

Anna Cieślik
Rozalia Ligus
Maria Szecówka-Nowak
Beata Zamorska
Barbara Zimoń-Dubowik



Fundacja Edukacji Międzynarodowej
ul. Zielińskiego 38
53-534 Wrocław

tel. +48 71 782 26 27
faks +48 71 782 26 20
e-mail: biuro@fem.org.pl
www.fem.org.pl

INNOWACYJNY PROGRAM WSPARCIA PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNEGO UCZNIÓW UZDOLNIONYCH, ICH RODZICÓW I NAUCZYCIELI

egzemplarz bezpłatny

Anna Cieślik
Rozalia Ligus
Maria Szecówka-Nowak
Beata Zamorska
Barbara Zimoń-Dubowik

INNOWACYJNY PROGRAM WSPARCIA
PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNEGO
UCZNIÓW UZDOLNIONYCH,
ICH RODZICÓW I NAUCZYCIELI

Nakładca:
Fundacja Edukacji Międzynarodowej
ul. Zielińskiego 38
53-534 Wrocław
tel. + 48 71 782 26 27
faks +48 71 782 26 20
www.fem.org.pl

Wydawca:
DRUKARNIA KiD s.c.
A. Kisielnicki, P. Dąbkowski
ul. Sołtysowicka 26A
51-168 Wrocław
tel. +48 71 325 00 37

Publikacja powstała w ramach projektu "Szlifowanie diamentów - innowacyjne programy wsparcia uczniów uzdolnionych w zakresie nauk matematycznych i przyrodniczych"

Projekt graficzny:
Agencja Reklamowa Times

Wrocław 2013

Nakład: 250 egz.



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



FEM
Fundacja Edukacji
Międzynarodowej



Szlifowanie
diamentów

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską
w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

EGZEMPLARZ BEZPŁATNY

Spis treści

Podstawowe informacje na temat programu	4
1. Wprowadzenie	4
2. Informacja o autorach	4
3. Ogólna charakterystyka programu	6
4. Odbiorcy programu	7
5. Organizacja pracy z uczniami, rodzicami i nauczycielami	8
6. Kwalifikacje i kompetencje osób prowadzących zajęcia w zakresie udzielania wsparcia psychopedagogicznego	8
7. Formy pracy	9
CZĘŚĆ I: Warsztaty rozwojowe dla uczniów	10
1. Wprowadzenie	10
2. Cele wychowawcze	12
3. Formy i sposoby realizacji w/w celów wynikające ze specyfiki organizacji sesji przedmiotowych	12
4. Warsztaty rozwojowe dla uczniów – propozycje tematów	16
Warsztat podczas sesji 1: Z)Rozumieć siebie w nowej grupie	16
Warsztat podczas sesji 2: Różnica – problem czy wartość? Od stereotypów do uprzedzeń.	19
Warsztat podczas sesji 3: Hobby, pasje, zainteresowania moje i innych.	22
Warsztat podczas sesji 4: Ja też mogę być Sokratesem, nie boję się eksperymentować.	25
Warsztat podczas sesji 5: Jak z cytryn zrobić lemoniadę?	27
Warsztat podczas sesji 6 „Świat społeczny – na ile przyjazny?”	30
Wskazówki do pracy z uczniami dla członków zespołów przedmiotowych	33
1. Uczenie się jako proces społeczny - o co chodzi w uczeniu się?	33
2. Istota pracy projektowej	35
3. Specyfika działania nauczyciela - eksperta	36
4. Specyfika działania ucznia-badacza	36
5. Rozwiązywanie problemów	37
6. Budowanie własnej argumentacji	38
7. Źródła wiedzy	38
8. Ewaluacja i ocena	38
2. Wnioski i zaplanowanie kolejnych działań	39
3. Podsumowanie	40
CZĘŚĆ II: Program wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla rodziców	41
1. Wprowadzenie	41
2. Forma zajęć	43
3. Program wsparcia psychopedagogicznego dla rodziców	43

<i>Innowacyjny program wsparcia - program psychologiczno-pedagogiczny</i>	
Spotkanie podczas sesji 1: Specyfika okresu adolescencji	43
Spotkanie podczas sesji 2: „Uchwycić Żywioł”, czyli jak rozwijanie pasji w życiu sprzyja odnajdywaniu szczęścia?	47
Spotkanie podczas sesji 3: „Poza strefą komfortu”, czyli jak mądrze towarzyszyć w rozwoju dziecka?	50
Spotkanie podczas sesji 4: Inteligentni emocjonalnie i społecznie rodzice inteligentnych dzieci	53
Spotkanie podczas sesji 5: Rozwiązywanie konfliktów	56
Spotkanie podczas sesji 6: Godne wychowanie dziecka w warunkach codziennego stresu	58
CZĘŚĆ III: Program wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla nauczycieli	61
1. Wprowadzenie	61
2. Specyfika pracy z grupą odbiorców	62
3. Forma zajęć	62
4. Program wsparcia psychopedagogicznego dla nauczycieli	63
Spotkanie podczas sesji 1: Czy uczenie się i nauczanie ma jeszcze sens? Dziecko zdolne we współczesnej szkole.	63
Spotkanie podczas sesji 2: Kształtowanie postaw czy manipulacja? Jak przekonać/zainteresować ucznia zdolnego?	66
Spotkanie podczas sesji 3: Warsztat pracy nauczyciela i warsztat pracy ucznia zdolnego	68
Spotkanie podczas sesji 4: Jak porozumiewać się z uczniem zdolnym? Profesjonalizm w zawodzie nauczyciela.	70
Spotkanie podczas sesji 5: Autorefleksja jako narzędzie pracy nauczyciela. Ewaluacja osiągnięć uczniów i działań nauczyciela	72
Spotkanie podczas sesji 6: Partnerstwo edukacyjne. Budowanie „środowiska uczącego się” poza murami szkoły.	74
Literatura wykorzystana	76

Podstawowe informacje na temat programu

1. Wprowadzenie

Punktem wyjścia dla oddziaływań psychologiczno – pedagogicznych jest wzbudzenie i akcentowanie znaczenia, jakie w edukację dziecka wnoszą niezbywalne wartości w relacjach międzyludzkich: **godność, zaufanie i akceptacja**, dzięki którym **możliwe staje się przełamywanie barier i stereotypów myślowych**. Emocje towarzyszące poczuciu podmiotowości i autonomii wywołują bowiem pozytywną motywację, rozbudzają ciekawość poznawczą, co z kolei skłania do podążania za wiedzą, wykraczania poza standardowe rozwiązania prowadząc do twórczego myślenia. Zaangażowanie wszystkich uczestników programu (uczniów, ich rodziców i nauczycieli oraz ekspertów) pozwoli uczynić edukację dziecka zdolnego wielowymiarowym procesem, stymulowanym ciekawością i przyjemnością czerpanymi z aktywnego nabywania wiedzy matematycznej i przyrodniczej.

Celem pracy zespołu pedagogów i psychologów w ramach programu wsparcia psychologiczno – pedagogicznego jest koordynacja działań wspierających rozwój społeczno-emocjonalny dziecka uzdolnionego w taki sposób, aby jego dynamika nie zakłócała rozwoju poznawczego. Ponadto celem pracy zespołu pedagogów i psychologów jest kompleksowe ukierunkowanie oddziaływań rodziców, nauczycieli i Zespołów Ekspertkich tak, aby rozwój dziecka przebiegał możliwie najbardziej harmonijnie, a stworzone bezpieczne warunki edukacyjne umożliwiały kształtowanie poczucia sprawstwa i autonomii ucznia.

Udzielane przez zespół psychologiczno-pedagogiczny wsparcie koncentruje się bowiem na mocnych stronach dziecka: tak właściwościach intelektualnych, jak i społeczno-emocjonalnych. Uwzględnia specyfikę temperamentu i osobowości ucznia zdolnego dostosowując warunki pracy do jego aktualnych potrzeb i zainteresowań, adekwatnie do etapu rozwojowego, na którym się znajduje.

Niniejsze opracowanie stanowi integralny element każdego *Innowacyjnego programu wspierania uzdolnień w zakresie nauk matematyczno-przyrodniczych z zakresu siedmiu przedmiotów* (matematyki, fizyki, chemii, astronomii, geografii, chemii, informatyki) opracowanych w osobnych dokumentach. Pełna realizacja założeń programów przedmiotowych wymaga realizacji programu wsparcia przedstawionego w niniejszym dokumencie.

2. Informacja o autorach

Mgr Anna Cieślik psycholog i trener biznesu; naukowo i w praktyce zajmuje się wspieraniem rozwoju osobistego i polepszaniem jakości życia ludzi dorosłych. Specjalizuje się między innymi w zakresie psychologii osobowości,

komunikacji interpersonalnej, psychologii zarządzania, psychologii obsługi klienta i sprzedaży. Szkoli dyrektorów, pracowników samorządowych, nauczycieli, młodzież, trenerów, klientów biznesowych oraz indywidualnych, dla których rozwój jest priorytetem. Swoją wiedzę wykorzystuje działając zawodowo na różnych płaszczyznach:

- naukowej – pracuje ze studentami, realizuje badania, popularyzuje wiedzę psychologiczną, a także zgłębia interesujące ją obszary wiedzy pisząc książki oraz artykuły naukowe;
- szkoleniowej – pracuje z różnymi organizacjami i klientami biznesowymi nad wzmacnianiem ich pozycji na rynku oraz wspiera w zmianach jakie są konieczne na drodze rozwoju przedsiębiorstwa;
- terapeutycznej – prowadzi indywidualne coachingi w duchu psychologii pozytywnej, których celem jest wspieranie rozwoju osobistego.

Dr Rozalia Ligus – adiunkt w Instytucie Kształcenia Ustawicznego Nauczycieli i Studiów Edukacyjnych, Dolnośląska Szkoła Wyższa, Zakład pedeutologii. Wiedzę praktyczną z uczniem zdolnym zdobywała od 1982 r w trakcie swej wieloletniej współpracy z różnego typu szkołami (podstawową, gimnazjum, liceum ogólnokształcącym, szkołą wyższą). Inicjatorka autorskich programów rozwoju indywidualnego z uczniem zdolnym realizowanych w liceum ogólnokształcącym (1992-1999) oraz projektów promujących rozwój społeczno-emocjonalny dzieci i młodzieży z grup społecznie defaworyzowanych (1999-2003). Wśród zainteresowań badawczych oprócz pracy z uczniem/studentem zdolnym prowadzi badania w zakresie profesjonalnego rozwoju nauczycieli, refleksyjnego uczenia się i nauczania, potencjału i możliwości szkoły w społeczności lokalnej, projektowania edukacyjnego, migracji i wielokulturowości w edukacji. Autorka wielu publikacji w języku polskim i angielskim, dotyczących rozwoju szkoły w społeczności lokalnej. Autorka książki *Biograficzna tożsamość nauczycieli. Historie z pogranicza*, WN DSW, (2009). Aktywnie uczestniczy w działalności ESREA (Europejskie Stowarzyszenie Badań nad Edukacją Dorosłych), współko-ordynuje dwie sieci badawcze *Between Global and Local: Adult learning and Development* oraz *Migration, Ethnicity, Racism and Xenophobia* w ramach Stowarzyszenia ESREA.

Mgr Maria Szcówka-Nowak, psycholog. Asystent w Zakładzie Psychologii Instytutu Pedagogiki w Dolnośląskiej Szkole Wyższej. Współpracuje ze Szkołą Wyższą Psychologii Społecznej – Wydział we Wrocławiu i Instytutem Psychologii Uniwersytetu Wrocławskiego oraz z Centrum Przyjaznym Matce i Dziecku. Zajmuje się problematyką psychologicznej diagnozy procesów poznawczych zarówno w ujęciu ilościowym, jak i jakościowym. Ponadto w spektrum zainteresowań naukowych znajduje się problematyka diagnozy zaburzeń zachowania u dzieci i młodzieży, a także psychologia twórczości i psychologia rozwoju człowieka. Konsultant w programie Szkoła Kluczowych Kompetencji.

Jej publikacje dotyczą problematyki diagnozowania procesów poznawczych oraz zaburzeń zachowania dzieci.

Dr Beata Zamorska – adiunkt w Dolnośląskiej Szkole Wyższej, współpracuje z nauczycielami (szkół podstawowych, gimnazjów i liceów) w projektach edukacyjno-badawczych (np. „Edukacja poprzezprzedmiotowa. Całościowe uczenie się”, Pracownia Ewaluacji dla Zespołów Edukacyjnych, Konsultanci Zespołów Nauczycielskich). Od 2008 r prowadzi seminarium dyplomowe związane z pracą metodą projektów. W latach 1989 -1999 nauczycielka najpierw w przedszkolnych grupach integracyjnych, potem w klasach integracyjnych, współzałożycielka jednej z pierwszych klas integracyjnych w Poznaniu. Opracowywała zindywidualizowane programy nauczania dla uczniów ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi (zarówno dla uczniów zdolnych, jak i niepełnosprawnych oraz uczniów z różnego rodzaju utrudnieniami psychospołecznymi). Prowadziła warsztaty i kursy dla rodziców i nauczycieli uczniów zdolnych i niepełnosprawnych. Od 2008 współpracuje w International Society for Cultural and Activity Research (ISCAR), prowadzi badania procesów zachodzących w kulturze szkoły. Współautorka książek: *Uczenie metodą projektów* WSIP, 2002 (red. D. Gołębiak) oraz *Dokumentarna ewaluacja szkolnej codzienności*, WN DSW, Wrocław 2008 (ze S. Krzychałą) oraz autorka książki: *Nauczyciele. (Rek)onstrukcje bycia w świecie edukacji*, WN DSW, Wrocław, 2008.

Dr Barbara Zimoń-Dubowik – doktor psychologii, adiunkt i kierownik Zakładu Psychologii w Dolnośląskiej Szkole Wyższej we Wrocławiu, specjalista z zakresu problematyki godności człowieka i mobbingu. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół tematyki podmiotowości, mocnych stron jednostki konstytuujących szczęście człowieka. Konsultant w projekcie Szkoła Kluczowych Kompetencji, prowadzi szkolenia dla nauczycieli, ofiar mobbingu oraz konsultacje psychologiczne dla par małżeńskich, osób zgłaszających problemy rodzinne i zawodowe. Autorka prac dotyczących godności, manipulacji, mobbingu i podmiotowości człowieka, współredaktorka książki: *Oblicza tożsamości: perspektywa interdyscyplinarna* WN DSW, Wrocław (2008). Przygotowuje książkę *Psychologiczne konteksty godności*.

3. Ogólna charakterystyka programu

Psychologiczno-pedagogiczny program wsparcia obejmujący swym działaniem uczniów, rodziców i nauczycieli wychodzi naprzeciw zapotrzebowaniu społecznemu w zakresie podnoszenia kompetencji kluczowych takich jak umiejętność uczenia się (w tym całościowego uczenia się formalnego i pozaformalnego) jak również rozwijania kompetencji społecznych. Jest propozycją umożliwiającą przeciwdziałanie typowym barierom, jakie najczęściej

napotykać na swej drodze uczniowie uzdolnieni oraz ich opiekunowie (rodzice i nauczyciele).

Program oferuje wszystkim uczestnikom projektu (uczniom, rodzicom, nauczycielom):

- opiekę i doradztwo psychopedagogiczne adekwatne do wieku rozwojowego oraz pojawiających się w trakcie pracy problemów,
- warsztaty szkoleniowe i seminaria dyskusyjne ułatwiające identyfikację uczniów uzdolnionych, specyfikę ich rozwoju emocjonalno-społecznego oraz poznawczego i wynikające stąd wskazówki do pracy/opieki,
- warsztaty szkoleniowe, wykłady i seminaria dla rodziców i nauczycieli wzmacniające wspólne budowanie „środowiska uczącego się” promującego innowacyjność i docierającego do grup społecznych i terenów defaworyzowanych (przykład: tereny peryferyjne, ich niski dostęp do edukacji na poziomie wyższym w tym niski wskaźnik na studiach matematyczno-przyrodniczych),
- Treningi kompetencji psycho-pedagogicznych umacniających poczucie własnej wartości (w każdym okresie rozwojowym – dzieci – młodzież-dorośli), twórcze i krytyczne myślenie, poszerzanie repertuaru działań sprawczych i umiejętności radzenia sobie ze stresem, rozwiązywaniem problemów „nierozwiązywalnych”.

4. Odbiorcy programu

Program wsparcia psychologiczno – pedagogicznego adresowany jest do trzech grup odbiorców: (1) uczniów uzdolnionych (na każdym etapie edukacyjnym: szkoły podstawowej, gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej), (2) ich rodziców oraz (3) nauczycieli. Zawiera zróżnicowane formy i treści ze względu na różnorodny zakres psychopedagogicznej wiedzy uczestników.

5. Organizacja pracy z uczniami, rodzicami i nauczycielami

Program stanowi integralny element każdego *Innowacyjnego programu wspierania uzdolnień w zakresie nauk matematyczno-przyrodniczych z zakresie siedmiu przedmiotów* (matematyki, fizyki, chemii, astronomii, geografii, chemii, informatyki) opracowanych w osobnych dokumentach. Jego elementy powinny być realizowane podczas realizacji każdej sesji przedmiotowej.

Doradztwo i wsparcie psychopedagogiczne na rzecz uczniów ma charakter ciągły w postaci warsztatów rozwojowych organizowanych podczas każdej sesji przedmiotowej. Działania te przebiegają w oparciu o diagnozę wstępną grupy a następnie monitoring aktywności jej członków w trakcie sesji oraz pomiędzy nimi jak również poprzez system konsultacji. Propozycje tematów

poszczególnych spotkań zostały zawarte w części I niniejszego opracowania. Ponadto planuje się prowadzenie indywidualnych konsultacji **dla uczniów**, w miarę zgłaszanych przez nich problemów. Poza tym planowane są obserwacje uczestniczące realizowane przez przedstawicieli zespołu psychologiczno-pedagogicznego w trakcie zajęć integracyjnych (społeczno-kulturalnych). Dodatkowo planuje się kontakt z uczniami w sposób ciągły pomiędzy sesjami poprzez wykorzystanie Internetu jak również za pośrednictwem tutorów.

Rodzice i nauczyciele oprócz możliwych konsultacji uczestniczą w cyklicznych spotkaniach – warsztatach szkoleniowych, organizowanych podczas każdej sesji przedmiotowej, co daje możliwość monitorowania sytuacji problemowych z jakimi się spotykają.

Program wsparcia dla **rodziców i nauczycieli** przewiduje cykliczne spotkania (6 spotkań z rodzicami, 6 spotkań z nauczycielami). Szczegółowy program spotkań znajduje się w części II i III niniejszego opracowania.

6. Kwalifikacje i kompetencje osób prowadzących zajęcia w zakresie udzielania wsparcia psychopedagogicznego

Specyfika programu wsparcia dla uczniów, rodziców i nauczycieli wymaga współpracy ze specjalistami z zakresu psychologii, psychologii społecznej, pedagogiki i pedagogiki specjalnej. Członkowie zespołów realizujących zadania wynikające z programu wsparcia powinni legitymować się doświadczeniem w pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych (w tym z uczniami uzdolnionymi), rodzicami, nauczycielami oraz posiadać wiedzę interdyscyplinarną umożliwiającą realizację programów poszczególnych sesji – zaprezentowanych w dalszej części opracowania. Warunkiem powodzenia przeprowadzanych działań jest utworzenie zespołu wsparcia psychologiczno-pedagogicznego i wyznaczenie osoby kierującej działaniami zespołu. Zadaniem takiej osoby jest nie tylko koordynowanie prac zespołu, ale także dobieranie kadry w przypadku odejścia któregoś z członków oraz przeprowadzenie spotkania wstępnego, którego celem jest zapoznanie wszystkich z ideą i programem wsparcia psychologiczno-pedagogicznego, także cykliczne organizowanie spotkań, których celem jest omawianie i rozwiązywanie bieżących problemów. Kluczową kwestią jest także odpowiedni dobór kadry, osoby prowadzące działania w ramach wsparcia psychologiczno-pedagogicznego powinny mieć odpowiednią wiedzę w zakresie realizowanych treści programowych (np. potwierdzona wykształceniem psychologicznym lub pedagogicznym) oraz doświadczenie w prowadzeniu szkoleń dla dzieci i młodzieży, a także rodziców i nauczycieli. Powinny to być osoby o wysokich umiejętnościach interpersonalnych, ponieważ jedną z najistotniejszych kwestii w pracy z poszczególnymi grupami w ramach projektu zdaje się być utrzymywanie relacji partnerskich

z uczestnikami: uczniami, ich rodzicami i nauczycielami. Trenerzy powinni posiadać umiejętność budowania relacji (radzenia sobie z ewentualnym oporem) z uczestnikami zajęć, a także umiejętność wzbudzania i utrzymywania zaangażowania w wykonywane działania realizowane w ramach programu.

7. Formy pracy

Program wsparcia psycho-pedagogicznego wymyka się klasycznej strukturze organizacji zajęć przedmiotowych. Zawiera zarówno plan działań indywidualnej pracy z uczniem, program poszczególnych sesji z rodzicami i nauczycielami, jak i zestaw wskazówek ogólnych kierowanych do organizatorów spotkań z uczniami w ramach projektu *Szlifowanie Diamentów*, oraz członków zespołów przedmiotowych. Realizacja tego rodzaju programu wymaga zastosowania całego szeregu konkretnych metod i technik pracy z uczniem, rodzicem i nauczycielem. Działania te mają zarówno charakter bezpośredni jak i zapośredniczony.

Do najważniejszych metod i technik należeć będą: **wykłady, warsztaty szkoleniowe, seminaria, dyskusja grupowa, konsultacje indywidualne.**

Dodatkowo efektem pracy zespołu psychologiczno – pedagogicznego jest zbiór wskazówek (zamieszczony poniżej oraz w – oddzielnych dla każdego przedmiotu – programach) dla siedmiu Zespołów Ekspertkich odpowiedzialnych za prowadzenie zajęć z przedmiotów matematycznych i przyrodniczych.

CZĘŚĆ I: Warsztaty rozwojowe dla uczniów

1. Wprowadzenie

Ewaluacja pierwszej edycji projektu „Szlifowanie diamentów – innowacyjne programy wsparcia uczniów uzdolnionych w zakresie nauk matematycznych i przyrodniczych”, (jesień 2011 – wiosna 2013) pozwoliła na zaproponowanie zmodyfikowanej wersji „Programu wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla uczniów”. Nowa nazwa tej części programu, jest propozycją uczniów i brzmi „Warsztaty rozwojowe”. Modyfikacja jest odpowiedzią na głosy, wnioski, postulaty wnoszone przez wszystkie grupy osób zaangażowane w realizację procesu wsparcia psycho-pedagogicznego. Informacje zwrotne uzyskane zostały od:

1. uczniów – uczestników programu;
2. nauczycieli – ekspertów, prowadzących zajęcia dydaktyczne;
3. opiekunów grup przebywających z uczniami przez cały czas trwania ich sesji zjazdowych;
4. psychologów, pedagogów, trenerów – wszystkich osób prowadzących zajęcia integracyjne oraz konsultacje on-line pozwoliły na ponowną analizę programu i jej prezentację w wersji zmodyfikowanej.

Poniżej przedstawione są obszary/sfery wsparcia psychopedagogicznego, które tylko umownie można wyraźnie od siebie oddzielić. Sfera poznawcza i emocjonalno- społeczna przenikają się wzajemnie, co sprawia, że każda interakcja na poziomie człowiek-człowiek, (zespół), staje się źródłem doświadczeń poznawczych i/lub emocjonalno-społecznych.

Wiek adolescencji wymaga zwrócenia szczególnej uwagi na wrażliwość nastolatków w adaptowaniu się do nowej, nieznannej sobie grupy rówieśniczej, przyjmowania wynegocjowanych wspólnie z nauczycielami-ekspertami czy opiekunami zasad grupowej partycypacji. Sytuacja może okazać się jeszcze bardziej delikatna, kiedy punktem odniesienia stają się osiągnięcia indywidualne uczniów zdolnych. Samoocena, poczucie własnej wartości, ale też szacunek do osiągnięć (czy trudności, porażek) innych członków zespołu – to naturalne sytuacje społeczne, w których zgodnie z koncepcją K. Illerisa, który akcentuje, iż uczenie się jest procesem poznawczym, emocjonalnym i społecznym – uczniowie, uczestnicy programu potrzebują odpowiedniego pokierowania lub/i wsparcia.

Tabela nr 1

Wyodrębnione umownie obszary (sfery) wsparcia psychopedagogicznego oraz przy-
porządkowane im cele

Sfera Poznawcza	Przenikanie się sfery po- znowczej i emocjonalno - społecznej	Sfera emocjonalno-społeczna
<ul style="list-style-type: none"> • Pogłębianie zaintereso- wania nauką i jej dyscy- plinami pod kierunkiem ekspertów; • Uświadomienie warto- ści i korzyści płynących z posiadania wiedzy I wykształcenia; • Poznawanie różnych metod, technik uczenia się oraz zespołowego konstruowania wiedzy; • Ćwiczenie sposobów umiejętnego prezento- wania własnego zdania na forum; • Posługiwanie się argu- mentami naukowymi, (informacjami, faktami) w procesie budowania opinii, prezentowania własnego stanowiska; • Poznawanie technik prowadzenia dyskusji, argumentowania, sta- wiania pytań, inspirowa- nie do myślenia siebie i innych; • Rozumienie różnicy między myśleniem twór- czym a odtwórczym, samodzielnym a podą- żającym „po śladzie”; • Rozumienie isto- ty i sensu higieny pracy umysłowej i korzystania z narzędzi multimedialnych. 	<ul style="list-style-type: none"> • Wzmacnianie motywacji do samodzielnego zdo- bywania wiedzy i dziele- nia się nią w zespole; • Rozbudzanie i wzmac- nianie aspiracji; edukacyjnych • Kształtowanie i wzmac- nianie refleksyjności, krytyczności • Oswajanie z dylema- tycznością wiedzy naukowej; • Zachęcanie do pogłębio- nych i wieloperspekty- wicz-nych analiz i uni- kanie powierzchownego oceniaania innych; • Zarządzanie sukcesem i porażką szkolną. 	<ul style="list-style-type: none"> • Kształtowanie pozytyw- nych interakcji w toku zajęć edukacyjnych w parach, małych gru- pach, w trakcie komu- nikacji „twarzą w twarz” jak i „on-line”; • Rozbudzanie zacieka- wienia pasjami innych (kolegów, nauczycieli, ekspertów, rodziców); • Poszerzanie świadomo- ści posiadania własnej indywidualności na tle zróżnicowanego świata społecznego; odmien- nych poglądów, kon- dycji; psychofizycznej innych ludzi. • Rozwijanie szacunku dla odrębności i indywidual- ności innych osób; • „Uodparnianie” na trud- ne relacje w świecie społecznym i ćwiczenia w umiejętności radzenia sobie z nimi; • Sposoby radzenia sobie z brakiem akceptacji społecznej, izolowa- niem, dyskredytacją, stresem.

Źródło: oprac. własne na podstawie Projektu „Szlifowanie diamentów...”(2011-13)
oraz analizy zgromadzonych materiałów ewaluacyjnych.

2. Cele wychowawcze

Program wsparcia psychologiczno-pedagogicznego przewiduje realizację – przez Zespoły Ekspertkie odpowiedzialne za prowadzenie siedmiu zajęć przedmiotowych oraz psychologów i pedagogów – następujących celów wychowawczych:

- uświadomienie wartości i korzyści płynących z posiadania wiedzy i wykształcenia,
- stymulowanie emocjonalne procesu dydaktyczno-wychowawczego przez uatrakcyjnianie zajęć,
- rozbudzanie zainteresowania nauką szkolną,
- kształtowanie korzystnych interakcji w toku zajęć szkolnych,
- rozwijanie i wzbogacanie obszaru indywidualnych zainteresowań,
- wzmacnianie motywacji do poszukiwania wiedzy,
- przyswajanie różnych sposobów i metod uczenia się oraz prezentowania swojej wiedzy,
- usuwanie deficytów w zakresie technik pracy umysłowej,
- kształtowanie higieny pracy umysłowej,
- wdrażanie do samodzielności, systematyczności i autodyscypliny w procesie uczenia się,
- rozbudzanie aspiracji edukacyjnych,
- eliminowanie tendencji do odtwórczego myślenia,
- zachęcanie do samodzielności w myśleniu, stymulowanie autokreacji,
- kształtowanie i wzmacnianie refleksyjności oraz pobudzanie wyobraźni,
- wzmacnianie poczucia własnego „ja”,
- stwarzanie możliwości samopoznania,
- rozszerzanie świadomości własnej indywidualności,
- kształtowanie tolerancji wobec odmiennych poglądów i innych ludzi,
- eliminowanie uprzedzeń i skłonności do powierzchownego oceniania,
- rozwijanie szacunku dla odrębności i indywidualności innych osób,
- kształtowanie adekwatnego reagowania rodziców i ucznia na sukcesy i porażki szkolne,
- podnoszenie pozycji socjometrycznej w hierarchii zespołu klasowego.

3. Formy i sposoby realizacji w/w celów wynikające ze specyfiki organizacji sesji przedmiotowych

Uczniowie przyjeżdżający na sześciodniowe sesje tematyczne w ramach projektu mają możliwość skorzystania z następujących form konsultacji:

- **Udział w warsztatach rozwojowych podczas każdej sesji,**
- **Kontakt bezpośredniego on-line: „skrzynka pytań i dylematów”**

- pomiędzy sesjami uczniowie będą mogli zgłaszać zapytania do konsultanta psychologiczno-pedagogicznego w formie e-mailowej,
- **Korzystania co miesiąc z 1 godziny konsultacji** udzielanych przez 28 tutorów (po 1 na 10 uczniów), specjalistów danego przedmiotu lub psychologów, którzy spotykają się on-line z uczniami, a w zależności od potrzeb również z ich rodzicami i nauczycielami,
- **Kontakt pośredniego z konsultantem psychologiczno-pedagogicznym**
- za pośrednictwem Tutora – uczeń może korzystać ze wsparcia konsultanta psychologiczno-pedagogicznego w indywidualnych przypadkach. Tutor może osobiście konsultować się z konsultantem psychologiczno-pedagogicznym lub kierować wychowanka bezpośrednio do konsultanta psychologiczno-pedagogicznego,
- **Nową, sprawdzoną przez uczniów formą** konsultacji pedagogicznych jest bezpośredni kontakt z nauczycielem-ekspertem, który możliwy jest w trakcie trwania sesji. Wówczas jest wiele okazji do podejmowania dyskusji, rozstrzygania sytuacji edukacyjno-społecznych. W trakcie trwania projektu, uczniowie nabierają dużego zaufania do nauczycieli-ekspertów i chętnie zwracają się do nich nie tylko rozwiązując zadania z poszczególnych dyscyplin naukowych, ale również dzieląc się swoimi doświadczeniami zdobywanymi w trakcie realizacji programu.

Poza formą konsultacyjną członkowie zespołu psychologiczno-pedagogicznego mogą prowadzić monitoring – poprzez obserwacje własne, bądź wykorzystując obserwacje osób opiekujących się młodzieżą podczas tych zajęć – w trakcie zajęć integracyjnych (kulturalnych, sportowych itp.). Celem takiego monitoringu jest zdiagnozowanie dynamiki wewnątrzgrupowej i na tej podstawie opracowywanie wskazówek bieżących dla organizatorów Sesji oraz członków zespołów przedmiotowych. W ten sposób istnieje możliwość dostrzeżenia potencjalnych indywidualnych problemów adaptacyjnych wśród uczniów i podjęcie adekwatnych propozycji prorozwojowych. Ponadto, po odpowiednim przygotowaniu, wychowawcy pracujący z uczniami w miejscu zakwaterowania, mogliby stać się tutorami dla uczestników sesji, wspierając w ten sposób działania edukacyjne i wychowawcze realizowane w innych formach.

Dodatkowym elementem każdej sesji są działania kulturowe, m.in. wyjścia na imprezy kulturalne – planowane z dostępnej oferty – w operze, w filharmonii w teatrze i w muzeum. Ten aspekt projektu dotyczy kształcenia holistycznego. Zasadność uzupełnienia programu naukowego o edukację kulturalną potwierdzają doświadczenia partnera ponadnarodowego. Ten element programu – podobnie jak tutoring, praca pedagogów i psychologów, zajęcia z rodzicami – służy osiągnięciu zamierzonego efektu wychowawczego oraz jest powiązany z realizacją treści przedmiotowych, mimo, iż nie dotyczy bezpośrednio kształtowania kompetencji uczniów w zakresie przedmiotów mat.-przyr.. Jest

jednak elementem motywującym do podjęcia studiów w ogóle i integracji w środowisku młodzieży o podobnych zainteresowaniach i uzdolnieniach, pokazuje złożoność świata i zależności między jego elementami, np.: zdolny chemik odwiedzający muzeum pozna zastosowanie chemii w konserwacji zabytków, matematyk słuchając koncertu przekona się o powinowactwie muzyki i matematyki itp. Na takie elementy zastosowań nauk ścisłych powinni też zwracać uwagę wykładowcy podczas zajęć.

Grupą docelową są w większości dzieci o utrudnionym dostępie do edukacji i kultury ze względu na miejsce zamieszkania, status materialny i otoczenie. Projekt będzie dla nich szczególną okazją do osobistego doświadczenia szerokiego zastosowania przekazywanej im wiedzy teoretycznej. Stymulacja rozwoju obu półkul mózgowych jest niezwykle istotna dla wszystkich uczących się, jest to również nieodzowny aspekt w rozwijaniu uzdolnień. Wyjścia na imprezy kulturalne w ramach projektu mają zapewnić wypełnienie tego postulatu. Zakładamy tutaj holistyczną pomoc w rozwoju uczniów uzdolnionych i zachęcenie ich do podjęcia studiów. Organizacja zajęć związanych z kulturą, wyjścia do teatrów, opery, na koncerty i wizyty w muzeach, a nawet aktywne uprawianie różnych dziedzin sztuki pod przewodnictwem specjalistów jest podczas sesji naukowych bardzo istotnym elementem sprzyjającym osiągnięciu celów sesji. Udział w życiu kulturalnym: zachęca młodzież do podjęcia studiów w mieście (ukazuje pozanaukowe walory takiej decyzji), ułatwia aklimatyzację w wielkomiejskim środowisku, zwiększa zainteresowanie systematycznym udziałem w sesjach, pozwala na wyjście z roli „wzorowego ucznia” spędzającego wolny czas wyłącznie nad książkami i przygotowaniem do konkursów, poszerza horyzont zainteresowań, uwrażliwia na związki pomiędzy różnymi zjawiskami otaczającego świata. Dla wielu dzieci z mniejszych ośrodków, ale także dla dzieci z miast jest to pierwszy w życiu, bezpośredni kontakt z kulturą wysoką, gdy uczą się standardów zachowań i ubioru związanych z uczestnictwem w wydarzeniach kulturalnych.

Ewaluacja zajęć psychopedagogicznych wykazała również, iż program spotkań integracyjnych spotkał się z większą akceptacją uczniów młodszych (klasa 5 SP – 2 Gim) niż uczniów starszych (3 Gim – 2 LO). Oznaczać to może, iż młodsza grupa wiekowa bardziej oczekuje moderowania spotkań integracyjnych przez prowadzących zajęcia, warsztatów rozwojowych, ukierunkowujących ich działania i chętnie włącza się w ten rodzaj aktywności.

Wspólne gry i zabawy integracyjne, (w obu grupach – uczniów młodszych i starszych), szczególnie w trakcie pierwszych dwóch sesji sprzyjają przełamywaniu nieśmiałości, obniżaniu napięcia spowodowanego ekspozycją społeczną, służą porównywaniu siebie z innymi, dystansowaniu się do siebie samej/samego wzajemnemu poznawaniu się w sytuacjach społecznych („pozanaukowych”). Stają się szansą na wydobywanie z każdego uczestnika jego „ukrytych potencjałów”, sprawności i umiejętności wychodzących poza kompetencje szkolne ale i porównanie siebie z innymi.

Zbudowanie pozytywnych więzi w zespole wzmacnia pozytywne interakcje między członkami zespołu na wszystkich płaszczyznach ich kontaktów i staje się wartością dodaną na sesjach naukowych prowadzonych pod okiem nauczycieli-ekspertów. Jednak warto zwrócić uwagę, iż grupa uczniów starszych (3 Gim-2 LO) staje się bardziej wymagająca pod względem oferty warsztatowej, wychodząc również z własną inicjatywą aranżowania przebiegu tych sesji.

Zaleca się, aby osoby prowadzące warsztaty rozwojowe monitorowały proces przejmowania inicjatywy przez młodzież, wspierały „usamodzielnianie” się zespołu i tworzyły warunki do inicjowania przez zespół aktywności zgodnie z ich zainteresowaniami i potrzebami, zdiagnozowanymi wspólnie „tu i teraz”. Jednym z argumentów przemawiających za tym może być fakt, iż starsza grupa uczniów (3 Gim – 2 LO) potrzebuje znacznie mniej czasu na aklimatyzację i wzajemne poznanie, łatwiej „przełamuje lody” oneśmielenia i łatwiej przejmuje inicjatywę w proponowaniu własnych pomysłów i włącza się w ich przeprowadzanie.

Z punktu widzenia rozwoju kompetencji społecznych to bardzo istotny element warsztatów rozwojowych, ponieważ jak wskazują badania psychopedagogiczne (W.Limont), uczniowie uzdolnieni często doświadczają syndromu izolacji, „oderwania” od grupy „macierzystej” a tu w sposób naturalny nie tylko zacieśniają więzi, ale z własnej inicjatywy wychodzą poza schemat „bycia moderowanym”, stając się aktywnymi negocjatorami i pomysłodawcami. Kolejne spotkania tworzą szanse do moderowania warsztatów przez samych uczniów, co wymaga zaplanowania i przedyskutowania ich propozycji z prowadzącymi zajęcia, podzielenia się zadaniami a w rezultacie wspiera rozwój różnego typu umiejętności i cech takich jak między innymi: asertywność, przejmowanie odpowiedzialności i dzielenie się nią czy stawianie się samostereownym. Wówczas niezbędnym elementem warsztatów rozwojowych staje się analiza refleksyjna i ewaluacja wspólnie dokonywanych aktywności.

Pozytywne, dobre doświadczenia w sferze kontaktów społecznych stają się „katalizatorem” w realizacji programu dydaktycznego, przez co sfery poznawcza i emocjonalno-społeczna wzajemnie się wzmacniają. Ten walor warsztatów rozwojowych jest ważny zarówno dla uczestników grupy młodszej (5 SP- 2 Gim) jak i starszej (3 Gim-2 LO).

W grupie młodszej (5 SP- 2 Gim) proponuje się podtrzymać realizowany program zacieśniania więzi i pracy nad integrowaniem się grupy między innymi poprzez organizację warsztatów rozwojowych. Różnice dotyczyć mogą przesunięcia akcentów w obrębie realizowanych treści oraz form, ale decyzje o tym powinny podejmować osoby prowadzące warsztaty dokonując ciągłej refleksji nad realizowanym planem działań a potrzebami grupy.

Poniżej podajemy propozycję ramowego planu sesji warsztatów rozwojowych, które nie są obligatoryjne a jedynie mają inspirować osoby prowadzące do skorzystania z wybranych pomysłów i sugestii.

4. Warsztaty rozwojowe dla uczniów – propozycje tematów

Warsztat podczas sesji 1: Z) Rozumieć siebie w nowej grupie

Cel: Formowanie się poczucia własnej tożsamości. Umiejętność mierzenia się z naciskami społecznymi zarówno ze strony rówieśników jak i osób dorosłych.

Jednym z podstawowych procesów rozwojowych okresu dorastania jest proces formowania się własnej tożsamości. Odbywa się on na dwóch płaszczyznach – osobowej i społecznej. Dla każdej dorastającej osoby oznacza to dokonywanie wyboru celów, przekonań, zainteresowań, potrzeb, sposobu myślenia i kryteriów oceny, które z czasem zostaną uwewnętrznione jako własne (A. Brzezińska). Zanim to jednak nastąpi musi zaistnieć wiele sytuacji społecznych, w których nastolatek w sposób świadomy rozpocznie analizę własnych potrzeb.

S. Jackson (1998) wyróżniła trzy podstawowe potrzeby uzdolnionych nastolatków:

- a) Potrzeba zrozumienia siebie i świata a także bycia rozumianym przez innych;
- b) Potrzeba uczestnictwa w świecie i wymiany myśli, uczuć, dzielenia się z innymi doświadczeniami;
- c) Potrzeba wyrażania własnych przeżyć.

Powracające w tym okresie rozwojowym pytania: „Kim jestem?“, „Do jakiej grupy należę?“ – Pozwalają na samoidentyfikację, ale i rozpoznawanie innych uczestników interakcji społecznych.

Dla uczniów zdolnych udział w projekcie oznacza włączanie się w nową grupę społeczną, co niesie za sobą ryzyko bycia „ocenianym” przez innych. Towarzyszy temu procesowi ryzyko mierzenia się z naciskami społecznymi zarówno ze strony rówieśników jak i osób dorosłych. Z uwagi na ciągłość tego procesu, „społeczne ocenianie” dzieje się zarówno w nowo konstytuującej się grupie uczniów zdolnych (w grupie osób biorących udział w projekcie we Wrocławiu), jak i w swoim miejscu zamieszkania, po każdorazowym powrocie (szkoła macierzysta, mała społeczność lokalna). Każdy wyjazd na 6 dniowe sesje i każdy powrót do siebie oznacza zmianę w myśleniu o sobie samym i kreuje potrzebę ponownego rekonstruowania swojej tożsamości. Doświadczenia uczestników projektu zbierane w tym procesie oddziałują na wizerunek samego siebie w sposób zarówno bezpośredni jak i poprzez refleksję odrozoną. Proces rekonstruowania własnej tożsamości jest „zmienną wrażliwą” a towarzyszące mu doświadczanie presji społecznej może stać

się barierą rozwojową, która zadziała jak blokada hamująca proces twórczej samorealizacji.

Proponowana przez autorów projektu „Integracja” beneficjentów ma na celu zniwelowanie napięć generowanych przez mechanizm społecznej identyfikacji w nowo powstającym zespole z jednoczesnym zwróceniem uwagi na potrzebę holistycznego (J. Smuts) wzmacniania potencjału rozwojowego uczniów zdolnych. Dlatego też Autorzy i Realizatorzy projektu, tak wiele uwagi przywiązują do myślenia o przenikającej się sferze poznawczej, emocjonalnej i społecznej również w oparciu o rozwój estetyczny i etyczny. Uczestniczenie w programie kulturalnym jest aktywnością celową i stanowi komplementarną część zajęć dydaktycznych. To właśnie poprzez „doświadczenie bycia” (często po raz pierwszy) w operze, filharmonii, teatrze, muzeach, czy profesjonalnych galeriach sztuki a następnie poprzez „konsumowanie” dóbr kultury uczniowie zdolni otrzymują szansę rozwijania wszystkich typów inteligencji (H. Gardner), a wartość przeżycia estetycznego nie odbiega wartością od poznania naukowego natomiast daje szansę uczniom wpisać się w koncepcję „poszerzonego uczenia się” Y. Engerstöma.

Biorąc pod uwagę powyższe argumenty, celem pierwszych warsztatów rozwojowych jest uwrażliwienie uczestników projektu na złożoność świata społecznego i różnorodność ofert działania, ciągłej potrzebie dokonywania własnych wyborów, umiejętności ich uzasadniania. Istotne jest też zwracanie uwagi na strukturę „Ja” (tożsamość osobistą), ale i „My” (tożsamość społeczną, zespołową).

W celu umożliwiania uczniom zdolnym poszarzenia ich pól autonomii (M. Czerepaniak-Walczak), ważną kategorią do rozważenia na pierwszych warsztatach staje się kategoria „różnicy” - odmienności, indywidualności na tle zespołu/ grupy, ponieważ porównywanie i dostrzeganie różnic jest na stałe wpisane w proces poznawczy i uczestnicy projektu - uczniowie zdolni - będą się z nim spotykać, na co dzień we wspólnej pracy. Rozważania te są wzbogacone o przeżycia estetyczne i etyczne, co czyni komplementarnym proces uczenia się poprzez uczestnictwo zarówno w zajęciach dydaktycznych, warsztatach rozwojowych oraz propozycji wspólnego odbioru sztuki wyrafinowanej.

Zaleca się, aby sesja w szczególny sposób akcentowała:

- Problematykę różnorodności a/i indywidualności w grupie.
- Zachęcała i prowokowała do poszukiwania odpowiedzi na pytania o tożsamość:
- Kim jestem ja? Kim są inni?
- Indywidualność a zespół.
- Czy możliwa jest solidarność grupowa i samorealizacja?
- Poszerzanie świadomości posiadania własnej indywidualności na tle zróżnicowanego świata społecznego; odmiennych poglądów, kondycji; psychofizycznej innych ludzi.
- Umożliwiała rozważania wokół problemu „Czy możliwa jest przyjaźń z kimś, od kogo się różnię?”.

Celem pierwszych warsztatów rozwojowych jest również umożliwienie uczestnikom projektu wielostronnej autoprezentacji poprzez różne zachowania interpersonalne w tym między innymi:

- Kształtowanie pozytywnych interakcji w toku zajęć edukacyjnych w parach, małych grupach,
- Poznawanie technik prowadzenia dyskusji, argumentowania, stawiania pytań, inspirowanie siebie i innych do myślenia.

Czas trwania:

2-3 godzin dydaktycznych

Formy zajęć:

Propozycją może być dyskusja grupowa „sprowokowana” źródłami literaturowymi, filmowymi innymi, których wybrane fragmenty mogą stanowić podstawę do twórczych analiz i rozumienia społeczno-kulturowego tła formowania się tożsamości człowieka. Z uwagi na bogactwo wątków etycznych, estetycznych i filozoficznych przykładem do dyskusji lub nawet poprowadzenia gry dydaktycznej nad formowaniem się tożsamości mogą być fragmenty trylogii Tolkiena. Innym przykładem, istotnym z punktu widzenia okresu adolescencji wydają się być fragmenty filmu „Sala samobójców” Jana Komasy (2011) i analiza procesu formowania się tożsamości głównego bohatera wraz z wszelkimi konsekwencjami jego realnych i wirtualnych znajomości. Oczywiście dobór źródeł uzależniony jest od grupy wiekowej, z którą pracują psychopedagodzy jak i od rozumienia aktualnego stanu potrzeb tejsze grupy. Odradza się proponowania zbyt infantylnych materiałów w zamian za wstęchiwanie się w propozycje uczestników projektu lub korzystanie z oferty wynikającej z realizacji programu kulturalnego, który jest immanentną częścią projektu „Szlifowanie Diamentów”.

Efekty psychologiczno-pedagogiczne

Zwiększona świadomość własnej indywidualności i odrębności na tle zróżnicowanego świata społecznego; posiadania odmiennych poglądów oraz dyspozycji. Rozpoznawanie własnego działania w sytuacjach zadaniowych. Dostrzeganie różnic między krytyką konstruktywną a dyskredytacją, opiniowaniem faktów a ocenianiem osoby. Rozumienie zasad pracy w parach czy małych grupach.

Źródła inspiracji:

- Brzezińska A. „Społeczna psychologia rozwoju”, Wydawnictwo Scholar: Warszawa 2000
- Czerepaniak-Walczak M., „Pedagogika emancypacyjna”, GWP, Gdańsk: 2005

- Grobman J., "Underachievement in exceptionally gifted adolescents and young adults: A Psychiatrist's point of view", *Journal of Secondary Gifted Education*, 17, 2006, s. 199-210.
- Ledzińska M., „Przeszkody w rozwoju zdolności – refleksja psychologa. W: Limont W, Dreszer J., Cieślukowska J. (red.) „Osobowościowe i środowiskowe uwarunkowania rozwoju ucznia zdolnego, t.1. WN UMK: Toruń, 2010, s. 51-66.
- Lear M., Kowalski R. M., „Lęk społeczny”, Wydawnictwo GWP: Gdańsk 2001
- Mróz A., „Rozwój osobowy człowieka. Badania w kontekście teorii dezintegracji pozytywnej Kazimierza Dąbrowskiego”, TN KUL: Lublin 2008

Warsztat podczas sesji 2: Różnica – problem czy wartość? Od stereotypów do uprzedzeń.

Cel: Rozumienie porządkującej roli stereotypów w życiu człowieka oraz zagrożeń z nich wynikających.

Sesja druga jest kontynuacją sesji pierwszej a celem jej jest poszerzenie i pogłębianie relacji interpersonalnych w nowo utworzonej grupie. Nadal uwaga skupiona jest na doskonaleniu zdolności poznawczych, emocjonalnych oraz społecznych ze szczególnym uwzględnieniem postaw interpersonalnych i rozwijania inteligencji intrapersonalnej.

Badacze amerykańscy (J.Webb) uwarunkowują, iż osoby zdolne (zarówno dzieci jak i młodzież), charakteryzują wzmoczoną pobudliwością emocjonalną a przez to są podatne bardziej od innych na wystąpienie depresji egzystencjalnej. Osoby zdolne są bardziej wrażliwe, doświadczają silniejszych napięć emocjonalnych, są bardziej idealistycznie nastawione do świata i trudniej godzą się z dysonansem poznawczym, jakiego doświadczają porównując wartości głoszone przez innych a ich rzeczywiste działania. Badania wskazują również na negatywne konsekwencje wzmoczonej pobudliwości emocjonalnej (np. u dzieci objawiać się to może skłonnością do wycofywania się z relacji z rówieśnikami i dorosłymi). Zjawisko to może przyczyniać się do zbyt silnego wyczulenia na ocenę społeczną a nawet błędnym odczytywaniem intencji zawartych w wypowiedziach innych osób (Grobman).

W okresie szkolnym dzieci zdolne tworzą obraz siebie, który w przypadku nasilonej pobudliwości emocjonalnej jest budowany na podstawie postrzeganych przez dziecko różnic między własnymi emocjonalnymi reakcjami a reakcjami otoczenia. Emocjonalne angażowanie się w problemy, których rówieśnicy często nie dostrzegają skutkuje narastaniem przekonania o swojej odmienności a nawet zaburzeniu. Okres adolescencji jest okresem szczególnie krytycznym, w którym narastające problemy mogą prowadzić do stanów depresyjnych.

Zgodnie z teorią K. Dąbrowskiego, warunkiem wzmacniającym potencjał rozwojowy uczniów zdolnych jest czynnik autonomiczny, zwany trzecim czynnikiem rozwojowym. Pozwala on na wypracowanie postawy obiektywizmu i krytycyzmu wobec siebie. Pojawia się on w okresie dorastania i staje się elementem metapoznania jednak silnie uzależniony jest od zachowania rodziców i nauczycieli dziecka zdolnego. Ewaluacja pierwszej edycji projektu daje również dowody, iż do wspomnianych wcześniej rodziców i nauczycieli włączyć można środowisko lokalne, które w znaczny sposób moderuje poczucie własnej wartości, oraz ma znaczenie w formowaniu się tożsamości młodego człowieka na poziomie osobowym i społecznym.

Uruchomienie procesów postrzegania siebie na tle innych, ma na celu wzmacnianie osobistego potencjału i rozumienie innych oraz planowe rozpoczęcie „treningu” dostrzegania potencjału znaczeniowego w każdej dostrzeżonej różnicy a także „treningu” dystansowania się do każdej informacji czy źródeł wiedzy (np. szukanie argumentów za i przeciw, dostrzeganie, że każda teza ma swoją antytezę itp.). Celem sesji jest pokazanie młodym ludziom mechanizmów stereotypowego myślenia o różnych kategoriach społecznych. Człowiek postrzegając innych ludzi, klasyfikuje ich jako członków określonych grup osób, którym przypisuje pewne cechy.

Zaleca się, aby sesja w szczególny sposób akcentowała:

- Wierność sobie czy własne zdanie – poszerzanie świadomości posiadania własnej indywidualności na tle różnicowanego świata społecznego; odmiennych poglądów, kondycji; psychofizycznej innych ludzi;
- Rozwijanie szacunku dla odrębności i indywidualności innych osób;
- „Uodparnianie” na trudne relacje w świecie społecznym i ćwiczenia w umiejętności radzenia sobie z nimi;
- Rozumienie, że „różnica” wyzwala konflikt poznawczy i jest wpisana w rzeczywistość społeczną;
- Zachęcanie do pogłębionych i wieloperspektywicznych analiz i unikanie powierzchownego oceniania innych;
- Rozpoznawanie i przekraczanie ograniczeń wynikających ze stosowania schematów poznawczych (np. samospełniającego się proroctwa, etykiet);
- Pokazanie, w jaki sposób stereotypy i inne, często nieuświadomiane, założenia kierują naszym zachowaniem, poznanie mechanizmów warunkujących nietolerancję pogłębianie wiedzy na temat szkodliwego działania stereotypów;
- kształtowanie umiejętności wyrażania własnego zdania oraz wczuwania się w potrzeby i uczucia innych ludzi kształtowanie umiejętności uczestnictwa w dyskusji i wypowiedzania się na forum grupy, propagowanie postaw otwartości i ukazania wartości i znaczenia różnorodności.

Czas trwania:

2-3 godzin dydaktycznych

Formy zajęć:

Propozycją może być przeprowadzenie ćwiczenia, którego celem jest uświadomienie sobie przez uczniów stereotypowego postrzegania i traktowania osób posiadających określone cechy, czy reprezentujących różne kategorie społeczne. Uczestnicy powinni mieć okazję poczuć na „własnej skórze” efekt dyskryminacji ze względu na stereotypowe określanie cech, dzięki temu ćwiczeniu uświadomią sobie etykietującą rolę komunikacji werbalnej i niewerbalnej i jej skutki. Część uczestników otrzymuje etykiety z cechami lub rolami, które determinują zachowania wobec nich reszty grupy. Uczestnicy z etykietami mają odgadnąć kim są na podstawie sposobu traktowania ich przez innych.

Przykładowe etykiety:

- Jestem głupią blondynką
- Jestem ekspertem
- Jestem szefem
- Jestem nieśmiała
- Jestem gejem
- Jestem staruszką / staruszkiem
- Jestem chory psychicznie
- Jestem niepełnosprawny
- Jestem tu jedynym Murzynem
- Jestem alkoholikiem

Należy zadbać o to, aby po ćwiczeniu każdy miał prawo wypowiedzieć się jak się czuł mając na czole przyklejoną etykietkę, po skończonym ćwiczeniu należy zapewnić uczestników, że to była tylko zabawa i że mogą zapomnieć o odgrywanych rolach. Prowadzący musi zadbać o komfort psychiczny uczestników szkolenia po wykonanym ćwiczeniu, musi pamiętać o ostrożnym i dokładnym omówieniu ćwiczenia. Ćwiczenie powinno być omówione pod kątem stereotypów i dyskryminacji związanej ze stereotypowym postrzeganiem innych. Należy zadbać o to, aby po tym ćwiczeniu uczestnicy nie czuli się etykietowani lub dyskryminowani, istotne jest aby zadbać o to, żeby każdy uświadomił sobie, że to była tylko odgrywana rola. W dyskusji należy zwrócić uwagę na takie zjawiska jak: efekt aureoli oraz samospełniająca się przepowiednia, ponadto warto wskazać etykietującą rolę komunikacji werbalnej i niewerbalnej. Ćwiczenie powinno być przeprowadzane tylko przez trenerów z dużym doświadczeniem w pracy z grupą.

Zagadnienia do dyskusji:

- W jaki sposób udało się uczestnikom odgadnąć, co znajduje się na ich opaskach?
- Co czuli podczas zabawy?
- Jak oceniliby zachowanie innych wobec siebie (pozytywne/negatywne)?
- Czy wcześniej zdarzały im się sytuacje, w których z zachowania drugiej osoby mogli wywnioskować, jakie jest jej nastawienie do nich?
- W jaki sposób ludzie przekazują takie informacje?
- Czy przekazują je innym w sposób świadomy?

Efekty psychologiczno-pedagogiczne

Rozumienie mechanizmów warunkujących nietolerancję poprzez pogłębianie wiedzy na temat szkodliwego działania stereotypów. Umiejętność wyrażania własnego zdania oraz wczuwania się w potrzeby i uczucia innych ludzi. Bardziej świadome rozumienie różnych sytuacji społecznych, różnic indywidualnych i cech osobowych. Dostrzeganie walorów odmienności, innych schematów działania i potrzeby udzielania sobie nawzajem społecznego wsparcia bez względu na różnice zdań a przez to poszerzanie własnego pola autonomii.

Źródła inspiracji:

- Böhm J., Frey V., Schindlauer D., Wladasch, „Antydyskryminacja. Pakiet edukacyjny”, Wydawnictwo CODN: Warszawa 2005
- Gajewska G., Szczęśna A., Rewińska E., „Wychowanie do tolerancji. Teoretyczno-metodyczne aspekty warsztatu pedagoga. Scenariusze zajęć”, PEKW Gaja: Zielona Góra 2006
- Gruszka M., Janiak I., Prarat J., „Scenariusze godzin wychowawczych dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych”, Wyd. Harmonia: Gdańsk 2002
- Macrae C.N., Stangor Ch., Hewstone M., „Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie”, GWP: Gdańsk 1999
- Nelson T.D., „Psychologia uprzedzeń”, GWP: Gdańsk 2003
- Wojciszke B., „Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej”, Wyd. Nauk. Scholar: Warszawa 2003
- Tolerancja.pl., „Materiały dla nauczycieli”, (red.) Chojnacki R., Wesołowska H., Zaufal K., Wyd. Znak: Kraków 2002

Warsztat podczas sesji 3:

Hobby, pasje, zainteresowania moje i innych.

Cel: Rozwijanie własnych pasji i zainteresowań oraz poznawanie pasji innych, inicjowanie pomysłów, poszukiwanie źródeł inspiracji.

Celem trzeciej sesji jest przede wszystkim tworzenie okazji edukacyjno-wychowawczych do autonomicznego działania a także opanowywanie kompetencji społecznych takich jak m.in. inicjowanie pomysłu, nawiązywanie pozytywnych relacji, udzielanie wsparcia, negocjowanie, podejmowanie decyzji, wyrażanie swojego zdania, analiza krytyczna.

Jedną z propozycji pracy z uczniami zdolnymi i utalentowanymi jest „Model Autonomicznego Ucznia” autorstwa G.T. Bettsa (The Autonomous Learner Model for Gifted and Talented – ALM). Programy ALM sprawdzają się doskonale w systemie zajęć dodatkowych popołudniowych, warsztatowych. Jest on odpowiedzią na zróżnicowane potrzeby poznawcze, emocjonalne i społeczne uczniów zdolnych. Podstawowym ich celem jest pomaganie uczniom w rozwoju pozytywnego obrazu własnej osoby, w zrozumieniu posiadanych

zdolności oraz w rozwijaniu umiejętności związanych z funkcjonowaniem społecznym, w zwiększaniu kompetencji w wybranych obszarach aktywności, w rozwijaniu myślenia i zdolności twórczych, umiejętności podejmowania decyzji i rozwiązywania problemów. Model ALM stanowi zbiór pięciu obszarów, które określone są jako: ukierunkowanie, indywidualny rozwój, wzbogacona aktywność, seminaria, pogłębione uczenie (więcej zob. W. Limont). Treścią tej sesji może być umiejętność połączenie obszaru „indywidualnego rozwoju” z „pogłębionym uczeniem się”. Istotą pogłębionego uczenia się jest prowadzenie przez uczniów indywidualnych lub grupowych badań z jednoczesnym poszerzaniem wiedzy w obszarach indywidualnych zainteresowań. Sesja trzecia może stać się doskonałym połączeniem wiedzy merytorycznej z określonych obszarów zainteresowań uczestników projektu jak również doskonalenia ich kompetencji społecznych i ćwiczenia określonych „narzędzi intelektualnych” m.in. takich jak: konstruowanie pytań otwartych, argumentowanie, stawianie hipotez, budowanie antytez, „prowokowanie” do szukania „za i przeciw”, analizowanie, porównywanie, szacowanie, przewidywanie, projektowanie czy prowadzenie sporów intelektualnych „na argumenty”.

Rozbudzanie zaciekawienia pasjami innych (kolegów, nauczycieli, ekspertów, rodziców) staje się z jednej strony źródłem nowej wiedzy a z drugiej „pretekstem” do wnikliwej analizy zainteresowań i potrzeb koleżanek, kolegów z zespołu. Daje szansę na porównanie podzielanych pasji i budowanie więzi wzmacniających procesy poznawcze, które mają szansę zaistnieć poza warsztatami rozwojowymi.

Zaleca się, aby sesja w szczególny sposób akcentowała:

- Co sprawia mi radość? Poszukiwanie obszarów zainteresowań.
- Jak przejść od marzeń do ich realizacji? Kształtowanie idei całościowej edukacji i pozytywnego nastawienia do wysiłku.
- Moje mocne i słabe strony? Rozpoznawanie własnego potencjału.
- Aby mi się chciało tak, jak mi się nie chce – czyli skąd czerpać motywację i jak wzbudzać poczucie samoskuteczności.
- Inni jako źródło inspiracji. Wzbudzanie inicjatywny oraz otwartości na innych.

Czas trwania:

2-3 godzin dydaktycznych

Formy zajęć:

Sesja trzecia jest świetną okazją, do zaproszenia uczniów, (bez względu na wiek), aby przygotowali własne prezentacje (multimedialne lub każda inna dowolna forma), na temat własnych pasji, zainteresowań oraz źródeł ich inspiracji. Przygotowane w sposób atrakcyjny autoprezentacje, pogłębiają więzi grupowe, są inspirujące do rozwijania już pielęgnowanych zainteresowań, umożliwiają rzeczywiste wzajemne poznawanie siebie, a ponad wszystko tworzą poczucie „bycia ekspertem” w prezentowanej dziedzinie, co wykorzystane zostanie w trakcie realizacji kolejnej sesji.

Dygresja: Aby autoprezentacje uczniów były udane i interesująco przygotowane, osoby prowadzące sesje powinny przedyskutować ten pomysł z uczestnikami projektu. Wspólna dyskusja nad formami autoprezentacji nie tylko oddaje, poszerza, „pola wolności” uczniów, daje im możliwość współtworzenia zajęć i bycia ich współautorem, ale stawia ich w pozycji „ekspertów”, co jest dodatkowym argumentem w budowaniu ich poczucia własnej wartości.

Efekty psychologiczno-pedagogiczne

Świadome i celowe korzystanie z narzędzi intelektualnych poprzez stawianie pytań, gromadzenie argumentów, wykorzystywanie myślenia hipotetycznego, analizowanie i porównywanie siebie z innymi członkami grupy projektowej, co pozwoli na identyfikację złożoności świata społecznego i własnego w nim miejsca. Umacnianie pozycji własnej i uczenie się „współistnienia” w świecie pluralizmu poznawczego. Poznawanie siebie, przez pryzmat własnych osiągnięć (pasje i zainteresowania), uwrażliwia na drugiego człowieka i pozwala na uruchomienie pogłębionej analizy, interpretacji i refleksyjności.

Źródła inspiracji:

- Cieślukowska J. „Nauczyciel ucznia zdolnego w teorii i badaniach”, w: W. Limont, J. Cieślukowska (red.), „Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych”, t2. Uczeń-Nauczyciel-Edukacja, Oficyna Wydawnicza Impuls: Kraków 2005
- Ćwiok E., „Nieadekwatne osiągnięcia szkolne wybitnie inteligentnych uczniów liceów ogólnokształcących”, Psychologia Rozwojowa 2000, t.5, nr 3-3, s.227-246.
- King G., „Umiejętności terapeutyczne nauczyciela”, Wydawnictwo GWP: Gdańsk 2004
- Szmidt K., „Obudź i rozwijaj zdolności w każdym swoim uczniu!”, Trendy
- nr 3. <http://www.trendy.ore.edu.pl> 2008
- Robinson K., „Uchwycić żywo! o tym jak znalezienie pasji zmienia wszystko.”, Wydawnictwo Element: Kraków 2012
- Paris S.G., Awers L.R. „Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem”, WSiP: Warszawa, 1997
- Limont W., Cieślukowska, Dreszer J., „Zdolności. Talent. Twórczość”. J.,(red.), t. 1. Wydawnictwo Naukowe UMK: Toruń 2008, s. 27-38.

Warsztat podczas sesji 4: Ja też mogę być Sokratesem, nie boję się eksperymentować.

Cel: Kreatywność nie tylko na lekcjach. Rozumienie różnicy między myśleniem twórczym a odtwórczym, samodzielnym a podążającym „po śladzie”.

Celem tej sesji jest uświadomienie uczestnikom projektu, iż każdy człowiek posiada ogromny potencjał wewnętrzny. Każdy z nas za pomocą pewnych technik może zarządzać własnym sukcesem lub porażką, te techniki to m.in. :

- Negocjowanie
- Argumentowanie
- Twórcze myślenie
- Przełamywanie schematów

Techniki te są jednocześnie sposobami przeciwdziałania sytuacjom stresującym i radzenia sobie ze stresem. Pozostają w bezpośrednim związku z rozumieniem istoty i sensu higieny pracy umysłowej również w odniesieniu do wykorzystywania narzędzi multimedialnych.

Celem zajęć jest wskazanie młodym ludziom możliwości przyswajania wiedzy w sposób niekonwencjonalny, ciekawy i kreatywny. Ukazanie praktycznych zastosowań psychologii twórczości z perspektywy ujmującej proces twórczy jako przekraczanie granic, będące zjawiskiem dostępnym każdemu człowiekowi. Akcent zostanie położony przede wszystkim na technikach związanych ze stymulowaniem kreatywnego funkcjonowania.

Zaleca się, aby sesja w szczególny sposób akcentowała:

- wydobywanie i uaktywnienie potencjalnych zdolności do twórczych działań, rozwijanie umiejętności współpracy w grupie;
- wspomaganie rozwoju funkcji poznawczych, takich jak: spostrzeganie wzrokowe, koncentracja uwagi, myślenie słowno-pamięciowe, abstrahowanie, skojarzenia, metaforyzowanie;
- budzenie i rozwijanie ciekawości poznawczej;
- pomoc uczniom w odkrywaniu własnych możliwości twórczych oraz przezwyciężaniu barier poznawczo-emocjonalnych i motywacyjnych, utrudniających aktywność twórczą;
- pobudzanie zdolności i możliwości twórczych;
- rozwijanie płynności, giętkości i oryginalności myślenia (poznawanie mnemotechnik);
- możliwość przeżycia satysfakcji pracy twórczej i jej efektów;
- pokonywanie schematów w myśleniu, zyskanie swobody twórczej;
- zachęcenie do poszukiwania oryginalnych rozwiązań w życiu codziennym;

- zachęcanie uczniów do podejmowania inicjatywy, do wykazywania przedsiębiorczości;
- pobudzanie uczniów do zaradności, podejmowania działań w sytuacjach otwartych i niepewnych.

Czas trwania:

2-3 godzin dydaktycznych

Formy zajęć:

Proponowaną formą zajęć może być przeprowadzenie treningu kreatywności, tak aby uczestnicy warsztatu mieli możliwość przetrenowania technik oddziałujących na zdolności poznawcze, motywację, sprawności społeczne i przezwyciężanie przeszkód w rozwiązywaniu problemów. Realizowane w trakcie warsztatu ćwiczenia powinny prowokować do przekraczania schematycznego myślenia. Ich celem ma być stymulowanie postrzegania różnych sytuacji i zjawisk z odmiennych perspektyw, a także uwrażliwianie na dostrzeganie powiązań między pozornie bardzo odległymi od siebie zjawiskami. Można przykładowo skorzystać z propozycji ćwiczeń zawartych w książkach: „Trening twórczości” Edwarda Nęcki i in. lub „Psychologia twórczości grupowej” Anety Chybieckiej. Przy okazji treningu twórczości warto zwrócić uwagę na pojęcie inteligencji emocjonalnej („Inteligencja emocjonalna” - Daniel Goleman). W codziennym funkcjonowaniu człowieka emocje i poznanie przeplatają się i wpływają na siebie wzajemnie. Doświadczenia afektywne pogląają za sobą reakcje poznawcze i na odwrót, element emocjonalny jest istotnym składnikiem poznania. Istnieją dwa aspekty inteligencji emocjonalnej. Do zrozumienia emocji potrzeba intelektu. A żeby logiczne myślenie wzbogacić o kreatywność i intuicję, trzeba uruchomić myślenie emocjonalne. Żadna z dróg nie należy do łatwych. Z jednej strony emocje czasem biorą górę nad racjonalnym myśleniem i dyktują nam zachowania, niekiedy nawet kierują całym życiem, a w najlepszym razie ograniczają nasz potencjał. Z drugiej zaś myślenie emocjonalne, kojarzone z układem rąbkowym oraz korą prawej półkuli, jest spychane na dalszy plan przez świadome, racjonalne i klarowne myślenie lewej półkuli. Inteligencja angażuje obydwie półkule i - nawet na najwyższym poziomie - może dochodzić do konfliktów między „sercem a umysłem”, między intuicją a logiką. Inteligencja emocjonalna odwołuje się do intuicyjnych i całościowych zdolności związanych z podświadomą częścią umysłu - czyli do „drugiej strony” IQ.

Efekty psychologiczno-pedagogiczne

Umiejętne korzystanie z technik kreatywnego myślenia oraz technik ułatwiających zapamiętywanie, przechowywanie i odpamiętywanie informacji. Rozpoznanie własnych preferencji związanych z odbiorem świata i rodzajem poszukiwanych informacji. Umiejętność zarządzania własnymi emocjami w sytuacjach problemowych oraz empatyczne rozumienie emocji innych osób.

Źródła inspiracji:

- Chybicka A., „Psychologia twórczości grupowej”, Oficyna Wydawnicza Impuls: Kraków 2006
- Szmidt K. J., „Trening kreatywności”, wyd. Helion: Warszawa 2008
- Szmidt K. J., „ABC kreatywności”, wyd. Difin: Warszawa 2010
- Nęcka E., Orzechowski J., Słabosz A., Szymura B., „Trening twórczości”, wyd. GWP, Gdańsk 2004
- Florida R., „Narodziny klasy kreatywnej”, Wyd. Narodowe Centrum Kultury: Warszawa 2010
- Taraszkiewicz M., „Metody aktywizujące proces uczenia się, czyli jak uczyć lepiej”, wyd. Verlag Dashöfer, Warszawa 2002
- Kubiczek B., „Metody aktywizujące: jak nauczyć uczniów uczenia się?”, wyd. Nowik, Opole 2007
- Badziukiewicz B., Sałasioski M., „Vademecum wychowawcy”, wyd. Żak: Warszawa 2005

Warsztat podczas sesji 5: Jak z cytryn zrobić lemoniadę?

Cel: Umiejętność wykorzystania elementów psychologii pozytywnej w praktyce

Codziennność uczniów uzdolnionych nie jest pozbawiona porażek i trudności. Nie istnieje możliwość przygotowania tych uczniów na każdą sytuację niepowodzenia. Można jedynie proponować trening kilku technik jako sposobów radzenia sobie z niepowodzeniami w różnych sytuacjach szkolnych i pozaszkolnych. Jeśli niepowodzenia dotyczą osiągnięć szkolnych pomocne mogą być „Programy wsparcia” opracowane indywidualnie dla potrzeb konkretnego ucznia i uwzględniające kontekst sytuacyjny, który zdecydował o zinterpretowaniu określonej sytuacji jako porażki. W pracy zespołowej warto wykorzystać analizę przykładów rzeczywistych sytuacji, ale niekoniecznie zaczerpniętych z doświadczeń uczniów tej konkretnej grupy. Istnieje wiele technik projekcyjnych umożliwiających realizację celów, jak między innymi „role playing”, elementy dramy, itd.

Jednym z pomysłów na przybliżenie obecności porażek w życiu każdego człowieka może być odwołanie się do biografii ludzi znanych czy sławnych i przytoczenie z ich życia „epizodów”, które świadczyć mogą o ich sposobach radzenia sobie z „życiowymi porażkami” (świat nauki, sztuki, sportu itp.: Einstein, Beethoven, Disney, Ford, Pistorius, inni..). Próba przekonania młodych ludzi, że liczą się pasje i autentyczne zainteresowania, bo one nie przeszkodzą nam w podejmowaniu nowych prób i zadań, jest jednym z celów sesji czwartej.

Rekomendowaną techniką radzenia sobie z porażką, jest kształtowanie w uczniach zdolnych analizowania dotychczasowych osiągnięć i rzetelny bilans „zysków i strat”. Przywoływanie z przeszłości sukcesów staje się naturalną przeciwwagą dla skupiania nadmiernej uwagi na niepowodzeniach. Kształtowanie świadomości, że porażki są wpisane w nasze doświadczenie ale odnosimy również sukcesy, pozwala na odzyskanie równowagi emocjonalnej.

Uczniowie zdolni z racji swej silnie rozwiniętej wrażliwości emocjonalnej częściej niż ich rówieśnicy radzić sobie muszą ze stresem. Celem warsztatów rozwojowych nr 5 jest uświadomienie im tej sytuacji i zaproponowanie pewnych technik rozwiązania. Jedną z takich propozycji jest np. „Notatnik niepokojów” (Gutman 2001). Spisanie niepokojów nie tylko dostarcza materiału do precyzyjnego formułowania problemów, ale „uwalnia” napięcie emocjonalne, z którym uczeń zmaga się zupełnie sam wydobywając go na światło dzienne”. Dzięki tak spisany niepokojom, można nadać im strukturę, hierarchię. Niedookreślone zmartwienie przekształca się w zadania do wykonania. Notatnik niepokojów nie musi być „ujawniany” w grupie a jedynie proces jego tworzenia może być zaplanowaną aktywnością. Pozwala to na dostrzeżenie, że sam akt spisywania doświadczanych niepewności jest naturalny dla każdego i nie stanowi tylko indywidualnego obciążenia. Warto, aby prowadzący warsztat zadbał o zachowanie dyskrecji i anonimowości w miarę potrzeb. Dobrze, jeśli praca nad notatnikiem jest indywidualnym doświadczeniem niezakłóconym przez interwencję innych, jeśli autorzy notatnika tego sobie nie życzą.

Skuteczne radzenie sobie ze stresem pozostaje ścisłym związkiem z zarządzaniem czasem. Warto na warsztatach znaleźć czas na uczenie się planowania czasu, identyfikowania trudności z tym związanych, analizę możliwych rozwiązań i rozwijanie samokontroli i planowania czasu pracy i odpoczynku, co pozostaje w ścisłym związku z higieną pracy umysłowej

Celem tych ćwiczeń jest zachęcenie uczniów do świadomego treningu optymistycznego myślenia. Optymizm jest cechą, którą można i warto rozwijać.

- Zachęcać do każdego typu myślenia
- Nie etykietować
- Rozwijać własne myślenie i rozumienie (wychodzić z „własnych butów”)
- Uczyć się zdobywać informacje przez umiejętnie zadawanie pytań
- Kwestionowanie
- Prowadzenie dowodów logicznych

Kolejną techniką, pomocną we wzmacnianiu „odporności emocjonalnej” jest świadome wprowadzenie do zajęć integracyjnych elementów psychologii pozytywnej (A. Chmielińska).

„Interwencja pozytywna” jest przykładem zajęć wspierających pozytywny rozwój osoby, A. Chmielińską proponuje „Trening szczęścia”, którego celem jest budowanie świadomego poczucia szczęścia. Podstawowe cele to:

1. pozytywna diagnoza – z uwzględnieniem ćwiczeń diagnozujących zasoby własne (mocne strony, pozytywne dyspozycje;

2. pozytywna prewencja – wspieranie kompetencji i sił osobowościowych, wskazywanie, jak ich używać przy planowaniu celów osobistych.

Autorka proponuje trzy moduły:

1. Moduł I – „Ja poznawane” (wiedza o sobie) – rozwijanie poczucia własnej tożsamości i świadomości własnych zasobów poprzez autorefleksję rozciągającą się na kontinuum od „ja aktualnego (Jaki jestem?) do „ja potencjalnego” (Jaki mogę być?);
2. Moduł II – „Ja poznające” – korzystający z doświadczeń dotyczących „estetyzacji codzienności”, kontemplacji tego, co dzieje się „Tu i teraz” (zmysłowe przeżywanie siebie i otoczenia);
3. Moduł III – „Ja działające” – moduł ma charakter coachingowy; podstawą ćwiczeń są tu doświadczenia i analizy zebrane w module pierwszym i drugim „ja poznawanego” - (wiedza o sobie) oraz „ja poznającego” (doświadczenie siebie i życia).

Istotą tych zajęć jest zachęta uczestników projektu, do myślenia, iż największą siłą sukcesu człowieka jest wiedza na temat własnego potencjału, który warto znać i poddawać ciągłym analizom.

Czas trwania:

2-3 godzin dydaktycznych

Formy zajęć:

Zajęcia mogą przybrać formę projektu, którego finałem może być wspólne, zespołowe opracowanie „Instrukcji młodego badacza”, gdzie uczestnicy sesji w oparciu o zgromadzone już doświadczenia i zastosowanie technik twórczego myślenia zaprojektują zestaw „dobrych rad” dla innych swoich kolegów, którzy potrzebują wsparcia grupy rówieśniczej do budowania wysokiego poczucia własnej wartości.

Efekty psychologiczno-pedagogiczne

Praktyczne posługiwanie się wybranymi technikami psychologii pozytywnej w celu stawania się samosterownym, doceniającym swoją wartość człowiekiem. Rozumienie siły sprawczej człowieka oraz źródeł jego szczęścia i porażek. Rozwijanie refleksyjności jako źródła monitorowania własnych postępów w obszarze osiągnięć merytorycznych jak i psychospołecznych. Budowanie poczucia sprawstwa i nadawanie sensu swoim działaniom społecznym.

Źródła inspiracji:

- Blum R., „Psychologia pozytywna w praktyce”, Klub dla Ciebie: Warszawa 2009
- Carr A., „Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach”, Wydawnictwo Zysk i S-Ka: Poznań, 2009
- Chmielińska A., „Twórczość jako źródło szczęścia. Konceptcje psychologii pozytywnej a praktyka psychoedukacji”, w: W. Limont, J. Cieslikowska, D. Jastrzębska (red.) „Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach

i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i wychowawców”, Ośrodek Rozwoju Edukacji: Warszawa, 2012, s. 40-45.

- Fortuna P., „Pozytywna psychologia porażki. Jak z cytryn zrobić lemoniadę”, GWP: Sopot 2010
- Seligmann M., „Prawdziwe szczęście. Psychologia pozytywna a urzeczywistnianie naszych możliwości trwałego spełnienia”, Media Rodzina: Poznań, 2005
- Szmidt K. J., „Trening kreatywności. Podręcznik dla pedagogów, psychologów i trenerów grupowych”, GWP: Gdańsk. 2008
- Trzebińska E., „Psychologia pozytywna”, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne: Warszawa, 2010 www.unc.edu/peplab/barb_fredrickson_page.html

Warsztat podczas sesji 6: „Świat społeczny – na ile przyjazny?”

Cel: Budowanie i wzmacnianie poczucia własnej wartości oraz umiejętności efektywnego porozumiewania się.

Adolescencja to czas „sprawdzania się w nowych rolach”, określania własnych granic oraz swojego miejsca w społeczności, ale jednocześnie czas wytyczania swoich własnych zadań i celów. Ten nowy i jakościowo bardzo znaczący etap życia wymaga opracowania własnych strategii adaptacyjnych (A. Brzezińska). Obszary rozwoju (soma, psyche i polis) stanowią fundament formowania się tożsamości w okresie dorastania, ale ani obszar biologiczny, psychiczny czy społeczny nie funkcjonują autonomicznie, lecz wzajemnie się przenikają tworząc holistyczny obraz świata. Wszystkie trzy obszary stają się też odpowiedzialne za równoległe procesy takie jak formowanie się tożsamości, kształtowanie się poczucia własnej wartości oraz habitualny sposób działania. Okres dorastania powoduje nasilenie się intensywności tych procesów i wzajemnego determinowania siebie. Poczucie własnej wartości budowanie jest w oparciu o to, jak bardzo osoba lubi samą siebie jako człowieka, czy jest szczęśliwa i czy jest zadowolona ze swojego dotychczasowego życia. Ta samoocena jest wynikiem dwóch rodzajów wewnętrznych sądów. Pierwszy z nich pozwala na dostrzeżenie różnicy między tym, kim chciałbym być a tym, kim nastolatek myśli, że jest. Przy niewielkiej rozbieżności tych sądów poczucie własnej wartości jest zwykle dość wysokie. Jednak na to nakłada się jeszcze jeden proces myślenia o sobie – rozbieżność między aspiracjami a tym, co uważa, że mu się udało osiągnąć. Jeśli osoba wysoko ceni kontakty interpersonalne, a nie jest akceptowana w grupie jej poczucie własnej wartości zacznie się obniżać. Grupa rówieśnicza (lub inna grupa odniesienia), stanowi więc ważne „narzędzie” w budowaniu poczucia własnej wartości.

Drugim, równie ważnym obszarem kształtowania się poczucia własnej wartości jest potrzeba odczuwania wsparcia ze strony ważnych dla nastolatka ludzi – zwłaszcza rodziców i rówieśników. Poczucie własnej wartości jest tym wyższe, im bardziej nastolatek czuje się akceptowany, pomimo popełnianych błędów.

Wspólnie z uczestnikami projektu warto poszukiwać odpowiedzi m.in. na pytania:

- Akceptacja społeczna – ważna czy nie? Dla kogo ważna?
- Jak być sobą różniąc się od innych?
- Jak odnaleźć się w świecie różnych stanowisk płynących z różnych źródeł wiedzy?
- Jak być akceptowanym i jak umieć akceptować innych?
- „Konflikt - bariera czy inspiracja do kreatywnego myślenia?”
- Źródła konfliktów, sposoby ich rozwiązywania
- Korzyści i straty płynące z konfliktów?
- Jak skutecznie porozumiewać się z innymi?
- Jak radzić sobie z brakiem akceptacji społecznej, izolowaniem, dyskredytacją, stresem?
- Jak samemu stawać się otwartym i tolerancyjnym na wieloznaczność świata społecznego z jednoczesną umiejętnością gromadzenia argumentów i obrony własnego stanowiska?

Dlatego też dla budowania poczucia własnej wartości, bardzo ważne jest przekonanie, że realizuje się swoje osobiste cele i osiąga to, co jest dla tej osoby ważne, ale również istotne jest, że liczy się poczucie uzyskiwanie wsparcia i uznania społecznego. Brak wsparcia ze strony osób znaczących może przyczynić się do stopniowej lub całkowitej utraty poczucia własnej wartości przez nastolatka. Okres dorastania charakteryzuje się również dojrzewaniem płciowym i intensywnymi zmianami intelektualnymi, które niosą konsekwencje społeczne i psychologiczne. Zmiany w wyglądzie własnego ciała oraz koleżanek, kolegów z grupy rówieśniczej stają się źródłem nowych przemyśleń i nowej identyfikacji. Dają poczucie „zbliżania się” do świata dorosłych (rodzice, nauczyciele, znajomi) zaczynają inaczej traktować nastolatkę/nastolatka a to sprawia, że ona/on również zmieniają wizerunek siebie we własnych oczach. Jednym z głębokich źródeł samoidentyfikacyjnych staje się proces kształtowania się płci psychospołecznej i tożsamości płciowej, który trwa do ok. 20. roku życia.

Uczestnicy projektu znajdują się w okresie intensywnego rozwoju zdolności myślenia formalnego (hipotetyczno-dedukcyjnego, J. Piaget), co w praktyce oznacza, doskonalenie zdolności do swobodnej i oderwanej od rzeczywistości refleksji, systematycznego rozwiązywania problemów i myślenia logicznego. Potrafi też konstruować w myśli stany idealne. Rzeczywistość nieprzystająca do tych modeli może stać się źródłem frustracji.

Z uwagi na zarysowane powyżej cechy rozwoju psycho-społecznego nastolatków, niniejsza sesja próbuje odpowiedzieć na zapotrzebowanie

uczestników projektu w zakresie rozumienia sytuacji społecznych, w które uczestnicy są włączeni poprzez niezależną od nich realizację zadań rozwojowych (E. Erikson).

Czas trwania:

2-3 godzin dydaktycznych

Formy zajęć:

Proponowaną formą może być przeprowadzenie wybranych ćwiczeń doskonalących umiejętności komunikacyjne, w tym asertywna komunikacja (np. krótki trening asertywności), których celem może być przygotowywanie na trudne sytuacje „bycia ignorowanym” w różnych układach społecznych. (Jednym z przykładów jest doświadczenie uczniów z powrotu do szkoły macierzystej po sesjach podczas zajęć, ale to tylko przykład sytuacji, która nas zaskakuje, a której „przepracowanie” pozwoli na świadome uczestniczenie w spotkaniach z różnymi grupami społecznymi.

Efekty psychologiczno-pedagogiczne

Dostrzeżenie własnej wartości na tle innych uczestników grupy. Wzmocnienie własnego wizerunku i nabieranie przekonania o swojej indywidualności w świecie złożonych struktur społecznych. Umiejętność zastosowania kilku przydatnych technik asertywności. Umiejętność wykorzystania wybranych technik komunikacji interpersonalnej jako narzędzia świadomie wykorzystywanego w spotkaniu z drugim człowiekiem. Rozpoznawanie „przemocy werbalnej” w komunikatach i umiejętność radzenia sobie z nimi w praktyce.

Źródła inspiracji:

- Brzezińska A., „Społeczna psychologia rozwoju”, Wydawnictwo Scholar: Warszawa 2000
- Brzezińska A., „Psychologiczne portrety człowieka”, GWP: Warszawa 2005
- Guttman J., „Jak sobie radzić ze stresem”. Wydawnictwo Jedność: Kielce 2001
- Stallard P., „Czujesz tak, jak myślisz. Praktyczne zastosowanie terapii poznawczo- behawioralnej w pracy z dziećmi i młodzieżą”, Wydawnictwo Zys i s-ka: Poznań 2006
- De Bono E., „Dziecko w szkole kreatywnego myślenia”, Wydawnictwo: Sensus 2010
- Rosenberg M.B., „Porozumienie Bez Przemocy: Język Serca”, Wydawnictwo Jacek Santorski: Warszawa 2003

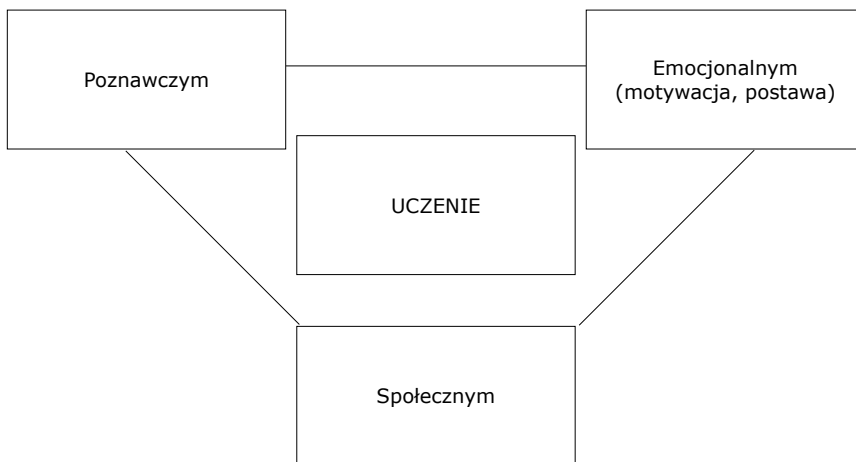
Wskazówki do pracy z uczniami dla członków zespołów przedmiotowych

Poza wskazanymi działaniami bezpośrednio nakierowanymi na pracę psychologiczno-pedagogiczną z uczniem a realizowaną poprzez warsztaty rozwojowe, zaleca się, aby prowadzący zajęcia przedmiotowe wykorzystywali metody i techniki pracy z uczniami uspołeczniające i wspierające rozwój osobowy w oparciu o wskazania wynikające z konstruktywistycznej teorii uczenia się i nauczania. Przyjmujemy tutaj konstruktywistyczne podejście do nauczania i uczenia się, które w centrum stawia aktywność ucznia, nie nauczyciela. Inspiruje ucznia do własnych poszukiwań i badań. Promuje jego indywidualność i pozwala na uczenie się poprzez badanie, wyciąganie wniosków na podstawie różnorodnych źródeł wiedzy i zdobywanego doświadczenia własnego.

Rolą nauczyciela jest przede wszystkim tworzenie sytuacji sprzyjających wywołaniu konfliktu poznawczego, który stymuluje aktywność poznawczą ucznia. Poniżej przedstawiamy skrótową charakterystykę procesu uczenia i nauczania się typową dla podejścia konstruktywistycznego.

1. Uczenie się jako proces społeczny - o co chodzi w uczeniu się?

Proces uczenia się zawsze jednocześnie zachodzi w trzech, ściśle powiązanych ze sobą wymiarach:



(Illeris K. (2006) Trzy wymiary uczenia się. Wrocław: Wyd. DSWE TWP)

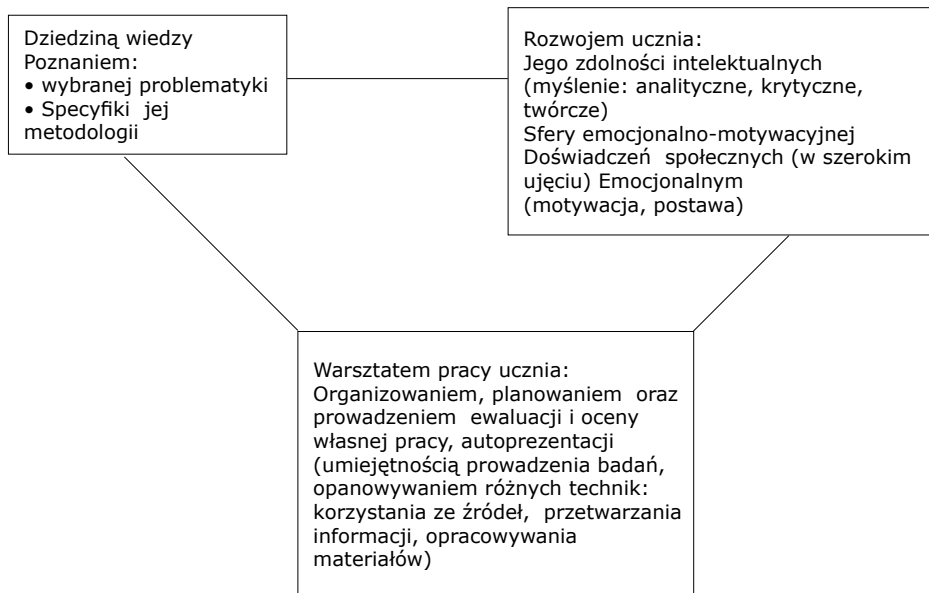
W centrum myślenia o uczeniu się są konkretni uczniowie w swojej niepowtarzalnej sytuacji kognitywno – emocjonalnej, zanurzeni w relacjach społecznych i kulturze środowisk (rodzinnych, lokalnych, szkolnych). Każdy z nich uczestniczył (nadal uczestniczy) w praktykach różnych społeczności, w których nabywał (w sposób zarówno zaplanowany, jak i nieświadomy) różnych umiejętności uczenia się, posługiwał się taktykami, strategiami intelektualnymi, modelami interpretowania rzeczywistości i wzorami działań, które są uznawane i praktykowane w danej społeczności (szkolnej, klasowej, zespołowej, rodzinnej, rówieśniczej). Uczniowie przystępując do pracy nad projektem edukacyjnym posiadają zróżnicowaną **osobistą wiedzę** w różnych obszarach, mają **własne koncepcje** świata i przekonania oraz posługują się **własnymi technikami pracy** (Lave, Wenger).

Mimo, iż członkowie zespołu używają tego samego języka narodowego, to słowa, określenia, którymi posługują się poszczególne osoby mają swoisty charakter związany z niepowtarzalnymi, jednostkowymi doświadczeniami. W języku nie tylko się komunikujemy, wyrażamy swoje myśli, ale przede wszystkim **język jest narzędziem myślenia**, ujmowania, porządkowania i **interpretowania** rzeczywistości i zachodzących w niej zdarzeń (Bachtin, Bruner, Wygotski).

Każdy z uczniów ma własny, niepowtarzalny, często jeszcze nierozpoznany **potencjał rozwojowy**. Wszyscy pracują nad tymi samymi zadaniami, ale każdy wynosi z tej pracy coś innego. Nie chodzi o to, aby wszyscy uczyli się tego samego i tak samo, ale **o wspólne wypracowanie nowych (mających jednocześnie charakter osobisty) sposobów postrzegania danej problematyki** (wspólne wypracowywanie konceptualnych artefaktów, materiałów, sposobów praktycznych zastosowań). *„Sfera Najbliższego Rozwoju ucznia jest dialogiem pomiędzy dzieckiem i jego przyszłością, a nie pomiędzy dzieckiem, a przeszłością dorosłych” (M. Cole, za Brzezińska 2005).*

2. Istota pracy projektowej

Projekt *Szlifowanie Diamentów* (podobnie jak inne projekty edukacyjne) wiąże się z:



(Illeris K. (2006) Trzy wymiary uczenia się. Wrocław: Wyd. DSWE TWP)

Przygotowując programy i plany realizacji poszczególnych zajęć nauczyciel- ekspert powinien koncentrować się nie tylko na tym z czym będzie chciał ucznia **zapoznać**, ale również w czym będzie go **wspierał**, jakie zdolności i umiejętności będzie **rozwijał**, jakie kompetencje będzie **kształtował**, które zachowania i postawy będzie **wzmacniał**.

3. Specyfika działania nauczyciela - eksperta

W opisywanym tu modelu pracy z uczniami, nauczyciel w swoim działaniu powinien kierować się następującymi wytycznymi:

- **Intrygować** ucznia, potocznie mówiąc „zabija mu ćwieka”, wskazuje sprzeczności, wieloznaczność, niespójność argumentacji, zamiast udzielania odpowiedzi często stawia kolejne pytania. Jego zadaniem nie jest przeprowadzanie uczniów krok po kroku, ale budzenie dysonansów poznawczych (Wygotski, Piaget).
- **Oddawać pole działania uczniom** (poszerza ich decyzyjność i samodzielność, autonomię, zachęca do przekraczania granic, „odkrywania odkrytego”).
- **Wspierać pomysły uczniów** – uczy ich krytycznej, systematycznej oceny pomysłów własnych i innych osób (każdy pomysł do zbadania), notowania rodzących się przemyśleń. Wyraża uznanie wobec różnych przejawów twórczości uczniów, ich intuicji badawczych, spostrzeżeń, niekonwencjonalnych ujęć.
- Ćwiczyć z uczniami **przewidywanie konsekwencji znajdujących rozwiązań**.
- **Wspólnie z uczniami szukać różnych perspektyw postrzegania problemu i różnych dróg rozwiązywania**.
- Nauczyciel jest skoncentrowany nie na tym, co uczeń wie, ale na tym „**jak wie**”, **ciekawia go sposoby myślenia uczniów**, stosowane przez nich instrumenty intelektualne, strategie działania oraz znaczenia, jakie młodzi ludzie nadają rzeczywistości i własnym doświadczeniom.
- **Czuwać nad atmosferą w grupie**, łagodzi napięcia między uczniami, w intensywne zaangażowanie uczniów wprowadza momenty rozluźnienia i relaksu (chwilowe „oddalenie” od problemu pozwala zobaczyć go w nowym świetle).

4. Specyfika działania ucznia-badacza

Jego interpretacje, stosowane strategie intelektualne i wartościowanie są **tak samo ważne**, jak propozycje i style pracy innych uczestników projektu (nauczycieli, ekspertów, starszych kolegów). Istotna różnica między wiedzą poszczególnych uczniów, a także wiedzą eksperta-nauczyciela polega nie tyle na ilości (ujęcie wertykalne), co na **sposobach posługiwania się nią (ujęcie horyzontalne)**. Podejmuje ryzyko błędu, ale także jego **konsekwencje**. **Porażki i napięcia** wpisane są w uczenie się.

On sam jest autorem swojej ścieżki pracy. Słucha rad i propozycji, ale ostatecznie to on podejmuje decyzję o sposobach pracy nad problemem. On sam również dokonuje jej oceny (częstkowej i końcowej), wprowadza korektę, planuje zmiany na przyszłość. Niezbędne jest doświadczenie **sprawstwa!**

5. Rozwiązywanie problemów

Co jest problemem? Sprawy, w których rozwiązywanie angażują się uczniowie muszą być **rzeczywistymi problemami**, czyli traktowane „na serio”, ich rozwiązanie może mieć różne przełożenia na korzystanie z nowej wiedzy (np. dotyczą osobiście ważnych dla uczestników kwestii, wiążą się z możliwością praktycznego zastosowania w ich życiu, w społeczności lokalnej bądź szkolnej, włączenie się w zaangażowanie na rzecz aktualnych spraw społecznych).

Ostatecznego sprecyzowania problemu, nad którym będzie pracowała grupa dokonują sami **uczniowie** (z uwzględnieniem interesujących dla nich aspektów). *Ekspert – nauczyciel* poszerza perspektywy widzenia problemu, ale przede wszystkim jest otwarty na pytania stawiane przez uczniów (Co jest w danym problemie dla nich szczególnie intrygujące? Czego nie wiedzą? O co oni sami chcieliby rozszerzyć zbudowane wspólnie pytania badawcze?).

Jak nad nim pracować? **Szczegółowy plan pracy jest efektem pozycji uczniów** – to oni wspólnie opracowują w toku negocjacji **strategie** rozwiązywania problemu, **podział pracy**, określają **czas** przeznaczony na konkretne zadania oraz **zasady** regulujące pracę uczestników. Nauczyciel – ekspert podsumowuje, **zbiera pomysły uczniów**, może wskazać ewentualne nieścisłości, braki, sprzeczności, niedostrzeżone przez uczniów warianty oraz możliwe trudności w realizacji. Pomaga w organizowaniu dostępu do zróżnicowanych źródeł wiedzy, nawiązaniu kontaktów z innymi ekspertami, pomaga w korzystaniu z aparatury i materiałów do badań. Cały czas wspiera uczniów w ich interpretacjach,

Pytania są niezbędne na każdym etapie pracy. Dobre pytania, to te które „niepokoją” myślenie:

- ujmują nieznaną stronę problemu, dotyczą luk w myśleniu o problemie,
- pomagają sprecyzować myślenie uczniów,
- ułatwiają dostrzeżenie konfiguracji, powiązań, struktur,
- podejmują rozważanie wyjaśnień ze sposobami ich oceny (chodzi nie tylko o zachęcanie uczniów do stawiania odważnych hipotez, ale również ich porównywanie) – Jak sprawdzić...? Jak wyeliminować...?,
- podejmują rozważanie wyjaśnień wraz z możliwymi sposobami ich oceny i sprawdzeniem tych ocen (pytania o możliwe rozróżnienie między alternatywnymi wyjaśnieniami).

Wśród wielu przydatnych technik rozwijających twórczość warto korzystać z **parafrazowania, pozytywnej krytyki, aktywnego słuchania**¹.

¹ **Parafrazowanie** – czyli *inaczej mówiąc*. Technika ta rozwija umiejętności komunikacyjne: pozwala usłyszeć, nasze wypowiedzi –to, jak inni nas rozumieją, z drugiej strony pozwala nam upewnić się czy rozumiemy autora wypowiedzi, zgodnie z jego intencjami. Chodzi tu o zwroty: *Zrozumiałem, że uważasz..., Według ciebie...*

Pozytywna krytyka – pomaga przenieść energię z obrony krytykowanego pomysłu, na ulepszenie jego pierwotnej wersji. Chcąc skrytykować czyjś pomysł najpierw

6. Budowanie własnej argumentacji

Bardzo ważne jest, aby badacze-uczniowie zmagając się z problemem budowali własną argumentację przyjmowanych przez siebie rozwiązań. Wymaga to stałych dyskusji, kwestionowania cudzych i własnych przekonań, konfrontacji z odmiennymi ujęciami, ideami, poglądami. Weryfikowania, sprawdzania, dowodzenia słuszności wypracowywanych w toku pracy nad projektem nowych, własnych koncepcji, znajdowania słabych miejsc, które wymagają dopracowania.

7. Źródła wiedzy

W pracy z uczniami nie tylko chodzi o dostarczenie im różnorodnych, atrakcyjnych źródeł wiedzy. Ważne są tutaj pytania, na które ekspert i uczniowie szukają odpowiedzi:

- Co/kto może pomóc w poszerzeniu, pogłębieniu wiedzy na dany temat?,
- Jak docierać do dobrych źródeł wiedzy? Jak poruszać się w wielości, różnorodnych i obszernych źródeł? Jakie mogą być kryteria selekcji materiałów i informacji?,
- Jak z nich korzystać? Jak opracowywać?,
- Na czym polega krytyczne korzystanie ze źródeł (czytanie, słuchanie, oglądanie), radzenie sobie z niezgodnościami, nieścisłościami w materiałach?.

8. Ewaluacja i ocena

Jest niezbędnym etapem każdego projektu, obejmuje procesy zachodzące w grupie, jak w toku pracy poszczególnych osób. Można tutaj wykorzystać technikę portfolio, w którym uczestnicy (uczniowie i nauczyciele) dokonują stałej refleksji nad przebiegiem pracy. Portfolio mogą tworzyć formularze ewaluacyjne wypełniane na różnych etapach pracy, bądź swobodne wypowiedzi skupione wokół kilku pytań (przykład poniżej). Niezbyszalną wartością wnoszą zapisywane „w biegu” pracy „gorące” spostrzeżenia i uwagi o doświadczanych sytuacjach edukacyjnych. Ewaluacja przebiega na dwóch poziomach:

należy podać dwa – trzy powody, dla których jest on wartościowy, a następnie wskazać zastrzeżenia np. *Podoba mi się ta myśl, ponieważ..., ale co by tu zrobić, aby uniknąć...*

Aktywne słuchanie – nastawienie na aktywność podczas słuchania: rejestrowanie (z użyciem skrótów, symboli, schematów) własnych komentarzy, skojarzeń, pomysłów,.... (Nęcka 1998)

1. Autorefleksji nad przebiegiem procesu uczenia się:
 - Na jakich założeniach się opierałem, czy i jak je zmieniałem?,
 - Jak dobieierałem strategie pracy?,
 - Z jakich korzystałem instrumentów, technik pracy,
 - Jak radziłem sobie w sytuacjach trudnych (nieporozumień z innymi, zniechęceniem, niepowodzeń)?,
 - Jak przebiegały moje relacje z innymi uczestnikami projektu? Na ile jasno potrafiłem wyrazić swoje stanowisko, niepewności? Jak uczestniczyłem w zespołowych negocjacjach?,
2. Oceny osiągnięć:
 - Czego się dowiedziałem,
 - na temat danej **dziedziny nauki?**,
 - **sobie?** Sposobach mojego rozwiązywania problemów naukowych? Relacjach z innymi? Moich mocnych stronach?.

9. Wnioski i zaplanowanie kolejnych działań

Materiały ewaluacyjne zarówno cząstkowe (powstające na poszczególnych etapach projektu), jak i końcowe (po przeprowadzeniu całości projektu) pozwalają na wyłonienie wniosków w trzech obszarach:

- Wewnętrznej wartości projektu: Czy i w jakim stopniu udaje się/ udało się osiągnąć zamierzone rezultaty?
- Wartości instrumentalnej: Jakie czynności sprzyjają, a jakie utrudniają realizację projektu?
- Wartości względnej: Jakie warunki ułatwiają realizację zamierzeń? Jakie są nieplanowane, zarówno pozytywne, jak i negatywne następstwa realizacji projektu?

(Gołębniak, Potyrała, Zamorska 2002, s. 79)

Planowanie kolejnych działań wiąże się z podejmowaniem decyzji o kontynuowaniu zaplanowanych prac, bądź wprowadzaniu możliwych modyfikacji w celu osiągnięcia optymalizacji postawionych w projekcie zamierzeń. Służą temu odpowiedzi na pytania:

- Które spośród niezadowolających nas miejsc projektu można udoskonalić? Jak twórczo wykorzystać pojawiające się w działaniach napięcia i trudności?
- Jak wzmocnić nowe możliwości i potencjały, które ujawniły się w trakcie realizacji projektu?

10. Podsumowanie

Traktowanie uczenia się/ nauczania jako „wymiaru poznawczego, emocjonalnego i społecznego wiąże biologicznie i genetycznie ukształtowane podstawy istot ludzkich z indywidualną konstrukcją własnej osoby jako podmiotu i istoty społecznej” (Illersis, 2006, s. 253). Wówczas można mówić, iż wewnętrzne procesy psychiczne, biologiczna i genetyczna struktura człowieka wchodzi w bezpośredni związek ze społecznie rozwijającym ją otoczeniem.

Dlatego też tak ważne jest, aby programy wsparcia uwzględniały jednoczesną pracę ze wszystkimi podmiotami interakcji – uczeń- rodzic – nauczyciel. Doświadczenia wyniesione z tak zaplanowanego cyklu pracy mogą zaowocować nowymi strategiami dla formalnego systemu edukacji i pozaformalnych przestrzeni uczenia się. Istotne jest również wykorzystywanie szansy na rozszerzenie „środowiska uczenia się” i budowanie partnerstwa edukacyjnego, czemu sprzyjać mogą zarówno nowoczesne narzędzia technologiczne, różnorodność platform komunikacyjnych jak i zmiana myślenia o istocie nauki i uczenia się/nauczania – nie tylko „wiedzieć”, ale „widzieć jako działać” (Bruner, 2006) i „stosować” i to w sytuacjach jeszcze nie zweryfikowanych, innowacyjnych i wychodzących poza znane rozwiązania.

CZĘŚĆ II:

Program wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla rodziców

1. Wprowadzenie

Dzieci zdolne są często identyfikowane („odkrywane”) przez nauczycieli. Jednakże ze względu na trudności, jakich przysparza taka diagnoza, bez udziału rodziców jest ona prawie niemożliwa. Dlatego szczególnie ważna jest współpraca obu tych grup zarówno przy diagnozowaniu, jak i przy wspieraniu dziecka zdolnego.

Uzdolnienia u dziecka mogą przejawiać się w zdolnościach ogólnych (inteligencja, myślenie, spostrzeganie, zapamiętywanie, wyobraźnia) lub zdolnościach specyficznych: muzycznych, plastycznych, technicznych, językowych i literackich, matematycznych, przyrodniczych, twórczych i sportowych, czyli dzieci zdolne, to takie, które przejawiają potencjał do osiągania sukcesów. Można zatem stwierdzić, że każde dziecko wymaga indywidualnego podejścia i analizy rozwoju w poszczególnych sferach: poznawczej, społecznej i emocjonalnej. Nasilenie potrzeb w wymienionych obszarach jest różne, jednak dzieci wybitnie uzdolnione wymagają szczególnego wsparcia w rozwoju.

Istotne wydaje się podejmowanie działań mających na celu zharmonizowanie rozwoju dziecka. Ważne jest, aby rozwój społeczny i emocjonalny dziecka dorównywał poziomowi rozwoju poznawczego.

W udzielaniu wsparcia dzieciom szczególnie uzdolnionym niezbędne wdaje się rozwijanie umiejętności twórczego myślenia, aby potencjał twórczy, który posiada dziecko, mógł się przerodzić w cechę, jaką jest kreatywność, czyli zdolność do wytwarzania nowych pomysłów, a następnie w twórcze wytwory. Uczniowie zdolni nie zawsze mają dobre oceny w szkole, tylko nieliczni osiągają (ok. 30%) bardzo dobre wyniki w nauce, pozostali plasują się na poziomie średnim i niskim. Pośród przyczyn takiego stanu rzeczy można wymienić między innymi takie czynniki jak: brak systematyczności w pracy (na etapie edukacji wczesnoszkolnej dzieci zdolne często odnoszą sukcesy nie wkładając w nie wysiłku, później za sprawą braku wymagań związanych z sumiennością i systematycznością poziom osiągnięć szkolnych obniża się), nieharmonijność rozwoju, parcjalne deficyty intelektualne (np. dysleksja, zaburzenia koncentracji uwagi). Harmonijny rozwój i systematyczność w pracy można wspierać poprzez rozbudzenie zainteresowań pozaszkolnych dziecka, które wskażą mu korzyści płynące z regularnych ćwiczeń – mogą to być różne formy sportu, gra na instrumentach, modelarstwo, szachy, zajęcia plastyczne i inne działania, których istotą jest sumiennosc i regularny wysiłek. Działalność ta daje

dziecku radość i pozwala odkrywać pasję. Dzięki temu zaspokaja ono ciekawość poznawczą, rodzice natomiast aktywnie towarzyszą mu w odkrywaniu świata, wskazują źródła informacji i wspólnie z dzieckiem je zgłębiają.

Żyjemy w czasach natychmiastowego sukcesu, *im szybciej osiągniesz sukces i włożysz weń mniej wysiłku, tym lepiej*. W takiej rzeczywistości temat porażki, czyli radzenia sobie z niepowodzeniami stanowi tabu. O porażkach nie wypada mówić w towarzystwie, a przecież to właśnie niepowodzenie jest najlepszym nauczycielem w drodze do sukcesu. Dlatego ważne jest kształtowanie u dzieci nawyku systematycznej pracy już od początku edukacji szkolnej kreowanie pozytywnej postawy wobec wysiłku i porażki. Jeden z czołowych pracowników IBM zapytany „jak najszybciej osiągnąć sukces?“, odpowiedział, że „trzeba jak najszybciej ponieść wszystkie porażki“.

Jednym z najistotniejszych aspektów programu wsparcia psychologiczno-pedagogicznego wydaje się budowanie w rodzicach idei świadomego i uważnego rodzicielstwa, które z jednej strony opiera się na wiedzy (dotyczącej rozwoju dziecka, a także psychologicznych konsekwencji popełnianych błędów wychowawczych), a z drugiej na zaufaniu własnej intuicji i uważnym wsłuchiwaniu się w potrzeby dziecka. Rodzice często nie ufają sobie, obawiają się posądzenia o nadmierne oczekiwania wobec dziecka, dlatego bardzo ważne jest udzielanie wsparcia rodzicom w budowaniu poczucia własnej wartości i poczucia samoskuteczności.

Zatem celem psychopedagogicznych sesji prowadzonych dla rodziców jest prezentacja aktualnej wiedzy na temat możliwości i ograniczeń oddziaływań rodzicielskich na społeczno - emocjonalny rozwój dziecka zdolnego, który stanowi bazę i punkt wyjścia dla postępów edukacyjnych ucznia. Aktywne włączanie rodziców w proces nabywania wiedzy przez dziecko uwrażliwia ich bowiem na złożony, dynamiczny i wielowymiarowy przebieg rozwoju kompetencji dziecka, zarówno intelektualnych, jak i tych społecznych.

Przygotowany program dla rodziców obejmuje spotkania dotyczące wsparcia psychologiczno-pedagogicznego w obszarach **pozytywnego oddziaływania** na emocje i zachowanie swoich dzieci z jednej strony, z drugiej **zabezpiecza przed negatywnymi konsekwencjami** nieuchronnie popełnianych błędów wychowawczych oraz przed skutkami stresu, trudnych sytuacji związanych z codziennym funkcjonowaniem rodziny i szkoły.

Program zatem wskazuje **możliwości** rozwoju emocjonalno - społecznego dziecka zdolnego, akcentuje znaczenie, dla prawidłowego rozwoju, budowania tożsamości indywidualnej, poczucia podmiotowości i sprawstwa, które składają się na godność każdego człowieka. Godne wychowanie dziecka polega na **poszanowaniu praw dziecka**, najpierw fundamentalnego prawa do rozwoju zgodnie z własnymi potrzebami, uzdolnieniami i pasją. Ich realizacja, przy wsparciu autorytetów, jakimi są rodzice i nauczyciele, sprzyja uczeniu się przez dziecko samodzielnego myślenia, uczeniu się dla przyjemności i satysfakcji, nie gratyfikacji zewnętrznych, uczeniu się motywowanym wewnątrznie z wykorzystaniem swoich najmocniejszych stron, również w warunkach stresu, w warunkach wysokich wymagań otoczenia.

Program prezentuje również **ograniczenia** procesu wychowania dziecka, podczas którego w sposób naturalny dochodzi do posługiwania się stereotypami i uprzedzeniami wynikającymi z kulturowych i mentalnych schematów myślenia. Jedną z intencji programu jest zabezpieczenie rodziców przed pułapkami bezrefleksyjnego działania, umocnienia ich samooceny i wsparcia ich tożsamości, dzięki czemu uruchomiony zostaje potencjał mocnych stron dziecka.

W tym celu kluczowe staje się uwrażliwienie rodziców na kwestię współpracy z nauczycielami – wychowawcą, psychologiem, pedagogiem szkolnym, po to by w partnerstwie móc skutecznie wspierać całościowy rozwój dziecka szczególnie uzdolnionego.

2. Forma zajęć

Forma zajęć powinna być różnorodna, tak aby maksymalnie aktywizować i inspirować uczestników spotkania, po to by zgodnie z ideą nauczania przez doświadczenie umożliwić jak najlepsze zrozumienie omawianych zagadnień. Dobrze, aby podczas spotkania przeplatać elementy wykładu z warsztatami, ćwiczenia grupowe z ćwiczeniami indywidualnymi, zachęcać uczestników do udziału w dyskusji i dzielenia się własnymi przemyśleniami poprzez zadawanie pytań, ale także korzystając z sugestywnych obrazów, np. filmów, rysunków, zdjęć, studiów przypadków itp.

3. Program wsparcia psychopedagogicznego dla rodziców

Poniżej przedstawiony jest szczegółowy program sześciu spotkań – każde przewidziane jako jednorazowa sesja (8 godzin dydaktycznych) wsparcia psychopedagogicznego skierowany do rodziców, organizowana podczas każdej sesji przedmiotowej.

Spotkanie podczas sesji 1: Specyfika okresu adolescencji

Cele sesji:

- Zarysowanie psychologicznego portretu dziecka w okresie adolescencji – ukazanie zadań rozwojowych, scharakteryzowanie zmian w sferach: poznawczej, emocjonalnej i społecznej.
- Uwrażliwienie rodziców na problem dyssynchronii rozwojowej dziecka zdolnego.
- Wskazanie obszarów i sposobów wspierania rozwoju dziecka zdolnego.

Czas trwania:

Łącznie 8 godzin dydaktycznych

Treści programowe:

- Właściwości funkcjonowania społecznego, emocjonalnego i poznawczego w okresie dorastania (np. formowanie się tożsamości indywidualnej i społecznej, rozwój rozumowania introspekcyjnego, rozwój myślenia formalnego).

Zalecane jest włączenie uczestników spotkania w zaproponowanie obszarów tematycznych/problemowych związanych z adolescencją, które mogłyby zostać poruszone podczas spotkania. W tym celu można zastosować np.: ćwiczenie „skojarzenia” – polega ono na indywidualnym lub grupowym tworzeniu jak największej liczby skojarzeń ze słowem „dorastanie/adolescencja”. Każde ogniwo skojarzeniowe musi odnosić się bezpośrednio do pojęcia wyjściowego. Wyłonione w ten sposób skojarzenia mogą stanowić dla prowadzącego „mapę” obszarów problemowych istotnych dla słuchaczy.

Inspiracją do dyskusji na temat okresu dorastania może być też mini-wykład np.: Sarah-Jayne Blakemore: Tajemnice działania nastoletniego mózgu: http://www.ted.com/talks/lang/pl/sarah_jayne_blakemore_the_mysterious_workings_of_the_adolescent_brain.htm

- Relacje w rodzinie i ich konsekwencje w kształtowaniu przez dziecko wizerunku własnej osoby, swojego miejsca w społeczności i obrazu świata. Dojrzewanie w świetle: prawidłowych relacji z rodzicem, zbyt bliskiego dystansu z rodzicem lub zbyt odległego dystansu z dorosłym opiekunem.

Można odwołać się między innymi do listy istotnych elementów wpływających na interakcję nastolatka – dorosły (Ziółkowska 2005, s.402).

- Inteligencja – co kryje się pod tym pojęciem? Poziom inteligencji a profil zdolności.

Interesującą ilustracją może być ukazanie faktu, że jednakowy poziom inteligencji u dwóch osób może oznaczać odmienny ich sposób funkcjonowania poznawczego. Można zaprezentować różne profile zdolności osób o tym samym ogólnym poziomie inteligencji.

- IQ i EQ – jaka jest między nimi różnica? Czy człowiek z wysokim IQ cechuje się równocześnie wysokim EQ? Jakie jest znaczenie inteligencji emocjonalnej w funkcjonowaniu człowieka (w kontekście: życia rodzinnego, osiągnięć szkolnych, satysfakcji z istniejących związków

interpersonalnych, satysfakcji z życia, radzenia sobie ze stresem, przeciwdziałania agresji).



Źródło: http://www.afternoondc.in/education-careers/a-course-in-emotional-intelligence/article_2730

Aby sprowokować dyskusję na temat znaczenia inteligencji akademickiej i inteligencji emocjonalnej można zaproponować uczestnikom ćwiczenie „narysuj słowo”. Zadanie polega na narysowaniu (indywidualnie lub grupowo) pojęć: „inteligencja” i „inteligencja emocjonalna”. Zamiana kodu werbalnego na abstrakcyjny może doprowadzić do wyabstrahowania kluczowych cech powyższych konstruktów.

- Asynchronia – zagrożenia rozwojowe dzieci zdolnych. Rozbieżność pomiędzy poziomem rozwoju intelektualnego i emocjonalno-społecznego i jej konsekwencje.

Aby przybliżyć temat asynchronii uczestnikom spotkania można zaproponować pytania wzbudzające wstępną refleksję np.: Czy Państwa dziecko funkcjonuje na podobnym poziomie w zakresie intelektu i w obszarze relacji z rówieśnikami?

Jako inspirację do refleksji nad konsekwencjami asynchronii można potraktować ćwiczenie „moje życie jak plaster miodu”. Każdy uczestnik rysuje sześciokąt, dzieli go na sześć trójkątów, z których każdy oznacza ważne obszary życia (np.: rodzina, przyjaciele, zdrowie, rozwój zawodowy, itp.), a następnie zaznacza na skali swój poziom satysfakcji w każdym z nich. Ćwiczenie ukazuje, że zazwyczaj, jeżeli bardziej koncentrujemy się na jednym z aspektów, cierpi na tym inny.

Życie jak plaster miodu



Źródło: opracowanie własne; przykładowy diagram relacji pomiędzy różnymi sferami

Można zaproponować rodzicom udział w „diagnozowaniu” mocnych i słabych stron swojego dziecka. Propozycja prowadzenia przez rodziców portfolio zawierających refleksje dotyczące funkcjonowania ich dziecka na tle standardu osiągnięć rozwojowych okresu adolescencji.

Efekty edukacyjno-psychologiczne:

- Orientacja w psychologicznych aspektach funkcjonowania dziecka w okresie adolescencji.
- Uwrażliwienie na problem asynchronii rozwojowej i na potrzebę rozpoznawania mocnych i słabych stron swojego dziecka.
- Poznanie obszarów, sposobów wspierania dziecka zdolnego.
- Wzbogacenie wiedzy na temat wpływu postaw rodzicielskich i relacji w rodzinie na rozwój dziecka.

Źródła inspiracji:

- Bardziejewska M., „Okres dorastania. Jak rozpoznać potencjał nastolatków?” w: A. Brzezińska (red.), „Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa”, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne: Gdańsk 2005
- Gardner H., Kornhaber M.L., Wake W. K., „Inteligencja. Wielorakie perspektywy”, WsiP: Warszawa 2001
- Goleman, D., „Inteligencja emocjonalna”. Media Rodzina: Poznań, 1997
- Ziółkowska B., „Okres dorastania. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać?” w: A. Brzezińska (red.), „Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna

psychologia rozwojowa". Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne: Gdańsk 2005

- Limont W. „Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować”, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne: Gdańsk 2010
- Matczak A. „Diagnoza intelektu”, Wyd. Instytutu Psychologii PAN: Warszawa 1994
- Nęcka E., „ Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli”, IMPULS: Kraków 1998
- Blakemore S.J., „Tajemnice działania nastoletniego mózgu”: http://www.ted.com/talks/lang/pl/sarah_jayne_blakemore_the_mysterious_workings_of_the_adolescent_brain.htm

Spotkanie podczas sesji 2: „Uchwycić Żywioł”, czyli jak rozwijanie pasji w życiu sprzyja odnajdywaniu szczęścia?

Celem spotkania jest uwrażliwienie rodziców na następujące kwestie:

- Związek pasji, sukcesu i szczęścia
- Wpływ przekonań na emocje i odwrotnie
- Możliwość zmiany i kontroli własnego sposobu myślenia i odczuwania
- Orientacja na mistrzostwo i na wynik
- Problematyka pesymizmu i optymizmu oraz ich funkcji
- Wysilek i porażka jako niezbędne narzędzia w drodze do sukcesu

Czas trwania:

Łącznie 8 godzin dydaktycznych

Treści programowe:

Rozwijanie pasji a poczucie przepływu (szczęścia);

Celem sesji jest uświadomienie rodzicom jak ważne jest towarzyszenie dziecku w odnajdywaniu szczęścia w życiu poprzez odkrywanie pasji – uchwycenie Żywiołu. Żywioł według Kena Robinsona to miejsce, w którym naturalny talent spotyka się z osobistą pasją. Kiedy ludzie odkrywają swój Żywioł, czują się najpełniej sobą, są w najwyższym stopniu zainspirowani i dokonują osiągnięć na najwyższym poziomie, Żywioł to inaczej pasja. Warto w tym miejscu obejrzeć z uczestnikami wykład (TED-Talk) Kena Robinsona (źródło: http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html), w którym opowiada on o roli pasji i kreatywności w życiu człowieka lub wykład psychologa Mihaly Csikszentmihalyi’a (źródło: http://www.ted.com/talks/mihaly_csikszentmihalyi_on_flow.html), który zauważył, że ważnym elementem pasji jest tzw. poczucie uskrzydlenia/ przepływu. Polega ono na takim

zaangażowaniu w wykonywaną czynność, że tracimy poczucie czasu, a nawet świadomość samego siebie. W takim przypadku inaczej postrzegamy wysiłek i niepowodzenia, które napotykamy na drodze do celu, ponieważ jesteśmy skoncentrowani na osiąganie mistrzostwa w tym, co robimy, a nie tylko na wynik, poprzez który moglibyśmy porównywać się z innymi. Przykładowo można zadać uczestnikom pytania skłaniające do refleksji nad poruszonymi zagadnieniami:

- Co jest celem naszego życia?
- Czym jest szczęście?
- Czy sukces oznacza to samo co szczęście?
- Kiedy czujesz się szczęśliwy?
- Szczęście i sukces, czy to pojęcia tożsame?
- Wysiłek i porażka – czy mogą prowadzić do szczęścia?

Ważne, aby na początku spotkania odnieść się do bezpośredniego doświadczenia rodziców, które sprowokuje/ zainspiruje ich do przemyśleń na temat własnych odczuć takich, jak: szczęście, satysfakcja i ich związek z wykonywanymi działaniami i włożonym weń wysiłkiem oraz odnoszonymi na tym polu sukcesami i niepowodzeniami. Przykładowo można zrobić to stosując ćwiczenie, polegające na przypomnieniu sobie sytuacji, w których działanie wymagające wzmożonego wysiłku przyniosło nam dużo satysfakcji i poczucia szczęścia. Następnie warto przeprowadzić dyskusję dotyczącą subiektywnego postrzegania trudności i niepowodzeń w realizacji zamierzonych celów i odnieść się w tej dyskusji do treści programowych.

- Co dla każdego z nas oznacza porażka i jak sobie radzić z porażkami?
- Styl wyjaśniania zdarzeń (sukcesów i porażek) jako narzędzie wspierające rozwój;
- Jak reagować w obliczu sukcesu – własnego i swoich bliskich;
- Proponuje się aby w dyskusji odnieść się do koncepcji potocznych teorii natury człowieka (orientacja na wynik – stałościowcy vs orientacja na mistrzostwo – zmiennościowcy), opisane przez Carol Dweck „Nowa psychologia sukcesu” oraz do koncepcji pozytywnej psychologii porażki, opisanej przez Pawła Fortunę w książce „Pozytywna psychologia porażki. Jak z cytryn zrobić lemoniadę?”
- Skąd biorą się optymiści i pesymiści?
- Dlaczego w Polsce trudno być optymistą?
- Jak kształtować optymizm w polskiej kulturze narzekania?
- Optymizm nierealistyczny i optymalny – kiedy pomaga a kiedy utrudnia uczenie się;
- Optymizm a terror pozytywnych emocji we współczesnym świecie;
- Pesymizm realistyczny i defensywny – funkcje;
- Kiedy warto pomyśleć pesymistycznie?
- Koncentracja na mocnych stronach – własnych i swoich bliskich;
- Elementy psychologii pozytywnej – korelaty szczęśliwego życia.

Proponuje się aby przy omawianiu tych zagadnień odwołać się do książek Seligmiana Martina „Optymizmu można się nauczyć. Jak zmienić swoje myślenie i swoje życie.” i „Pełnia życia. Nowe spojrzenie na kwestię szczęścia I dobrego.”, a także do koncepcji psychologii pozytywnej. W tym miejscu zaleca się, aby uczestnicy dokonali autodiagnozy własnego stylu interpretacji wydarzeń życiowych. Przykładowo można przetrenować formułowanie różnych interpretacji wydarzeń, np. proponując uczestnikom, aby opowiedzieli jakąś historię ze swojego życia, tak jakby mieli o tym napisać książkę, następnie proponuje się im zmianę stylu opowiadania (z dramatu na komedię, z powieści obyczajowej w romans, z horroru w groteskę itp.). W dyskusji warto omówić jak zmieniały się odczucia podczas konstruowania różnych form narracji i jak sposób opowiadania o własnym życiu wpływa na nasze samopoczucie. W tym miejscu warto przywołać badania Daniela Kahnemana nad wpływem sposobu narracji na poczucie zadowolenia z życia („Pułapki myślenia str. 501-541).

Efekty edukacyjno – psychologiczne:

- Orientacja we własnych zasobach intelektualnych i społecznych.
- Nabywanie umiejętności adekwatnego reagowania wobec porażki i sukcesu dziecka.
- Udzielanie skutecznego wsparcia dziecku uzdolnionemu w warunkach sukcesu i porażki.

Źródła inspiracji:

- Csikszentmihalyi M., „Przeptyw”, Biblioteka moderatora: Taszów 2005.
- Dweck C. „Nowa psychologia sukcesu”, Wydawnictwo Muza: Warszawa, 2013.
- Fortuna P., „Pozytywna psychologia porażki. Jak z cytryn zrobić lemoniadę?”, GWP: Sopot 2012.
- Kahneman D. „Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym”, Media Rodzina: Poznań 2011
- Robinson K., „Uchwycić żywioł, o tym jak znalezienie pasji zmienia wszystko”, Wydawnictwo Element: Kraków 2012.
- Seligman M. „Optymizmu można się nauczyć. Jak zmienić swoje myślenie i swoje życie”, Media Rodzina: Poznań 1993.
- Seligman M. „Pełnia życia. Nowe spojrzenie na kwestię szczęścia I dobrego”, Media Rodzina: Poznań 2011.
- Robinson K.,: 18-minutowe wykłady, TED-Talks:
http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html
- Csikszentmihalyi M.,
http://www.ted.com/talks/mihaly_csikszentmihalyi_on_flow.html

Spotkanie podczas sesji 3: „Poza strefą komfortu”, czyli jak mądrze towarzyszyć w rozwoju dziecka?

Celem spotkania jest uwrażliwienie rodziców na następujące kwestie:

- Wpływ społeczny a manipulacja,
- Skuteczne i trwałe kształtowanie postaw,
- Problematyka nagrody i kary i ich wpływu na zachowania człowieka,
- Wzbudzanie w dziecku ciekawości, samodzielnego myślenia i kreatywności?.

Forma zajęć:

Kolejną ważną sprawą jest omówienie problematyki nagród i kar i ich roli w kształtowaniu zachowań dziecka i wskazanie praktycznych wskazówek ich zastosowania w kształtowaniu zachowań.

Czas trwania:

łącznie 8 godzin dydaktycznych

Treści programowe:

- Kształtowanie postaw na torze centralnym i peryferyjnym;

Celem sesji jest uwrażliwienie rodziców na kwestię manipulacji w wychowaniu dziecka, wskazanie różnicy w kształtowaniu postaw na torze centralnym i peryferyjnym i związanych z tym konsekwencji. Można też pokazać fragment filmu „Konopielka” (1981) reż. Witold Leszczyński, obrazujący przemowę Delegata i Wójta do chłopów i przedyskutować z uczestnikami różnicę pomiędzy kształtowaniem postaw na torze centralnym i peryferyjnym.

- Biała perswazja jako narzędzie kształtowania postaw na torze centralnym;

W dyskusji można odnieść się do książki P. Fortuny „Perswazja w pracy trenera. Czyli jak kształtować postawy uczestników szkoleń.” GWP: Gdańsk 2011.

- Techniki i narzędzia wpływu; Co jest a co nie jest manipulacją?

Najistotniejsze jest to, aby tak dobrać formę, by pokazać uczestnikom jak towarzyszyć dzieciom w rozwoju, ale nie manipulując nimi, czyli istotą przeprowadzanych ćwiczeń powinno być uświadomienie gdzie leży granica między przekonywaniem – świadomym kształtowaniem postaw a manipulowaniem. Przykładowo można zrobić ćwiczenie inspirowane warsztatami teatralnymi pt. „Ho no”, które polega na tym, że uczestnicy stają w kręgu i zadaniem każdego po kolei jest przekonanie wybranej osoby (wykorzystując jedynie mowę niewerbalną), do tego aby ta zaprosiła ją na swoje miejsce, wypowiadając magiczne „ho no”. Osoba przekonująca musi zainteresować sobą wybranca – musi go do siebie przekonać, ale nie może ruszyć się ze swojego miejsca

dopóki nie otrzyma zaproszenia. Uczestnik może zająć miejsce osoby, która go zaprosiła dopiero w momencie, gdy ta znajdzie kogoś, kogo do siebie przekona i usłyszy zaproszenie: „ho no”. Następnie warto przeprowadzić dyskusję dotyczącą trudności związanych z przekonywaniem innych do siebie, zainteresowaniem sobą, nie wchodząc na czyjeś miejsce bez zaproszenia (analogi do manipulacji). Ważne aby doprowadzić w dyskusji do dostrzeżenia analogii pomiędzy zabawą a relacjami z dzieckiem i kształtowaniem jego postaw i zachowań a manipulowaniem nimi.

Przy omawianiu zagadnienia wpływu społecznego i manipulacji warto odwołać się do 3 aspektów:

1. Czy jest to proces intencjonalny - zaplanowany przez wpływającego?
2. Czy osoba poddawana wpływowi jest tego świadoma?
3. Czy celem wpływu jest odniesienie korzyści przez osobę wpływająco, nawet kosztem drugiej osoby? (por. B. Wojciszke „Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej”)

Można też omówić różne techniki wpływu korzystając z książki R. Cialdiniego „Wywieranie wpływu. Teoria i praktyka.”

- Nagroda i kara jako narzędzia wzmocnień;
- Psychologiczne mechanizmy wzmocnień;
- Kiedy wzmocnienie jest skuteczne?

Odświeżenie idei nagród i kar jako narzędzi wzmacniania pożądanych i wygaszania niepożądanych zachowań. Warto przeanalizować wraz z rodzicami artykuł: „Wzmocnij mnie a zmienię się” P. Bąbła, który ukazał się w Charakterach nr 11/2006, przykładowo można zadać następujące pytania do tekstu:

- Czym jest kara
- Jakie są rodzaje kar?
- Kiedy kara jest skuteczna? (3 warunki skuteczności kary)
- Czy kara musi być regularna, żeby była skuteczna?
- Czym jest nagroda?
- Kiedy nagroda jest skuteczna?
- Czy nagroda musi być regularna, żeby była skuteczna?
- Jak skutecznie wzmacniać zachowania dziecka?

Można przedstawić fragment serialu Big Bang Theory (źródło: http://www.youtube.com/watch?v=nue-_6AvhrI), który jest egzemplifikacją warunkowania. Można również przeprowadzić dowolny eksperyment obrazujący czym jest warunkowanie instrumentalne, czyli jak wzmocnienia wpływają na proces uczenia się (np. warunkowanie reakcji werbalnych przy pomocy wzmocnień pozytywnych i negatywnych). Warto odwołać się do zjawiska „magicznej zależności”, opisanego przez B. Skinnera, oznaczającej taką relację między reakcją (zachowaniem) a wzmocnieniem (nagrodą), która nie istnieje w rzeczywistości, ale istnieje w przekonaniu organizmu (w języku potocznym używane zamiennie z pojęciem „zabobon”, „przesąd”), można się tu odnieść do eksperymentów Skinnera nad „przesądnymi gołębiami” i/lub do książki D. Kahnemana „Pułapki myślenia” str. 237-238.

- Wychowanie dziecka a realizacja własnych niespełnionych marzeń; Rozpoznanie własnych potrzeb, które mają wpływ na proces wychowania dziecka;

Podstawą odwołań w dyskusji nad tymi punktami może być nurt antypedagogiki oraz koncepcja „postaw rodzicielskich”. Warto zachęcić rodziców do refleksji nad własnymi celami wychowawczymi, nad niespełnionymi marzeniami i potrzebami, które (być może nie do końca świadomie) próbują przerzucać na własne dzieci. Istotne też, żeby poruszyć kwestię akceptacji własnych dzieci. Przykładowe pytania, które można zadać rodzicom:

- Jaki jest cel wychowania dziecka?
- Po co wychowuję moje dziecko?
- Na czym polega dobre wychowanie?
- Jakich marzeń z dzieciństwa nie udało mi się zrealizować?
- Co bym chciał/a aby osiągnęło moje dziecko?
- Co jest najważniejsze dla mojego dziecka?
- Czy zgadzam się na to, by moje dziecko zostało tym, kim chce zostać?
- Czy będę szczęśliwy jeśli moje dziecko zostanie: lekarzem, prawnikiem, strażakiem, mechanikiem samochodowym?

Można też popracować z metaforą, np. podzielić rodziców na 3 grupy i poprosić uczestników o stworzenie metafor, czyli dokończenie następujących:

1. Dziecko jest jak..., bo...
2. Rodzic jest jak..., bo...
3. Wychowanie dzieci jest jak ..., bo...

Następnie przeprowadzić dyskusję dotyczącą wpływu przekonań (metafory obrazują nasze przekonania) na nasze zachowania i występowanie ewentualnych błędów w procesie wychowawczym.

- Wychowanie dziecka - tresowanie, wyznaczanie granic, kierowanie czy towarzyszenie?
- Wychowanie dziecka dla świata a syndrom pustego gniazda;
- Wspieranie w rozwoju, czyli coaching rodzicielski;
- Czym jest strefa komfortu, czyli dlaczego człowiek boi się zmiany?
- Rozwój jako wyjście ze strefy komfortu - poczucie bezpieczeństwa a wolność eksperymentowania;
- Uważne towarzyszenie w opuszczaniu strefy komfortu a wyznaczanie granic.

Punktem wyjścia w dyskusji może być motto Lama Ole „Prawdziwy rozwój wydarza się poza strefą komfortu”. Ważne jest zwrócenie uwagi na problematykę granic eksperymentowania i trudności związanych z rozwojem, rozumianym jako wychodzenie poza strefę komfortu. W dyskusji można odnieść się do korzyści i kosztów, które ponoszą rodzice w procesie wychowania dziecka (syndrom pustego gniazda). W podsumowaniu istotne jest uświadomienie jak ważne w rozwoju dziecka jest wsparcie rodzica (coaching rodzicielski), który inspiruje do rozwoju, stwarzając poczucie bezpieczeństwa zachęca do wychodzenia poza strefę komfortu. Zaleca się odniesienie do książki „Coaching rodzicielski”. Dwóch autorów: Miskimin’a D. i Stewart’a J. Można tu odwołać

się do przykładu demokratycznej szkoły w Sumerhill i pokazać, że wystarczy zaufać w wewnętrzną mądrość dziecka i rozbudzić w nim pasję, a ono samo będzie dokonywało prawidłowych wyborów. Mądre wspieranie w rozwoju oparte jest na wzajemnym szacunku i partnerstwie, które polega na elastycznym i uważnym podążaniu za dzieckiem i otwarciu się na jego potrzeby.

Efekty edukacyjno – psychologiczne:

- Nabywanie umiejętności skutecznego kształtowania postaw i oddziaływania na zachowania dziecka .
- Nabywanie umiejętności inspirowania do rozwoju siebie samego i własnego dziecka.
- Orientacja we własnych potrzebach, wpływających na proces wychowawczy.

Źródła inspiracji:

- Bąbel P., „Wzmocnij mnie a zmienię się”, [W]: „Charaktery. Magazyn Psychologiczny dla każdego.” nr 11/2006, str. 30-32.
- Cialdini R., „Wywieranie wpływu. Teoria i praktyka.” GWP: Gdańsk, 2002.
- Fortuna P., „Perswazja w pracy trenera. Czyli jak kształtować postawy uczestników szkoleń”, GWP: Gdańsk 2011.
- Kahneman D. „Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym”, Media Rodzina: Poznań 2011.
- Miskimin D., Stewart J., „Coaching rodzicielski. Jak pomóc dziecku rozwinąć skrzydła i w pełni realizować jego potencjał”, Academica Wydawnictwo SWPS: Warszawa 2011.
- Oleszkowicz A., Bąk O., Cieślik A. „Sposób na wagary. Jak radzić sobie z absencją uczniów?”, Rozdział IV, Difin: Warszawa 2010.
- Wojciszke B., „Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej”, wydawnictwo Naukowe Scholar: Warszawa 2002.
- fragment filmu „Konopielka” (1981) reż. Witold Leszczyński, ukazujący przemowy Delegata i Wójta do chłopów, które obrazują różnicę między kształtowaniem postaw na torze centralnym i peryferyjnym.
- fragment serialu Big Bang Theory (http://www.youtube.com/watch?v=nue-_6AvhrI).

Spotkanie podczas sesji 4: Inteligentni emocjonalnie i społecznie rodzice inteligentnych dzieci

Cele sesji:

- Wprowadzenie w problematykę inteligencji emocjonalnej. Ukazanie znaczenia inteligencji emocjonalnej w relacji rodzic - dziecko

- Trenowanie umiejętności rozpoznawania emocji i zarządzania nimi
- Wprowadzenie w problematykę kompetencji społecznych
- Wskazanie umiejętności przyczyniających się do skutecznych interakcji z dzieckiem
- Trenowanie zdolności komunikacyjnych
- Trenowanie zachowań asertywnych

Czas trwania:

Łącznie 8 godzin dydaktycznych

Treści programowe:

- Istota inteligencji emocjonalnej, jej komponenty i możliwości rozwoju. Można zaproponować uczestnikom dokonanie autodiagnozy poziomu inteligencji emocjonalnej np. stosując kwestionariusz INTE;

- Rozpoznawanie i ekspresja emocji własnych na poziomie werbalnym i niewerbalnym. Spostrzeganie emocji wyrażanych werbalnie i niewerbalnie przez dziecko. Regulowanie emocji własnych i dziecka. Radzenie sobie z trudnymi emocjami;

Wskazane jest przeprowadzenie ćwiczeń dotyczących np.: rozpoznawania i nazywania emocji; komunikatów „JA” w wyrażaniu emocji; emocjonalnego dostrajania się; empatii; uważnego słuchania; itp.

- Powszechnie tendencje ujawniające się w spostrzeganiu innych;

Proponuje się nawiązać do takich tendencji jak np.: „osądzamy siebie bardziej pobłażliwie niż innych”, „ulegamy naszym oczekiwaniom”, „przywiązujemy się do pierwszego wrażenia”, „zakładamy, że inni są tacy sami jak my”, „preferujemy negatywne wrażenia”.

Temat można rozpocząć od przeprowadzenia ćwiczenia, które stanowić będzie ilustrację wybranych tendencji w postrzeganiu innych. Zadaniem uczestników jest uzupełnienie (indywidualnie lub grupowo) zdań np.: 1) Kobiety..., 2) Mężczyźni..., 3) Rodzina..., 4) Ludzie starzy..., 5) Nastolatki..., 6) Szkoła..., itp. Następnie zdania są analizowane z perspektywy różnych zniekształceń w postrzeganiu.

- Różnorodność sytuacji społecznych - stymulowanie empatii i decentracji (przyjmowania czyjejś perspektywy)

Za punkt wyjścia można potraktować np.: złotą regułę: „Traktuj innych tak, jak sam chcesz być traktowany”. Proponuje się wykonanie ćwiczeń wzmacniających empatię i decentrację np.: Rodzice można poprosić o opisanie jakiejś ważnej kwestii patrząc na nią z perspektywy swojego dziecka, tak jakby się nim na moment stali. Zatem opisy powinny być formułowane w pierwszej osobie. Dziecko przekazuje informacje zwrotne na temat tej wypowiedzi, a rodzic modyfikuje ją odpowiednio. Następnie można dokonać zamiany ról. Na zakończenie ćwiczenia można poprosić uczestników o refleksję nad tym, jak zmienił się ich sposób odnoszenia się do drugiej osoby.

- Skuteczne porozumiewanie się z dzieckiem;

Proponuje się ćwiczenia dotyczące takich obszarów jak np.: komunikacja werbalna i niewerbalna, aktywne słuchanie, konstruktywne pytania, komunikaty „Ja”, obrona przed błędami w komunikacji. Można zaprezentować też mini-wykład np.: Julian Treasure: 5 sposobów na lepsze słuchanie:

http://www.ted.com/talks/lang/pl/julian_treasure_5_ways_to_listen_better.html

- Komunikowanie własnych emocji, potrzeb, opinii respektujące jednocześnie prawa dziecka do wyrażania **własnych opinii, potrzeb i uczuć**;

Wskazane jest przeprowadzenie ćwiczeń z treningu asertywności.

Efekty edukacyjno-psychologiczne:

- Autodiagnoza poziomu inteligencji emocjonalnej rodziców.
- Pogłębienie wiedzy na temat wpływu inteligencji emocjonalnej na jakość relacji między rodzicami a dzieckiem.
- Wzbogacenie umiejętności w zakresie percepcji, rozumienia i zarządzania procesami emocjonalnymi.
- Wzbogacenie wiedzy i umiejętności rodziców w zakresie kompetencji społecznych podnoszących efektywność radzenia sobie w relacji z dzieckiem.
- Zwiększenie zdolności komunikacyjnych.
- Podniesienie skuteczności funkcjonowania rodziców w sytuacjach bliskiego kontaktu z dzieckiem i w sytuacjach wymagających asertywności.

Źródła inspiracji:

- Adler, R., Rosenfeld, L., Proctor, R., „Relacje interpersonalne. Proces porozumiewania się”, Dom Wydawniczy Rebis: Poznań 2006
- Alberti R., Emmons M., „Asertywność. Sięgaj po to, czego chcesz, nie raniąc innych”, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne: Gdańsk 2002
- Argyle, M., „Psychologia stosunków międzyludzkich”, Wydawnictwo Naukowe PWN: Warszawa 2002
- Goleman, D., „ Inteligencja emocjonalna”, Media Rodzina: Poznań 1997
- Hamer H., „Rozwój umiejętności społecznych. Jak skuteczniej dyskutować i współpracować”, Wydawnictwo Veda: Warszawa 2003
- Jaworowska, A., Matczak A., „Kwestionariusz Inteligencji Emocjonalnej INTE. Podręcznik”, Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego: Warszawa 2001
- Król-Fijewska, M., „Trening asertywności”, Instytut Psychologii Zdrowia i Trzeźwości: Warszawa 1993
- Matczak, A., „Kwestionariusz kompetencji społecznych. Podręcznik”. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego: Warszawa 2001
- Nęcki, Z., „Komunikacja międzyludzka”, Antykwa s.c.: Kraków 2000

- Oleś, M., „Asertywność u dzieci w okresie wczesnej adolescencji”, Towarzystwo Naukowe KUL: Lublin 1998
- Nęcka E., „Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli”. IMPULS: Kraków 1998
- Rosenberg M.B., „Porozumienie Bez Przemocy: Język Serca”. Wydawnictwo Jacek Santorski: Warszawa 2003
- Julian Treasure: 5 sposobów na lepsze słuchanie:
- http://www.ted.com/talks/lang/pl/julian_treasure_5_ways_to_listen_better.html

Spotkanie podczas sesji 5: Rozwiązywanie konfliktów

Cele sesji:

- Wprowadzenie w psychologiczną problematykę konfliktu
- Analiza źródeł i przejawów konfliktów rodzinnych
- Analiza sytuacji konfliktowej w szkole: rodzice kontra nauczyciele
- Kontrola sytuacji konfliktowej
- Prowadzenie skutecznej komunikacji w konflikcie z nauczycielem
- Poszukiwanie konstruktywnych rozwiązań w konflikcie z dzieckiem

Czas trwania:

łącznie 8 godzin dydaktycznych

Treści programowe:

- Czym jest konflikt i sytuacja konfliktowa?

Sesję można rozpocząć podzieleniem grupy na dwie części i zadaniem kontrowersyjnego tematu do dyskusji (np. jedna grupa ma za zadanie bronić stanowiska, że współczesna młodzież pozbawiona jest jakichkolwiek wartości, grupa druga – przeciwnie, że młodzież jest ambitna i coraz lepiej wykształcona lub np. że kobiety są bardziej inteligentne od mężczyzn kontra mężczyźni są bardziej inteligentni od kobiet). Grupa pierwsza wychodzi z sali i przygotowuje argumenty dla poparcia swojej racji, druga zostaje w sali i przygotowuje swoje argumenty. Następnie każda z grup wybiera przedstawiciela, który zaprezentuje – najlepiej zebrane na kartce- argumenty. Dyskusja zazwyczaj przerywają się od argumentacji merytorycznej a kończy kłótnią. Uczestnicy przerywają mówiącym, chcąc udowodnić swoje racje, mimo, że temat dyskusji był z góry narzucony, a przydział do grup losowy, zaś właściwe przekonania uczestników są często odmienne od tych wygłaszanych.

Po zakończeniu ćwiczenia zaleca się dyskusję na temat procesów grupowych, znaczenia sytuacyjnie wzbudzonych emocji w wyniku kategoryzacji na „swoich” (z własnej grupy) i „obcych” (z grupy przeciwnej). Warto poszukać analogii w konflikcie w rodzinie (koalicje dzieci przeciwko rodzicom, rodzica

z dzieckiem przeciwko drugiemu z rodziców, ale też w konflikcie w szkole: rodziców przeciwko nauczycielom i odwrotnie).

Na koniec dyskusji można zadać uczestnikom pytania:

1. Jakie przekonania podzielamy na temat konfliktu? Czy wypada się kłócić?
2. Dlaczego ludzie w warunkach konfliktu dążą do tego, by mieć rację?
3. Na czym polega konflikt i jego eskalacja?
4. W jaki sposób prowadzić dialog w warunkach sprzeczności interesów?
 - Błędy i pułapki popełniane przez ludzi w warunkach konfliktu. W tym miejscu można omówić bariery komunikacyjne (w formie wykładu), standardowo opisywane w literaturze z zakresu teorii komunikacji.
 - Sposoby reagowania na konflikt z dzieckiem. Można odwołać się do podziału zaproponowanego przez Adlera, Rosenfelda i Proctora (2006) indywidualnego podejścia do sytuacji konfliktowych, zaplanować uczestnikom udział w dwuosobowych scenkach obrazujących każde z opisanych zachowań w warunkach konfliktu.
 - Jakie odpowiedzi stosować, gdy dziecko się sprzeciwia
 - Jak radzić sobie a agresją dziecka (etapy wyrażania własnej złości)
 - Formy radzenia sobie z konfliktem – rodzaje krytyki przekazywanej dziecku
 - Jak rozmawiać z dzieckiem zbuntowanym
 - Dialog, otwartość wobec konfliktu oraz zaufanie jako czynniki ułatwiające porozumienie – nazywanie problemu oraz własnych emocji
 - Kontrolowanie własnych przekonań i emocji, diagnoza bieżącej sytuacji konfliktowej w relacji z nauczycielem

Zaleca się skorzystanie z podręcznika omawiającego teorię i praktykę z zakresu treningu asertywności: ze szczególnym uwzględnieniem problematyki wyrażania własnych uczuć, radzenia sobie ze złością, z krytyką kierowaną pod naszym adresem oraz problematyki komunikowania informacji krytycznych wobec innych. Warto też omówić konsekwencje nastawień (pozytywnych/negatywnych) wobec dziecka, nauczyciela i ich konsekwencje dla zachowań w postaci uprzedzeń.

Efekty edukacyjno – psychologiczne:

- Rozpoznawanie sytuacji konfliktowej i jej źródeł
- Nabywanie umiejętności komunikacyjnych z dzieckiem w warunkach trudnych
- Kontrolowanie własnych przekonań, stereotypów i uprzedzeń wobec osób o odmiennych niż własne przekonaniach
- Budowanie zaufania i otwartości wobec ludzi, nauczyciela, również dziecka w sytuacji konfliktowej

Źródła inspiracji:

- Adler, R., B., Rosenfeld, L., B., Proctor II, R., F., "Relacje interpersonalne. Proces porozumiewania się",. Dom Wydawniczy Rebis: Poznań 2006. rozdz. 11.
- Goleman, D., „Inteligencja emocjonalna”. Media Rodzina: Poznań 1997
- Król-Fijewska, M., „Trening asertywności”, Instytut Psychologii Zdrowia i Trzeźwości: Warszawa 1993

Spotkanie podczas sesji 6: Godne wychowanie dziecka w warunkach codziennego stresu

Cele sesji:

- Wprowadzenie w psychologiczną problematykę godności człowieka i dziecka: praw człowieka, wśród nich praw dziecka
- Poznanie psychologicznych mechanizmów pośredniczących w rozwoju poczucia podmiotowości i godności – budowanie wzajemnej interakcji rodzica z dzieckiem w układzie odniesienia dziecka (jego zainteresowań, pasji, sukcesów i niepowodzeń)
- Wspieranie rozwoju dziecka w jego poczuciu godności osobistej: samoceny i tożsamości
- Radzenie sobie dziecka w warunkach stresu oraz sytuacjach naruszających jego godność

Czas trwania:

łącznie 8 godzin dydaktycznych

Treści programowe:

- Czym jest godność człowieka i godność dziecka

Inspiracją do dyskusji na temat godności mogą być pytania kierowane do uczestników oraz przygotowane wcześniej, wybrane z Deklaracji Praw Człowieka, przykładowe prawa człowieka i dziecka:

1. Jakie prawa przysługują każdemu człowiekowi?
 2. Jakie w codziennym życiu mamy obowiązki a jakie prawa?
 3. Które z praw człowieka nie opisują i nie dotyczą praw dziecka?
 4. Które z praw przysługujących każdemu człowiekowi są na co dzień łamane?
 5. W jaki sposób dorośli naruszają prawa dziecka?
 6. Na co skarżą się dzieci odnośnie łamania ich praw?
- Co wspólnego ma godność z miłością do dziecka?

Omówienie znaczenia więzi w miłości rodzicielskiej, relacji opartej na wzajemnym szacunku, początkowo na poczuciu wspólnoty, z uwzględnieniem

jednak prawa rodziców do odrębności, funkcjonowania poza rodziną i prawa dziecka do kształtowania autonomii (bez udziału rodziców).

- Poczucie podmiotowości (samostanowienia: poczucia wpływu, kontroli, kompetencji i sprawstwa) rodzica/ów jako źródło kształtującej się godności dziecka;

Inspiracją do identyfikacji własnego poczucia podmiotowości może być np. przeprowadzenie krótkiego kwestionariusza mierzącego poziom poczucia kontroli i/lub wspólne z uczestnikami poszukiwanie odpowiedzi na następujące pytania:

1. Kto, co w największym stopniu decyduje o Waszym losie: sukcesach i porażkach?
2. Jak dużo w Państwa życiu zależy od Was samych, jak dużo od losu, przypadku? Proszę określić udział poszczególnych czynników procentowo.

Zaleca się omówienie wyników badań nad związkiem między wewnętrznym poczuciem kontroli a zdrowiem, sukcesem finansowym i szczęściem (Kosslyn, Rosenberg, 2006; Rathus, 2004, Seligman, 2011)

- Dlaczego najważniejsi są rodzice, ale w wieku szkolnym dzieci skłaniają się ku rówieśnikom?

Krótką prezentacją na temat kryzysu tożsamości w okresie dorastania, wspierania dziecka w poszukiwaniu odrębności przy zachowaniu ciepłych relacji z rodzicami.

- W jaki sposób w warunkach stresu dziecko traci zdolność uczenia się.

Krótką prezentacją na temat stresu w warunkach szkolnych i rodzinnych, źródeł, przejawów i konsekwencji stresu krótko- i długotrwałego oraz na temat radzenia sobie ze stresem (Kosslyn, Rosenberg, 2006, Hobfoll, 2006)..

- Utrata godności przez dziecko – mechanizmy psychologiczne i konsekwencje.

Zaleca się omówienie przebiegu klasycznego eksperymentu dotyczącego treningu bezradności (Seligman, 1993, Kofta, 2001, Sędek, 2001), konsekwencji wyuczonej bezradności dla uczenia się i funkcjonowania społecznego. Można odwołać się do relacji pacjentów, którzy zgłaszają problem molestowania psychicznego i utraty godności (Hirigoyen, 2002).

- Cele wychowawcze godnego rodzicielstwa

Cele godnego wychowania dziecka można podsumować słowami prof. Marii Kielar-Turskiej (2007), iż dziecko w wyniku prawidłowego rozwoju, staje się we współczesnym świecie osobą I. Autonomiczną, II. Aktywną, III. Kreatywną i IV. Kompetentną.

Warto zachęcić rodziców do dyskusji na temat czterech wymienionych właściwości jako składników poczucia bezpieczeństwa dziecka kształtującego się w procesie rozwoju oraz na temat zagrożeń, które powodują, że cele godnego rodzicielstwa są trudne lub nie są możliwe do zrealizowania.

Efekty edukacyjno – psychologiczne:

- Orientacja w problematyce praw dziecka i jego godności

- Wspieranie rozwoju i stabilności samooceny oraz poczucia tożsamości dziecka
- Zapobieganie mechanizmom osłabiającym podstawowe poczucie bezpieczeństwa dziecka

Źródła inspiracji:

- Hobfoll, S., E., „Stres, kultura i społeczność. Psychologia i filozofia stresu”, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne: Gdańsk 2006
- Kofta, M., „Człowiek jako przyczyna zdarzeń”, [w:] M. Kofta, T. Szustrowa (red.) „Złudzenia, które pozwalają żyć: szkice z psychologii społecznej”, PWN: Warszawa 2001
- Kosslyn, S., Rosenberg, R., „Psychologia. Mózg. Człowiek. Świat”, Znak: Kraków, 2006. s.582-621.
- Koziński J., „O godności człowieka, Czytelnik”, Warszawa 1977
- Seligman, E.P., „Optymizmu można się nauczyć. Jak zmienić swoje myślenie i swoje życie”, Media Rodzina: Poznań 1993
- Seligman, E.P., „Pełnia życia. Nowe spojrzenie na kwestię szczęścia I dobrego”, 2011

CZĘŚĆ III:

Program wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla nauczycieli

1. Wprowadzenie

Najważniejszą rolę nauczycieli w pracy z uczniem zdolnym jest, oprócz diagnozy poszczególnych zdolności, właśnie udzielanie wsparcia psychologiczno-pedagogicznego. Parafrazując słowa Kena Robinsona **zachęcanie do zgłębiania tak wielu dróg, jak to możliwe, ze wzrokiem skierowanym na odkrycie ich prawdziwych talentów i pasji.**

Edukacja to system, który ma pomóc rozwinąć dzieciom ich naturalne zdolności i umożliwić im poradzenie sobie w świecie. Dzieci jednak coraz częściej otwarcie mówią, że nie widzą sensu w chodzeniu do szkoły, i że ta jawi im się jako więzienie, więc chodzą tam tylko dlatego, że muszą, narzekają też na nudną formę zajęć szkolnych i brak powiązania wiedzy szkolnej z życiem. Nauczyciele zaś poddawani są ogromnej presji, z jednej strony wymaga się od nich spersonalizowanego podejścia dostosowanego do zróżnicowanych potrzeb, a z drugiej ich praca podlega coraz większej parametryzacji i standaryzacji, w której **gubi się indywidualność i istotę nauczania.** Rzeczywistość pokazuje, że szkoły źle szykują dzieci na to, co nieznane. A obszar niepewności jest bardzo duży: po ukończeniu szkoły dzieci będą korzystać z nabytej wiedzy przez około pół wieku, a nikt nie wie jak będzie wyglądał świat za 50 lat. Szkoła powinna uczyć zatem **kreatywności i samodzielnego myślenia** aby poradzić sobie z wyzwaniami, których nie jesteśmy w stanie przewidzieć.

Ważne, aby nauczyciele towarzyszyli uczniom zdolnym w odkrywaniu pasji, aby zachęcali do samodzielnego i twórczego myślenia, wskazywali (nie manipulowali) kierunki rozwoju i miejsca, gdzie dziecko może swoje szczególne talenty rozwijać.

Zatem myślą przewodnią psychopedagogicznego programu wsparcia dla nauczycieli, jest z jednej strony **odświeżenie idei sensu uczenia się i nauczania** (porównanie szkoły tradycyjnej z konstruktywistyczną) z drugiej wykorzystanie **profesjonalnego doświadczenia zdobywanego poprzez praktykę** i budowania na nim nowych możliwości:

- Analitycznego i krytycznego spojrzenia na proces uczenia się i nauczania (dzieci – młodzieży – dorosłych)
- Weryfikacja wykorzystywanych i niewykorzystywanych możliwości rozwoju człowieka – rodzaj barier, możliwości ich niwelowania poprzez doskonalenie różnego typu kompetencji społecznych (w tym komunikacyjnych).

Z drugiej strony istotą wsparcia programu dla nauczycieli jest otwieranie się na szeroko rozumiane **partnerstwo edukacyjne** w realizacji edukacji wspierającej uzdolnienia, budowanie środowiska uczenia się, przekraczającego granice indywidualne, grupowe a nawet regionalne w promowaniu pracy z uczniem zdolnym. Nauczyciele przebudowują swoje dotychczasowe wzory działania poszukując rozwiązań adekwatnych do zmieniających się potrzeb swoich wychowanków poprzez budowanie nieformalnych struktur wymiany doświadczeń i podnoszenia na wyższy poziom profesjonalizmu nauczycielskiego jak również wspieranie u nauczycieli poczucia własnej wartości i sprawstwa, możliwości działania na poziomie postkonwencjonalnym (Kwaśnica, 2003).

Ponadto kluczowe jest uwrażliwienie nauczycieli na kwestię współpracy z rodzicami, a także innymi specjalistami (np. psychologami, pedagogami) i ośrodkami (np. akademickimi), z którymi mogą stworzyć partnerstwo edukacyjne, będące wsparciem rozwoju dzieci wybitnie uzdolnionych.

2. Specyfika pracy z grupą odbiorców

Nauczyciele stanowią wymagającą grupę szkoleniową, są szeroko wyedukowani i oczekują od trenera nie tylko wiedzy, ale też konkretnych wskazówek do pracy z uczniami, a także zrozumienia ich potrzeb i codziennych problemów. Dlatego najistotniejszą kwestią zdaje się być nawiązanie relacji osoby prowadzącej spotkania z uczestnikami, opartej na wzajemnym szacunku i dialogu. Ważne jest wsłuchanie się w potrzeby grupy, dobór adekwatnych narzędzi dydaktycznych i dostosowanie odpowiedniego do poziomu odbiorców języka, wszystko to, po to, by utrzymać zaangażowanie uczestników w działania projektowe. Trener powinien wykazać się elastycznym i otwartym podejściem (wolnym od uprzedzeń, stereotypów i sztywnych schematów myślowych) do realizacji programu, tak aby jak najlepiej dostosować go do potrzeb uczestników i skutecznie realizować założone cele.

3. Forma zajęć

Forma zajęć powinna być różnorodna, tak aby maksymalnie aktywizować i inspirować uczestników spotkania, po to by zgodnie z ideą nauczania przez doświadczenie umożliwić jak najlepsze zrozumienie omawianych zagadnień. Dobrze, aby podczas spotkania przeplatać elementy wykładu z warsztatami, ćwiczenia grupowe z ćwiczeniami indywidualnymi, zachęcać uczestników do udziału w dyskusji i dzielenia się własnymi przemyśleniami poprzez zadawanie pytań, ale także korzystając z sugestywnych obrazów, np. filmów, rysunków, zdjęć, studiów przypadków itp.

4. Program wsparcia psychopedagogicznego dla nauczycieli

Poniżej przedstawiony jest szczegółowy program sześciu spotkań – każde przewidziane jako jednorazowa sesja (8 godzin dydaktycznych) wsparcia psychopedagogicznego skierowany do rodziców, organizowana podczas każdej sesji przedmiotowej.

Spotkanie podczas sesji 1: Czy uczenie się i nauczanie ma jeszcze sens? Dziecko zdolne we współczesnej szkole.

Celem jest odświeżenie idei uczenia się i nauczania w modelu konstruktywistycznym, zwrócenie uwagi na konieczność zdefiniowania sensu istnienia szkoły we współczesnej rzeczywistości i zmiany podejścia z tradycyjnego na nowoczesne. Nowoczesna szkoła opiera się na szacunku i partnerstwie, które polega na elastycznym i uważnym podążaniu za uczniem i otwarciu się na jego potrzeby. Uświadomienie, że idea konstruktywizmu w szkole ma służyć rozwijaniu talentów i nie dopuszczać do ich przeoczenia, dzięki odnalezieniu miejsca na indywidualne podejście do ucznia w zbiurokratyzowanej i wystandaryzowanej rzeczywistości. Istotą tej sesji jest również przedstawienie problematyki diagnozowania dziecka uzdolnionego i trudności z tym związanych, a także wynikających z tego zagrożeń, takich jak np. stygmatyzacja, strach przed porażką. Ważne jest uwrażliwienie nauczycieli na kwestię stereotypów i wskazanie możliwości ich przełamania.

Celem spotkania jest uwrażliwienie nauczycieli na następujące kwestie:

- Rozumienie różnic między podejściem do nauczania/uczenia się w szkole tradycyjnej a w szkole konstruktywistycznej. Metodyka pracy w szkole tradycyjnej a konstruktywistycznej;
- Rozpoznanie i wykorzystywanie potencjału społecznego drzemącego w grupie i indywidualnościach- (Tutoring rówieśniczy – *peertutoring*, praca w zespołach);
- Poznanie strategii identyfikowania uczniów zdolnych;
- Znajomość cech znamionujących zdolności i ich związek z rozwojem społeczno-emocjonalnym. Znajomość różnych klasyfikacji „inteligencji” – („akademicka”, emocjonalna, wieloraka etc.);
- Znajomość zagrożeń rozwojowych dzieci uzdolnionych (m.in. stygmatyzacja, strach przed porażką);
- Planowanie zindywidualizowanych programów dla uczniów uzdolnionych;
- Znajomość strategii kształcenia uczniów zdolnych;

- Znajomość barier społeczno- kulturowych powodujących „wycofywanie się” uczniów zdolnych (ze szczególnym uwzględnieniem terenów defaworyzowanych – małych miejscowości, defaworyzowanych dzielnic dużych miast);
- Świadome przeciwdziałanie stereotypom rodzajowym w edukacji – wzmacnianie potencjału dziewcząt w zakresie edukacji matematyczno-przyrodniczej i wspieranie prac zespołowych w grupach o zróżnicowanej płci.

Czas trwania:

Łącznie 8 godzin dydaktycznych

Forma zajęć:

Najistotniejsze jest to, aby tak dobrać formę, by zainspirować uczestników do dyskusji na temat konstruktywistycznego modelu szkoły i sensu uczenia się i nauczania we współczesnej rzeczywistości. Przykładowo można obejrzeć z uczestnikami krótki wykład (TED-Talk) Kena Robinsona na temat konieczności zmiany paradygmatu w edukacji kondycji (źródło: <http://www.youtube.com/watch?v=oVEkNVmPBcg>) i/lub zadać pytania prowokujące do dyskusji:

- Po co nam szkoła?
- Czy możliwy jest sukces bez szkoły?
- Co znaczy sukces/?
- Czy sukces= szczęście?
- Po co nam w życiu pasja?
- Jak można odnaleźć pasję?

Ważne też, aby zwrócić uwagę na trudności i zagrożenia związane z diagnozowaniem uczniów zdolnych, m.in. problem stygmatyzacji, przykładowo można przeprowadzić ćwiczenie „Etykietki” (**źródło:** Kirby A. „Gry szkoleniowe. Materiały dla trenerów zestaw 1”) lub obejrzeć i omówić z uczestnikami film „Niebieskoocy” (1996) reż. Bertram Verhaag.

Treści:

- Uczenie się jako proces poznawczy, emocjonalny i społeczny (K. Illeris)
- Porównanie programów, metod i form w szkole tradycyjnej (scjentyistycznej) a w szkole konstruktywistycznej
- Szkoła wspomagająca rozwój (B.D. Gołębniak) – modele szkoły współczesnej a osiągnięcia uczniów
- Rozumienie istoty uczenia się w zespole, uczenia się w działaniu
- Strategie uczenia się i nauczania
- Wybitne zdolności a rozwijanie talentów
- Jak postrzega się wyniki badań nad „inteligencją” – ich znaczenie w kontekście osiągnięć szkolnych, rozwijania zdolności, wykorzystywania potencjałów
- Jakie są obecne poglądy i na temat wybitnych zdolności i rozwijania talentów?

- Projektowanie zindywidualizowanych programów dla uczniów wybitnie zdolnych i utalentowanych
- Co może zahamować rozwój wybitnych zdolności i talentu?
- Jakie są społeczne bariery w ujawnianiu się talentów i jakie bariery powodują „wycyfywanie” się wybitnie uzdolnionych osób z grupy społecznej?
- Etykietowanie i stygmatyzacja (efekt Golema, Efekt Pigmaliona, samospełniające się proroctwo)
- Jak przeciwdziałać stereotypom płci w edukacji, wzmacniać edukację matematyczno-przyrodniczą dziewcząt?

Efekty edukacyjno – psychologiczne:

Rozróżnianie praktycznych konsekwencji wynikających z idei podejścia tradycyjnego i konstruktywistycznego, specyfiki zawartych w nich sposobów myślenia, rozumienia roli nauczyciela i ucznia oraz celów nauczania. Umiejętne inicjowanie różnych sposobów zaangażowania uczestników procesu edukacyjnego (zespołu uczniów i nauczycieli). Pogłębienie rozumienia złożoności rozwoju potencjału uczniów, a także możliwych utrudnień i blokad. Korzystanie z poznanych strategii wspierania różnorodnych uzdolnień uczniów oraz tworzenie własnych rozwiązań dostosowanych do jednostkowych sytuacji uczniów, ich rodzin, specyfiki środowiska rówieśniczego i lokalnego.

Źródła inspiracji:

- Dweck C., „Nowa psychologia sukcesu”, Wydawnictwo Muza: Warszawa 2013
- Juszczyk S. „Konstruktywizm w nauczaniu” [w:] T. Pilch (red.), „Encyklopedia pedagogiczna” XXI wieku. Tom 2. Warszawa 2003
- Kirby A. „Gry szkoleniowe. Materiały dla trenerów zestaw 1.” Oficyna Ekonomiczna Wolters Kluwer: Kraków 2011
- Limont W. „Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować”. GWP: Gdańsk 2010
- Macrae C.N., Stangor Ch., Hewstone M. „Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie.” GWP: Gdańsk 1999
- Rim S. „Dlaczego zdolne dzieci nie radzą sobie w szkole?” Wydawnictwo Moderski i S-ka: Poznań 2000
- Robinson Ken, „Uchwycić żywioł, o tym jak znalezienie pasji zmienia wszystko.”, Wydawnictwo Element: Kraków 2012
- wykład, TED-Talk Kena Robinsona: <http://www.youtube.com/watch?v=oVEkNVmPBcg>
- film „Niebieskoocy”(1996) reż. Bertram Verhaag.

Spotkanie podczas sesji 2: Kształtowanie postaw czy manipulacja? Jak przekonać/zainteresować ucznia zdolnego?

Celem sesji jest uświadomienie nauczycielom roli, jaką odgrywa biała perswazja w edukacji i jak odróżnić ją od manipulacji. Każdego dnia nauczyciele mogą wpływać na zmianę zachowań uczniów, to czy odniosą w tym zakresie sukces, zależy od ich zdolności skutecznego przekonania uczniów do swoich pomysłów oraz realizacji celów edukacyjnych, od tego czy będą w stanie zainteresować swoim przedmiotem ucznia, zwłaszcza zdolnego. Zatem nauczanie jest procesem kształtowania postaw. Perswazja jest narzędziem służącym do kształtowania postaw na torze centralnym, czyli długotrwałego i skutecznego zmieniania ludzkich przekonań. Ponieważ współcześnie jednym z najważniejszych wyzwań edukacji jest przekonanie uczniów do tego, że warto zdobywać wiedzę, to też podczas tego warsztatu nauczyciele dowiedzą się w jaki sposób kształtować pozytywne przekonania uczniów wobec zdobywania wiedzy, rozbudzając w nich ciekawość, samodzielne myślenie i kreatywność. Odświeżenie idei nagród i kar jako narzędzi wzmocnienia pożądanych i wygaszania niepożądanych zachowań. Uświadomienie jak ważne w rozwoju dziecka jest wsparcie nauczyciela, które oparte jest na wzajemnym szacunku i partnerstwie, które polega na elastycznym i uważnym podążaniu za dzieckiem i otwarciu się na jego potrzeby.

Celem spotkania jest uwrażliwienie nauczycieli na następujące kwestie:

- Umiejętność kształtowania postaw na torze centralnym,
- Rozróżnianie pojęć wpływ niezamierzony, manipulacja, biała perswazja,
- Wzbudzanie w dziecku ciekawości, samodzielnego myślenia i kreatywności?,
- Uznawanie, iż uczeń ma prawo do samodzielnego „przekraczania granic” i „odkrywania nowego” w zgodzie z własnym pomysłem nawet za cenę popełniania błędów. Błąd jest traktowany jak etap pracy i zachęta do kolejnych przemyśleń, inspiracja do poszukiwania nowych rozwiązań,
- Umożliwienie uczniowi podejmowanie ostatecznych decyzji, modyfikowania swoich planów i umacnianiu w nim poczucia sprawstwa.

Czas trwania:

łącznie 8 godzin dydaktycznych

Forma zajęć:

Najistotniejsze jest to, aby tak dobrać formę, by pokazać uczestnikom jak towarzyszyć dzieciom w rozwoju, ale nie manipulując nimi, czyli istotą przeprowadzanych ćwiczeń powinno być uświadomienie gdzie leży granica między

przekonywaniem – świadomym kształtowaniem postaw a manipulowaniem. Przykładowo można zrobić ćwiczenie inspirowane warsztatami teatralnymi pt. „Ho no”, które polega na tym, że uczestnicy stają w kręgu i zadaniem każdego po kolei jest przekonanie wybranej osoby (wykorzystując jedynie mowę niewerbalną), do tego aby ta zaprosiła ją na swoje miejsce, wypowiadając magiczne „ho no”. Osoba przekonująca musi zainteresować sobą wybranca – musi go do siebie przekonać, ale nie może ruszyć się ze swojego miejsca dopóki nie otrzyma zaproszenia. Uczestnik może zając miejsce osoby, która go zaprosiła dopiero w momencie, gdy ta znajdzie kogoś, kogo do siebie przekona i usłyszy zaproszenie: „ho no”. Następnie warto przeprowadzić dyskusję dotyczącą trudności związanych z przekonywaniem innych do siebie, zainteresowaniem sobą, nie wchodząc na czyjeś miejsce bez zaproszenia (analogii do manipulacji). Ważne aby doprowadzić w dyskusji do dostrzeżenia analogii pomiędzy zabawą a relacjami z dzieckiem i kształtowaniem jego postaw i zachowań a manipulowaniem nimi.

Można też pokazać fragment filmu „Konopielka” (1981) reż. Witold Leszczyński, obrazujący przemowę Delegata i Wójta do chłopów i przedyskutować z uczestnikami różnicę pomiędzy kształtowaniem postaw na torze centralnym i peryferyjnym.

Kolejną ważną sprawą jest omówienie problematyki nagród i kar i ich roli w kształtowaniu zachowań dziecka i wskazanie praktycznych wskazówek ich zastosowania w kształtowaniu zachowań.

Treści programowe:

- Skuteczne i trwałe kształtowanie postaw
- Kształtowanie postaw na torze centralnym i peryferyjnym
- Perswazja jako narzędzie kształtowania postaw
- Wpływ społeczny a manipulacja
- Techniki i narzędzia wpływu
- Co jest a co nie jest manipulacją?
- Jak bronić się przed manipulacją innych i jak nie manipulować samemu?
- Nagroda i kara jako narzędzia wzmocnień
- Psychologiczne mechanizmy wzmocnień
- Kiedy wzmocnienie jest skuteczne?
- Wzbudzanie w uczniach ciekawości poznawczej i samodzielnego myślenia

Efekty edukacyjno – psychologiczne:

Rozwijanie umiejętności skutecznego kształtowania postaw i oddziaływania na zachowania dziecka. Umiejętne inspirowanie siebie i swoich uczniów do rozwoju, bez konieczności używania technik manipulacji. Rozumienie własnych potrzeb i ich wpływu na proces edukacji.

Źródła inspiracji:

- Bąbel P., „Wzmocnij mnie a zmienię się”, [W]: „Charaktery. Magazyn Psychologiczny dla każdego.” nr 11/2006, str. 30-32.
- Cialdini R., „Wywieranie wpływu. Teoria i praktyka” ,GWP: Gdańsk, 2002.
- Fortuna P., „Perswazja w pracy trenera. Czyli jak kształtować postawy uczestników szkoleń”, GWP: Gdańsk 2011
- Oleszkowicz A., Bał O., Cieślak A. „Sposób na wagary. Jak radzić sobie z absencją uczniów?”, Rozdział IV, Difin: Warszawa 2010
- fragment filmu „Konopielka” (1981) reż. Witold Leszczyński, ukazujący przemowy Delegata i Wójta do chłopów, które obrazują różnicę między kształtowaniem postaw na torze centralnym i peryferyjnym.

Spotkanie podczas sesji 3: Warsztat pracy nauczyciela i warsztat pracy ucznia zdolnego

Celem tego spotkania jest odświeżenie idei wykorzystywania metod aktywizacyjnych w nauczaniu. Zwrócenie uwagi na potrzebę eksperymentowania z metodami edukacyjnymi i konieczność ich indywidualnego dobierania do potrzeb grupy. Podczas tej sesji ważne jest wskazanie źródeł, skąd czerpać inspiracje do pracy własnej, jak przewycięzać codzienną rutynę i nie popaść w schematy, jak radzić sobie z własnymi porażkami oraz jak inspirować uczniów do twórczej pracy i wpierać w obliczu niepowodzeń. Istotą jest zastanowienie się nauczycieli nad własnym warsztatem pracy, odnalezienie w im mocnych i słabych stron oraz uważne przyjrzenie się potrzebom i warsztatowi pracy uczniów zdolnych.

Celem spotkania jest uwrażliwienie nauczycieli na następujące kwestie:

- Kreatywność. Spojrzenie na warsztat pracy nauczyciela i ucznia jak na wspólne zasoby mentalne i materialne. Trening twórczości jako element doskonalący umiejętność transgranicznego rozwiązywania problemów.
- Rozumienie przez nauczycieli, iż sukcesy i porażki ucznia są ich wspólnym udziałem i odpowiedzialnością.
- Przyjęcie zasady, iż planowanie pracy nauczyciela, projektowanie działań edukacyjnych odbywa się wspólnie z uczniem (uczniemi), podobnie jak ich modyfikacja i ewaluacja.
- Dokumentowanie w różnej formie przebiegu procesu uczenia się/ nauczania; prowadzenie badań w działaniu wspólnie z uczniem i wykorzystywanie ich wyników do refleksji nad własnymi działaniami a następnie ich modyfikacji.

- Wykorzystywanie technologii informacyjnych wspomagających kształcenie
- Czuwanie nad atmosferą w grupie i wykorzystywanie zdarzających się konfliktów jako źródła nowej wiedzy, epizodu edukacyjnego sprzyjającego wzajemnym negocjacjom, uczeniu się argumentowania, ukazywania różnorodności perspektyw i gromadzeniu nowych doświadczeń w świecie społecznym.
- Umiejętność zastosowania wybranych metod aktywizujących w praktyce, poddawania ich analizom, ewaluacji i modyfikacji.

Czas trwania:

Łącznie 8 godzin dydaktycznych

Forma zajęć:

W doborze form pracy podczas tej sesji należy pamiętać o praktycznym zaprezentowaniu różnych metod aktywizujących. Ważne też aby zainspirować nauczycieli do krytycznego przyjrzenia się własnemu warsztatowi pracy i eksperymentowania z różnymi metodami pracy z uczniem, tak aby móc jak najlepiej do niego „docierać”. Pokazanie, że porażka jest najlepszym nauczycielem w drodze do sukcesu zarówno w przypadku ucznia jak i nauczyciela. Istotne jest stworzenie przyjaznej atmosfery, w której uczestnicy będą czuli się bezpiecznie, dzięki czemu chętnie poeksperymentują z własną kreatywnością. Warto przeprowadzić dyskusję nad samodzielnym uczeniem się w kontekście pracy z uczniem zdolnym, przykładowo można obejrzeć z uczestnikami 18-minutowy wykład (TED-Talk) prof. Sugaty Mitry, dotyczący jego eksperymentów nad samodzielnym uczeniem się (źródło: http://www.ted.com/talks/lang/pl/sugata_mitra_the_child_driven_education.html), a następnie przeprowadzenie dyskusji na ten temat.

Treści:

- Praktyczne zastosowania psychologii kreatywności w pracy z uczniem zdolnym. Trening twórczości nauczycieli z uczniami – techniki rozwiązywania problemów. Społeczny kontekst twórczości.
- Konstruowanie wspólnie z uczniem planu działania uwzględniającego zarówno potencjał poznawczy ucznia/ nauczyciela jak i możliwość transgresji, rozszerzania możliwości?
- Konstruowanie narzędzia do monitorowania i ewaluacji procesu nauczania, „mierzenia” osiągnięć i planowania działań na przyszłość?
- Konflikt i jego znaczenie dla wzmocnienia działań grupy. Sposoby reagowania na konflikt-Jak wykorzystywać napięcie i konflikt do twórczego rozwiązywania problemów? Zaufanie – jako decydujący czynnik w warunkach konfliktu.
- Porażka/ niepowodzenie najlepszym nauczycielem w drodze do sukcesu.

- Skąd wiem co zrobiłem nie tak? Krytyka i jej rodzaje w interakcji z uczniem.
- Jak konstruktywnie krytykować i jak z godnością przyjmować krytykę?
- Motywowanie do podejmowania zadań, które uznane zostały przez ucznia jako porażki?

Efekty:

Poszerzenie własnego warsztatu nauczycielskiego o nowe strategie i techniki pracy. Umiejętne włączanie w proces dydaktyczny uczniów, jako pełnoprawnych uczestników poszczególnych etapów nauczania - uczenia się. Wykorzystywanie zachodzących zdarzeń edukacyjnych (zwłaszcza nieprzewidzianych sytuacji) jako miejsc uczenia się.

Źródła inspiracji:

- Dweck C., „Nowa psychologia sukcesu”, Wydawnictwo Muza: Warszawa 2013
- Fortuna P., „Pozytywna psychologia porażki. Jak z cytryn zrobić lemoniadę?”, GWP: Sopot 2012.
- Wykład (TED-Talk) Sugata Mitra i jego eksperyment z samodzielnym uczeniem się: http://www.ted.com/talks/lang/pl/sugata_mitra_the_child_driven_education.html

Spotkanie podczas sesji 4: Jak porozumiewać się z uczniem zdolnym? Profesjonalizm w zawodzie nauczyciela.

Celem sesji jest zwrócenie uwagi na to, jak ważny jest profesjonalizm w pracy nauczyciela. Profesjonalizm z jednej strony stanowi narzędzie do budowania autorytetu nieformalnego, z drugiej zaś pozwala zachować dystans w relacjach zawodowych, co chroni przed stresem i wypaleniem zawodowym. Jednym z najistotniejszych przejawów profesjonalizmu obok postawy i wizerunku są umiejętności komunikacji, dlatego też celem tego spotkania jest bliższe przyjrzenie się problematyce porozumiewania się nauczyciela z uczniem, a także rodzicami, współpracownikami i przełożonymi.

Celem spotkania jest uwrażliwienie nauczycieli na następujące kwestie:

- Zaznajomienie się ze współczesnymi modelami profesjonalizmu nauczycieli, współczesnymi badaniami na temat cech nauczycieli stymulujących rozwój uczniów (cechy osobowości, predyspozycje intelektualne, przekonania filozoficzne, kompetencje zawodowe – merytoryczne, dydaktyczne, społeczne).

- Zarządzanie własnymi emocjami i stresem, dzięki rozwijaniu inteligencji emocjonalnej.
- Rozróżnienie działania komunikacyjnego a działania instrumentalnego (technicznego) w praktyce pedagogicznej. Promowanie dialogu i komunikacji transgresyjnej.
- Pogłębianie umiejętności porozumiewania bez przemocy w modelu Marshalla Rosenberga.
- Analiza pojęć mistrz, tutor, mentor – i przydatność tych figur w pracy z uczniem zdolnym.
- Uznanie, iż „globalny profesjonalizm” wymaga obecności nie tylko w obszarze znanej sobie wąskiej dziedziny wiedzy, ale wyjścia poza ten wyspecjalizowany obszar i wejścia w świat szeroko rozumianej kultury.

Czas trwania:

łącznie 8 godzin dydaktycznych

Forma zajęć:

Kluczową kwestią podczas tej sesji są warsztaty komunikacji, ważne aby nauczyciele mieli okazję przećwiczyć różne narzędzia ułatwiające komunikację w praktyce, przykładowo można skorzystać z książki Marszalla Rosenberga i poprosić o odegranie różnych scenek (nauczyciel-uczeń, nauczyciel-rodzic, nauczyciel-współpracownik, nauczyciel-dyrektor) z wykorzystaniem modelu PBP, czyli porozumiewania bez przemocy.

Treści

- Czym jest „Kultura edukacji”? Od czego/kogo zależy?
- Współczesne modele profesjonalizmu nauczyciela w perspektywie pracy indywidualnej z uczniem zdolnym.
- Uczeń zdolny w percepcji nauczycieli.
- Ograniczenia i możliwości nauczyciela jako mistrza, tutora, mentora - w pracy z uczniem utalentowanym.
- Wybrane metody badań praktyki edukacyjnej (*Badania w działaniu, studium przypadku, badania narracyjne*). Monitorowanie własnej pracy. Dzielenie się doświadczeniami, budowanie wspólnoty uczących się (Bruner).
- Inteligencja emocjonalna – czym jest i jak ja rozwijać?
- Zarządzanie stresem i własnymi emocjami poprzez ich uświadomienie, zrozumienie i zaakceptowanie.
- Umiejętność wyrażania własnym emocji i odczytywania emocji innych.
- Wyznaczanie i obrona własnych granic przy jednoczesnym poszanowaniu godności drugiego człowieka.
- Komunikowanie się w różnych sytuacjach społecznych. Komunikacja transgresyjna.

- Komunikacja bez przemocy, czyli wyrażanie własnych ocen, uczuć, potrzeb i próśb oraz wyznaczanie i obrona własnych granic.

Efekty:

Pogłębienie osobistej refleksji i konceptualizacja własnej roli zawodowej. Znajomość różnych metod, narzędzi i technik do prowadzenia stałego krytycznego wglądu we własną praktykę, przy jednoczesnym wzmacnianiu zasobów „profesjonalnej tożsamości”. Pogłębienie umiejętności porozumiewania się bez przemocy, skutecznego komunikowania swoich ocen, wyrażanie własnych i odczytywanie cudzych uczuć, potrzeb, wyrażania próśb, wyznaczania i obrony granic przy jednoczesnym uszanowaniu godności drugiego człowieka. Zrozumienie i zaakceptowanie własnych emocji pozytywnych i negatywnych, będące podstawą inteligencji emocjonalnej, chroniące przed negatywnymi skutkami stresu zawodowego.

Źródła inspiracji:

- Rosenberg M., „Porozumienie bez przemocy. O języku serca”, Jacek Santorski&CO Agencja Wydawnicza 2011
- Goleman D., „ Emocje destrukcyjne. Jak możemy je przewyciężyć? Dialog naukowy z udziałem Dalajlamy”, Rebis: Poznań 2003
- McKay, G.D., Dinkmeyer D., „To, jak się czujesz, zależy od Ciebie! Klucz do dobrego nastroju”, GWP: Gdańsk 2004
- Powers J. „W poszukiwaniu wewnętrznego spokoju. Sztuka opanowania własnych emocji”, Wydawnictwo Jedność: Kielce 1999

Spotkanie podczas sesji 5: Autorefleksja jako narzędzie pracy nauczyciela. Ewaluacja osiągnięć uczniów i działań nauczyciela

Celem jest zachęcenie nauczycieli do uważnego i krytycznego przyjrzenia się nie tylko pracy uczniów, ale także własnej pracy i jej efektom, w celu samodoskonalenia. Uwrażliwienie ich na informującą i motywującą funkcję oceniania i błędów z nim związanych. Ważne, aby podczas tej sesji zachęcić uczestników do przeprowadzenia autoewaluacji, pokazując im różne jej sposoby i narzędzia, a także możliwości wykorzystania zebranych danych i pracy z nimi.

Celem spotkania jest uwrażliwienie nauczycieli na następujące kwestie:

- Autorefleksja nad przebiegiem procesu uczenia się i nauczania (nauczyciel, uczeń, rodzic). Analiza dokumentów, osiągnięć zgromadzonych w trakcie projektu – (portfolio nauczyciela, ucznia i rodzica).

- Poznawanie własnych mocnych i słabych stron (nauczyciel, uczeń, rodzic) w działaniu (w oparciu o konkretne sytuacje – prowadzenie w portfolio indywidualnych „pamiętników” – zapisów sytuacji krytycznych, problemowych, miejsc zwrotnych).
- Weryfikowanie programów kształcenia – ich modyfikacja i udoskonalenie.
- Rozumienie różnicy między ocenianiem sumującym a formatywnym.

Czas trwania:

łącznie 8 godzin dydaktycznych

Forma zajęć:

Gwarancją osiągnięcia efektów podczas tej sesji jest praca na konkretnych przypadkach z praktyki nauczycielskiej, dlatego też najlepiej byłoby zachęcić uczestników podczas wcześniejszych sesji by przynieśli na to spotkanie dokumentację swojej pracy (*np. własną ewaluację lub transkrypcję lekcji nagranej na dyktafon, kamerę video*) albo też przynieść własne opisy przypadków, które będzie można krok po kroku wspólnie z uczestnikami przeanalizować, pokazać na ich przykładzie różne metody ewaluacji oraz sposobów doskonalenia pracy. Warto też przećwiczyć z nauczycielami zagadnienie oceniania pracy ucznia i błędów z nim związanych. Przykładowo można poprosić uczestników o odegranie scenek rozmowy oceniającej i nagrywać to na kamerę video, a następnie wspólnie przeanalizować nagrania. Trzeba przy tym jednak pamiętać o stworzeniu przyjaznej i bezpiecznej atmosfery, w której poszczególni członkowie grupy wzajemnie sobie ufają.

Treści:

- Autorefleksja jako narzędzie uczenia się i nauczania
- Ocenianie jako czynnik motywujący i wzmacniający pracę ucznia. Proces oceniania społecznego. Rozbieżności w ocenach nauczycieli. „Efekt aureoli”
- Udzielanie informacji zwrotnej w pracy z uczniem zdolnym
- Indywidualizacja versus ujednoczenie programu nauczania
- Weryfikacja programów – Czy program jest dobry (wartość wewnętrzna); Dla kogo program jest dobry? (wartość instrumentalna); Co zrobić, aby program był lepszy? (B.D. Gołębiak)
- Założenia ewaluacji humanistycznej (naturalistycznej)
- Rodzaje ewaluacji i ich zastosowanie. (Jaki rodzaj ewaluacji zastosować – podsumowującą czy reaktywną? Na czym polega ewaluacja zewnętrzna i wewnętrzna?)

Efekty:

Znajomość zróżnicowanych metod i sposobów prowadzenia autorefleksji i ewaluacji pracy własnej, uczniów, zespołów uczniowskich i nauczycielskich. Tworzenie własnych kryteriów korzystania z programów nauczania

i proponowanych podręczników z uwzględnieniem sytuacji potrzeb i zainteresowań uczniów. Umiejętne planowanie i wkomponowywanie w codzienną pracę w klasie elementów procesu autorefleksji i ewaluacji.

Źródła inspiracji:

- Krzychała S., Zamorska B. „*Dokumentarna ewaluacja szkolnej codzienności*”, Wrocław: Wyd. Nauk. DSW 2008

Spotkanie podczas sesji 6: Partnerstwo edukacyjne. Budowanie „środowiska uczącego się” poza murami szkoły.

Zreformowana szkoła, by mieć szansę na dobre wychowanie ucznia, na jego rozwój, na pielęgnowanie wartości ogólnoludzkich, wreszcie by mieć autorytet w swoim środowisku musi znaleźć płaszczyznę porozumienia i współpracy z rodzicami. Współpraca nauczycieli z rodzicami jest konieczna dla dobrego wychowania i kształcenia dzieci. Celem jest uwrażliwienie nauczycieli na ideę budowania „środowiska uczącego się” poza murami szkoły, czyli nawiązywania współpracy z rodzicami, a także różnymi specjalistami (np. psychologami, pedagogami, sportowcami, trenerami, artystami, naukowcami), instytucjami edukacyjnymi. Istotą takiej współpracy jest możliwość wszechstronnego rozwijania zdolności uczniów, a także ich ukierunkowania i wyspecjalizowania oraz promowanie idei całościowej edukacji nie tylko w szkole ale i poza jej murami.

Celem spotkania jest uwrażliwienie nauczycieli na następujące kwestie:

- Godność, zaufanie, akceptacja – jako niezbywalne wartości relacji międzyludzkich.
- Rozumienia społeczno-kulturowych kontekstów „roli” nauczyciela oraz wynikających stąd możliwości i ograniczeń w pracy z uczniem zdolnym.
- Uświadomienie sobie własnych, „utrwalonych teorii” realizowanych w praktyce, poddanie ich weryfikacji w kontekście rozwijającej się wiedzy naukowej i bieżących zmian społeczno-kulturowych. Próba rozszerzenia swojego myślenia o nową wiedzę, nowe argumenty, aż po zmianę myślenia.
- Budowanie „ponad-szkolnych” zespołów konsultacyjnych (praca w sieci – szkół, instytucji edukacyjnych, stowarzyszeń promujących rozwój edukacji – włączanie lokalnych i pozalokalnych podmiotów (w tym indywidualnych – np. rodziców uczniów zdolnych) we wspólne inicjatywy i projekty promujące innowacyjność i zmiany.
- Wzmacnianie poczucia wartości rodziców uczniów zdolnych. Włączanie ich do działań, w wyniku, których stają się krytycznymi, autonomicznymi partnerami w zespołach promujących innowacyjność, twórcze

myślenie. Tworzenie szans na współuczestniczenie rodziców w kreowaniu środowiska uczenia się.

Czas trwania:

łącznie 8 godzin dydaktycznych

Forma zajęć:

Podczas tej sesji ważne jest pokazanie nauczycielom różnych „dobrych praktyk” nawiązywania współpracy z rodzicami i budowania partnerstwa edukacyjnego poza budynkiem szkolnym, a następnie przedyskutowanie ich z uczestnikami. Można również przeprowadzić przykładowe lekcje z rodzicami (spotkanie z ekspertem w ramach/ zamiast wywiadówki), których celem jest zachęcenie rodziców do wspólnego zaangażowania się w proces edukacji dziecka.

Treści:

- Godność, zaufanie, akceptacja – znaczenie w procesie rozwoju osobowości, budowania poczucia własnej wartości, konstytuowania się tożsamości ucznia i nauczyciela. Zaufanie – warunek niezbędny wzajemnej współpracy. Akceptacja społeczna jako nagroda.
- Zmiana myślenia – od czego zależy? Jakie warunki muszą być spełnione, aby taka zmiana mogła zaistnieć? Znaczenie stereotypów w przełamaniu konwencji.
- Partnerstwo edukacyjne. Społeczne „motywatory” do rozszerzania środowiska uczenia się poza szkołą. Włączanie różnorodnych podmiotów promujących rozwój edukacji.
- Włączanie rodziców uczniów zdolnych do współuczestniczenia w podejmowaniu nowych inicjatyw promujących innowacyjność na poziomie lokalnym i regionalnym.
- Jak włączyć rodziców do współuczestniczenia w procesie uczenia się ich dziecka (dokonywanie wyborów, kształtowanie realistycznych oczekiwań, radzenia sobie ze stresem).

Efekty: Odczytywanie potrzeb wszystkich uczestników procesów nauczania-uczenia się (także rodziców uczniów). Określanie możliwej zmiany (jej celów, obszaru etc.) we własnych, szkolnych oraz środowiskowych praktykach edukacyjnych. Utworzenie mapy działań mającej na celu budowanie sieci wsparcia lokalnego „środowiska uczącego się” z opracowaniem strategii zaangażowania i współdziałania z różnymi podmiotami.

Źródła inspiracji:

- Mendel M. „Rodzice i szkoła. Jak współuczestniczyć w edukacji dzieci?”, Toruń 1998
- Łobocki M. „Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania”, Warszawa 1985

Literatura wykorzystana

- Adler, R., Rosenfeld, L., Proctor, R. (2006). *Relacje interpersonalne. Proces porozumiewania się*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Alberti R., Emmons M. (2002). *Asertywność. Sięgaj po to, czego chcesz, nie raniąc innych*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Argyle, M. (2002). *Psychologia stosunków międzyludzkich*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Baldwin A.Y., Vialle W., Clarke C., *Global Professionalism and Perception of Teachers of the Gifted*. In A.K. Heller, F.J. Maks, R.J. Sternberg & R.F. Subotnik (eds.) *International Handbook of Giftedness and Talent* (2nd.ed.), s.565-573, Oxford, Pergamon, 2000.
- Boyd, D., Bee, H. (2008). *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań: Zysk – S-ka.
- Bruner J., (2005). *Kultura edukacji*, Wydawnictwo Universitas, Kraków
- Bruner J.S. (2006) *Kultura edukacji*. Kraków: UNIVERSITAS
- Brzezińska A. (red.) (2005) *Psychologiczne portrety człowieka*. Gdańsk: GWP
- Brzezińska A., *Edukacja przez aktywne uczestnictwo*, Edukacja i Dialog, nr 9 /1994 .
- Brzezińska, A. (red.)(2005). *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Day Ch., *Nauczyciel z pasją. Jak zachować entuzjazm i zaangażowanie w pracy*. GWP, Gdańsk, 2008.
- Diener, E., Biswas – Diener, R. (2010). *Szczęście. Odkrywanie bogactwa psychicznego*. Sopot: Smak Słowa.
- Elsner D., *Wokół nowych pojęć i znaczeń*, Wydawnictwo Mentor, Chorzów, 1999.
- Filipiak E. (red.) (2008) *Rozwijanie zdolności uczenia się*. Bydgoszcz
- Gardner H., *Pięć umysłów przyszłości*, Wydawnictwo Laurum, MT Biznes Sp. Zo.o., 2009.
- Gardner H., *Zmiana poglądów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2006.
- Gołębiak B.D., Teusz G., *Edukacja poprzez język*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 1999.
- Gołębiak D. (red.) (2002) *Uczenie metodą projektów*. Warszawa: WSIP.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencja emocjonalna*. Poznań: Media Rodzina.
- Haidt, J. (2007). *Szczęście. Od mądrości starożytnych po koncepcje współczesne*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Hirigoyen, M.-F. (2002). *Molestowanie moralne*. Poznań: W drodze.
- Illeris K. (2006) *Trzy wymiary uczenia się*. Wrocław: Wyd. DSWE TWP

- Jaworowska, A., Matczak, A. (2001). *Kwestionariusz Inteligencji Emocjonalnej INTE. Podręcznik*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Joyce B., Calhoun E., Hopkins D., (1999) *Przykłady modeli uczenia się i nauczania*. Warszawa: WSiP
- Juszczyk, S., *Konstruktywizm w nauczaniu*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Tom 2. Warszawa, 2003.
- Karpińska A., (red.), *Edukacja „głębszego poziomu” w dialogu i perspektywie*, Trans Humana, 2005.
- Klus-Stańska D., (2010) *Dydaktyka. Wokół chaosu pojęć i zdarzeń*. Warszawa: Wyd. Akademickie Żak.
- Klus-Stańska D., (2000) *Konstruowanie wiedzy w szkole*. Olsztyn: Wyd.: UWM
- Klus-Stańska, D., *Uczeń i nauczanie zintegrowane w argumentacji humanistyczno-romantycznej* [w:] Nowicka, M. (red.) *Zreformowana wczesna edukacja – od refleksji ku działaniom nauczyciela*, Wydawnictwo Żak, Warszawa, 2005.
- Kopciwicz L., *Rodzaj i edukacja*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław, 2007.
- Król-Fijewska, M. (1993). *Trening asertywności*. Warszawa: Instytut Psychologii Zdrowia i Trzeźwości.
- Krzychała S., Zamorska B, *Dokumentarna ewaluacja szkolnej codzienności*. Wrocław: Wyd. Nauk.DSW, 2008.
- Kwaśnica R. *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, [w:] *Pedagogika* podręcznik akademicki, t. 2, R. Kwaśnica, B. Śliwerski, Z. Kwieciński, Warszawa 2003.
- Lave J., Wenger E., (2008), *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Ligus R., (2009) *Nauczyciel-szkoła-społeczność lokalna*. [w:] Cz. Plewka (red.) *Ku dobrej szkole*, T.II, WSH TWP w Szczecinie, ITE-PIB w Radomiu, USz, IBE MEN w Warszawie, s. 246-257.
- Limont W., (2010) *Uczeń zdolny*, GWP, Gdańsk.
- Limont, W. (2010). *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Martynowicz, E. (2006). *Psychologiczne koncepcje podmiotowości*, W: E. Martynowicz (red.) *Od poczucia podmiotowości do bycia ofiarą*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Matczak, A. (2001). *Kwestionariusz kompetencji społecznych. Podręcznik*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Nęcka E. (1998) *Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*. Kraków: IMPULS.
- Nęcki, Z. (2000). *Komunikacja międzyludzka*. Kraków: Antykwa s.c.

- Oleś, M. (1998). *Asertywność u dzieci w okresie wczesnej adolescencji*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Paris S. Ayres L. (1997) *Stawianie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem*. Warszawa: WSiP
- Rostowski J., Rostowska T., Janicka I., (red.), (1997) *Psychospołeczne aspekty rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Rim S., (2000) *Dlaczego zdolne dzieci nie radzą sobie w szkole?*, Wydawnictwo Moderski i S-ka, Poznań.
- Filipiak E., (red.), (2008) *Rozwijanie zdolności uczenia się* Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wlk, Bydgoszcz.
- Sękowska Z., (2001) *Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej*. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
- Seligmann, M. (1990) *Optymizmu można się nauczyć. Jak zmienić swoje myślenie i swoje życie*. Poznań: Media Rodzina.
- Smith A., (1997) *Przyspieszone uczenie się w klasie*, WOM, Katowice.
- Smith D.D., (2008) *Wybitne zdolności i rozwijanie talentów*, w: „*Pedagogika specjalna*”, tom 2, Wydawnictwo PWN, Warszawa, s. 274-318.
- Sternberg R.J, Spear-Swerling L. (2003) *Jak nauczyć dzieci myślenia?* Gdańsk: GWP
- Szecówka, A. (2007). *Teleologia resocjalizacyjna*. W: T. Pilch (red.) *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku: Tom 6*, (s. 536-544). Warszawa: Wyd. Akademickie „Żak”.
- Szecówka, M. (2005). *Pojęcie diagnozy psychologicznej i problem testowego diagnozowania intelektu*. W: B. Cytowska; B. Winczura (red.), *Dziecko z zaburzeniami rozwoju. Konteksty diagnostyczne i terapeutyczne* (s. 37-51). Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Szecówka-Nowak, M. (2006). *Wybrane aspekty diagnozy psychologicznej dziecka z zaburzeniami rozwojowymi*. W: B. Cytowska; B. Winczura (red.), *Wczesna interwencja i wspomaganie rozwoju małego dziecka* (s.127-143). Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Gołębiak B.D., (red.) (2004), *Uczenie metodą projektów*, Wydawnictwo WSiP, Warszawa.
- Witkowski L., (2007) *Edukacja i humanistyka. Nowe konteksty dla nowoczesnych nauczycieli*. Instytut Badań Edukacyjnych, t.1, Warszawa.
- Wood D. (2006) *Jak dzieci uczą się i myślą. Społeczne konteksty rozwoju poznawczego*. Kraków: Wyd. UJ
- Zimoń, B. (2004). *Dynamika utraty i restytucji godności. Próba podejścia empirycznego. Niepublikowana rozprawa doktorska*, Wrocław: Uniwersytet Wrocławski.
- Zimoń-Dubowik, B. (2008). *Podmiotowość i sposób pojmowania siebie jako kategorie*. Wrocław.

