracy i relacji pomiędzy światami teorii i praktyki pedagogicznej. Pośród różnych stwierdzeń w tym obszarze znalazły się również te zaprezentowane poniżej, które dają nadzieję, że Szkoła Mistrzów w relatywnie trwały sposób odcisnęła się na uczestniczących nauczycielach.

„Wydaje mi się, że SM dała możliwość rozwoju dzięki dyskusjom na niej prowadzonym. Wykłady miały wysoki poziom, dyskusje były merytoryczne, ale czasem również wsparciowe dla nas w prezentowanych przez nas sytuacjach. Ponadto nie było tabu, dzięki czemu często niektóre wypowiedzi mocno uderzały w naszą grupę zawodową, ale w celu zwiększenia naszej świadomości w prowadzonej tematyce”.

„Nowe podejście do kształcenia, które zapewnia równe szanse wszystkim uczniom, z uwzględnieniem ich różnorodności i indywidualnych potrzeb”.



Kolejnym analizowanym obszarem była ocena wartości poszczególnych Szkół Mistrzów dla nauczycieli. Większość koordynatorów zwróciła uwagę, iż wszystkie spotkania były wartościowe i budujące, jednak tymi, które wydają się najwięcej zmieniać w rzeczywistości szkolnej, były Szkoły Mistrzów dr Aleksandra Mańki – Superwizja i autoewaluacja pracy szkoły, oraz mgr Danuty Serny – Sprawnościowy OK.

Na pytanie, na ile Szkoła Mistrzów posiadała potencjał w kreowaniu zmiany w rzeczywistości szkolnej, pojawiły się sformułowania, że w wybranych obszarach Szkoła Mistrzów rozbudzała refleksję i ewaluację działań nauczycieli, mobilizowała do poszukiwań nowych metod i form pracy. Pośród odpowiedzi znalazły się między innymi następujące wypowiedzi:

„Zainteresowanie nowymi technologiami w pracy z uczniami”

„Najistotniejszą zmianą wśród nauczycieli jest zmiana sposobu myślenia dot. edukacji włączającej”.

„Myślę, że w wielu sprawach skłoniły do przemyślenia kwestii funkcjonowania jako nauczyciel i tworzenia relacji U-N-R”.

„Potwierdzenie, że rozwój zawodowy, podejmowane działania wspierają rozwój uczniów. Autorefleksja czasem powodowała zmianę stosowanych metod czy nastawienia. Inicjowanie chęci samokształcenia”.

W odpowiedziach na pytania dotyczące zainteresowania nauczycieli udziałem i ewentualne trudności w zachęceniu ich do udziału w szkołach mistrzów, koordynatorzy wskazali na umiarkowane zainteresowanie całych rad pedagogicznych, ze wskazaniem grup nauczycieli, którzy z uważnością obserwowali wszystkie realizowane działania. Warto podkreślić jest wskazanie w odpowiedziach na wartości płynące z dobrowolności udziału i braku weryfikacji uczestnictwa oraz elastyczność form udziału (poczynając do drugiej Szkoły Mistrzów, wszystkie spotkania realizowane były z możliwością udziału zdalnego).

Ostatnim z poruszanych tematów było pytanie o przyszłość. Czy takie przedsięwzięcia, spotkania mogą się przekładać na zmianę w szkolnej rzeczywistości. Udzielone odpowiedzi były zróżnicowane, często poruszana była tematyka mnogości obowiązków, zmęczenia i ograniczeń w możliwości udziału, pojawiły się także głosy odnoszące się do ograniczonego wpływu Szkoły Mistrzów na szeroką zmianę w edukacji z uwagi na często systemowy globalny charakter problemów. Mimo wielu znaków zapytania pojawiły się także zdania sugerujące wartość Szkoły Mistrzów i realizację jej założeń koncepcyjnych.

„Jeśli spotkania praktycznie podchodzą do tematu i dają szansę na zadawanie pytań ekspertom i uzyskiwanie odpowiedzi (a tutaj tak było), to zmiana jest możliwa”.

„Zmiany w świadomości nauczycieli. Koniec z podziałem na uczniów pełnosprawnych oraz tych z niepełnosprawnościami. Trzeba przełamać barierę niepełnosprawności nie tylko w aspekcie infrastruktury, ale i mentalności ludzi związanej ze szkołą: nauczycieli, rodziców i uczniów”.

Kolejne rozdziały opracowania przedstawiają bardziej szczegółową i uporządkowaną analizę osiągniętych efektów działania w ocenie samych nauczycieli. Tym niemniej przedstawiona perspektywa koordynatorów wydaje się być cenna i stwarza pewną perspektywę patrzenia na przeprowadzone działania.

SZKOŁA MISTRZÓW JAKO WZORZEC EDUKACJI PROFESJONALNEJ NAUCZYCIELA – ANALIZA ZEBRANYCH DANYCH

Inkluzja edukacyjna to proces złożony, a obejmuje ona zarówno ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, jak i nauczyciela, szkołę, rodzinę oraz środowisko lokalne. W tym procesie niezbędne staje się również edukacja profesjonalna nauczycieli, ponieważ „niezwykle istotną rolę w tym procesie odgrywa wykwalifikowany nauczyciel z przygotowaniem specjalistycznym (...) a jego kompetencje diagnostyczne, metodyczne, terapeutyczne stają się kluczem do profesjonalnego postrzegania każdego ucznia”¹⁹.

To nauczyciel w planowaniu oddziaływań edukacyjnych dla uczniów z wszelaką niepełnosprawnością powinien wykazywać się wrażliwością oraz zrozumieniem ograniczeń i deficytów ucznia, a ten „fakt wymaga od nauczyciela szczególnych kompetencji, ale także wyczucia, intuicji, empatii, bo ma sprawić, że uczeń z niepełnosprawnością będzie w stanie osiągnąć sukces na miarę swoich możliwości”²⁰.

SZKOŁA MISTRZÓW A PRZYGOTOWANIE, DOSKONALENIE I KOMPETENCJE ZAWODOWE NAUCZYCIELI

W przeprowadzonym badaniu 38,6% badanych nauczycieli wskazało, że Szkoła Mistrzów przyczyniła się do rozwinięcia ich kompetencji w zakresie edukacji włączającej.

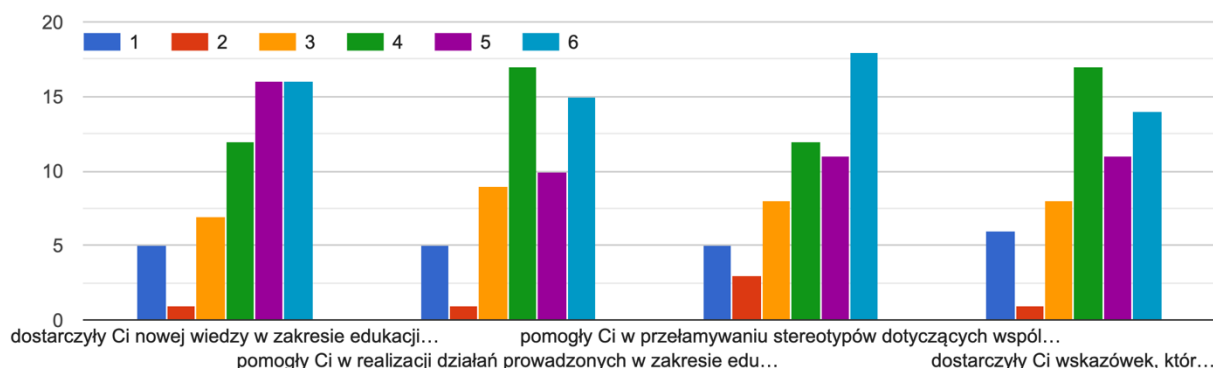
16 z 58 badanych nauczycieli wyraziło całkowitą zgodę ze stwierdzeniem, że Szkoła Mistrzów *dostarczała im nowej wiedzy w zakresie edukacji włączającej*, również 14 z 58 respondentów wyraziło całkowitą zgodę ze stwierdzeniem, że Szkoła Mistrzów *dostarczała im wskazówek, które wykorzystywali w praktyce szkolnej w pracy z uczniami w grupie zróżnicowanej*.

Co więcej, 18 z 58 badanych nauczycieli udział w Szkole Mistrzów pomógł w przełamywaniu stereotypów dotyczących wspólnego uczenia się uczniów pełno- i niepełnosprawnych, a 15 z 58 badanych pomógł we wprowadzaniu działań w zakresie edukacji włączającej.

Poniższy wykres przedstawia zebrane dane:

Wykres 3. Opinie nauczycieli nt. znaczenia „Szkoły Mistrzów” w przełamywaniu stereotypów dotyczących edukacji włączającej.

2. Zaznacz w skali od 1 do 6, w jakim stopniu działania „Szkoły Mistrzów” (1 oznacza całkowitą niezgodę, a 6 całkowitą zgodę z twierdzeniem)



¹⁹ J. Głodkowska, *Dydaktyka specjalna. Od wzorca do interpretacji*, Warszawa 2017, s. 75.

²⁰ Tamże.

W ramach odpowiedzi na pytanie otwarte: „Co z wiedzy przekazywanej w ramach spotkań „Szkoły Mistrzów” wykorzystujesz w swojej szkole/w pracy z uczniami?” nauczyciele wskazali w obszarze umiejętności następujące odpowiedzi (najczęściej pojawiające się):

- praca z dzieckiem z Ukrainy, w tym elementy oceniania kształtującego,
- zastosowania metody stopniowania trudności,
- prowadzenia zajęć,
- modyfikację procesu uczenia.

Z kolei w obszarze doskonalenia nauczyciele wskazali (odpowiedzi najczęściej się powtarzające):

- wskazówki do pracy z uczniami w zróżnicowanym zespole klasowym,
- wskazówki do pracy z grupą zróżnicowaną,
- metody aktywizujące,
- ocenianie kształtujące.

Znaczenie przygotowania, doskonalenia oraz kompetencji nauczycieli nabywane w czasie realizacji Szkoły Mistrzów zostały kompleksowo wskazane w takich wypowiedziach nauczycieli, jak:

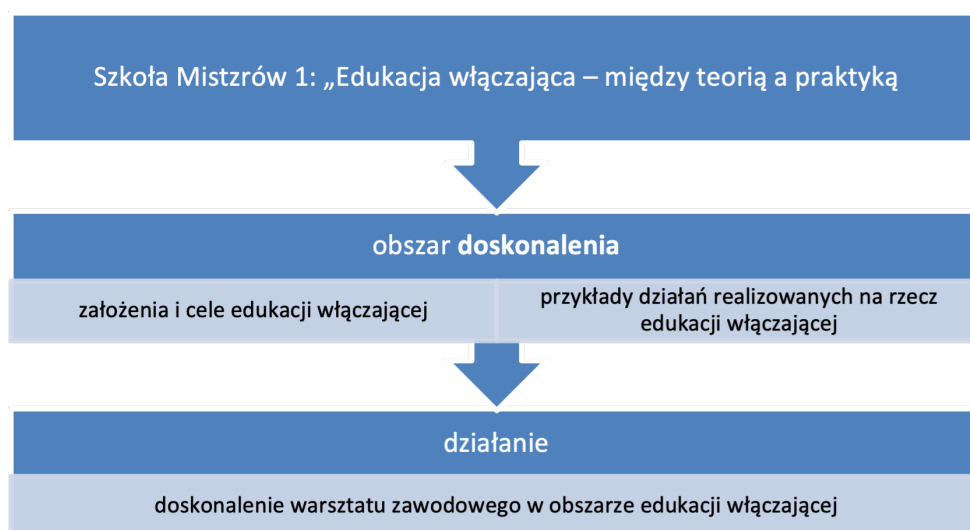
- Wszystkie spotkania, panele dyskusyjne, szkolenia, pozwoliły mi poszerzyć wiedzę dotyczącą edukacji włączającej. Wykorzystuję metody i różne sposoby pracy z dziećmi z różnymi potrzebami w ramach zajęć rewalidacyjnych i podczas pracy z dziećmi z orzeczeniami. Spotkania ze specjalistami pomogły nam rozwiązywać bieżące problemy dotyczące pracy z dziećmi z różnymi zaburzeniami. Wykorzystanie zasobów wypożyczalni wspomagало pracę z uczniem i uatrakcyjniło spotkania, zachęcało do udziału w zajęciach.

oraz

- Zdobyta wiedza przede wszystkim ułatwia mi rozmowy i konsultacje z rodzicami, dzielę się swoimi spostrzeżeniami. Rodzice mają większe zaufanie, chcą rozmawiać o swoich obawach związanych z edukacją włączającą nie tylko z perspektywy rodzica dziecka neurotypowego, ale też z perspektywy rodzica dziecka o specjalnych potrzebach edukacyjnych, dziecka z niepełnosprawnością.

Natomiast z dokonanej analizy dokumentów (analiza źródła) wynika, że nauczyciele w obszarze przygotowania i doskonalenia zawodowego w czasie wykładów Szkoły Mistrzów otrzymali gruntowną wiedzę z zakresu:

Przykład 1





SZKOŁA MISTRZÓW A KLIMAT SZKOŁY

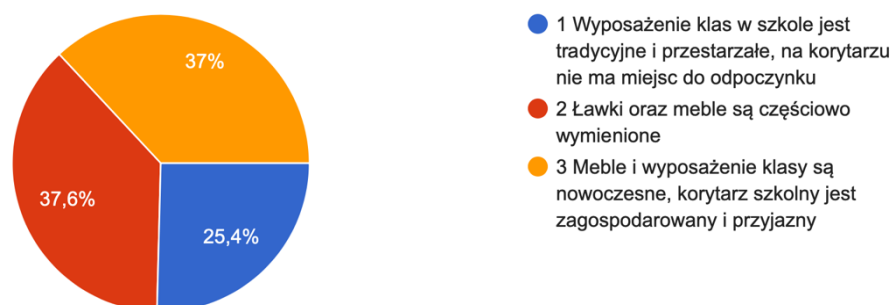
Wykłady w ramach Szkoły Mistrzów dotyczyły m.in. szkoły przyszłości. Wykład o tematyce „Szkoła przyszłości, czyli jaka i kiedy?” został przeprowadzony przez prof. Bogusława Śliwerskiego. Jego zarys tematyczny oraz implikacje dla praktyki edukacyjnej zostały przedstawione w 5. Szkole Mistrzów.

Warto zaznaczyć, że treści przedstawione w czasie wykładu przekładają na otrzymane dane z przeprowadzonego badania klimatu szkoły. W badaniu brały udział wszystkie placówki tworzące sosnowiecki SCWEW. Dlatego też warto przyrzeć się m.in. organizacji przestrzeni szkół, w tym sal lekcyjnych dla współtworzenia wspólnej przestrzeni dla grupy zróżnicowanej. Z otrzymanych danych bowiem wynika, że przestrzeń jest istotnym elementem procesu edukacyjnego.

Wykres 4. Opinie nauczycieli nt. przestrzeni kształcenia w placówkach w których są zatrudnieni

I.6 Które stwierdzenie uważasz za najbardziej trafne?

303 odpowiedzi



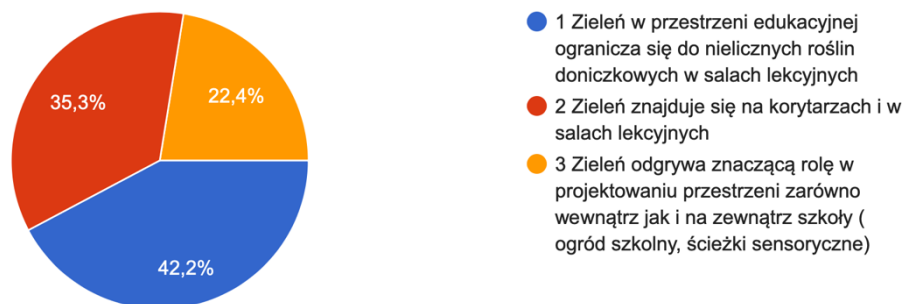
Źródło: opracowanie własne.

Warto, aby spojrzeć na klimat szkoły z perspektywy wspólnych działań na rzecz szkoły oraz pracy z grupą zróżnicowaną, bowiem zarówno umieszczenie ławek, zieleni czy też wyposażenie szkoły to istotne aspekty działań inkluzyjnych.

Wykres 5. Opinie nauczycieli nt. znaczenia zieleni w przestrzeni szkolnej

I.4 Które stwierdzenie uważasz za najbardziej trafne?

303 odpowiedzi



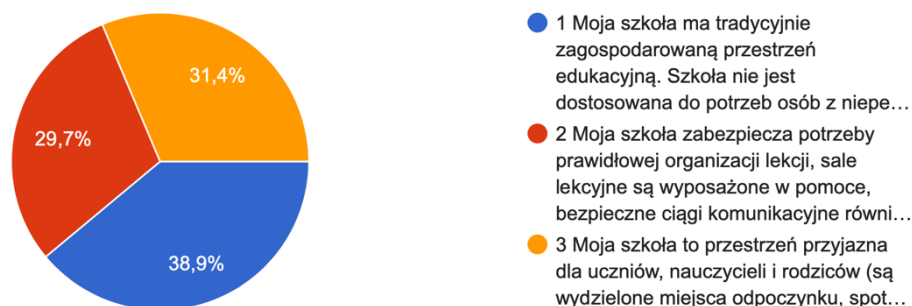
Źródło: opracowanie własne.

Przedstawione dane są wyłącznie wycinkiem otrzymanych danych, gdyż raport z badań dotyczący klimatu szkoły został przedstawiony w innej publikacji. W tym miejscu jedynie chcemy nadmienić, że wykłady w ramach Szkoły Mistrzów w sposób jasny wskazywały, że szkoła przyszłości powinna kreować klimat szkoły, gdyż jest on istotnym elementem w efektywnym prowadzeniu procesu kształcenia.

Wykres 6. Opinie nauczycieli nt. dostosowania przestrzeni edukacyjnej do potrzeb uczniów, rodziców i nauczycieli

I.1 Które stwierdzenie uważasz za najbardziej trafne?

303 odpowiedzi



Źródło: opracowanie własne.

Dane wskazują na różny poziom zagospodarowania przestrzeni, co może stać się przyczynkiem do tworzenia przestrzeni przyjaznych dla grup zróżnicowanych. Chcemy przecież, aby w edukacji inkluzyjnej przyjazna przestrzeń stała normatywnym, a nie wybiórczym działaniem na rzecz efektywności procesu nauczania-uczenia się.

SZKOŁA MISTRZÓW A ASPIRACJE ZAWODOWE NAUCZYCIELI

Jak wiadomo, aspiracje dotyczą celów, jakie nauczyciele chcą realizować w swojej praktyce edukacyjnej. Wypowiedzi nauczycieli dotyczyły między innymi:

- indywidualnego podejścia do ucznia, z uwzględnieniem jego osobistych możliwości, potrzeb i ograniczeń,
- indywidualnego podejścia do ucznia z uwzględnieniem jego potrzeb rozwojowych,
- akceptacji, tolerancji, empatii i indywidualnego podejścia,
- modyfikacji: IPET, WOPFU.

Zarówno indywidualne podejście do ucznia, jak i doskonalenie umiejętności miękkich pokazuje, że nauczyciele w swojej praktyce edukacyjnej stawiają sobie cele dotyczące jakości kształcenia. Wrażliwi są na zasadę akceptacji a oraz indywidualizację w procesie kształcenia. Z przeprowadzonych badań wynika, że idea Szkoły Mistrzów inspirowała nauczycieli do podnoszenia swoich umiejętności zawodowych, aby kompetentnie prowadzić proces kształcenia ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

ROZDZIAŁ V

PRZYSZŁOŚĆ

WNIOSKI I REKOMENDACJE Z PRZEPROWADZONYCH SPOTKAŃ W RAMACH SZKOŁY MISTRZÓW DLA ROZWOJU NAUCZYCIELI I PLACÓWEK OŚWIATOWYCH

Spotkania w ramach Szkoły Mistrzów były innowacyjną formą wsparcia nauczycieli w realizacji działań inkluzyjnych. Tak jak pisaliśmy we wstępie, działania Szkoły Mistrzów opierały się na cyklu spotkań z wybitnymi przedstawicielami świata nauki i edukacji, których celem było budowanie dialogu i refleksji dotyczącej praktycznych i teoretycznych uwarunkowań procesu włączania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi do głównego nurtu edukacyjnego.

Z opracowanego materiału badawczego wynika, że założenia koncepcyjne Szkoły Mistrzów pomogły nauczycielom w lepszym poznaniu założeń edukacji włączającej. Były dla nich inspiracją do poznawania nowych koncepcji kształcenia oraz poszerzały ich warsztat pracy.

W obszarze kształtowania umiejętności i kompetencji nauczyciele w ramach Szkoły Mistrzów poznawali praktyczne rozwiązania metodyczne w kontekście swojego rozwoju zawodowego. Teoria bez praktyki nie istnieje, a działaniom praktycznym bez założeń teoretycznych brak celowości. Dlatego założenia Szkoły Mistrzów oraz prelekcje mistrzów dawały możliwość refleksji i dyskusji nad problemami dotyczącymi założeń edukacji inkluzyjnej pomiędzy praktykami (nauczycielami) i teoretykami. Celem ludzi nauki jest budować założenia i koncepcje, aby ich zasadność sprawdzać w praktyce edukacyjnej. Poprzez merytoryczne dyskusje zarówno jedni, jak i drudzy mogli poddawać analizie założenia edukacji inkluzyjnej. To krytyczny ogląd sytuacji edukacyjnej zarówno z perspektywy teorii, jak i praktyki.

Rekomendacją wynikającą z praktyki jest wypowiedź, która zawiera w sobie kwintesencję założeń inkluzyjnych:

„Wszystkie spotkania, panele dyskusyjne, szkolenia, pozwoliły mi poszerzyć wiedzę dotyczącą edukacji włączającej. Wykorzystuję metody i różne sposoby pracy z dziećmi z różnymi potrzebami w ramach zajęć rewalidacyjnych i podczas pracy z dziećmi z orzeczeniami. Spotkania ze specjalistami pomogły nam rozwiązywać bieżące problemy dotyczące pracy z dziećmi z różnymi zaburzeniami. Wykorzystanie zasobów wypożyczalni wspomagало pracę z uczniem i uatrakcyjniło spotkania, zachęcało do udziału w zajęciach”.

ZAKOŃCZENIE

Celem tomu 1 było ukazanie znaczenia Szkoły Mistrzów w działaniach sosnowieckiego SCWEW-u. Szkoła Mistrzów to innowacyjne działanie na rzecz poszerzenia kompetencji i umiejętności nauczycieli.

W rozdziale pierwszym zostały opisane idea projektu SCWEW i założenia organizacyjne Szkoły Mistrzów. Rozdział drugi natomiast to opis działań w ramach Szkoły Mistrzów, w tym zarys tematyczny wykładów, sylwetka mistrza oraz – co najważniejsze – znaczenie wykładu dla praktyki nauczycielskiej.

W kolejnych rozdziałach zapoznajemy Czytelnika z koncepcją metodologiczną oraz analizą wyników zebranych danych, zarówno w ilościowej, jak i jakościowej odsłonie. Zebrany materiał został oparty na analizie procesu nauczania-uczenia się jako implikacji wzorców dydaktyki specjalnej, w tym tak ważnego dla edukacji włączającej aspektu edukacji profesjonalnej.

Publikacja ma charakter praktyczny, jest ukazaniem działań na rzecz propagowania inkluzji edukacyjnej. To Szkoła Mistrzów miała na celu zachęcanie nauczycieli do refleksji w podnoszeniu oraz doskonaleniu warsztatu pracy poprzez udział w wykładach i dyskusjach z mistrzami. Inspirowanie nauczycieli i budowanie w nich gotowości do zmiany w myśleniu o edukacji było zamysłem tego innowacyjnego działania na rzecz edukacji włączającej. Szkoła Mistrzów jako działanie było procesem, opierającym się na cyklicznych spotkaniach. Tematyka wykładów oscylowała od znaczenia edukacji włączającej, po szerokie rozumienie inkluzji zarówno edukacyjnej, jak i społecznej, poprzez praktyczną wiedzę z zakresu oceniania kształtującego, supervizji edukacyjnej czy znaczenia przestrzeni szkolnej dla grupy zróżnicowanej.

Najważniejszym aspektem dla praktyki edukacyjnej było to, że Szkoła Mistrzów miała charakter całościowego wsparcia nauczycieli, uczniów, rodziców i szkoły.

BIBLIOGRAFIA

- Apanowicz J., *Metodologia nauk*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa SWU DOM ORGANIZATORA, Toruń 2003.
- Babbie E., *Podstawy badań społecznych*, PWN, Warszawa 2009.
- Głodkowska J., *Dydaktyka specjalna. Od wzorca do interpretacji*, PWN, Warszawa 2017.
- Głodkowska J., *Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – Integracja edukacyjna procesem złożonym i trudnym*, „Szkola Specjalna” 1/2013.
- Głodkowska J., *Dydaktyka specjalna w przygotowaniu do kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Wydawnictwo APS, Warszawa 2012.
- Gnitecki J., *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Tadeusza Kotarbińskiego, Zielona Góra 1993.
- Krause A., *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Łobocki M., *Metody badań pedagogicznych*, PZWS, Warszawa 1970.
- Palka S., *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, GWP, Gdańsk 2006.
- Pilch T., Bauman T., *Zasada badań pedagogicznych: strategia ilościowa i jakościowa*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010.
- Pituła B., Wolny J., *Specjalne potrzeby edukacyjne*, Księgarnia Akademicka, Gliwice 2019.
- Rubacha K., *Metodologia badań na edukację*, WAIP, Warszawa 2008.
- Skulicz D., *Badania opisowe i badania diagnostyczne, w: Podstawy metodologii badań w pedagogice*, red. S. Palka, GWP, Gdańsk 2010.
- Ostrowska A., *Niepełnosprawność, rehabilitacja i integracja społeczna osób niepełnosprawnych*, w: A. Ostrowska (red.), *Socjologia medycyny: podejmowane problemy, kategorie analizy*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2009.
- Wolny J., *Technologie ICT w procesie wspierania rozwoju społecznego osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną*, w: M. Zaorska, *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej. Niepełnosprawności złożone i sprzężone – konteksty normalizacji oraz psychospołecznej aktywizacji*, Wydawnictwo UG, Gdańsk 2016.
- Wolny J., *Obywatel z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2020.
- Zaczyński W., *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1968.





SCWEW Sosnowiec
Franciszkańska 5a
41-200 Sosnowiec

www.scwew.sosnowiec.pl





OFICYNĄ WYDAWNICZĄ

HUMANITAS

Zapraszamy do współpracy z Oficyną Wydawniczą „Humanitas”. Oferujemy autorom i podmiotom instytucjonalnym usługi profesjonalnego opracowania redakcyjnego, graficznego i technicznego książek oraz ich wydanie w wersji tradycyjnej i elektronicznej – szybko i profesjonalnie!

Usługi, które oferujemy

- ✓ recenzja
- ✓ korekta językowa
- ✓ redakcja techniczna
- ✓ skład komputerowy (DTP)
- ✓ opracowanie graficzne
- ✓ sprzedaż i promocja
- ✓ publikacja w wersji drukowanej i elektronicznej



Wydajemy

- ✓ monografie i czasopisma naukowe
- ✓ materiały konferencyjne
- ✓ raporty badawcze
- ✓ podręczniki i skrypty akademickie
- ✓ publikacje popularnonaukowe
- ✓ biografie
- ✓ poradniki i przewodniki



Co nas wyróżnia

- ✓ krótki proces wydawniczy
- ✓ indywidualne podejście do każdego projektu
- ✓ konkurencyjne ceny
- ✓ szerokie kontakty w środowisku naukowym
- ✓ wieloletnie doświadczenie



tel.: 32 363-12-19



dystrybucja@humanitas.edu.pl



<https://www.humanitas.edu.pl/wydawnictwo>



Fundusze Europejskie
Wiedza Edukacja Rozwój



**Rzeczpospolita
Polska**

Unia Europejska
Europejski Fundusz Społeczny



978-83-68024-39-5

