

PROGRAM EDUKACYJNY KRUK

Tajemnice ścieżek
kształcenia
kompetencyjnego

Redakcja naukowa
Iwona Kukowka
Paweł M. Owsiany



Konceptyjnie
Rewolucyjny
Uniwersytet
Kompetencyjny



Nadnotecki
Instytut UAM
w Pile



Fundusze
Europejskie



Rzeczpospolita
Polska



Narodowe Centrum
Badań i Rozwoju

Unia Europejska
Europejskie Fundusze
Strukturalne i Inwestycyjne



RECENZENCI

prof. zw. dr hab. Agnieszka Cybal-Michalska
dr hab. Stanisław Czachorowski, prof. UWM
dr Marek Kaczmarzyk, prof. UŚ
dr Danuta Kitowska

Program Edukacyjny KRUK oraz niniejsza publikacja powstały w ramach projektu „Uniwersytet Wsparcia Rozwoju Kompetencyjnego Młodzieży”, który był realizowany przez Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu ze środków Unii Europejskiej, w ramach Osi priorytetowej III Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju, numer działania: 3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym 2014–2020 Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014–2020.

This edition © Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu,
Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2021



Open Access book, distributed under the terms of the CC licence
(BY-NC-ND, <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Fotografie wykorzystane w publikacji pochodzą z archiwum projektu
i są autorstwa jego realizatorów

Opracowanie redakcyjne i korekta: dr hab. Marek Budajczak, prof. UAM; Teresa Karasińska
Korekta techniczna: Elżbieta Rygielska
Redakcja techniczna, łamanie komputerowe i projekt okładki: Magdalena Warszawa;
Mateusz Gutowski

ISBN 978-83-232-3920-8 (PDF)
DOI 10.14746/amup.9788323239208

Wydawnictwo Naukowe
Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
61-701 Poznań
ul. Fredry 10
www.press.amu.edu.pl

Nadnotecki Instytut UAM w Piile
ul. Kołobrzeska 15
64-920 Piła
pila.amu.edu.pl
kompetencje.amu.edu.pl

Wydanie I



Dołożyliśmy wszelkich starań, aby niniejszą publikację zaprojektować w sposób przyjazny dla środowiska. Jeżeli już musisz wydrukować książkę, pamiętaj, aby zawsze robić to dwustronnie i wybrać tylko interesujące Cię fragmenty.

SPIS TREŚCI

Wstęp	6
Szkoła latania z krukiem – mądrość, przenikliwość i silne skrzydła – Iwona Kukowka i Paweł M. Owsiany.....	10
Kurs realizacji projektów dla młodzieży pt. „Mój konik, czyli jak poradzić sobie z kruczkami w osiągnięciu własnych celów” – Iwona Kukowka, Paweł M. Owsiany, Mateusz Gutowski, Małgorzata Burzyńska, Monika Kłos, Izabella Bartol	13
OPINIA MERYTORYCZNA – Agnieszka Cybał-Michalska, Stanisław Czachorowski.....	13
1. POMYSŁ NA PROJEKT	21
1.1. Bezpieczna przestrzeń do eksperymentowania z samodzielnością	21
1.2. Jak puścić, aby nie wypuścić	22
1.3. Drogowskazy i marzenia	23
1.4. Ścieżki, którymi kroczyliśmy.....	25
2. PODZIAŁ STANOWISK	28
2.1. Mocny głos młodzieży.....	28
2.2. Szczypta refleksji wprost z serc tutorów.....	30
2.3. Czy z daleka widać lepiej? – kurs okiem nauczycieli.....	44
3. GARŚĆ KLUCZOWYCH SZCZEGÓŁÓW, CZYLI PROGRAM ZAJĘĆ	48
3.1. Formuła, miejsce i czas.....	49
3.2. Strategia nauczania.....	53
3.3. Ogólna podstawa programowa.....	53
3.4. Metody pracy dydaktycznej i wychowawczej	54
3.5. Środki dydaktyczne	62
4. PROJEKT ZMATERIALIZOWANY, CZYLI SCENARIUSZE ZAJĘĆ	64
4.1. Edycja stacjonarna kursu. Projekt „Zanikanie uczuć i emocji we współczesnym świecie”	65
4.2. Edycja zdalna kursu.....	116
Projekt „Empatia dla świata”.....	117
Projekt „Komunikuj się z sensem i... z sercem”	158

Projekt „Komunikacja wśród młodzieży i młodzieży z dorosłymi – problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna”	192
Projekt „Aktywny Krzyż”	224
Projekt „Mój alternatywny świat”	250

Szkolenia komunikacyjne dla młodzieży pt. „Kruki i kruczki, czyli o komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”

– Iwona Kukowka, Paweł M. Owsiany, Mateusz Gutowski..... 284

OPINIA MERYTORYCZNA – Marek Kaczmarzyk 284

1. RÓŻNE OBLICZA KOMUNIKACJI 288

1.1. Dojrzewanie ku odpowiedzialności 288

1.2. Zabawa z procesem badawczym..... 289

1.3. Różne ścieżki prowadzą nas ku sobie..... 290

1.4. A w nagrodę... też nauka!..... 291

2. KOMUNIKATY PO SZKOLENIACH..... 292

2.1. Sygnały wysłane przez młodzież..... 292

2.2. Przesłanie prowadzących 295

2.3. Nauczycielski cynk..... 302

3. ZAPOWIEDZI I DEKLARACJE, CZYLI PROGRAM..... 309

3.1. Formuła, miejsce i czas..... 309

3.2. Strategia nauczania..... 310

3.3. Cele szczegółowe 310

3.4. Podstawa programowa..... 312

3.5. Metody nauczania 313

3.6. Środki dydaktyczne..... 315

4. RELACJA LUB, INNYMI SŁOWY, SCENARIUSZ ZAJĘĆ 316

4.1. Rozruch mentalny 316

4.2. Każdy inny, wszyscy równi 319

4.3. Wzywamy posiłki 337

4.4. Labirynt zagadek..... 338

Pedagogiczny Uniwersytet Drugiego Wieku

– Iwona Kukowka, Paweł M. Owsiany, Mateusz Gutowski..... 350

OPINIA MERYTORYCZNA – Danuta Kitowska..... 350

1. VIVAT ACADEMIA! 352

2. EGZAMIN Z MISJI UNIwersYTETU	355
2.1. Ocena wystawiona przez studentów i studentki.	355
2.2. Spostrzeżenia i refleksje realizatorów	362
3. AKADEMICKI SYLLABUS, CZYLI PROGRAM ZAJĘĆ	367
3.1. Strategia nauczania	367
3.2. Ogólna podstawa programowa.....	367
3.3. Metody pracy dydaktycznej.....	369
3.4. Środki dydaktyczne.....	372
4. ŻYCIE UNIwersYTECKIE, CZYLI SCENARIUSZE ZAJĘĆ	374
4.1. Sesje zajęciowe.....	374
4.2. Wizyta studyjna.....	404
4.3. Społeczno-naukowa konferencja pedagogiczna.....	409
 Opis zastosowanych rozwiązań, wspierających dostosowanie programów do potrzeb uczniów i uczennic z niepełnosprawnościami	
– Danuta Kitowska, Anna Jakubowska	412
INSTYTUCJE WSPÓŁPRACUJĄCE	416
INSTYTUCJE ZAANGAŻOWANE W REALIZACJĘ PROGRAMU EDUKACYJNEGO „KRUK”	418
BIBLIOGRAFIA	419
NOTKI O AUTORACH	422

Wstęp

Program Edukacyjny KRUK powstał w ramach projektu, którego głównym celem było wspieranie realizacji trzeciej misji uczelni. Trzecia misja to, obok kształcenia i działalności naukowo-badawczej, budowanie i dbałość o relacje z szeroko pojętym otoczeniem uczelni. Relacje te mają na celu upowszechnianie i wdrażanie wyników badań oraz popularyzację nauki, gdyż instytucje akademickie powinny angażować się w procesy społeczne na wszystkich ich poziomach.

Nadnotecki Instytut UAM w Pile od lat zaangażowany jest w liczne, nader różnorodne działania, wspierające rozwój lokalnych społeczności w subregionie północnej Wielkopolski. Szczególne miejsce w tych działaniach zajmuje przyrodnicza i kompetencyjna edukacja dzieci i młodzieży, ukierunkowana na wspieranie aktywności poznawczej tych ostatnich. Od lat wspieramy także lokalnych nauczycieli w planowaniu i realizacji działań edukacyjnych, odpowiadających na aktualne wyzwania pedagogiczne oraz te, które związane są z ochroną środowiska. Ponieważ ciągle chcemy uczyć (w tym się) coraz lepiej, postanowiliśmy rozpocząć podejmowanie kolejnych, nowych wyzwań.

Nasz zespół to grono przyrodników, którym szczególnie na sercu leży ochrona przyrody i proekologiczny rozwój młodych ludzi. Pilne wyzwania edukacyjne, związane z galopującą w naszą stronę groźbą katastrofy klimatycznej i kryzysu bioróżnorodności, stały się dla nas punktem wyjścia do wkroczenia na ścieżkę pogłębionej refleksji nad efektywnością wychowawczą systemu edukacji. Pod lupę wzięliśmy edukację kompetencyjną młodzieży, i tak, w naszym pilskim, akademickim i edukacyjnym gnieździe, wykuł się Program Edukacyjny KRUK.

Serdecznie zapraszamy do zapoznania się z ideami i refleksjami, które towarzyszyły nam podczas jego tworzenia i realizacji, założonymi przez nas celami dydaktycznymi i wychowawczymi, wystawionymi nam opiniami i ocenami, opracowanymi programami zajęć oraz ze swoistym sprawozdaniem z jego realizacji, w postaci scenariuszy zajęć. Liczymy na to, iż spotkanie z KRUK-iem będzie dla Czytelników ciekawą i inspirującą przygodą edukacyjną.

Jako zespół realizatorów Programu Edukacyjnego KRUK chcielibyśmy w pierwszej kolejności z całego serca podziękować absolutnie wszystkim uczniom i uczennicom, biorącym udział w realizowanych przez nas zajęciach edukacyjnych. Dziękujemy Wam za ogrom pracy włożony w zajęcia, za szczere zaangażowanie i moc energii, wzruszeń i nadziei, którymi nas obdarowaliście. Wyjątkowe podziękowania kierujemy także w stronę wspomniałych, zaangażowanych i niezwykle ambitnych studentów i studentek Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku. Spotkania z Wami były dla nas szalenie inspirujące, bardzo się też cieszymy, że nasza współpraca wciąż trwa, a planujemy już kolejne wspólne podróże edukacyjne!

Ogromne podziękowania pragniemy także skierować w stronę wszystkich osób, w sposób szczególny zaangażowanych w projekt, na różnych jego etapach oraz poziomach, w tym w szczególności:

- ▶ Pani Magdalenie Ozdze, bez której wiedzy, wytrwałości, wyrozumiałości i skrupulatności w ciężkiej walce z organizacją techniczną oraz przerażającą papierologią projekt w ogóle nie miałby szans na realizację,
- ▶ Prof. zw. dr hab. Agnieszce Cybal-Michalskiej, Prof. zw. dr. hab. Zbyszko Melosikowi, Prof. UŚ, dr. Markowi Kaczmarzykowi, Prof. UAM, dr. hab. Jackowi Pyżalskiemu, Prof. UWM, dr. hab. Stanisławowi Czachorowskiemu, Prof. CFT PAN, dr. hab. Lechowi Mankiewiczowi, Prof. UAM, dr. hab. Markowi Budajczakowi oraz Marcinowi Zarodowi za ogrom inspiracji pedagogicznych oraz bezcenne dla nas osobiście oraz dla całego programu wsparcie naukowe,
- ▶ dr Małgorzacie Burzyńskiej, dr Monice Kłos i Izabelli Bartol z Pracowni Edukacji i Coachingu, które wprowadziły nas w zupełnie nowy wymiar pracy wychowawczej i otoczyły przyjaznym ramieniem w sytuacjach kryzysowych,

- ▶ Pani Indze Małeckiej, Panu Grzegorzowi Bogaczowi oraz Panu Borysowi Kali, którzy z ramienia Instytucji Współpracujących w projekcie służyli nam zawsze wsparciem merytorycznym i organizacyjnym,
- ▶ Paniom Katarzynie Kwaśnik i Joannie Stachowiak z Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile, za pomoc w urzeczywistnianiu naszych niektórych, śmiałych pomysłów dydaktycznych,
- ▶ Paniom Elżbiecie Misiornej, Alinie Skrobek, Alicji Kołodziejczyk, Marii Nowaczyk i Katarzynie Kordus, które wspaniale wprowadziły nas w zaczerpnięte edukacyjnie miejsca swojej pracy podczas wizyt studyjnych Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku,
- ▶ Panom i Paniom Dyrektorom szkół, którzy/które wyrazili/wyraziły zgodę na udział swoich podopiecznych w naszym programie oraz bardzo pomocnym i zawsze uśmiechniętym Paniom i Panom Opiekunom wszystkich grup uczniowskich,
- ▶ Panu Dawidowi Plebanikowi, Panu Radosławowi Michałkowi i Panu Dominikowi Ślebiodzie, bez których nasz projekt w sieci w ogóle by nie zaistniał. Szczególnie dziękujemy Panu Dawidowi za czujność, bez której wykład Profesora Jacka Pyżalskiego usłyszałyby tylko osoby z pierwszego rzędu naszej auli,
- ▶ Paniom Danucie Kitowskiej i Annie Jakubowskiej, które wspierały nas swoją fachową wiedzą, niezbędną w zapewnieniu równego dostępu do programu wszystkim uczniom i uczennicom z niepełnosprawnościami,
- ▶ Pani Karolinie Skotarczak-Dobrzyńskiej za wspaniały wirtualny escape room, który godnie reprezentował naszą uczelnię w czasach, gdy nie mogliśmy nikogo zaprosić w jej mury,
- ▶ Pani Magdalenie Kortas, Panu Mateuszowi Rauhutowi oraz wszystkim wolontariuszom, za pomoc w przygotowaniu i wysyłce materiałów informacyjnych i edukacyjnych oraz za każde dobre słowo i wsparcie, które pomagało nam w trudniejszych chwilach,
- ▶ Państwu Lidii i Jarosławowi Woźniczkom, których przepyszne i ekologiczne poczęstunki rozpieszczały nasze podniebienia i tworzyły wspaniałą atmosferę dla wielu wspólnych rozmów,

- ▶ panom portierom i konserwatorom oraz paniom w szatni, za zawsze pomocną dłoń i uśmiech, który witał nas wszystkich w progach Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile,
- ▶ paniom i panom sprzątającym, za ogromną wyrozumiałość dla wielu nieprzewidzianych skutków działań twórczych naszej młodzieży oraz niezamierzonych, ale czasem uciążliwych niedopatrzeń porządkowych osób prowadzących

oraz naszym wspaniałym rodzinom i przyjaciołom, którzy na okres realizacji Programu Edukacyjnego KRUK musieli wykazać się ogromem wyrozumiałości, zrozumienia i cierpliwości dla wielu naszych fizycznych i mentalnych nieobecności, dla wachlarza różnych emocji i sporej liczby nadgodzin!

Iwona Kukowka
Paweł M. Owsianny
Mateusz Gutowski

MIEJSCE NA NOTATKI

Czego oczekuję po lekturze?

Szkoła latania z krukiem – mądrość, przenikliwość i silne skrzydła

Proszę, pomyśl przez chwilę o kruku... Co widzisz? Wielki, czarny dziób majestatycznego ptaka, zwiastuna śmierci czy może szalenie inteligentną istotę, która mogłaby Cię ograć w zagadkach logicznych? A teraz wyobraź sobie proszę szkołę... Czy zobaczyłeś/aś w niej nauczycielkę dającą wykład przed tablicą, czy taką siedzącą w kącie, z kubkiem kawy, oczekującą na pytania swoich podopiecznych, podczas gdy ci debatują z rówieśnikami nad sposobami wykonania specjalistycznych działań badawczo-społecznych?

Zadaniem stereotypów jest dostarczenie nam w krótkim czasie prostej informacji, która ma zakończyć proces dalszego zastanawiania się. Ale czy stereotypowe informacje zawsze są prawdziwe i rzetelne? Czy warto rezygnować z wchodzenia na zapraszającą nas ścieżkę dalszego poznania?

Kształcenie kompetencji to proces inny niż tylko tradycyjne przekazywanie informacji. Bo czy kompetencje można wykształcić poprzez jednokierunkowy przepływ informacji i czy aby na pewno to właśnie informacje kształtują kompetencje? Edukacja kompetencyjna wymaga często zmiany podejścia edukacyjnego, ale także właśnie przełamania wielu stereotypów. Zmieniająca się dynamicznie rzeczywistość, doświadczenie i obserwacje pedagogów oraz stan wiedzy, wynikający z aktualnych badań naukowych, zmuszają nas do weryfikacji utartych schematów myśli i działań edukacyjnych. W Nadnoteckim Instytucie UAM w Pile, jako owoc przyrodniczej i edukacyjnej pasji jego autorów, powstał KRUK, czyli Koncepcyjnie Rewolucyjny Uniwersytet Kompetencyjny. To program edukacyjny o zadziwiającym świecie przyrody, ludzkości i technologii, w którym próbowaliśmy odczarować liczne edukacyjne i przyrodnicze stereotypy. Ponieważ nadzrędnym celem programu było wsparcie rozwoju kompetencyjnego młodzieży z północnej Wielkopolski, podjęliśmy się z jednej strony realizacji nietypowych działań edukacyjnych dla młodzieży, z drugiej powołaliśmy

Pedagogiczny Uniwersytet Drugiego Wieku dla osób realizujących działania oświatowe w naszym regionie.

Działania edukacyjne dla młodzieży w ramach Programu Edukacyjnego KRUK miały dwie formy: jednodniowych szkoleń komunikacyjnych oraz semestralnego kursu realizacji projektów. W obu przypadkach założyliśmy jednak, iż kluczowe dla osiągnięcia celów wychowawczych zajęć będzie stworzenie młodzieży bezpiecznej przestrzeni edukacyjnej do realizowania procesu kształcenia swoich kompetencji, poprzez samodzielne dochodzenie do wiedzy, eksperymentowanie z taką samodzielnością oraz współpracę w grupie rówieśniczej podczas realizacji wspólnych zadań. Jako przyrodnicy zawsze doceniamy ważną rolę (bio)różnorodności, więc szczególną uwagę poświęciliśmy także wspieraniu bogactwa i potencjału osobistych zainteresowań, predyspozycji i uzdolnień młodzieży (w tym ich, szeroko rozumianych, osobowościowych predyspozycji zawodowych). Dzięki zastosowaniu głównie niepodających metod nauczania, kształciliśmy kompetencje młodzieży do samodzielnego zdobywania doświadczeń, a przez to do dochodzenia różnymi ścieżkami do wiedzy.

Warunkiem niezbędnym dla dobrostanu jednostki jest dobry stan jego środowiska. Jeżeli chcieliśmy zadbać o młodzież, musieliśmy także wesprzeć osoby, które tworzą ich środowisko edukacyjne. Udział w Pedagogicznym Uniwersytecie Drugiego Wieku wzięły więc osoby realizujące zadania związane z edukacją dzieci i młodzieży, w tym przedstawiciele i przedstawicielki przedszkoli i szkół wszystkich poziomów kształcenia, ale także z placówek okołoświatowych, organizacji pozarządowych i innych jednostek, działających na rzecz edukacji dzieci i młodzieży (które posiadały siedzibę i obszar działań na terenie powiatów objętych projektem). Powołanie PUDW miało na celu stworzenie pedagogicznego, międzysektorowego forum eksperckiego na rzecz wprowadzenia aktualnej oraz specjalistycznej wiedzy i praktyki dydaktycznej w rzeczywistość edukacji kompetencyjnej regionu północnej Wielkopolski.

Warto w tym miejscu zaznaczyć, iż kompetencje kluczowe ciągle mają charakter deficytowy na subregionalnym rynku pracy północnej Wielkopolski. Dlatego też w ramach realizacji trzeciej misji uczelni, uczestników i uczestniczki zajęć rekrutowano z grona uczniów i uczennic będących na etapie dokonywania wyboru ścieżki edukacji zawodowej (z klas 7–8 szkoły podstawowej oraz szkół ponadpodstawowych), a regulaminy zajęć zostały opracowane tak, by do udziału zakwalifikowały się w głównej mierze osoby znajdujące się w niekorzystnej sytuacji społecznej (wynikającej z miejsca zamieszkania na obszarach o współczynniku DEGURBA ≥ 3 oraz w powiatach o najwyższej stopie bezrobocia). Podobnie w przypadku

studentów i studentek PUDW, zakwalifikowani zostali w głównej mierze przedstawiciele i przedstawicielki szkół oraz instytucji okołoświatowych z powiatów o najwyższej stopie bezrobocia, jednocześnie mający najwyższy potencjał do realizacji i wspierania rozwoju edukacji kompetencyjnej.

A czy Ty, jako nauczyciel/ka, zastanawiałeś/aś się nad tym, jakie zawody mogą wykonywać w przyszłości Twoi podopieczni? Czy wiesz, jaki zakres wiedzy i umiejętności przekazać swoim uczniom i uczennicom, aby ci byli dobrze przygotowani do wejścia na ciągle zmieniający się rynek pracy? Albo aby potrafili skutecznie i bezpiecznie rozwiązywać problemy, które staną przed nimi za 30 lat? Dziś nie zdajemy sobie przecież sprawy z tego, jak ogromne wyzwania stawia przed młodymi ludźmi przyszłość. Sytuację znacząco komplikuje dodatkowo nieuchronność, ale też i nieobliczalność skutków katastrofy klimatycznej i kryzysu bioróżnorodności... Cóż możemy zrobić więcej, niż nauczyć naszych podopiecznych odważnego i odpowiedzialnego stawiania czoła wyzwaniom, rozwiązywania problemów, skutecznej komunikacji i współpracy w grupie, planowania i oceny podejmowanych przez siebie działań, zdobywania i weryfikacji informacji, podstaw myślenia badawczego, kreatywności i proaktywności?

Nie wiemy do końca, z czym przyjdzie się mierzyć młodym ludziom w przyszłości. Naszym zadaniem wydaje się więc być odpowiednia dbałość o dobry trening i stan ich skrzydeł, aby byli w stanie zapewnić sobie, nam i przyszłym pokoleniom bezpieczeństwo dalszego lotu.

.....
MIEJSCE NA NOTATKI:

Kurs realizacji projektów dla młodzieży pt. „Mój konik, czyli jak poradzić sobie z kruczkami w osiągnięciu własnych celów”

OPINIA MERYTORYCZNA

PROF. ZW. DR HAB. AGNIESZKA CYBAL-MICHALSKA

Dziekan Wydziału Studiów Edukacyjnych
Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
Przewodnicząca Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk

Złożoność i temporalna wielowymiarowość rzeczywistości poddawanej permanentnej zmianie stanowią asumpt do niekonwencjonalnego namysłu nad pytaniem: jak pogodzić trwałe wartości i zmienny świat. Dla Autorów Programu Edukacyjnego KRUK wielokontekstowe przemiany społeczne nie pozostały bez znaczenia dla jakości rozważań na temat proaktywności młodzieży jako determinantu Jej ciekawości i giętkości poznawczej oraz poczucia sprawstwa. Zamysł projektowo-kursowy podjęty w pracy (odwołującej się do dwóch edycji kursu: stacjonarnej i zdalnej) zasługuje na szczególne uznanie, bowiem złożoność konceptualna kompetencji kluczowych, takich jak: samoorganizacja, przedsiębiorczość i przejawianie inicjatywy, praca w grupie, logiczne myślenie, wyszukiwanie i analiza informacji, wnioskowanie przez doświadczenia i eksperymenty, a także obsługa i wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych, wymagała zintegrowania wielości perspektyw, stanowisk, poglądów i rozstrzygnięć teoretycznych z obszaru pedagogiki młodzieży. Zwraca uwagę precyzja, z jaką Autorzy, inspirując się tezami na temat pracy w grupach metodą projektu, stworzyli przestrzeń (auto)edukacyjną, w której uczennice i uczniowie mogli dookreślić temat projektu, jego cel i problem, samodzielnie zaplanować etapy realizacji projektu, zrealizować projekt i ocenić własne działania, a także przedstawić rezultaty projektu i ich ocenę. Autorzy Programu Edukacyjnego KRUK pogłębiają swój wywód, przyjmując za teoretyczną ramę metodykę pracy dydaktycznej oraz

metodologię projektową i walory edukacyjne gry dydaktycznej, obierając za cel motywowanie młodzieży do zorientowania swoich zainteresowań pod kątem wyzwania elastycznego rynku pracy.

Autorzy Programu Edukacyjnego KRUK, dokonując diagnozy specyfiki relacji tutorskiej ukazywanej na tle realnej sytuacji projektowej i dynamiki procesów uczenia się, dają świadectwo włączania się w ważne dyskursy na temat: glottodydaktyki, a nade wszystko tutoringu jako metody kształcenia projakościowego i spersonalizowanego. W tym miejscu należy wyraźnie zaznaczyć, iż podjęta przez Autorów projektu perspektywa teoretyczna, odwołująca się do tutoringu jako „rama” dla interpretacji spotkań tutora i tutee, to ważka kognitywnie wartość projektu. Kształtowanie wśród uczniów i uczennic orientacji prorozwojowej, która stała się dla Autorów projektu podstawą oddziaływań edukacyjnych, nie jest przypadkowe, bowiem dla twórców kursu moc twórcza i moc sprawcza, a także konstruktywna informacja zwrotna, stały się przedmiotem analitycznej obróbki i stanowiły punkt wyjścia dla opracowania kursu, ram programu i doboru środków dydaktycznych.

Zainteresowanie Autorów Programu Edukacyjnego KRUK, aby w ramach projektu każda uczestniczka i każdy uczestnik otrzymał zindywidualizowane CV zawierające informacje o osiągnięciach i zdiagnozowanych kompetencjach oraz przejawianych rolach grupowych, a także możliwość spotkania z doradcą zawodowym, zasługuje na duże uznanie. Fakt ten pozwolił uczestnikom kursu spojrzeć na proces krystalizowania tożsamości w ujęciu procesualnym.

Autorzy Programu Edukacyjnego KRUK, stawiając globalne pytanie o uwarunkowania krystalizowania się orientacji prorozwojowej młodzieży, docenili w sześciu młodzieżowych projektach („Zanikanie uczuć i emocji we współczesnym świecie”, „Empatia dla świata”, „Komunikacja wśród młodzieży z dorosłymi – problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna”, „Aktywny Krzyż”, „Komunikuj się z sensem i... z sercem”, „Mój alternatywny świat”) obserwacje i opinie młodzieży odnoszące się do: walorów pracy w grupie, radości z akceptacji rówieśników, doskonalenia samoorganizacji, poczucia dumy i sukcesu. Autorzy programu, obierając metodę projektu jako ramę dla realizacji kursu, wyraźnie opowiedzieli się za koniecznością uwzględnienia progresywistycznej roli nauczyciela, podmiotowości uczącego się, holistycznego umiejscowienia projektu, odstąpienia od tradycyjnego oceniania. Opracowanie scenariuszy zajęć (z uwzględnieniem: miejsca i czasu realizacji, szczegółowych celów operacyjnych, materiału nauczania, środków dydaktycznych, strategii i metod nauczania, przebiegu zajęć) stało się dla Autorów kursu jednym

z głównych priorytetów projektu przy pełnej świadomości jego walorów poznawczych i dydaktycznych, co niewątpliwie ukazuje dociekliwość kognitywną Autorów Programu Edukacyjnego KRUK i umiejętność wyprowadzania przez nich wniosków. Autorzy programu podjęli się wysoce oryginalnego i wymagającego dużej świadomości metodycznej zadania. Wnioski oraz przyjęte przez Autorów założenia programu dodatkowo pobudzają do refleksji pedeutologicznych. Idea przewodnia kursu budzi wielowątkowe refleksje wychodzące poza jej główny obszar problemowy – inspiruje bowiem do niekonwencjonalnego namysłu nad możliwością wdrażania rozwiązań edukacyjnych opartych na metodzie projektowej do kultury rzeczywistości szkolnej.

Reasumując, należy podkreślić, iż idea przewodnia kursu, dobre interdyscyplinarne podstawy teoretyczne, jakość konstruowanych scenariuszy zajęć, mają charakter nowatorski.

W konkluzji stwierdzam, że kurs „Mój konik, czyli jak poradzić sobie z kruczkami w osiąganiu własnych celów” w pełni zasługuje na opublikowanie i w konsekwencji – wykorzystanie w praktyce edukacyjnej.

Poznań, 3 czerwca 2021 r.

DR HAB. STANISŁAW CZACHOROWSKI, PROF. UWM

Wydział Biologii i Biotechnologii
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Podstawą koncepcji analizowanego programu edukacyjnego była bardzo trafna refleksja, odnosząca się do kompetencji społecznych i poznawczych młodzieży. Twórcy programu wyszli od obserwacji powszechnej niesamodzielności poznawczej i oczekiwań wskazywania nawet prostych zadań do wykonania, jaką dostrzegli wśród studentów. Na skutek różnych procesów edukacyjnych, w tym dominacji w systemie szkolnym metod podających i sprawdzania wiedzy teoretycznej, z typowej dla wieku dziecięcego ciekawości wyrastają młodzi ludzie przyzwyczajeni do rozwiązywania testów i uczenia się dla ocen. Zaletą omawianego programu jest dostrzeżenie rzeczywistych deficytów edukacyjnych i skupienie się na kompetencjach (*skills*) takich jak samodzielność poznawcza.

Twórcy programu, realizowanego z młodzieżą szkolną w wieku 13–18 lat, skupili się na tworzeniu bezpiecznej przestrzeni edukacyjnej, w której uczniowie będą mogli eksperymentować przejmowanie odpowiedzialności za swoją edukację, w której będą mogli rozwijać swoje zainteresowania i pasje poznawcze. Tak duże odejście od metody podawczej jest elementem nowatorskim w polskiej dydaktyce. I jednocześnie bardzo pożądanym. Twórcy opisywanego programu skupili się na wspieraniu młodzieży w podejmowaniu postawy proaktywnej w procesie swojego uczenia się i rozwoju. Podstawą i priorytetem podjętych działań edukacyjnych było zapewnienie takiego środowiska edukacyjnego, w którym uczniowie będą mieli szansę nauczyć się stawiania sobie celów i ich realizacji. W recenzowanym programie nastawiono się na wykorzystanie potencjału współpracy w ramach grupy rówieśniczej oraz na budowanie świadomości swoich mocnych stron, w tym w kontekście lokalnego rynku pracy. W mojej ocenie taki wybór celów programu jest bardzo adekwatny do współczesnych wyzwań edukacyjnych w Polsce, w tym także na uczelniach wyższych. Jest to niewątpliwie duży atut tego programu. Należy podkreślić jego nowatorskość. Jestem przekonany, że upublicznienie w formie publikacji doświadczeń, refleksji oraz szczegółowych rozwiązań w postaci scenariuszy zajęć, będzie celowe i inspirujące dla innych instytucji i zespołów zajmujących się edukacją polskiej młodzieży.

W analizowanym programie za główny cel kursu przyjęto wsparcie rozwoju takich kompetencji kluczowych u uczestników i uczestniczek zajęć, jak: samoorganizacja, przedsiębiorczość i przejawianie inicjatywy, praca w grupie (w tym tworzenie i utrzymanie kontaktów interpersonalnych), logiczne myślenie, wyszukiwanie i analiza informacji, wnioskowanie

przez doświadczenia i/lub eksperymenty oraz obsługa i wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych. Są to kompetencje kluczowe, postulowane do wdrażania we współczesnym systemie edukacji. Do realizacji założonych celów wybrano, jako główne narzędzie, pracę metodą projektu. Zaplanowano działania umożliwiające praktyczne zapoznanie uczniów z metodologią projektową oraz stworzenie warunków dydaktycznych do aktywnej współpracy w grupach rówieśniczych. Nastawiono się na wspieranie młodzieży w budowaniu własnej motywacji do kontynuacji edukacji, dostosowanej do potrzeb współczesnego rynku pracy oraz świadomości możliwości prorynkowego zorientowania swoich zainteresowań. Efektem dominującej jeszcze w polskiej edukacji metody podającej oraz powszechnego oceniania (różnego typu testy, sprawdziany, egzaminy) jest spadająca motywacja i samodzielność w uczeniu się, nawet na poziomie uczelni wyższych. Młodemu ludziom brakuje wewnętrznej motywacji w poznawaniu świata, uczeniu się i wytrwałości. W wielu różnych środowiska pedagogicznych podejmowane są różnorodne próby zaradzenia tej niekorzystnej sytuacji.

Autorzy omawianego programu do realizacji swoich celów wybrali metodę tutoringu. Wymaga ona dobrego przygotowania kadry. Z tego względu implementacja programu w innych placówkach edukacyjnych wymagać będzie przede wszystkim inwestycji w umiejętności i kompetencje kadry dydaktycznej. Proste naśladowanie projektu nie jest możliwe. Opieka tutorska jest właściwym narzędziem dydaktycznym, lecz wymaga wcześniejszego przygotowania kapitału ludzkiego. Bez wątplenia analizowany program może być z sukcesem kontynuowany w zespole, w którym przygotowano i przetestowano wspomniany program, bowiem już dysponuje on przygotowaną kadrą i zgromadzonym doświadczeniem (już sama tylko metoda spisanych refleksji dydaktycznych jest rozwijająca dla kadry).

Na podstawie dobrze określonych celów (trafnych w odniesieniu do aktualnych potrzeb edukacyjnych) opracowano i zrealizowano kompleksowy program. Na skutek niezaplanowanych utrudnień, wynikających z wymuszonych zajęć online, związanych z pandemią COVID-19, część zajęć odbyła się w kontakcie zdalnym. To nieplanowane utrudnienie pozwoliło jednak sprawdzić działania edukacyjne w zupełnie nowej formie. Dzięki tym doświadczeniom możliwa będzie także realizacja programu w formie online lub hybrydowej, co znacznie poszerza krąg potencjalnych odbiorców. I bez wątplenia dobrze się wpisuje w perspektywy edukacji na różnych poziomach.

Doświadczenia i refleksje, zawarte w recenzowanym opracowaniu, zebrano w czasie dwóch edycji kursu – stacjonarnej w kontakcie bezpośrednim – i zdalnej. Łącznie, uczestniczący w projekcie uczniowie (ponad sto osób), pod opieką tutorską kadry zrealizowali sześć własnych projektów. Wszystkie szczegółowo zostały opisane i skomentowane w ocenianym projekcie. Autorzy opracowania zabrali opinie, oceny i obserwacje uczestników i uczestniczek kursu, szczegółowy program oraz relację ze sposobu w jaki go zrealizowali (w formie scenariuszy zajęć). Refleksje edukatorów z realizacji programu są wartościowe i przydatne nie tylko dla nich samych, lecz także dla innych nauczycieli i edukatorów próbujących zaradzić edukacyjnym deficytom polskiej młodzieży. Różnorodne eksperymenty pedagogiczne i próby podejmowane są przez wiele osób i instytucji. Tak więc opublikowanie omawianego programu będzie ważnym i potrzebnym głosem w toczącej się nie tylko w Polsce edukacyjnej dyskusji.

Sposób przedstawienia wyników zrealizowanych dwóch kursów nie jest szablonowy. Zamiast zestawień tabelarycznych i wykresów analizujących przyrosty wiedzy i opanowania treści, przedstawione zostały refleksje i spostrzeżenia. Takie podejście odbieram jako właściwe i komunikatywne. Refleksja pedagogiczna wydaje się lepszą metodologią w ocenie nabywania kompetencji poznawczych aniżeli zestawienie liczbowe, którego podstawą są przeprowadzone testy i ankiety ewaluacyjne. W swoich refleksjach autorzy podkreślili, że ich marzeniem było, *aby jak największej liczbie uczniów i uczennic biorących udział w naszym kursie po jego zakończeniu towarzyszyło przekonanie, że oto zrobiłem/am coś ważnego, albo byłem/am częścią czegoś ważnego*. Poczucie sensu i ważności jest istotnym elementem budowania motywacji do nauki. Podzielałam odczucia autorów programu: *marzą nam się przyszłe pokolenia, które wierzą w swoją moc sprawczą, biorą za nią odpowiedzialność i potrafią z niej korzystać*.

W programie zrezygnowano z wystawiania ocen cyfrowych, skupiono się na informacjach zwrotnych, stosowanych w metodzie tutorskiej i przekazywaniu informacji o charakterze wspierającym oraz prorozwojowym, a nie wyłącznie oceniająco-wartościującym. Zrezygnowano także z nagród rzeczowych, wpisując w proekologiczne wychowanie młodzieży, aby nie wytwarzać bezużytecznych gadżetów o określonym śladzie węglowym. Uczniowie otrzymali indywidualne CV, czyli swoistą ocenę opisową (ocena wspierająca, ocenianie kształtujące), zawierającą informacje o osiągnięciach w ramach realizacji projektu oraz zdiagnozowanych mocnych stronach (w tym zaobserwowanych kompetencjach, predyspozycjach i rolach grupowych). Jednym z rezultatów, który udało się w ten sposób osiągnąć w czasie realizacji kursów, było poczucie dumy i docenienia, zaobserwowane wśród starszych uczniów ze szkoły podstawowej. Dostrzeżono także

budowanie własnej wartości uczniów w wyniku otrzymywanych informacji zwrotnych od innych uczestników. Wynikało to z przyjętej formy realizacji zadań i zastosowanej metody projektu, dyskusji i rezygnacji z oceniania. Omawiany program, poprzez metodologię budowania prozwojowego środowiska edukacyjnego, ułatwił wdrażanie uczniów do pracy zespołowej i rozwijanie współodpowiedzialności oraz unikanie indywidualnej rywalizacji. Nie kształcił więc umiejętności przydatnych tylko w szkole (tzw. szkolarstwo) ale rozwijał kompetencje rzeczywiście przydatne w dorosłym, pozaszkolnym życiu społecznym i zawodowym.

Zrealizowane z młodzieżą ścieżki (projekty) zostały przez nich samych wybrane. Zapewne wymagało to od prowadzącej kadry dużej samodyscypliny, by nie narzucać własnych pomysłów, merytorycznie związanych z ich dyscypliną naukową i własnymi zainteresowaniami badawczymi.

Jednym z elementów ewaluacji programu są zebrane opinie uczestników, pogrupowane w kategoriach: docenienie pracy w grupie, radość z akceptacji rówieśników, doskonalenie samoorganizacji, poczucie dumy i sukcesu, samorozwój. Wartościowym elementem opracowania jest zamieszczenie refleksji kadry uczestniczącej w realizacji projektu (tutorów), a także nauczycieli ze szkół uczestniczących w zajęciach. W rezultacie Czytelnik otrzymuje wszechstronny obraz przeprowadzonego procesu dydaktycznego.

W ocenianym opracowaniu zamieszczono szczegółowy opis realizacji zajęć dydaktycznych (kurs stacjonarny i online), strategię nauczania, odniesienie do podstawy programowej oraz wykorzystane metody pracy dydaktycznej i wychowawczej. Zawarto opis opieki tutorskiej, opis pracy w grupach, dyskusji, metody problemowej, metody projektu oraz gry dydaktycznej. W opracowaniu zawarto także opis zastosowanych rozwiązań wspierających dostosowanie programu do potrzeb uczniów z niepełnosprawnościami.

Najobszerniejszą częścią ocenianego opracowania są scenariusze zajęć, z wyszczególnieniem zajęć stacjonarnych i w kontakcie zdalnym. Każdy scenariusz zawiera klastyczny podział celów operacyjnych na: wiedzę, umiejętności i kompetencje oraz postawy. W scenariuszach przejrzyste są opisane: materiał nauczania, środki dydaktyczne, strategia nauczania, metody nauczania oraz przebieg zajęć. Taka formuła bez wątpienia ułatwi ich implementację w kolejnych edycjach kursów edukacyjnych, także i w innych zespołach autorskich Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Sądzę, że będzie to przydatne także dla kadry dydaktycznej spoza UAM.

Forma i treść przedstawiona została inspirująco i przydatnie, przede wszystkim do kontynuacji w Nadnoteckim Instytucie UAM w Pile, zarówno w wersji stacjonarnej, jak i hybrydowej (łączącej zajęcia online ze spotkaniami bezpośrednimi).

Olsztyn, 10 czerwca 2021 r.

1. POMYSŁ NA PROJEKT

Jako wykładowcy akademicki z rosnącym przerażeniem obserwujemy, jak studenci coraz częściej w naszą stronę kierują jedno tylko oczekiwanie – *Niech mi Pani powie, co ja mam zrobić*. W gronie pomysłodawców i realizatorów Programu Edukacyjnego KRUK od wielu lat pracujemy jednak nie tylko ze studentami. W naszej pracy pedagogicznej od początku koncentrujemy się na tym, co możemy zrobić na tym krytycznym etapie rozwoju, gdy z dzieci, mających milion pytań (i dwa miliony obserwacji na absolutnie dowolny temat), wyrastają studenci oczekujący od nas głównie listy zadań testowych. Pracując z dziećmi i młodzieżą metodą projektu, przekonaaliśmy się, że w tych chwilach jesteśmy najbliżej tak zdefiniowanego celu wychowawczego.

1.1. Bezpieczna przestrzeń do eksperymentowania z samodzielnością

W edukacyjnym „gnieździe” Programu Edukacyjnego KRUK od samego początku szczególne miejsce zajmował kurs realizacji projektów dla uczniów. Marzyło nam się stworzenie młodzieży bezpiecznej przestrzeni do eksperymentowania, z przejmowaniem odpowiedzialności za swoją samodzielność, do rozwijania swoich zainteresowań i szlifowania pasji. Aby wspierać młodzież w podejmowaniu postawy proaktywnej w procesie uczenia się i rozwoju, priorytetem dla nas stało się zapewnienie młodym ludziom takich warunków edukacyjnych, w których będą mieli szansę nauczyć się stawiania sobie celów i wdrażania działań zmierzających do ich osiągnięcia, umiejętnego wykorzystywania potencjału współpracy w ramach grupy rówieśniczej oraz budowania świadomości swoich mocnych stron. Nie bez znaczenia było dla nas także kształcenie umiejętności rozumienia, jak swoje kompetencje i umiejętności oraz wizje kierunków dalszej edukacji realizować w dostosowaniu do warunków lokalnego rynku pracy.

Rokrocznie powiatowe urzędy pracy tworzą listę zawodów, które są poszukiwane na lokalnym rynku pracy. Lista deficytowych zawodów podlega mniejszym lub większym zmianom co roku. Jest jednak coś, co na rynku pracy od wielu lat, i niezmiennie, jest cenione najbardziej. Wbrew pozorom nie są to umiejętności zawodowe czy specjalistyczne, ale przede wszystkim kompetencje kluczowe. Za główny cel kursu postawiliśmy więc sobie wsparcie rozwoju takich kompetencji uczestników i uczestniczek zajęć, jak samoorganizacja (czyli rozplanowanie i terminowa realizacja

działań), przedsiębiorczość i przejawianie inicjatywy, praca w grupie (w tym tworzenie i utrzymywanie kontaktów interpersonalnych), logiczne myślenie, wyszukiwanie i analiza informacji, wnioskowanie na bazie doświadczeń i/lub eksperymentów oraz obsługa i wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Naszym celem było także podniesienie poziomu umiejętności pracy w grupach metodą projektu poprzez praktyczne zapoznanie uczniów i uczennic z metodologią projektową oraz stworzenie warunków dydaktycznych do aktywnej współpracy w grupach rówieśniczych. Założyliśmy także, iż będziemy wspierać naszych podopiecznych w budowaniu motywacji do kontynuacji edukacji dostosowanej do potrzeb rynku pracy oraz świadomości możliwości prorynkowego zorientowania swoich zainteresowań. Cel ten postanowiliśmy realizować poprzez objęcie uczniów i uczennic profesjonalną opieką tutorską w obszarze wspierania różnorodności ich osobistych zainteresowań, predyspozycji i uzdolnień (w tym szeroko rozumianych osobowościowych predyspozycji zawodowych) oraz rozpoznania ich predyspozycji zawodowych oraz ukierunkowania na wymagania lokalnego rynku pracy.

1.2. Jak puścić, aby nie wypuścić

Tak zdefiniowane cele kursu wymagały od nas opracowania kompleksowego programu. Do tej pory wszystkie podejmowane przez nas działania edukacyjne dla dzieci, młodzieży oraz nauczycieli dotyczyły głównie zagadnień przyrodniczych, które wynikały z naszego wykształcenia kierunkowego i obszaru pracy naukowej. Pomysł na zorganizowanie takiego właśnie kursu realizacji projektów dla uczniów z jednej strony wymagał od nas rozszerzenia zespołu realizatorów, z drugiej zaś skoncentrowania się przede wszystkim na określonych, ponadprzedmiotowych „meta-zagadnieniach” pedagogiczno-wychowawczych.

Założyliśmy więc, iż osiągnięcie wyznaczonych przez nas celów kursu będzie możliwe wtedy, gdy:

- ▶ z jednej strony stworzymy takie okoliczności edukacyjne, w których uczestnicy i uczestniczki kursu w sposób maksymalnie samodzielny zaplanują i przeprowadzą swój własny projekt, który będzie miał na celu rozwiązanie lub ograniczenie jakiegoś ważnego dla nich problemu. Problem i cel projektu wszyscy uczestnicy i uczestniczki powinni więc koniecznie wybierać wspólnie i maksymalnie samodzielnie. Istotne jest także to, aby dotyczył on jakiejś kwestii, która

w danym czasie jest rzeczywiście ważna dla tej konkretnej grupy osób. Następnie młodzi ludzie powinni także maksymalnie samodzielnie zaplanować, zrealizować oraz ocenić własne działania, które podejmą, aby osiągnąć założony przez siebie cel projektu,

- ▶ z drugiej strony zapewnimy młodzieży odpowiednie, wyspecjalizowane wsparcie w procesie doświadczania przez nich samodzielności. Podjęliśmy więc decyzję o objęciu uczestników i uczestniczek kursu opieką tutorską, polegającą przede wszystkim na przyjmowaniu roli towarzysza, poprzez wspieranie, pomaganie oraz stwarzanie bezpiecznej i inspirującej przestrzeni do rozwoju, stymulowanie pracy ucznia i uczennicy tak, aby rozwijali oni/one swoje umiejętności i predyspozycje, działając przy wykorzystaniu swoich mocnych stron. Tutor/ka wytycza także szlak poszukiwań dla grupy, wydobywa potencjał jej członków/członkiń i motywuje ich/je. W ramach kursu tutorzy i tutorki zobowiązani byli także poznać zainteresowania uczniów i uczennic, ich mocne strony, a także role grupowe, jakie przyjmują, pracując w zespole. Dodatkowo tutorzy zobowiązani zostali do sprawdzenia, na ile uczeń lub uczennica, znajdujący/a się pod ich opieką, ma sprecyzowaną ścieżkę rozwoju zawodowego, w jakim stopniu odpowiada ona jego lub jej predyspozycjom oraz wpisuje się w potrzeby lokalnego rynku pracy.

Zorganizowaliśmy dwie edycje kursu (jedną stacjonarną i drugą, zdalną), w ramach których nasi podopieczni zrealizowali aż sześć swoich własnych projektów. W sumie w kursie udział wzięła ponad setka młodych osób. W dalszej części publikacji przedstawiamy opinie, oceny i obserwacje wszystkich uczestników i uczestniczek kursu, szczegółowy program oraz relację ze sposobu, w jaki go zrealizowaliśmy (w formie scenariuszy zajęć).

1.3. Drogowskazy i marzenia

W naszym kursie najwięcej ważnych spraw krystalizowało się jednak gdzieś poza ramami jego programu. Dlatego też pozwoliliśmy sobie na wskazanie pewnych ważnych założeń, które poczyniliśmy na samym początku realizacji tegoż kursu. Założenia te stanowiły dla nas pewien drogowskaz, może nawet coś na kształt marzenia pedagogicznego, za którym podążając, planowaliśmy i realizowaliśmy ów kurs.

Pierwszym naszym marzeniem było to, aby jak największej liczbie uczniów i uczennic, biorących udział w naszym kursie, po jego zakończeniu towarzyszyło przekonanie, że oto „Zrobiłem/am coś ważnego”, albo „Byłem/am

częścią czegoś ważnego”. Chcieliśmy, aby ich projekty były dla nich ważnym, może nawet trudnym wyzwaniem, które jednak podejmą i zakończą z sukcesem. Dlatego też tak bardzo zależało nam na tym, aby młodzieżowe projekty dotyczyły właśnie problemów, które są dla nich ważne „tu i teraz”, a jednocześnie są uznawane za znaczące także przez ich rówieśników. Dlaczego? Bo marzą nam się przyszłe pokolenia, które wierzą w swoją moc sprawczą, biorą za nią odpowiedzialność i potrafią z niej korzystać (Cybał-Michalska, 2006; Zysk, 1990).

Kolejne nasze marzenie, chyba jako jedyne, udało nam się zrealizować łatwo, prosto i właściwie od razu. Założyliśmy, iż uwolnimy naszych uczniów i uczennice od tradycyjnych ocen. W ramach naszego kursu nie było ocen cyfrowych ani żadnych innych wartościujących buziek, słoneczek czy chmurek. W relacjach tutorskich także bardzo pilnowaliśmy się, aby przekazywane przez nas informacje miały charakter wspierający i pro-rozwojowy, a nie wyłącznie oceniająco-wartościujący. Nie było również żadnych nagród rzeczowych za udział (to akurat doskonale wpisało się w proekologiczne postawy młodzieży, gdyż tony bezużytecznych gadżetów, o ogromnym śladzie węglowym, raczej nie wspierają ich przyszłości). W podziękowaniu, jako organizatorzy, przygotowaliśmy:

- ▶ dla wszystkich uczestników i uczestniczek indywidualne CV, zawierające informacje o ich osiągnięciach w ramach realizacji projektu oraz zdiagnozowanych mocnych stronach (w tym o zaobserwowanych kompetencjach, predyspozycjach i rolach grupowych),
- ▶ oraz – wyłącznie dla chętnych – możliwość nieodpłatnego spotkania z doradcą zawodowym, czyli możliwość skorzystania z formy wsparcia dla ich samorozwoju.

CV rzeczywiście pełniło funkcję czegoś na kształt oceny udziału w kursie, ale oceny wspierającej, rozwijającej oraz dającej poczucie dumy i zadowolenia z efektów własnej pracy. Co więcej, ocena w formie CV była dla naszych uczniów i uczennic niezwykle zaskakująca, a dla wielu – zwłaszcza siódmo- i ósmoklasistów/ek – niezwykle nobilitująca. Uczestnicy i uczestniczki kursu identyfikowali także podejmowane przez siebie role grupowe w wyniku informacji zwrotnej tutora/ki oraz pozostałych członków i członkiń swojego zespołu. W tym celu wykorzystano karty specjalnej gry dydaktycznej, na których opisane zostały zachowania specyficzne dla każdej z ról. Wszystkie wyróżnione formy zachowań wskazywały jednak na ich pozytywny aspekt w sposób nieocenający. Dzięki temu każdy mógł się dowiedzieć, co dobrego wnosi w pracę całej grupy. Fakt, iż ich zasoby i wkład doceniają rówieśnicy, także miał dla ocenianych wyjątkową

wartość. Nastolatkom w znacznej mierze budują swój obraz oraz poczucie własnej wartości, a nawet tożsamości, opierając się na informacjach, ocenach i akceptacji, jakie otrzymują od swoich rówieśników. Dzięki takiemu zabiegowi informacja o pełnionej przez nich roli grupowej zyskała dla nich istotnie na swej znaczeniowej wadze. Uważny Czytelnik lub Czytelniczka zauważy także, iż podczas kursu w kilku miejscach pojawiają się różnego rodzaju testy. Zastosowane przez nas testy dotyczyły wyłącznie obserwacji lub informacji o cechach i predyspozycjach naszych podopiecznych, takich jak ich zainteresowania lub preferencje zadaniowe. Za każdym razem podkreślaliśmy także, iż nie są to testy sprawdzające ich wiedzę czy umiejętności, ale takie, dzięki którym mogą oni dowiedzieć się więcej o sobie.

Ważnym drogowskazem na ścieżkach edukacyjnych kursu było dla nas także unikanie wzbudzania ducha rywalizacji w pracach zespołów projektowych oraz wspieranie współdziałania i współodpowiedzialności wśród młodzieży. W pierwszej edycji kursu wszyscy uczestnicy realizowali jeden projekt, więc dość łatwo udawało nam się podkreślać, iż każdy zespół wykonuje swoje zadania, które w sumie składają się na osiągnięcie celu ważnego dla wszystkich. W edycji zdalnej każda grupa realizowała jednak własny projekt. Jako tutorzy dbaliśmy więc o to, aby zainteresować swoją grupę także projektami realizowanymi przez pozostałych uczestników i uczestniczki kursu. Prawdziwym świętem była więc dla nas wspólna prezentacja wszystkich projektów, zrealizowanych w drugiej edycji kursu. Obserwowanie, jak grupy wzajemnie interesują się swoimi osiągnięciami, chwalą projekty swoje oraz innych, doceniają ich wartość, znaczenie i wykonanie, było dla nas ucieleśnieniem tego marzenia.

1.4. Ścieżki, którymi kroczyliśmy

W ramach dwóch edycji kursu realizacji projektów w ramach Programu Edukacyjnego KRUK młodzież zrealizowała wspaniałe, ciekawe i niezwykle mądre projekty czyli:

- ▶ „Zanikanie uczuć i emocji we współczesnym świecie”, w ramach którego uczestnicy przeprowadzili internetową ankietę wśród szkolnych rówieśników oraz sondę uliczną (chcąc dowiedzieć się, czy osoby badane obserwują zjawisko zanikania emocji i uczuć w swoim otoczeniu) oraz prezentację pt. „Poradnik o emocjach” (zawierającą najważniejsze informacje o higienie i zaburzeniach emocjonalnych),

- ▶ „Empatia dla świata”, w ramach którego młodzież postanowiła promować postawy empatyczne w stosunku do innych ludzi, zwierząt oraz planety. W ramach projektu grupa młodych ludzi stworzyła profile na popularnych portalach społecznościowych, w których zamieszczała wyzwania z zadaniami wymagającymi empatii, materiały informacyjne (w tym autorskie filmiki) oraz refleksyjne (w tym zdjęcia swojego autorstwa wraz z cytatami znanych ludzi, dotyczącymi empatii),
- ▶ „Komunikacja wśród młodzieży i młodzieży z dorosłymi – problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna”, w którym młodzież, na bazie własnej twórczości poetyckiej, przygotowała materiał obrazujący problem komunikacyjny w gronie młodzieży, i młodzieży z otoczeniem, zwłaszcza z dorosłymi. Dzieła uczestników projektu miały być głosem informującym o problemie, jak i wskazaniem dróg jego rozwiązania. Dotyczyły one relacji społecznych, problemów związanych z nowymi technologiami oraz problemu nieumiejętności przekazu co do obserwowanego i odczuwanego zagrożenia dla dobrostanu środowiska, jakim są zwłaszcza zmiany klimatu,
- ▶ „Aktywny Krzyż”, w którym młodzież sprawdzała, czy Krzyż Wielkopolski jest dobrym miejscem do aktywnego spędzania czasu. W ramach projektu uczestnicy przygotowali ankietę online, dzięki której uzyskali odpowiedzi na pytania: czy i w jaki sposób, gdzie i z kim młodzież spędza aktywnie czas w Krzyżu Wielkopolskim? Dodatkowo zrealizowano działania promocyjne w mediach społecznościowych (w formie krótkich filmików na TikToku), dotyczące ciekawych miejsc do aktywnego spędzania czasu w gminie Krzyż,
- ▶ „Komunikuj się z sensem i... z sercem”, którego celem było przygotowanie podcastu pokazującego zalety skutecznej komunikacji. Realizatorzy projektu dodatkowo wykonali serię autorskich, ilustracyjnych zdjęć i grafik (w tym specjalnych nagrań z drona) oraz napisali i zrealizowali scenariusze nagrań do tegoż podcastu,
- ▶ „Mój alternatywny świat”, którego celem było uświadomienie młodym ludziom ważności zwykłej rozmowy, prowadzonej w sposób bezpośredni. Uczestnicy projektu zbadali za pomocą wywiadu i kwestionariusza ankiety, co młodzi ludzie sądzą o komunikacji bezpośredniej oraz za pośrednictwem mediów, a także, jakie widzą korzyści z realizacji obydwu tych form komunikacji.

Czy udało nam się osiągnąć założone cele kursu? Nie ukrywamy, że zależy nam na wygenerowaniu zupełnie wyjątkowej oceny naszych działań w oczach Czytelników. Zapraszamy do dokonania oceny, która będzie miała formę indywidualnej refleksji każdego Czytelnika i Czytelniczki. Oceny, z której wynikać będzie to, co jest ważne dla czytających Państwa obecnie i wskazane zostaną okoliczności, które temu towarzyszą. Udostępniamy w tym celu dwa zupełnie różne pakiety informacji. Pierwszy to opinie, oceny i obserwacje wszystkich osób zaangażowanych w realizację kursu (dla osób, które swą refleksję wolą budować na emocjach, relacjach, odczuciach i wrażeniach) oraz szczegółowy program, wraz ze scenariuszami zajęć (dla tych, którzy wolą wzbudzać refleksję, pracując raczej na merytoryczno-metodycznych danych).

Serdecznie zapraszamy do zapoznania się z ciekawą historią młodzieżowych projektów, może refleksyjnego zbłąkania się na „cudnych manowcach”, które nam towarzyszyły na tej wyjątkowej drodze oraz poznania smaku ich owoców!

MIEJSCE NA NOTATKI:

Czego chciałbym/chciałabym się dowiedzieć o kursie?

2. PODZIAŁ STANOWISK

W scenariuszach zajęć zawarliśmy pewnego rodzaju specjalistyczne sprawozdanie ze sposobów korzystania przez nas ze wszystkich zastosowanych narzędzi i rozwiązań dydaktycznych, metodycznych oraz organizacyjnych. W scenariuszach nie da się jednak ująć szeregu refleksji, relacji, doświadczeń, wrażeń i inspiracji, które stanowią nader ważny element procesu edukacyjnego. Dlatego też postanowiliśmy opracować osobny rozdział, poświęcony właśnie tym aspektom kursu, które daleko wykraczają poza sztywne ramy scenariuszy zajęć.

W rozdziale poświęconym opiniom, ocenom i obserwacjom zaprosiliśmy do podzielenia się swoimi opiniami przedstawicieli i przedstawicielki wszystkich grup, biorących udział w kursie. Byli to zarówno uczniowie i uczennice, jak i tutorzy i tutorki oraz nauczycielki opiekujące się grupami uczniowskimi z ramienia szkoły.

2.1. Mocny głos młodzieży

Tutoring stwarza wspaniałą przestrzeń do wielu indywidualnych rozmów z młodzieżą, do wspólnego odkrywania zasobów, szlifowania talentów, umiejętności i kompetencji, doceniania sytuacji, które pojawiają się na naszej drodze. Dowodów na to bezsprzecznie dostarczyły nam informacje zwrotne, które otrzymywaliśmy od młodzieży na każdym etapie naszej pracy. Młodzież naprawdę posiada umiejętność sprawnego dostrzegania wielu aspektów swojego rozwoju oraz analizy płynących z dokonywania obserwacji, wniosków. Owszem, często młodzi ludzie potrzebują także do tego pewnego impulsu, drobnej pomocy, czasem tylko potwierdzenia. Ale w wyniku takiej subtelnej współpracy rodzą się wspaniałe rzeczy.

Poniżej przedstawiamy wybrane opinie i oceny młodzieży, z którymi spotkaliśmy się podczas naszej wspólnej podróży. Wybraliśmy odpowiedzi, dotyczące tych aspektów kursu, które pojawiały się najczęściej w wypowiedziach uczestniczek i uczestników, a jednocześnie takie, które głęboko dotykały problematyki założeń i celów naszego kursu. Obserwacje i opinie młodzieży ujęliśmy w kilka najważniejszych dla nich kategorii, takich jak:

a) docenianie pracy w grupie:

- ▶ *Praca w grupie sprawiała i nadal sprawia mi duży problem. Jednak przy pomocy tutorki i po tym, jak przydzielała mi zadania wygodne dla mnie,*

zobaczyłam, że każdy w tej grupie ma jednak jakieś miejsce i że łącząc wszystkie nasze prace, projekt powoli się budował,

- ▶ *Super się dogadujemy i pomagamy sobie wzajemnie. Jestem dumna z naszej i mojej pracy w projekcie,*
- ▶ *Myślę, że sam kontakt z rówieśnikami podczas dogadywania się już dużo robi. Ale myślę, że też dużo robi wyrażanie swojej opinii na dany temat,*
- ▶ *Najważniejsze dla mnie jest także to, że byłam otwarta na różne propozycje,*
- ▶ *Pracujemy z ludźmi o różnych cechach osobowości i uczymy się przez to współpracy;*

b) radość z powodu akceptacji ze strony rówieśników:

- ▶ *Jestem zadowolona z tego, że wykonałam grafikę i innym się podobało. Było mi wtedy bardzo miło,*
- ▶ *Jestem dumna z tego, że tworzyłam grafiki do postów, które podobały się innym. Dawałam też pomysły, które podobały się innym,*
- ▶ *Miło się robi, jak inni akceptują moją propozycję danego zadania, bądź zdjęcia;*

c) doskonalenie samoorganizacji:

- ▶ *Może nieskromnie, ale myślę, że mogę stwierdzić, że jestem zadowolona z własnej terminowości,*
- ▶ *Zadowolony jestem z tego, że udało mi się zrealizować wszystkie przydzielone mi zadania,*
- ▶ *Czasami mimo braku czasu wykonywałam tak czy siak swoje zadania;*
- ▶ *Ważne jest to, że Pani daje nam możliwość samodzielnej pracy i nie kieruje tym, co mamy robić;*

d) poczucie dumy i sukcesu:

- ▶ *Kiedy opowiadałam o projekcie mojej rodzinie, to poczułam, że wreszcie coś zrobiłam i czułam zainteresowanie innych co do tego, o czym mówię;*
- ▶ *Jestem zadowolona, ponieważ rodzina jest ze mnie dumna i ja sama w sobie jestem z siebie zadowolona,*
- ▶ *Odkrywam, co mam w sobie dobrego,*
- ▶ *Jestem bardzo z nas dumny i w szoku, że udało nam się osiągnąć taki sukces,*
- ▶ *Przed wszystkim jestem dumna z tego, że starałam się pokazać innym lepszy świat, oraz, że tym samym zmieniłam swoje nastawienie do świata,*

e) samorozwój:

- ▶ *Robienie filmików i pisanie do różnych osób pomogło mi w przełamywaniu moich słabości. Może mi to pomóc w odważniejszym wykonywaniu zadań oraz niemówieniu, że coś jest niemożliwe. Kiedyś nie pomyślałabym, że list, który współtworzyłam, może trafić do moich ulubionych osób. Jeśli nawet ich nie odczytali, to sama myśl, że ta wiadomość mogła do nich trafić, jest bardzo miła,*
- ▶ *W przyszłości na pewno przyda mi się kreatywne myślenie, współpraca z grupą, wypowiadanie się, przełamywanie barier i odważne pokazywanie się światu,*
- ▶ *Nie spodziewałabym się, że nagram filmik i pokażę go światu,*
- ▶ *Sądzę, że projekt dał mi dużo i zawsze będę pamiętać to, nad czym rozmyślaliśmy,*
- ▶ *Nie nauczyliśmy się pracy odtwórczej, tylko pracy własnej. My tworzyliśmy tę pracę. Dzięki temu mogliśmy się wykazać i nauczyliśmy się odpowiedzialności za swoje zadania,*
- ▶ *Najbardziej podoba mi się możliwość zrobienia czegoś dobrego, szansa na rozwinięcie swoich umiejętności i cudowna atmosfera.*

Nie widzimy potrzeby zamieszczania w tym miejscu żadnego komentarza. Jesteśmy przekonani, że do każdego pedagoga wypowiedzi te wręcz krzyczą, a po ich lekturze potrzebujemy jedynie chwili na poddanie się wezbranej fali refleksji...

2.2. Szczypta refleksji wprost z serc tutorów

Dla każdego z tutorów i każdej z tutorek przygoda z kursem realizacji projektów dla uczniów była wyjątkową podróżą edukacyjną, za którą stoją ciekawe, osobiste historie. Fakt, iż założyliśmy od początku maksymalizację roli progresywistycznej, wymagał od nas samych zmierzenia się z tym nie lada wyzwaniem. Musieliśmy dostosować, doszlifować, a czasem nawet zupełnie zmienić swoje narzędzia pracy. To wymagało od nas dużego zaangażowania, sporo pracy, rozwiązywania kilku mniej i bardziej trudnych problemów oraz stawiania czoła kolejnym, pojawiającym się znienacka wyzwaniom. Przyznajemy szczerze, iż wizja realizacji kursu w formule zdalnej była dla nas największym wyzwaniem, któremu towarzyszyły także trudne chwile głębokiego zwątpienia. Na szczęście działaliśmy w zespole i dzięki zasobom różnych jego członków i członkiń, wspólnie daliśmy radę pokonać tego, tylko złowrogo wyglądającego, smoka. Zapraszamy do zapoznania się z naszymi refleksjami po kursie realizacji projektów dla uczniów, które z wdzięcznością zabieramy w naszą dalszą podróż edukacyjną.

IWONA KUKOWKA

tutorka społecznego zespołu zadaniowego oraz grupy realizującej projekt „Empatia dla świata”

W ramach kursu realizacji projektów miałam ogromną przyjemność wspierać w realizacji własnych projektów młodzież ze społecznego zespołu zadaniowego oraz grupy z powiatu chodzieskiego. Była to dla mnie bardzo ciekawa, inspirująca oraz kształcąca podróż. Z tej przygody wynoszę ze sobą trzy, szczególnie dla mnie ważne lekcje, którym chciałabym w całości poświęcić swoją refleksję.

Pierwsza z nich to przekonanie, iż na młodzież można liczyć i można jej zaufać. Pracując z młodzieżą oraz odkrywając specyfikę procesu dojrzewania, raczej spodziewamy się po nastolatkach nieobliczalności, impulsywności i zachowań ryzykownych. I z pewnością nie bez przyczyny. Podczas realizacji młodzieżowych projektów przyszło mi uczestniczyć w kilku sytuacjach, w których zdecydowałam się jednak odłożyć takie „okulary”, by sprawdzić, czy młodzież udźwignie ciężar naszego zaufania. Najtrudniejszym egzaminem było oddanie młodzieży kontroli nad profilami społecznymi, które przygotowywali w ramach projektu „Empatia dla świata”. Podczas prac nad kanałem Youtube w pierwszej edycji kursu okazało się, iż w wyniku szeregu ograniczeń i piętrzących się niespodziewanych obostrzeń formalno-prawnych, związanych z odpowiedzialnością za zarządzanie kanałem, ostatecznie nie udało nam się go uruchomić. W drugiej edycji kursu postanowiliśmy więc oddać pełną odpowiedzialność i zarządzanie profilami w ręce młodzieży. Oczywiście na wstępie zaznaczyłam, jak dużym zaufaniem w ten sposób obdarzam ich ja, organizatorzy programu KRUK oraz instytucja, którą reprezentujemy. Wyznaczyliśmy także osoby odpowiedzialne za zarządzanie profilami oraz zasady udostępniania i publikowania postów. Przyjęliśmy także zasadę, iż o tym, czy dany post ma być opublikowany, czy też nie, decyduje cała grupa, w tym także ja, jako jej opiekunka. Nie zostawiłam jednak sobie głosu decydującego i nigdy nie powiedziałam, że zgadzam się albo nie zgadzam się na publikację danego posta. Zawsze, gdy miałam określone wątpliwości, wskazywałam na możliwe trudności, kłopoty albo niezgodność z prawem konkretnego wpisu, w pierwszej kolejności poddając go dyskusji na forum grupy, a następnie wspólnie zastanawialiśmy się, jak danemu problemowi zaradzić. Ponieważ od początku mocno pilnowaliśmy, aby przed publikacją postu wszyscy zaakceptowali jego treść i formę, to na późniejszym etapie stało się to już normą (np. przed publikacją realizowaliśmy szybką ankietę na Messengerze: publikujemy/nie publikujemy). Dzięki temu miałam poczucie bezpieczeństwa, że grupa nie zaskoczy mnie publikacją jakiegoś, np. naganego posta. Miałam też przeświadczenie, że fakt, iż to oni założyli

profile oraz że to oni nimi zarządzali (i to w dodatku przecież w określonym przez siebie celu) spowodował, iż mieli ogromne poczucie odpowiedzialności za swój przekaz. A co także szalenie ważne, właśnie owo unikanie potencjalnych kłopotów stało się dla nas bezcennym obszarem edukacyjnym. Dzięki temu, że młodzież samodzielnie tworzyła np. logo-typ i wykorzystywała grafiki, rozmawialiśmy o prawach autorskich i zasadach publikowania własnych i cudzych dzieł. Mam przeświadczenie, że po wskazaniu przeze mnie pewnych formalnych kwestii, młodzież w poczuciu odpowiedzialności za stworzone i zarządzane wyłącznie przez siebie profile była wręcz wyczulona, aby nie złamać prawa i nie narazić się osobiście na ewentualne, negatywne konsekwencje. Tak właśnie było, chociaż sama wiem, jak bardzo niewiarygodnie to dla nas, nauczycieli, brzmi! Jestem z siebie bardzo dumna, że było mnie ostatecznie stać na taki ogrom zaufania do tych wspaniałych młodych ludzi! Jestem także pewna, że jeszcze nieraz inni wspaniali młodzi ludzie nieco je nadszarpną, ale ta lekcja spowodowała, że bardzo dużo owego zaufania we mnie pozostaje i jeszcze długo będzie co nadrywać. Śmielej pozwolę sobie także na radość z kolejnych jego doładowań!

Druga, ważna lekcja, z którą wychodzę z kursu, to odkrycie tzw. oczywistej oczywistości, jaką właściwie wspólnie podzieliliśmy z wszystkimi tutorami i tutorkami. Uskrzydleni pierwszymi spotkaniami z młodzieżą, tym, jak wspaniale radziła sobie ona z odnajdywaniem celów swoich projektów, ich uzasadnianiem i planowaniem ciekawych działań, spodziewaliśmy się efektów projektu godnych co najmniej nagród międzynarodowych. Jak ogromnym zaskoczeniem było więc dla nas obejrzenie pierwszych filmików nagranych przez młodzież, przeczytanie pierwszych pytań do badań i ankiet, zapoznanie się z pierwszymi projektami ich prezentacji. Poziom ich wykonania był silnie zróżnicowany i często mieliśmy wrażenie, że to nie ci sami ludzie je przygotowywali. Tym samym popełniliśmy szkolny błąd – założyliśmy, iż młodzież doskonale potrafi robić to, czego się przecież dopiero uczy. Co więcej, założyliśmy po prostu, iż młodzież jako cyfrowi tubylcy, doskonale potrafi także tworzyć i kreować tę przestrzeń. To niestety tak nie działa, co potwierdził nam także później prof. Jacek Pyżalski podczas swoich wykładów w ramach Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku. Młodzież po raz pierwszy w życiu miała okazję tworzyć tego typu filmiki, nigdy też wcześniej nie realizowała wywiadów ani swojego własnego podcastu. Do dziś nie wiemy, dlaczego założyliśmy, że od razu wszystko wyjdzie im wspaniale, stąd, gdy ich pierwsze prace odbiegały od tej idealnej wizji, poczuliśmy pewien dysonans. Ale to doznanie było nam chyba potrzebne, abyśmy mocno odczuli na własnej skórze coś, co przecież jest tak oczywiste: czym innym jest potencjał tkwiący w młodzieży, a czym innym ich aktualne umiejętności. Wydaje mi się, że czasem

niektórzy nauczyciele, obserwując brak umiejętności swoich podopiecznych, błędnie zakładają brak u nich potencjału. Czasem także całą swoją uwagę skupiają wyłącznie na kształceniu umiejętności, zapominając, po co to robią. My odkryliśmy na nowo wspaniałą prawdę o edukacji: W zachwycie nad potencjałem kształcimy umiejętności, by ten miał szansę się zrealizować. Brak konkretnych umiejętności lub ich niewystarczający poziom nie definiują przecież granic naszego potencjału. Jeżeli teraz jeszcze czegoś nie potrafie, to nie znaczy to przecież, że za jakiś czas nie będę tego potrafiła albo że nie zrobię tego po prostu lepiej. Edukacja to przecież właśnie te cudnie splecione ścieżki naszej samorealizacji.

Trzecia lekcja, jaką zawdzięczam naszemu kursowi, to odkrycie magii oddziaływania różnorodności osobowościowej prowadzących. Jako tutorzy w zdecydowanej większości czasu na zajęciach byliśmy wycofani i uprawialiśmy tzw. pedagogikę filiżanki kawy (jak wspaniale mówi o tym specyficznym rodzaju aktywności pedagogicznej dr Marzena Żylińska). Tworzyliśmy naszym podopiecznym maksymalną przestrzeń do samodzielności, a jednak do końca nie wiadomo, w jaki to magiczny sposób nasze grupy pracowały w zgodzie z osobowością swoich tutorów. W mojej grupie gościł na dobre żywioł artystycznego tworzenia. Podczas zajęć nasza praca wyglądała mniej więcej tak: w sali warsztatowej zespołu trzy dziewczyny wykonują artystyczny makijaż do filmiku, kolejne dwie dziewczyny z mojej grupy siedzą w sali komputerowej i szykują logotyp, kolejne dwie nagrywają filmik w łazience (bo tam akurat najlepsze światło), a pozostałe biegają po budynku, szukając osób chętnych do wzięcia udziału w sondzie. No i pomiędzy nimi wszystkimi oczywiście ja, praktycznie teleportująca się z miejsca na miejsce, ciągle „zliczająca głowy” w obawie, czy aby na pewno mam ich jeszcze pełny komplet (ze swoją włącznie). Na szczęście komplet zawsze był – co także budowało i wspierało nasze wzajemne zaufanie. Biegając po całym budynku, miałam tym samym okazję do obserwowania innych grup przy pracy. A ponieważ znam osoby tutorów i tutorek, niemal w ciemno mogłam zgadywać, czyja to grupa. Zespół jednej z tuterek z promiennymi uśmiechami na twarzach, spokojem wewnętrznym oraz w ciepłej atmosferze i w pełnym uporządkowaniu tworzył swoje materiały do poradnika o emocjach. Zespół innej tutorki, ze skupieniem na twarzach, rozważą, konsekwencją i stanowczością, opracowywał perfekcyjną strategię działań. Z kolei zespół jednego z tutorów, rozgrzany do czerwoności w żywej dyskusji, nieustannie zastanawiał się nad słusznością swoich pomysłów. Z całą pewnością specyfika zespołów zadaniowych skupiała osoby o pewnych cechach, stąd w grupie badaczy ożywiona dyskusja była czymś zupełnie naturalnym, podobnie jak w grupie osób o zainteresowań opiekuńczych ciepła atmosfera i uśmiech. Jednak siła wynikająca z tego połączenia rezonowała w projekcie w sposób dla mnie zdumiewający.

Gdy obserwowałam dany projekt, na myśl przychodziły mi tańczące mosty, rozbijane przez wiatr lub rytmiczny marsz. Na szczęście nasz projekt uniósł ten ciężar i zatańczył. Zatańczył bez wywrotki, ale szacunek przed ogromem jego ciężaru pozostał!

Praca z młodzieżą zawsze mnie czegoś uczy i właśnie to uwielbiam w niej najbardziej. Zabieram więc w dalszą swoją podróż wszystkie te osoby, którym zawdzięczam te kilka niezmiennie dla mnie ważnych lekcji. Jako niezwykli nauczyciele już zawsze będą mi towarzyszyć, za co z tego miejsca im z serca dziękuję!

IZABELLA BARTOL

tutorka grupy realizującej projekt „Komunikuj się z sensem i... z sercem”

Gdy otrzymałam zaproszenie do pełnienia funkcji tutora w drugiej edycji kursu w projekcie KRUK, byłam zachwycona. Pomyślałam sobie, że może być to nie lada wyzwanie, ale też niezwykła przygoda. Okazało się, że w mojej grupie znajdą się młodzi ludzie z ósmych klas szkół podstawowych i uczniowie liceum, co jeszcze bardziej zachęciło mnie do działania. Byłam przekonana, że taka mieszanka osób z różnych szkół zaowocuje czymś naprawdę wyjątkowym. Nie mogłam się doczekać pierwszego spotkania! Na pierwszych zajęciach poznaliśmy siebie i swoje mocne strony. Porozmawialiśmy o tym, co dla młodych ludzi jest ważne, co ich cieszy, a co złości. Ustaliliśmy też, co zamierzamy zrobić w ramach realizacji projektu. Młodzi ludzie szybko zaczęli się prześcigać w pomysłach. Planów mieliśmy bez liku, wszystko układało się naprawdę dobrze.

Wiele zmieniło się, kiedy ze względu na pandemię realizację dalszych zadań mieliśmy rozpocząć zdalnie. „O, nie!” – pomyślałam. Jak mam nadzorować projekt młodych ludzi, których widziałam tylko raz? Jak utrzymać relacje, skoro dopiero co się poznaliśmy? Jak zmotywować młodzież do łączenia się na spotkania w godzinach dla nich wolnych? Takie wątpliwości zaprzętały mi głowę i spędzały sen z powiek. W końcu pomyślałam, że skoro projekty międzynarodowe się materializują, mimo że ich twórcy mieszkają czasem po dwóch stronach globu, to i my damy radę! I z takim założeniem przekonywałam członków swojej grupy.

Przedsięwzięcie to nie było łatwe. Spotykaliśmy się online dwa razy w miesiącu. Młodzi ludzie rozmawiali ze sobą, ustalali szczegóły współpracy, we wspólnym dokumencie notowali zadania i terminy. Przeżywali też chwile zwątpienia – nie zawsze wszyscy wywiązywali się z zadań. Pewne

elementy projektu trzeba było zastąpić innymi, z kolejnych zrezygnować w ogóle. Nie bez znaczenia była też sytuacja pandemiczna: izolacja, całe dnie spędzane przed komputerem, brak kontaktów z przyjaciółmi. Mimo tego młodzi ludzie dali radę. Efektem naszych spotkań stał się kilkunastominutowy film zatytułowany: „Komunikuj się z sensem i... z sercem”.

Co było sukcesem tego projektu? Byli nim „moi ludzie”, czyli grupa młodych ludzi, którym miałam przyjemność towarzyszyć przez te kilka miesięcy. Gdyby nie ich zapał, pasja, poczucie sensu i odpowiedzialności, ten projekt by się nie udał. Mickiewicz pisał: „Młodości, ty nad poziomy wylatuj”. Powiem szczerze, że wieszcz byłby dumny z moich uczniów, ponieważ „wylecieli” hen... daleko, tam, „gdzie wzrok nie sięga”.

DR PAWEŁ M. OWSIANNY

tutor zespołu badawczego oraz grupy realizującej projekt
„Komunikacja wśród młodzieży i młodzieży z dorosłymi –
problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna”

W ramach realizacji projektu KRUK w Nadnoteckim Instytucie UAM w Pile zostały zrealizowane dwie edycje kursu w obszarze komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym. Najważniejszym elementem tego kursu, moim zdaniem, było wspieranie młodzieży w samodzielnym rozwiązywaniu ważnych dla nich problemów. To młodzież definiowała w zaproponowanym obszarze temat, który jej zdaniem, jest ważny dla niej samej, uznając też, że jest on ważny, acz najczęściej problematyczny, problemotwórczy, dla szerszego grona jej rówieśników. W obrębie tak zdefiniowanego tematu młodzież planowała i przeprowadzała działania projektowe w formule realizacji celu SMART, a więc tak, by obrany cel był skonkretyzowany, mierzalny, osiągalny, istotny i określony w czasie.

Pierwsza edycja kursu (październik 2019 – styczeń 2020) polegała na cyklicznych warsztatach stacjonarnych w siedzibie UAM w Pile, z udziałem tutorów/tuterek, oraz na spotkaniach z wykorzystaniem Internetu. Młodzież została podzielona na pięć zespołów zadaniowych, zgodnie ze swoimi zainteresowaniami, pasjami i predyspozycjami (zespoły: badawczy, prozdrowotny, społeczny, techniczny i zarządczy).

Młodzież pracowała samodzielnie. Określenie „samodzielnie” nie oznaczało samotnie, samemu, czyli „w pojedynkę”, ale raczej „ja funkcjonujący w grupie”, w społeczności, nawet, gdy ta społeczność jest dla mnie nowa. Ja, który (jak każdy) jestem istotną częścią zespołu i mam określone

zadanie/zadania ustalone w grupie wspólnie, wynikające w głównej mierze z moich predyspozycji, pasji, umiejętności, chęci nauczania się czegoś nowego.

Moim, jako jednego z tutorów, zadaniem było w znacznej mierze spersonalizowane do każdej z osób opiekowanie się zespołem badawczym. Wspieranie samodzielnego myślenia i tworzenia, a w tym przypadku nastawienia na cel. Rolą tutora jest towarzyszenie (w nauce), a nie nauczanie. Zwykle każdy z warsztatów rozpoczynał się od wspólnego posiłku i spotkania, a dalej polegał na pracy w grupach i końcowym wspólnym podsumowaniu pracy w danym dniu. Ten harmonogram pozwalał na spotkania w swojej grupie i we wszystkich grupach razem. Dostarczał też nam, tutorom, wielu zaskoczeń i refleksji, zrodzonych z pracy z młodzieżą w projekcie.

Jedną z największych niespodzianek, jakie mnie spotkały na samym początku pierwszej edycji kursu, był efekt oddzielnej pracy każdego zespołu nad wyborem tematyki, która miała być realizowana w projekcie. Każdy z zespołów spotykał się w innym pomieszczeniu, umiejscowionym w różnych częściach Instytutu. Uczestnicy/uczestniczki nie wiedzieli/wiedziały, jakie będzie ich zadanie. Każdy z zespołów wybierał własny temat, który uznawał za ważny. Po powtórny spotkaniu się wszystkich zespołów i przedstawianiu przez osoby z zespołów wybranego tematu okazało się, że wszystkie proponowane tematy dotyczą problemu zanikania emocji i uczuć we współczesnym świecie. Zatem, nie komunikując się ze sobą, młodzież z kolejnych zespołów stwierdziła niezależnie, że właśnie problem emocji, a w zasadzie ich ukrywania lub niewłaściwego wyrażania jest dla niej najważniejszym do poruszenia i rozwiązania problemem. Uderzyło mnie to bardzo mocno i skłoniło do głębszej, osobistej analizy, gdyż uzmysłowiło mi, dopiero w tym momencie, jak ważny jest to problem dla młodzieży.

Zespół badawczy, który tutorowałam, zdecydował, że celem SMART w podjętej tematyce będzie wykonanie badań – dokonanie sprawdzenia, czy problem zanikania emocji jest ważny tylko dla jego członków/członkiń, czy dla szerszego grona młodzieży. Zespół podjął się więc przeprowadzenia internetowej ankiety wśród rówieśników, chcąc dowiedzieć się, czy osoby badane obserwują także to zjawisko. Jak pokazały wyniki badania, ponad połowa ankietowanych zgadza się z założeniem, że coraz rzadziej okazujemy uczucia innym osobom. Blisko 50% ankietowanych uważało, że ma problemy z okazywaniem emocji. Zdecydowana większość (80%) ankietowanej młodzieży deklarowała, że próbuje rozwiązywać swoje problemy, zwracając się o pomoc/radę do innych osób (przyjaciół, rodziców, pedagoga szkolnego).

Projekt został zrealizowany z sukcesem. Grupa, nie znająca się w większości młodzieży, była w stanie się porozumieć, wspólnie wyznaczyć etapy swojego projektu i zrealizować cel. Zauważalna była wielka radość płynąca ze spotkań, chęć przyjazdu na Uniwersytet, by wspólnie popracować. Zespół się zżył ze sobą i czerpał ze swojej różnorodności, kierując zadania tak, by jak najlepiej wykorzystać pasje, zainteresowania i predyspozycje poszczególnych członków zespołu. Byłem bardzo zadowolony z efektów ich pracy.

Co mnie zaskoczyło w tej edycji? Zaskoczyła mnie przede wszystkim otwartość członków zespołu. Podkreśliło to jeszcze bardziej, obserwowaną przez młodzież, istotność problemu zanikania uczuć i niemożność okazywania emocji. Jako tutor musiałem wręcz zapanowywać nad emocjami indywidualnymi, by, z jednej strony, umożliwić ich okazywanie w grupie, a z drugiej – by nie zaszły za daleko, by nie wchodzić w swoistą „psychoterapię grupową”, która na początku – miałem wrażenie, była oczekiwana przez niektóre osoby. Pokazuje to u części młodzieży deficyt dorosłych osób w jej otoczeniu, z którymi można podzielić się swoimi problemami. Wskazuje też na rolę nauczyciela jako towarzysza, wychowawcy. Pokazuje, jak istotna jest potrzeba znalezienia kogoś, kto chce z młodzieżą porozmawiać o problemach, które są dla niej istotne. Umiejętne stworzenie przestrzeni do okazywania emocji, otwartość na słuchanie, bez wchodzenia w zbyt osobiste relacje, jest tu kluczowe. Te przemyślenia były dla mnie także istotne jako rodzica trójki dzieci. To jest coś, o czym my dorośli, my rodzice wiemy. Mamy wiedzę, że powinniśmy rozmawiać ze swoimi dziećmi, ale czasami ich problemy uznajemy za mniej ważne niż nasze. Mamy wiedzę, ale często tracimy jej świadomość. Dzieci, młodzież wymagają wsparcia emocjonalnego, psychologicznego, bo zbyt często mają poczucie, że są pozostawieni samym sobie. Stwierdzenie to jest niby oczywiste, ale wśród nas – dorosłych – wymaga ciągłego przypominania. Rodzą się tu także pytania, czy jesteśmy w pełni przygotowani do roli rodzica, do roli wychowawcy? Jakie mamy wzorce w tym zakresie, czy się edukujemy, czy szukamy wsparcia? Pojawia się zatem wiele refleksji, nie tylko względem procesu kształcenia młodzieży, ale i nauczycieli (w tym wsparcia rodziców – trzeciego, istotnego filaru funkcjonowania szkoły i edukacji).

Ponadto pierwszy kurs, „przedpandemiczny”, pokazał problem emocji i uczuć u młodzieży, który jak w soczewce ukazała izolacja związana z obostrzeniami sanitarnymi, spowodowanymi koronawirusem. Wnioski z tej edycji wyprzedzały pandemiczną rzeczywistość, z którą się zetknęliśmy kilka miesięcy później. Po trzeciej fali COVID-19 wiemy tym bardziej, jak ważne są problemy emocjonalne występujące wśród młodych ludzi (dorośli także) i jak trudno było i jest okazywać uczucia i emocje w czasie

strachu o zdrowie i życie własne, osób najbliższych, strachu o utratę środków utrzymania rodzin czy ogólnie funkcjonowania w czasie lockdownu.

Druga edycja kursu („pandemiczna”, październik 2020 – styczeń 2021), poza pierwszym spotkaniem stacjonarnym odbywała się z wykorzystaniem technik spotkań i kształcenia na odległość (Internet: media społecznościowe, aplikacje edukacyjne). Młodzież, spotkawszy się stacjonarnie, ale mając doświadczenie pierwszego lockdownu, stwierdziła, że najistotniejszym dla niej problemem, który chce poruszyć/rozwiązać jest właśnie „Komunikacja wśród młodzieży i młodzieży z dorosłymi – problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna”. Najważniejsze wnioski z przeprowadzonego w ramach projektu zadania były następujące:

- ▶ należy dbać szczególnie o utrzymanie i rozwój kontaktów, w tym zwłaszcza o prowadzenie rozmów, szukanie kompromisów pomiędzy ludźmi, w szczególności między młodymi a dorosłymi,
- ▶ należy rozumieć zachowania biologiczne, związane z etapem rozstawania się dorastającej młodzieży z „gniazdem rodzinnym”, które leżą u podstawy konfliktów na linii: dorastająca młodzież – rodzice/dorośli; wiedza ta jest potrzebna obu stronom, a wystarczy sobie uświadomić zachowania zwierząt, by obniżyć emocje pomiędzy żyjącymi wspólnie dorosłymi a dorastającymi,
- ▶ istnieje problem ucieczki młodzieży w nowe technologie w związku z nieradzeniem sobie z problemami, tym bardziej więc należy dbać o komunikację w realu (co było i jest trudne zwłaszcza w czasie pandemii, ale pozwoliło też uświadomić sobie tę potrzebę),
- ▶ młodzież ma świadomość zagrożeń związanych z komunikacją przez Internet,
- ▶ młodzież próbuje zwrócić uwagę na problem nieumiejętnego rozmawiania o zmianach środowiskowych i klimatycznych celem ich powstrzymania – stąd wziął się „Młodzieżowy Strajk Klimatyczny”.

Istotą drugiej edycji był fakt, że młodzież, poza pierwszymi warsztatami, miała inną możliwość pracy zespołowej. Nie było kontaktu bezpośredniego, a zdalny. Uczniowie/uczenice mieli/miały początkowo duże blokady komunikacyjne w kontakcie zdalnym, co znacząco utrudniało prace nad indywidualnymi propozycjami i końcowym określeniem wspólnego celu w ujęciu SMART, w związku ze zdiagnozowaną przeze mnie blokadą komunikacyjną pomiędzy uczestnikami/uczestniczkami zajęć, wynikającą między innymi z różnorodności i wcześniejszego braku znajomości pomiędzy nimi. Nie mogło to zostać przełamane poprzez kolejne spotkania stacjonarne, stąd zaproponowałem młodzieży przygotowanie indywidualnych „wizytówek” filmowych lub zdjęciowych. Założeniem moim

było uzyskanie przełamania problemów komunikacyjnych przez doprowadzenie do lepszego poznania się uczestników/uczestniczek. Ponadto zwróciłem uczestnikom i uczestniczkom szczególnie uwagę na potrzebę pokazania własnych zainteresowań i pasji, które prowadziły ich/je i prowadzą do rozwoju osobistego. Można było się spodziewać przy tym, że pozwoli to uczniom uświadomić sobie swoją i innych wartość i wyjątkowość, co wpłynie na otwartość w relacjach i integrację zespołu. Realizacja tego zadania – przygotowanie przez uczestników zajęć własnych „wizytówek” filmowych lub zdjęciowych – dość naturalnego współcześnie dla tej grupy wiekowej, została wykorzystana w dalszym etapie przez tutora do uzmysłowienia sobie przez uczniów/uczennice, że zrealizowali/ły (zwykle nieświadomie) poszczególne etapy koncepcji SMART, co pozwoliło rozwiązać problem dokonania wyboru przez uczniów jednego, wspólnego celu projektu i znacząco przyspieszyło realizację przez uczniów całego projektu. Uczniowie i uczennice szybko stwierdzili/ły, że ich różnorodność jest siłą zespołu, co uwarunkowało dwuetapową realizację celu – wykorzystania filmików pokazujących ich zespół, pasje i emocje oraz zwrócenie uwagi na problem komunikacji w wieloautorskim wierszu (każdy z uczestników pisał dwie zwrotki wspólnego wiersza).

Głównym obszarem pracy podczas drugiej edycji kursu była potrzeba odnalezienia się zespołu w trudnych sytuacjach osobistych jego członków, jak i samego tutora. Zespół musiał się borykać nie tylko z problemami technicznymi i organizacyjnymi, jakie pojawiały się w związku ze zdalną realizacją i prezentacją wyników jego pracy. Dotyczyły one problemów, które wszyscy znamy z czasu pandemicznej edukacji zdalnej. Należy tu wymienić same problemy z przesyłem internetowym i wyposażeniem uczniów w różnorodny sprzęt (lub częściowy jego brak). By usprawnić proces prowadzenia zajęć, zwłaszcza zadań wyznaczanych przez zespół poszczególnym członkom, uwzględniono możliwość synchronicznych i asynchronicznych spotkań i dyskusji, z wykorzystaniem możliwości aplikacji do spotkań, komunikatorów i social mediów. Druga, jeszcze ważniejsza kwestia, to problemy z samopoczuciem, zdrowiem bądź wręcz śmiercią najbliższych osób w wyniku pandemii COVID-19, co miało miejsce w rodzinach członków zespołu i tutora w czasie realizacji drugiej edycji projektu.

Realizacja obu edycji szkoleń projektowych w projekcie KRUK, opierających się na samodzielnej pracy zespołowej młodzieży, wspartej jedynie opieką tutorską, udowodniła, jak wielki jest potencjał rozwojowy w młodych ludziach, jak duża może być w nich innowacyjność, kreatywność, wzajemna życzliwość, chęć pomocy, umiejętność wykorzystywania własnego potencjału dla dobra i realizacji wspólnego celu, troska o siebie

nawzajem. Dzieje się to niezależnie od tego, czy zespół zna się bardziej, czy dopiero się poznaje. Projekt ten pokazał też, jak istotna jest rola nauczyciela, tutora, osoby wspierającej, a nie podającej wiedzę. Towarzysza młodzieży w przygodzie, jaką jest czas szkoły, czas dorastania. Szereg przemyśleń było też dla mnie istotnych w celu ulepszenia własnych relacji z dziećmi. Przypomniałem sobie po raz kolejny, że nie możemy bagatelizować problemów innych osób, choć czasami wydają nam się one mało istotne. Takimi nie są. Możemy i powinniśmy wesprzeć młodych ludzi, a nie tylko podawać im wiedzę. Powróćmy więc do relacji mistrz – uczeń w szkołach, towarzyszymy uczniom i nie zawłaszczajmy ich strefy zdobywania wiedzy. W moim rozumieniu tej relacji mistrz wierzy w ucznia, jest on dla niego ważny, zapewnia mu zaufanie w jego możliwości. Ta wiara pcha ucznia do samorozwoju. Mistrz pokazując uczniowi drogi, dokąd może on dojść, dostosowuje zadania, stawia pytania. Ale co najważniejsze, zostawia je uczniowi do samodzielnego zastanawiania się nad nimi, szukania odpowiedzi i znajdowania rozwiązania. Nie podaje gotowej odpowiedzi. Zostawia uczniowi przestrzeń. Prowadzi to do tego, by uczeń w końcu stawiał pytania własne, takie, na które nauczyciel może, a najlepiej powinien – nie znać już odpowiedzi. Tego właśnie dotyczył KRUK.

MATEUSZ GUTOWSKI

tutor zespołu techniczno-komputerowego oraz grupy realizującej projekt „Aktywny Krzyż”

Kurs realizacji projektów dla uczniów, w ramach Projektu Edukacyjnego KRUK, opierał się na metodzie tutoring, czyli stworzeniu takiej relacji partnerskiej z podopiecznym, w której umożliwi mu się samodzielne dotarcie do wyznaczonego celu. Kurs był więc dla mnie sporym wyzwaniem dydaktycznym, gdyż w pracy z młodzieżą zdecydowanie bliższy jest mi mentoring, czyli wcielanie się w rolę mistrza przekazującego wiedzę swoim uczniom. Zadaniem zespołu technicznego, którego byłem tutorem w pierwszej edycji kursu, było wsparcie pozostałych zespołów zadaniowych w realizacji ich pomysłów (podopieczni mieli za zadanie m.in.: stworzyć dysk internetowy niezbędny do sprawnej wymiany informacji i materiałów, przygotować grafiki na kanał YouTube oraz obsłużyć pozostałych uczestników w trakcie nagrywania krótkich filmów i późniejszego ich montażu).

Wyzwaniem było również odkrywanie potencjału poszczególnych członków mojego zespołu i odpowiednie zarządzanie zdolnościami uczniów. W trakcie pracy z grupą największą pokusą była chęć „wyręczenia” jej

i podania gotowego rozwiązania napotkanego problemu lub wręcz wykonania zadania za ucznia. Pierwsza edycja kursu, poza e-meetingami, odbywała się w całości w murach Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, dzięki czemu uczniowie ze wszystkich zespołów zadaniowych mieli okazję, by się zintegrować, a w pracy zespołowej mogli wymieniać się doświadczeniem, pomysłami i spostrzeżeniami oraz rozwijać swoje umiejętności i wspólnie rozwiązywać pojawiające się problemy.

Podczas drugiej edycji kursu realizacja projektu została utrudniona, kiedy w wyniku obostrzeń sanitarnych prace przeniosły się do sieci. Słabsza komunikacja w zespole oraz spadek motywacji uczniów, wynikający m.in. z przeciągającej się zdalnej edukacji, spowodowały, że na realizację kolejnych celów projektowych potrzeba było więcej czasu. Podsumowując, kurs realizacji projektów dla uczniów w ramach projektu KRUK był z pewnością dużym wyzwaniem dydaktycznym i zmienił mój sposób myślenia o pracy z młodzieżą. W moim odczuciu najważniejsze jest poświęcenie czasu na zbudowanie z podopiecznymi relacji opartej na zaufaniu, nawet kosztem osiągnięcia niektórych wskaźników projektowych.

DR MONIKA KŁOS

tutorka zespołu zdaniowego zarządców projektu

Pełniłam rolę tutorki w pierwszej edycji kursu. Rolę, która jest dużym wyzwaniem, gdyż niedopasowanie metody do zadania edukacyjnego i przede wszystkim do zespołu ludzi (w tym przypadku dużo młodszych ode mnie) niesie w sobie ryzyko. Zespół moich młodych „zarządców” odpowiedzialny był za koordynację pracy innych grup w realizacji projektu, w temacie, który demokratycznie wybrali sami uczniowie, pt. „Zanikanie uczuć i emocji we współczesnym świecie”, a poświęconym problematyce znaczenia i ekspresji emocji dla tworzenia i utrzymania prawidłowych relacji społecznych.

Wybór tematu zaskoczył mnie bardzo pozytywnie, gdyż pokazał z jednej strony, co dla nich jest „mega ważne” (mówiąc ich językiem), a jednocześnie dużą ich dojrzałość, mimo młodego wieku. Sądzę, że to, co odróżnia dzisiejsze pokolenie młodych od generacji wcześniejszych, to niewątpliwie rosnąca, dominująca rola młodych w wielu obszarach życia społecznego i kulturowego. W wyniku rewolucji informatycznej, gwałtownego rozwoju środków masowego przekazu i szerokiego dostępu do informacji, starsze (nasze) pokolenia utraciły swoją atrakcyjność jako bezwarunkowy autorytet. W związku z tym należy pamiętać, że tutoring opiera się na relacji nauczyciel/mistrz – uczeń i jest sposobem indywidualnego dążenia

do stałego rozwoju osobistego, odpowiedzialności i samodzielności ucznia. Każdy inny kierunek działania nauczyciela jest skazany na porażkę. Kolejny czynnik determinujący sukces to osobowości, zarówno członków zespołu, jak i tutora, a w tym ostatnim przypadku, moja.

Dziś ze spokojem i dumą stwierdzam, że takie spotkanie różnych osobowości mogło przynieść tylko sukces. Przeznaczyłam czas, aby swoich podopiecznych poznać, zaproponowałam, aby pracowali zgodnie ze swoim planem. Ja wspierałam każde działanie, jakie podjęli. Uczniowie byli gotowi przejąć odpowiedzialność za cały proces, jaki ich czekał w projekcie. Mieliśmy to szczęście, iż projekt realizowany był w Nadnoteckim Instytucie UAM w Pile, czyli w organizacji „uczącej się”, co również dawało poczucie spełnienia warunku koniecznego do uzyskania pozytywnych efektów tutoringów.

Po udziale w projekcie odnotowałam u siebie większą uważność wobec dynamiki zmian społecznych, która to zmienność wyznacza konieczność elastycznego, różnorodnego reagowania i stosowania odpowiednich metod uczenia się (i nauczania). Ważne jest tu dostrzeganie istotnej różnicy pomiędzy tym, kim są konkretni ludzie, a ich sytuacyjnymi zachowaniami. Od młodych ludzi, z którymi miałam ogromną przyjemność współpracować, dowiedziałam się, iż potrzeba w naszych placówkach edukacyjnych większej świadomości postępującej humanizacji i sieciowości relacji międzyludzkich.

DR MAŁGORZATA BURZYŃSKA

tutorka zespołu prozdrowotnego oraz grupy realizującej projekt „Mój alternatywny świat”

„Mój alternatywny świat” to tytuł projektu, który realizowałam w drugiej edycji, a jednocześnie hasło najlepiej oddające moje doświadczenia. Do projektu przystąpiłam z pomysłami, ciekawością i dużą motywacją. Jednak jego założenia spowodowały, że na równi potrzebowałam wykorzystywać umiejętność obserwacji, jak i pracę na zasobach. Lecz przede wszystkim, zaraz po pierwszych zajęciach zrozumiałam, że oto przede mną otwiera się wyzwanie, a jest nim zbudowanie atmosfery zaufania i wszechstronnego wsparcia dla młodych ludzi, abyśmy mogli współpracować w jednej przestrzeni i nad wspólnym celem. Ta wspólna przestrzeń okazała się moim alternatywnym światem, alternatywnym w rozumieniu „przeciwstawiającym się temu, co tradycyjne” – potrzebowałam przełamać tradycyjną rolę nauczyciel – uczeń oraz zweryfikować metody

nauczania. Kiedy tego dokonałam, okazało się, że każdy z uczestników ma własne pomysły, doświadczenia i zasoby, które chce pokazać. I to był moment przełomowy!

W moim (a raczej naszym) alternatywnym świecie to uczniowie sami decydowali, co i w jaki sposób chcą robić, ćwiczyli integrację i współpracę, dawali sobie konstruktywne informacje zwrotne. Z uznaniem uczestniczyłam w ich dyskusjach, w których podejmowali tematy związane z emocjami i funkcjonowaniem w realnym świecie (w odróżnieniu od świata wirtualnego). Dzięki temu dowiedziałam się, że młodzież potrzebuje bezpośrednich kontaktów, wspólnego przebywania i budowania relacji. Wiele osób podkreślało, że chce żyć EKO, z minimalnym wykorzystaniem Internetu, bez elektronicznych dokumentów i komunikacji bez włączonych kamer. Poruszyło mnie też to, jak emocjonalnie bogaty jest ich świat i z jaką wnikliwością widzą wokół siebie osoby, które potrzebują wsparcia w samoakceptacji i w autentycznym wyrażaniu siebie. W obu edycjach projekty opracowane przez moje grupy dotyczyły obszaru komunikacji, wyrażania emocji i „bycia” w realnym świecie.

Mój alternatywny świat miał wiele „wisienek na torcie” – łez wzruszenia, listów gratulacyjnych przesłanych do szkół i rodziców, trudnych i zarazem bardzo ważnych rozmów o tym, jakie ścieżki edukacyjne i zawodowe wybrać. Mam jednak jedno poruszające doświadczenie, o którym chciałabym na koniec opowiedzieć. Dotyczy to rozmów z jedną z Uczestniczek, która systematycznie powtarzała mi, że nie lubi i nie umie pracować w grupie. Pomimo swoich deklaracji podjęła wyzwanie i, po naszych wspólnych rozmowach, na ustalonych warunkach realizowała z powodzeniem kolejne zadania. Kiedy zapytałam Ją w rozmowie doradczej, kim chciałaby zostać w przyszłości, odpowiedziała z wahaniem, że astronomem. Przyjęłam to bardzo entuzjastycznie, ponieważ interesuje mnie ta dziedzina wiedzy. W odpowiedzi usłyszałam: *Pani jest pierwszą osobą, która mnie rozumie. Chciałam już zrezygnować z tego pomysłu, ale teraz uważam inaczej. Porozmawiałyśmy wtedy o spełnianiu marzeń, o działaniu w zgodzie z sobą i swoimi pasjami, o odwadze pójścia wybraną drogą. Po zakończeniu projektu dostałam taką oto wiadomość: „Moi Rodzice zgodzili się na wyjazd do Torunia, na atrakcje związane z astronomią. Kupiłam w końcu własny teleskop i chyba wiem, jaki jest mój największy cel zawodowy”.*

Moją refleksję z udziału w projekcie najlepiej oddam słowami G. Schwartz: „Są gwiazdy, których tam już nie ma, kiedy my widzimy jeszcze ich światło. Zgasły, rozumiesz, ale wcześniej wysyłały ku nam swój blask. A potem, kiedy ich już dawno nie ma, zostaje jeszcze światło, które dla nas świeci”.

Czas wspólnej pracy dobiegł końca, jednak światło, które zobaczyłam w naszym alternatywnym świecie, w moich Uczestnikach, cały czas świeci.

2.3. Czy z daleka widać lepiej? – kurs okiem nauczycieli

W kursie realizacji projektów udział brały grupy szkolne złożone z kilku uczniów danej szkoły. Do opieki nad grupą szkolną, biorącą udział w kursie, każda szkoła delegowała własnego opiekuna, konkretnego nauczyciela lub konkretną nauczycielkę przedmiotu. Głównym zadaniem opiekunek (zarówno w pierwszej, jak i drugiej edycji kursu opiekunami grup były wyłącznie panie) była opieka nad grupą podczas dojazdu na trasie szkoła – siedziba uczelni (lub pomoc w bieżącym kontakcie z członkami i członkiniami grup zdalnych) oraz sprawowanie kontroli nad pracą tutorów. Panie opiekunki nie były włączane do prac grupy, a jedynie uczestniczyły w zajęciach na zasadzie doraźnych, zewnętrznych obserwatorów. Dzięki swojej wiedzy eksperckiej oraz pozycji zewnętrznej względem grup mogły pełnić rolę zewnętrznego eksperta. Co więcej, ich uczniowie i uczennice także chętnie dzielili się z nimi swoimi obserwacjami, kłopotami i sukcesami. Obserwacje, oceny i opinie opiekunek zebraliśmy więc metodą wywiadu, w którym poprosiliśmy je o udzielenie odpowiedzi na następujące pytania:

Kurs realizacji projektów w ramach Programu Edukacyjnego KRUK skierowany był do młodzieży w wieku 13–18 lat. To specyficzny okres w rozwoju młodych ludzi. Podczas realizacji uczniowskich projektów szczególną uwagę poświęcono dbałości o zapewnienie bardzo szerokiego pola samodzielności i samodecyzyjności tej młodzieży. Które obszary tej wolności, według Pani, miały szczególne znaczenie i wartość w oczach samej młodzieży?

Karolina Strógarok (Szkoła Podstawowa nr 11 w Pile): Według młodzieży, szczególne znaczenie miał dla nich właśnie samodzielny wybór tematu, który był im po prostu bliski.

Katarzyna Kado (Szkoła Podstawowa w Margoninie): Uważam, że obydwa obszary zazębiają się i pozostają nierozłączne – samodecyzyjność sprawiła, że uczniowie mogli zdecydować o temacie projektu i realizować go tak, jak go widzą oni sami, nikt im niczego nie narzucał ani nie sugerował. Myślę, że pozwolenie na samodzielne podejmowanie kroków w realizacji projektu bardzo zyskało w oczach młodzieży, na pewno pozwoliło im odczuć, że nie są to szkolne zadania, gdzie jednak zazwyczaj narzucany jest choćby temat zadań.

Kinga Modzelewska-Łasut (Szkoła Podstawowa w Wapnie): Uczniowie przyzwyczajeni są do tego, iż podczas standardowych zajęć szkolnych są w dużej mierze prowadzeni za rękę przez nauczyciela. Jestem przekonana o tym, że poziom samodzielności i samodecyzyjności w tym projekcie bardzo ich zaskoczył. Myślę, że było to zaskoczenie pozytywne. Pozostawienie im pola do samodzielnego działania na pewno wpłynęło na poziom ich zaangażowania i współodpowiedzialności.

Maja Cieślak-Strzelec (Szkoła Podstawowa nr 7 w Pile): Najważniejsze dla uczennic było odnalezienie miejsca w grupie, której nie znały, a która była zróżnicowana pod względem wieku. Możliwość współpracy ze starszymi była dla nich czymś motywującym, twórczym i kreatywnym. Dzielenie się pomysłami i ich akceptacja ze strony grupy, zdecydowanie wpłynęło na „rozwiniecie skrzydeł” i tworzenie projektu z olbrzymim zaangażowaniem.

Jak ocenia Pani efektywność dydaktyczną i wychowawczą takiego zabiegu edukacyjnego, który z jednej strony pozwala młodym ludziom samodzielnie podejmować różnorodne decyzje, z drugiej także ponosić ich konsekwencje?

Kinga Modzelewska-Łasut (Szkoła Podstawowa w Wapnie): Uważam, że takie działania przynoszą pozytywne efekty w postaci wytworzenia się w uczniach motywacji wewnętrznej do podejmowania aktywności. Aktualnie zauważam bardzo poważne deficyty w obszarze motywacji uczniów do pracy, więc tym bardziej doceniam wartość takich działań. Co ciekawe, taki zabieg edukacyjny przyniósł dobre efekty pomimo faktu, iż uczniowie nie otrzymywali za udział w projekcie ocen, które niewątpliwie bardzo często są głównym motywatorem we współczesnej edukacji.

Karolina Strógarek (Szkoła Podstawowa nr 11 w Pile): Najlepsze rezultaty przynosi nauka przez działanie, a wykonanie zadań, które się samodzielnie wymyśli i opracuje jest najlepszym sposobem na rozwój wielu kompetencji.

Katarzyna Kado (Szkoła Podstawowa w Margoninie): W moim przekonaniu, samodzielne podejmowanie decyzji i odczuwanie ich skutków na własnej skórze – przynosi największe efekty nie tylko edukacyjne, ale i wychowawcze. Młody człowiek powinien zawsze mieć do wyboru kilka możliwości i sam wybierać najlepszą dla siebie. Bardzo podoba mi się idea „uczenia się przez całe życie” – sami się cały czas uczymy dokonywania właściwych wyborów, dlatego młodzież od najmłodszych lat powinna mieć możliwość chodzenia swoimi ścieżkami, choć czasami

będą one ustane dołkami, do których będą wpadać, ale konsekwencje zapamiętają na całe życie.

Nauczyciele, wyznaczeni przez szkoły do opieki nad grupami uczniowskimi, biorącymi udział w kursie, żartowali, że czują się „zupełnie niepotrzebni swoim uczniom”. Skąd mogło wynikać takie przekonanie, według Pani?

Maja Cieślak-Strzelec (Szkoła Podstawowa nr 7 w Pile): Niestety, nauczyciele mają wady – ciągle chcą być potrzebni i pomocni! Ten projekt utwierdził mnie w przekonaniu, że trzeba być obserwatorem działań ucznia i częściej przekazywać mu odpowiedzialność za proces twórczy. W szkole bardzo niekorzystnym czynnikiem jest czas i przeładowana podstawa programowa. Czasami pewne rzeczy nauczyciel chce podświadomie przyspieszyć, a w projektach chodzi przecież o przestrzeń, którą ma do wykorzystania grupa.

Kinga Modzelewska-Łasut (Szkoła Podstawowa w Wapnie): Jako nauczyciele jesteśmy przyzwyczajeni do tego, że stale musimy motywować uczniów do działania. W obliczu wytworzenia się u uczniów motywacji wewnętrznej do pracy nasza pomoc nie była już konieczna, co dla nas też było sytuacją nową.

Katarzyna Kado (Szkoła Podstawowa w Margoninie): Uczniowie biorący udział w projekcie zostali świetnie wprowadzeni do zadań projektowych już w pierwszym dniu zajęć, bardzo zintegrowani i, w miarę upływu czasu, bardzo samodzielni. Myślę, że to rola osoby prowadzącej wyzwoliła poczucie bezpieczeństwa, zaufanie i pracę bez stresu. Grupa była świetnie zintegrowana, nie wstydziła się wyrażać własnych myśli i przelewania pomysłów na papier – dlatego myślę, że opiekunowie nie byli potrzebni uczniom – nie krępowali myśli, ale również pozwolili na swobodę w realizacji tematu projektowego.

Czy pomimo progresywistycznej roli prowadzących, efekty pracy projektowej młodzieży były satysfakcjonujące w Pani opinii? Jak ocenia Pani projekty zrealizowane przez uczestników i uczestniczki kursu?

Maja Cieślak-Strzelec (Szkoła Podstawowa nr 7 w Pile): Byłam zachwycona różnorodnością projektów, ich tematyki, podjętych działań oraz ciekawych pomysłów młodzieży.

Karolina Strógarek (Szkoła Podstawowa nr 11 w Pile): Projekty były wykonane na wysokim poziomie. Każdy element działania był precyzyjnie przemyślany i wykonany, od wyboru tematu, po realizację

i wystąpienie publiczne. Różnorodność tematyki i przedstawienie projektów uwypuklały tylko efektywność pracy młodzieży.

Katarzyna Kado (Szkoła Podstawowa w Margoninie): Byłam bardzo pozytywnie zaskoczona efektami prac projektowych, zaprezentowanych podczas podsumowania projektu. Zachwyciła mnie dojrzałość młodzieży w wyrażaniu własnych myśli, swobodny sposób prezentacji efektów pracy, mnóstwo pomysłów i ciekawych rozwiązań. A nade wszystko świetna praca zespołowa i rozwijanie kompetencji miękkich.

Uczestnicy i uczestniczki kursu z pewnością dzielili się z Pani swoimi opiniami, uwagami, spostrzeżeniami, dotyczącymi pracy w ramach projektów. Czy któreś z nich wywarły na Pani szczególne wrażenie, wzbudziły głębszą refleksję pedagogiczną albo zmotywowały do zastosowania innych/nowych rozwiązań w codziennej pracy dydaktycznej?

Maja Cieślak-Strzelec (Szkoła Podstawowa nr 7 w Pile): Uczennice mówiły dopiero po projekcie. Spokój wewnętrzny prowadzących, życzliwość czy wskazywanie dróg, a nie rozwiązań – to była największa wartość dodana.

Kinga Modzelewska-Łasut (Szkoła Podstawowa w Wapnie): Moja głębsza refleksja pedagogiczna dotyczy wcześniej omawianej motywacji wewnętrznej uczniów. Największe wrażenie zrobiły na mnie spostrzeżenia uczniów na temat stopnia zaangażowania oraz bardzo szerokiego pola do samodzielnej pracy uczestników projektu. W swojej codziennej pracy dydaktycznej na pewno wprowadzę jeszcze większą ilość zajęć projektowych.

Karolina Strógarek (Szkoła Podstawowa nr 11 w Pile): Powtórzę się, ale to było naprawdę niezwykle ważne. Uczniowie cenili sobie właśnie przede wszystkim możliwość wyboru tematu i działań. Dlatego takie działania podejmuję również w swojej codziennej pracy, dając możliwość moim uczniom zaproponowania zadania, jego tematu czy sposobu wykonania.

3. GARŚĆ KLUCZOWYCH SZCZEGÓŁÓW, CZYLI PROGRAM ZAJĘĆ

Program zajęć stanowi dydaktyczno-metodyczną relację z działań edukacyjnych, jakie zostały wykonane w ramach kursu realizacji projektów dla młodzieży. Zawiera wszystkie, uporządkowane, niezbędne informacje merytoryczne, techniczne i organizacyjne, które były dla nas kluczowe przy realizacji procesu edukacyjnego. Został on opracowany w celu uzyskania głębszego wglądu w zrealizowany przez nas, osoby zawodowo zajmujące się edukacją, proces. W ramach programu zajęć zawarliśmy podstawowe informacje techniczne (takie jak formuła, miejsce i czas realizacji zajęć), krótki opis stosowanej strategii nauczania, wskazanie na obowiązującą podstawę programową oraz zastosowane metody i środki dydaktyczne. Celom kursu poświęciliśmy osobny rozdział, otwierający fragment publikacji jemu poświęconej. Program zajęć jest zasadniczo wspólny, zarówno dla pierwszej (stacjonarnej) edycji kursu, jak również drugiej (zdalnej). Elementy różne dla dwóch edycji kursu wyraźnie wskazano i opisano w tekście. Elementem programu są także scenariusze zajęć, w ramach których opisano, w jaki sposób zrealizowano wszystkie wymagania programowe. Ze względu na znacząco różną specyfikę edycji stacjonarnej i zdalnej kursu scenariusze zajęć przygotowano osobno dla edycji pierwszej i osobno dla edycji drugiej.

Wszystkie cele i założenia programowe uczniowie i uczennice osiągalili/dziękali realizacji młodzieżowych projektów. Zadaniem uczestników i uczestniczek kursu było maksymalnie samodzielne zaplanowanie, przeprowadzenie i ewaluacja projektu, który miał na celu rozwiązanie lub ograniczenie ważnego dla uczniów i uczennic problemu w obszarze tematycznym „Komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”. Problem i cel projektu wszyscy uczestnicy i uczestniczki wybierali co do zasady wspólnie i maksymalnie samodzielnie (jedynie przy wsparciu tutorskim). Następnie młodzież, także samodzielnie, planowała, realizowała oraz oceniała działania zmierzające do osiągnięcia założonego przez siebie celu projektu. Poniżej przedstawiamy relację, w jaki sposób przebiegały prace uczniów i uczennic w ramach realizacji kursu.

3.1. Formuła, miejsce i czas

1. STACJONARNA EDYCJA KURSU

Pierwsza edycja kursu była realizowana w semestrze zimowym roku szkolnego 2019/2020 w systemie hybrydowym poprzez organizację siedmiu sesji zjazdowych, w siedzibie Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, oraz siedmiu e-meetingów pomiędzy sesjami zjazdowymi. Sesje zjazdowe to zajęcia o charakterze warsztatowym, w których brali udział wszyscy uczestnicy i wszystkie uczestniczki kursu. Odbywały się średnio dwa razy w miesiącu (co dwa tygodnie), przez okres czterech miesięcy. Każda sesja trwała łącznie cztery godziny lekcyjne i realizowana była w podziale na zespoły zadaniowe. E-meetings to trwające 45 minut internetowe spotkania członków zespołu zadaniowego, z opiekującym się nim tutorem lub tutorką, mające na celu zapewnienie stałego kontaktu i mobilizacji członków i członkiń grupy zadaniowej, bieżącą pomoc w rozwiązywaniu problemów, motywowanie do realizacji zadań przygotowywanych na sesje zjazdowe, kontrolę nad zakresem, poziomem i czasem realizacji zadań oraz oczywiście wsparcie eksperckie. E-meetings odbywały się średnio dwa razy w miesiącu, w tygodniach pomiędzy sesjami zjazdowymi, wyłącznie w zespołach zadaniowych. Członkowie każdego zespołu zadaniowego wybierali dogodny dla siebie termin spotkań oraz rodzaj wykorzystywanego w tym celu komunikatora internetowego (np. zamknięte grupy na Messengerze Facebooka, Skype, Snapchat i in.). Wszystkie zajęcia realizowane były w godzinach popołudniowych. Szczegółowe scenariusze zajęć w ramach pierwszej edycji kursu, zawierające opis wszystkich sesji zjazdowych oraz e-meetingów dla każdego zespołu zadaniowego, znajdują swój opis w kolejnych rozdziałach niniejszej publikacji.

Kurs został zaplanowany w taki sposób, aby zapewnić możliwość rozwoju kompetencyjnego poprzez szlifowanie swoich pasji i poszerzanie wiedzy oraz umiejętności w obszarach różnorodnych zainteresowań uczniów i uczennic. Wszyscy uczestnicy i uczestniczki pierwszej edycji kursu przed rozpoczęciem zajęć wypełniali indywidualnie internetowy test zainteresowań (określający typ dominujący u każdej osoby). Na podstawie wyników testu wszyscy uczestnicy i uczestniczki podzieleni zostali na pięć ok. dziesięcioosobowych zespołów zadaniowych:

- a) badawczy, złożony z uczniów i uczennic wykazujących zainteresowania w obszarze nauk ścisłych (matematyka, biologia, chemia, fizyka);

- b) społeczny, złożony z uczniów i uczennic wykazujących zainteresowania w obszarze nauk humanistycznych (psychologia, pedagogika, socjologia, historia, sztuka);
- c) prozdrowotny, złożony z uczniów i uczennic wykazujących zainteresowania w obszarze różnorodnych aktywności o charakterze opiekuńczo-wychowawczym;
- d) techniczno-komputerowy złożony z uczniów i uczennic wykazujących zainteresowania w obszarze technicznym i nowoczesnych technologii;
- e) zarządców projektu, złożony z uczniów i uczennic wykazujących zainteresowania w obszarze różnorodnych aktywności o charakterze zarządczym, organizacyjnym i przywódczym.

Wszyscy uczestnicy i uczestniczki pierwszej edycji kursu realizowali jeden wspólny projekt, w podziale na zadania odpowiadające specyfice każdego zespołu zadaniowego (np. zespół badawczy realizował badanie, zespół społeczny kampanię informacyjną, zespół prozdrowotny tworzył „Poradnik o emocjach”, zespół techniczno-komputerowy stanowił wsparcie TIK dla wszystkich pozostałych zespołów, a zespół zarządczy kierował procesem realizacji projektu).

Opiekę dydaktyczną i merytoryczną nad każdym zespołem zadaniowym obejmował/a osobny/a tutor lub tutorka, który/a, realizując proces zindywidualizowanego kształcenia każdego z członków zespołu zadaniowego, jednocześnie wytyczał/a szlak poszukiwań dla grupy, wydobywając indywidualny potencjał jej członków. Dodatkowo tutorzy/tutorki każdego z zespołów posiadali/posiadały specjalistyczną wiedzę i doświadczenie w zakresie specyfiki kierowanego przez siebie zespołu zadaniowego.

2. ZDALNA EDYCJA KURSU

Druga edycja kursu była realizowana w semestrze zimowym 2020/2021, a ze względów epidemicznych w dominującym stopniu w systemie zdalnym. Pandemiczne obostrzenia sanitarno-organizacyjne podlegały zmianom i dotyczyły głównie obszarów powiatów, stąd wszystkich uczestników i uczestniczki podzielono się na pięć powiatowych grup szkolnych (z powiatu chodzieskiego, z powiatu czarnkowsko-trzcianieckiego, z powiatu wągrowieckiego i dwie grupy z powiatu pilskiego).

Tym samym niemożliwym było podzielenie uczestników i uczestniczek na zespoły zadaniowe tak, jak w pierwszej edycji kursu. Wszyscy uczniowie i uczennice, biorący udział w drugiej edycji, także jednak poddani zostali

zdiagnozowaniu co do głównych obszarów ich zainteresowań (zgodnie z kategoryzacją na pięć głównych typów zainteresowań: w obszarze nauk ścisłych, społecznych, technicznych, zainteresowań opiekuńczo-wychowawczych i zarządczych). Każdą grupę prowadził/a od początku do końca wyznaczony/a tutor lub tutorka, których zadaniem było m.in. rozpoznanie dominującego typu zainteresowań każdego członka i każdej członkini swojej grupy oraz takie planowanie zajęć, aby każdy uczeń lub uczennica miał/a możliwość pracy w obszarze swoich dominujących zainteresowań.

Praca edukacyjna podczas drugiej edycji kursu przebiegała podobnie, lecz nie tak samo jak w pierwszej. Podczas drugiej edycji odbywały się dwie formy zajęć: sesje warsztatowe oraz spotkania robocze. Sesje warsztatowe odpowiadały specyfice sesji zjazdowych organizowanych w ramach pierwszej edycji kursu. Pierwsze, otwierające kurs, sesje warsztatowe odbyły się w formule stacjonarnej w siedzibie uczelni (dla grup pilskich) oraz w szkołach na terenie pozostałych powiatów (w Szkole Podstawowej w Strzelcach dla grupy z powiatu chodzieskiego, w Szkole Podstawowej w Wapnie dla grupy z powiatu wągrowieckiego oraz w Zespole Szkół Ogólnokształcących w Krzyżu Wielkopolskim dla grupy rekrutującej się z tej szkoły). Grupy pilskie miały okazję zrealizować także drugie sesje warsztatowe w formule stacjonarnej. Kolejne sesje warsztatowe realizowane były w systemie zdalnym. Spotkania robocze pełniły funkcję organizacyjną, porządkową i wspierającą, podobnie jak e-meetings w pierwszej edycji kursu. Organizowane były one także w grupach w okresie pomiędzy sesjami warsztatowymi. Wszystkie zajęcia realizowane były w godzinach popołudniowych.

Podczas pierwszej edycji kursu wszyscy uczestnicy i uczestniczki realizowali wspólny projekt w podziale na zadania odpowiadające specyfice zespołów zadaniowych. Podczas drugiej jego edycji, ze względu na niemożność podzielenia wszystkich uczestników i uczestniczek na zespoły zadaniowe odpowiadające specyfice ich dominującego obszaru zainteresowań, podjęto decyzję, iż każda grupa powiatowa realizować będzie niezależnie własny projekt.

W związku z trudną, obciążającą i często nieprzewidywalną sytuacją epidemiczną, każda z grup pracowała zgodnie z ustalonym przez siebie na bieżąco harmonogramem. W zależności od zmiennych warunków organizacyjnych, w każdej z grup sesje warsztatowe organizowane były w różnych odstępach czasowych, obejmowały różny czas trwania (np. w zależności od stopnia obciążenia uczestników obowiązkami w różnych fazach realizacji projektu), a nawet różne narzędzia internetowe. Łącznie każda z grup zrealizowała 35 godzin lekcyjnych zajęć, w następujących systemach:

- a) pierwsza grupa z powiatu pilskiego realizowała zajęcia zdalne z wykorzystaniem grupy utworzonej w aplikacji Messenger (podczas zdanych sesji warsztatowych oraz dla zdanych spotkań roboczych pomiędzy sesjami warsztatowymi) oraz za pośrednictwem poczty e-mailowej. Spotkania podczas sesji warsztatowych odbywały się w trybie wideo, w czasie rzeczywistym. Spotkania robocze realizowane były głównie poprzez czat. Łącznie grupa wzięła udział w dwóch pierwszych sesjach warsztatowych w trybie stacjonarnym (w siedzibie Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile), w ośmiu zdalnych sesjach warsztatowych oraz siedmiu zdalnych spotkaniach roboczych, odbywających się pomiędzy sesjami;
- b) druga grupa z powiatu pilskiego realizowała zajęcia zdalne z wykorzystaniem platformy Microsoft Teams (podczas zdalnych sesji warsztatowych oraz spotkań roboczych pomiędzy sesjami). Spotkania podczas sesji warsztatowych i spotkań roboczych odbywały się w trybie wideo, w czasie rzeczywistym. Łącznie grupa wzięła udział w dwóch pierwszych sesjach warsztatowych w trybie stacjonarnym, w ośmiu zdalnych sesjach warsztatowych oraz w dziewięciu zdalnych spotkaniach roboczych, odbywających się pomiędzy sesjami;
- c) grupa z powiatu chodzieskiego realizowała zajęcia zdalne z wykorzystaniem platformy MS Teams (podczas zdalnych sesji warsztatowych) oraz grupy na Messengerze Facebooka (dla spotkań roboczych pomiędzy sesjami warsztatowymi). Spotkania podczas sesji warsztatowych odbywały się w trybie wideo, w czasie rzeczywistym. Spotkania robocze realizowane były w systemie czatu. Łącznie grupa wzięła udział w pierwszej sesji warsztatowej w trybie stacjonarnym, w dwunastu zdalnych sesjach warsztatowych oraz w jedenastu zdalnych spotkaniach roboczych, odbywających się pomiędzy sesjami;
- d) grupa z powiatu wągrowieckiego realizowała pierwsze zajęcia stacjonarnie, a kolejne były dostosowane do obostrzeń sanitarnych w wyniku pandemii koronawirusa i odbywały się zdalnie (z wykorzystaniem aplikacji MS Teams oraz za pomocą mediów społecznościowych przez utworzoną grupę na Facebooku). Łącznie odbyło się 25 spotkań. Z uwagi na potrzeby i możliwości uczennic i uczniów oraz prowadzącego tutora w zakresie spotkań warsztatowych online uwzględniono możliwość uczestnictwa synchronicznego i asynchronicznego, gdzie młodzież mogła zastanowić się, przedyskutować i przygotować samodzielnie lub w podzespołach problematykę, uzgodnić propozycję i etapy rozwiązania problemu bądź wykonać zadanie w dostosowanym do swoich możliwości i poświęcając na to określony czas;

- e) grupa z powiatu czarnkowsko-trzcianeckiego realizowała zajęcia zdalne z wykorzystaniem zespołu na platformie MS Teams oraz za pośrednictwem komunikatora Messenger (podczas zdalnych sesji warsztatowych oraz zdalnych spotkań roboczych pomiędzy sesjami warsztatowymi). Grupa wzięła udział w dwóch spotkaniach bezpośrednich, pięciu zdalnych sesjach warsztatowych oraz siedmiu zdalnych spotkaniach roboczych.

Opiekę dydaktyczną i merytoryczną nad każdą grupą powiatową obejmował/a osobny/a tutor lub tutorka. Dodatkowo zespół tutorski stale współpracował w swoim gronie, udzielając każdemu członkowi wzajemnego wsparcia specjalistycznego w każdej z dziedzin zainteresowań uczniów i uczennic jego własnej grupy. Szczegółowe scenariusze zajęć w ramach pierwszej edycji kursu, zawierające opis wszystkich sesji zjazdowych oraz e-meetingów dla każdej grupy powiatowej, znajdują się w kolejnych rozdziałach.

3.2. Strategia nauczania

W ramach zajęć zaplanowano stosowanie strategii problemowej, z ograniczeniem do niezbędnego minimum strategii podająco-asocjacyjnej. Strategia problemowa zakłada uczenie się przez samodzielne stawianie przez uczniów i uczennice problemów, formułowanie i uzasadnianie hipotez, weryfikację ich słuszności, formułowanie rozwiązań i wniosków końcowych (Stawiński, 2000; Okoń, 1987 i in.).

W procesie edukacyjnym, mającym na celu zdobywanie przez uczniów i uczennice wiedzy w zakresie tematycznym kursu, ograniczono stosowanie metod dydaktycznych o cechach jednokierunkowego, kanałowego przepływu informacji. Wyjątkiem od tej reguły mogły być jedynie te elementy procesu edukacyjnego, podczas których tutor lub tutorka wyjaśniał/a, w jaki sposób bezpiecznie korzystać z nieznanych narzędzi, takich jak np. sprzęt laboratoryjny lub specjalistyczne oprogramowanie komputerowe.

3.3. Ogólna podstawa programowa

Wszystkich tutorów zobowiązano do osiągnięcia celów kursu poprzez realizację m.in. wskazanych, nadrzędnych zagadnień tematycznych, uwzględniających obowiązkowe treści nauczania. Szczegółowy ich zakres został opracowany i przedstawiony w scenariuszach poszczególnych

zajęć. W niniejszym rozdziale wskazuje się wyłącznie na treści, które stanowią podstawę planowania i realizacji wszystkich zajęć kursu, takie jak:

1. METODOLOGIA PROJEKTOWA:

- a) etapy pracy metodą projektu;
- b) konstruowanie celów projektu metodą SMART;
- c) rozplanowanie i terminowa realizacja działań;
- d) przedsiębiorczość i inicjatywność;
- e) ewaluacja stopnia osiągnięcia celów projektu.

2. WSPÓŁPRACA W GRUPIE:

- a) społeczne i osobowościowe role grupowe;
- b) podział pracy w grupie;
- c) wykorzystanie mocnych stron i zdolności jednostek w pracy grupowej;
- d) metody rozwiązywania konfliktów.

3. KOMUNIKACJA:

- a) proces porozumiewania się ludzi i zwierząt;
- b) metody i formy komunikacji (w tym technologie informacyjno-komunikacyjne);
- c) znaczenie sprawnej komunikacji.

4. RYNEK PRACY:

- a) osobowościowe predyspozycje zawodowe;
- b) zawody deficytowe i nadwyżkowe na lokalnym rynku pracy.

3.4. Metody pracy dydaktycznej i wychowawczej

Metoda nauczania to celowo stosowany przez nauczyciela/nauczycielkę sposób pracy z uczniami, który umożliwia uczniom i uczennicom opanowanie wiedzy wraz z umiejętnością posługiwania się nią w praktyce, jak również rozwijanie zdolności i zainteresowań poznawczych (Stawiński, 2000; Okoń, 1987 i in.). W każdym z warsztatów prowadzący są zobowiązani zastosować wskazane metody nauczania, głównie ze spektrum problemowej strategii nauczania. Wszystkie zastosowane metody charakteryzuje przekierowanie aktywności edukacyjnej z nauczyciela na ucznia. Prowadzący warsztaty byli zobowiązani do stosowania następujących metod nauczania:

A. OPIEKA TUTORSKA

Tutor lub tutor/ka to pedagog lub pedagożka, realizujący/a proces zindywidualizowanego kształcenia każdego z członków i członkiń tutorowanego zespołu. Posiada on/a także specjalistyczną wiedzę i doświadczenie w zakresie specyfiki kierowanego przez siebie zespołu zadaniowego, ale przede wszystkim przyjmuje rolę towarzysza poprzez wspieranie, pomaganie oraz stwarzanie bezpiecznej i inspirującej przestrzeni dla rozwoju. Stymuluje pracę ucznia i uczennicy, by ci rozwijali swoje umiejętności i predyspozycje, a także by działali, wykorzystując swoje mocne strony. Opieka tutorska opiera się na specyficznej relacji, cechującej się autentycznością, wzajemną akceptacją, a jednocześnie autonomią (Nowak-Żółty, 2020; Sarnat-Ciastko, 2015; i in.). Tutor/ka wytycza także szlak poszukiwań dla grupy, wydobywa potencjał jej członków/członkiń i motywuje ich/je.

W ramach kursu realizacji projektów tutorzy i tutorki zobowiązani byli poznać zainteresowania uczniów i uczennic, ich mocne strony oraz role grupowe, jakie przyjmują, pracując w zespole. Jednocześnie swoją autentyczną i otwartą postawą oraz dorobkiem życiowym i zawodowym pozytywnie sympatyzowali z podopiecznymi, którzy obserwowali i doceniali jego/jej osobowościowe oraz merytoryczne kompetencje. Zadaniem tutorów i tuterek było także sprawdzenie, na ile uczeń lub uczennica ma sprecyzowaną ścieżkę rozwoju zawodowego, w jakim stopniu odpowiada ona jego lub jej predyspozycjom oraz wpisuje się w zapotrzebowanie lokalnego rynku pracy. Przy towarzyszeniu tutora/ki, znającego/ej zasoby i ograniczenia podopiecznego/ej, wspólnie określano zadania w projekcie, które mogły pomóc w dalszej ścieżce rozwoju zawodowego uczestników/uczestniczek kursu. Wsparciem dla tutorów i tuterek w tym zakresie było także zapewnienie możliwości rozwiązania i otrzymania raportu z obrazkowego testu zawodów Achtnicha każdemu chętnemu uczestnikowi i uczestniczce kursu. Dodatkowo, w drugiej edycji kursu, było nim także zapewnienie kursantom nieodpłatnej oferty indywidualnego spotkania z doradcą zawodowym. Taka organizacja działań pozwoliła zmaksymalizować szanse na osiągnięcie celu wychowawczego kursu, jakim było podniesienie wśród jego uczestników i uczestniczek poziomu motywacji do kontynuacji edukacji dostosowanej do potrzeb rynku pracy.

B. PRACA W GRUPACH

Ponieważ osoby prowadzące podejmowały w ramach czynności edukacyjnych rolę progresywistyczną (o charakterze tutorskim), podstawą współpracy wszystkich uczestników i uczestniczek kursu była praca w grupach.

Celem maksymalizacji efektywności tej formy współpracy założono, iż młodzież będzie pracować w grupach zróżnicowanych wiekowo oraz bazując na indywidualnym zróżnicowaniu ich członków i członkiń.

Zarówno w pierwszej, jak i drugiej edycji kursu, w skład każdego zespołu zadaniowego i grupy powiatowej wchodziłi uczniowie i uczennice zróżnicowani wiekowo (z klas 7–8 szkół podstawowych i wszystkich klas szkół ponadpodstawowych). Przy realizacji projektu na równych zasadach pracowały więc osoby zarówno starsze, jak i młodsze. To nieczęsta praktyka w realiach szkolnych, lecz dzięki takiemu zabiegowi stworzono warunki do wzbogacenia otoczenia edukacyjnego i doskonalenia szeregu kompetencji młodzieży (w tym głównie interpersonalnych). Zarządzanie zespołem osób o różnym poziomie kompetencyjnym nie jest zadaniem łatwym. Okazało się ono jednak doświadczeniem cennym poznawczo dla prowadzących oraz niezwykle efektywnym wychowawczo dla podopiecznych. Obserwowano na przykład liczne sytuacje, gdy starsi uczniowie, dla osiągnięcia wspólnego dla grupy celu, chętnie wspierali młodszych w realizacji powierzonych im zadań. Co więcej, niejednokrotnie to także młodszy „pękali z dumy”, gdy okazywało się, iż to właśnie ich umiejętności i talenty pomagają grupie w realizacji projektu.

Młodzi ludzie, podobnie jak dorośli, chętniej pracują w grupach, gdy mają okazję wykorzystywać swoje indywidualne zainteresowania oraz predyspozycje. Wszyscy uczestnicy i uczestniczki kursu poddani więc zostali diagnozowaniu dominującego obszaru ich indywidualnych zainteresowań. Obszary wykazanych zainteresowań specjalnie sprofilowano pod kątem specyfiki grup najbardziej deficytowych zawodów i kompetencji poszukiwanych na lokalnym rynku pracy (na profile: badawczy, społeczny, prozdrowotny, techniczno-komputerowy i zarządczy). W ramach pierwszej edycji kursu każdy uczestnik i uczestniczka kursu zostali adekwatnie zakwalifikowani do zespołu zadaniowego, najbardziej odpowiadającego dominującemu u nich obszarowi zainteresowań. W drugiej edycji zadaniem tutora/ki było dopilnowanie, aby w ramach projektowych grup powiatowych każdy uczeń i uczennica mieli szansę realizować zadania grupowe i merytoryczne zgodnie ze swoimi zainteresowaniami i talentami. W celu zdiagnozowania obszarów zainteresowań uczestników i uczestniczek kursu wykorzystano kartę zainteresowań autorstwa J. Woronieckiej, zamieszczoną w publikacji pt. *Orientacja zawodowa. Przewodnik nauczyciela gimnazjum i szkoły podstawowej* pod redakcją L. Krawczyk, A. Kulpy i M. Maickiej (opublikowanej przez Wydawnictwo Szkolne PWN w Łodzi w roku 1999). Kartę uzupełniono o zadanie otwarte, w którym poproszono o wskazanie także innych, nieujętych w teście, zainteresowań, hobby i talentów. Zabieg ten okazał się trafiony, gdyż stanowił bezcenne źródło

informacji dla tutorów i tutorek o wyjątkowych pasjach ich podopiecznych (które później wykorzystywano przy realizacji zadań projektowych). Dodatkowo każdemu uczestnikowi i każdej uczestniczce kursu zapewniono możliwość rozwiązania i otrzymania raportu z testu predyspozycji zawodowych (obrazkowego testu zawodów Achtenicha), a w drugiej edycji kursu także z indywidualnego spotkania z doradcą zawodowym. Dzięki realizacji konkretnych zadań projektowych w obszarze swoich zainteresowań i predyspozycji młodzi ludzie mieli szansę wykorzystywać swoje mocne strony, przekonać się, jak wyglądają różne czynności w zawodach zgodnych z ich predyspozycjami oraz praktycznie się w nich sprawdzić.

Dzięki pracy w grupach uczestnicy i uczestniczki kursu poznawali także swoje predyspozycje w podejmowaniu określonej roli grupowej (to zrealizowano za pomocą gry dydaktycznej, szczegółowo opisanej poniżej).

C. DYSKUSJA

Dyskusja, jako metoda dydaktyczna, rozumiana jest jako wymiana zdań między tutorem a uczniami i uczennicami oraz/lub wymiana zdań wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami. W ten sposób prowadzący stwarzają warunki do ujawnienia i wymiany wiedzy oraz poglądów, jakie mają wszyscy uczestnicy i wszystkie uczestniczki dyskusji na dany temat. Zdobywanie nowej wiedzy jest bowiem efektywniejsze, gdy wykorzystujemy w tym procesie zasoby już posiadanej wiedzy i tworzymy dla niej nowe połączenia z wiedzą świeżo nabywaną (Dylak, 2013, 2000; Klus-Stańska, 2002; Hunziker, 2018; Piaget, 1966 i in.).

Tutorzy i tutorki tak moderują dyskusję, że uczniowie i uczennice, w wyniku poszukiwania odpowiedzi na pojawiające się pytania, odkrywają zasoby posiadanej wiedzy. Odpowiedzi uczniów i uczennic odbijają ich poglądy własne, ale jednocześnie odwołują się do poglądów i zasobów wiedzy pozostałych uczestników i uczestniczek zajęć. Ponadto tutorzy i tutorki z odpowiedzi uczniów i uczennic wybierają zagadnienia, na które w sposób szczególny kierują uwagę podopiecznych/podopieczne, zachęcają ich/je do zgłębienia danej problematyki oraz uzupełniają ten obszar tematyczny o specjalistyczne informacje. Poszczególni/e uczniowie i uczennice w wyniku udziału w takiej dyskusji gromadzą pewien obszar wiedzy poprzez asocjacje do swoich zasobów nowych informacji, podanych przez pozostałych uczestników i uczestniczki dyskusji.

D. KLASYCZNE METODY PROBLEMOWE

Metody problemowe uwzględniają cztery istotne momenty procesu poznawczego, tj. wytworzenie sytuacji problemowej, formułowanie problemów i pomysłów ich rozwiązywania, weryfikację pomysłów rozwiązania oraz porządkowanie i stosowanie uzyskanych wyników w nowych zadaniach o charakterze praktycznym lub teoretycznym (Mikina i Zając, 2004; Stawiński, 2000; Okoń, 1987 i in.). Podczas realizacji kursu wykorzystywane były następujące metody problemowe:

METODA PROJEKTU

Według *Nowego słownika pedagogiki pracy* (Nowacki i in., 1999) metoda projektów polega na „przedsięwzięciu przez grupy uczniowskie opracowania, zaplanowania i zaprojektowania, a następnie realizacji wykonania projektu. Jej zalety polegają na organizowaniu samodzielnej pracy uczniów i uczennic w obmyślaniu projektu i jego realizacji, przygotowaniu przez to i rozwinięciu umiejętności samodzielnej pracy, a jednocześnie zespołowości”.

Metodę projektu wyróżniają spośród pozostałych metod problemowych cztery cechy (za Szymański, 2000):

- ▶ **progresywistyczna rola nauczyciela**, który zachęca uczniów i uczennice do samodzielności i powstrzymuje się od podawania gotowych rozwiązań oraz pozostawia dużą samodzielność uczniom i uczennicom, motywuje ich/je i wspiera, udziela pomocy i towarzyszy,
- ▶ **podmiotowość uczącego się**. Zadaniem tutora/ki jest doprowadzenie do sytuacji, gdy każdy uczeń angażuje swoje zainteresowania i/lub zdolności w procesie osiągnięcia celu projektu. Takie rozwiązanie wspiera rozwój osobowości ucznia/uczennicy, jego/jej indywidualnych zainteresowań, zdolności, kompetencji kluczowych oraz pozwala mu/jej wykorzystać swoje mocne strony w pracach zespołu zadaniowego,
- ▶ **całościowość**, czyli umiejscowienie projektu w kontekście pozaszkolnym, lokalnym lub globalnym, dostrzeganie związków pomiędzy tym, czego uczniowie i uczennice uczą się w szkole a otaczającą ich/je rzeczywistością oraz wykorzystanie możliwości szerszego spojrzenia na postawiony problem,

- ▶ **odejście od tradycyjnego oceniania**, czyli ocenianie przede wszystkim procesu pracy nad projektem, a w następnej kolejności efektu pracy.

Zastosowanie metody projektu gwarantuje dużą swobodę i otwartość w wyborze tematów i celów oraz sposobów działań. W pracy metodą projektu wyróżnia się następujące etapy (za Mikina i Zajac, 2004):

- ▶ **wybranie tematu i problemu projektu edukacyjnego** – w ramach projektu realizowanego podczas kursu uczniowie i uczennice wybierają ważny dla nich temat w obszarze „Komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”. Następnie definiują konkretny problem, który w tym temacie chcieliby rozwiązać i/lub ograniczyć,
- ▶ **określenie celów projektu edukacyjnego i zaplanowanie etapów jego realizacji** – cele edukacyjne formułowane są wyłącznie przez uczniów i uczennice (przy wsparciu tutora/ki) i określane w odniesieniu do wybranego wspólnie, głównego tematu i problemu. Następnie uczniowie i uczennice proponują działania, jakie chcą wykonać, aby założone przez siebie cele zrealizować. W ramach działań muszą także określić etapowość i terminarz realizacji, ewentualne koszty oraz wskaźniki, po których poznają, że cel został osiągnięty,
- ▶ **tworzenie zespołów projektowych** – w ramach kursu wykorzystano formularz zainteresowań, który diagnozował dominujący obszar zainteresowań każdego uczestnika i uczestniczki kursu. W pierwszej edycji kursu, na podstawie jego wyników, tutorzy kwalifikowali każdą z osób do najbardziej adekwatnego dla niej zespołu zadaniowego (badawczego, społecznego, prozdrowotnego, techniczno-komputerowego lub zarządczego). W drugiej edycji kursu, w ramach grup powiatowych (zróżnicowanych pod względem zainteresowań ich członków i członkiń), tworzone zespoły projektowe do realizacji konkretnych zadań w projekcie. Zadaniem tutora/ki było dopilnowanie, aby każdy członek i członkini grupy miał/a okazję wykonywać zadania zbieżne z dominującymi typem osobistych zainteresowań (oraz wykorzystujące jego/jej talenty i wyjątkowe umiejętności),
- ▶ **wykonanie i ocena zaplanowanych działań** – realizacja zaplanowanych działań odbywała się przez cały okres trwania kursu, zarówno podczas zajęć warsztatowych na sesjach zjazdowych, jak i w okresie pomiędzy nimi. Przez cały okres trwania projektu uczniowie i uczennice mogli liczyć na wsparcie tutora/ki,

- ▶ **przedstawienie rezultatów projektu edukacyjnego** – podczas ostatniej sesji każdy zespół zadaniowy i grupa powiatowa prezentował/a rezultaty swojej pracy. Prezentacja miała na celu świętowanie sukcesów młodzieżowych projektów oraz zapoznanie pozostałych uczestników kursu z osiągniętymi efektami projektowymi. Dodatkowo stwarzała ona także cenną szansę ćwiczenia umiejętności prezentowania oraz zachowania się w sytuacjach publicznych;
- ▶ **ocena rezultatów projektu** – ostatni etap projektu to określenie, na ile cel projektu został osiągnięty, jak sprawnie zrealizowano zadania oraz jak przebiegała współpraca w grupie. Ocenianie odbywało się trójetapowo: gremialne – przez wszystkich uczestników i uczestniczki kursu (podczas wspólnej sesji prezentacji projektów), szczegółowo – w zespołach zadaniowych oraz indywidualnie – poprzez spotkania uczestników i uczestniczek z tutorem/ką.

Metoda projektu umożliwia stworzenie optymalnych warunków do rozwoju wszystkich kompetencji kluczowych, których wspieranie jest celem kursu. Poprzez pracę w zespołach zadaniowych uczniowie i uczennice doskonaliły swoje kompetencje interpersonalne, takie jak praca w grupie, tworzenie i utrzymywanie kontaktów interpersonalnych. Dzięki zapewnieniu samodzielności w wyborze tematu, celów i działań projektowych umożliwia się rozwój kompetencji kognitywnych, w tym logicznego myślenia, wyszukiwania i analizy informacji i wnioskowania. Ponieważ wkład pracy każdego członka zespołu zadaniowego, jak i efekty pracy każdego z zespołów zadaniowych, decydują o osiągnięciu wspólnych celów, uczniowie i uczennice są zmotywowani/zmotywowane do doskonalenia swoich kompetencji samoorganizacyjnych (takich jak rozplanowanie i terminowa realizacja działań, przedsiębiorczość i przejawianie inicjatywy). W ramach działań projektowych każdy zespół zadaniowy zostaje także zobowiązany do wykorzystania narzędzi TIK w trakcie swoich prac lub prezentacji ich efektów, a tym samym wspiera się kompetencje techniczno-komputerowe uczestników i uczestniczek kursu;

GRA DYDAKTYCZNA

W ramach obu edycji kursu wykorzystywano wyjątkowo interesującą grę dydaktyczną, mającą na celu rozpoznanie przez uczestników i uczestniczki przyjmowanych przez siebie ról zespołowych i ich znaczenia dla dalszych wyborów zawodowych. Wykorzystano mianowicie grę pt. *Jakie masz spostrzeżenia z przewodnika metodycznego Od diagnozy do działania. Przewodnik Metodyczny, cz. II: Scenariusze gier diagnostyczno-symulacyjnych*, opracowanego przez Bydgoski Zakład Doskonalenia Zawodowego,

Stowarzyszenie Oświatowo-Techniczne (s. 37–47; gra ta dostępna jest także do pobrania ze strony: <http://metodagier.pl/materialy-do-pobrania/>).

Gra realizowana jest na sesjach zjazdowych/warsztatowych w każdym z zespołów zadaniowych i w każdej z grup powiatowych z osobna. Obejmuje ona obserwacje członków zespołu podczas realizacji zadań projektowych oraz samodzielne wypełnienie kwestionariusza autodiagnozy w zakresie podejmowanych przez siebie ról zespołowych. Przed zajęciami uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń (łącznie 36 kart), na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji.

Podczas stacjonarnej edycji kursu, na końcu sesji, uczniowie i uczennice wręczali każdemu członkowi i członkini swojego zespołu do imiennej koperty po jednej karcie, na której znajdował się opis cechy, która najlepiej opisywała charakter jego/jej współpracy podczas zajęć. Każdy uczeń po sesji samodzielnie analizował informacje uzyskane od pozostałych członków zespołu zdaniowego oraz przekazywał komplet otrzymanych kart tutorowi lub tutorce. Tutor/ka, w etapie końcowym realizacji kursu dokonywał/a zliczenia i analizy otrzymanych kart spostrzeżeń oraz analizy autodiagnozy dla każdego członka swojego zespołu zadaniowego. Podczas szóstej sesji zjazdowej uczniowie i uczennice wykonywali także dodatkowo autodiagnozę w zakresie podejmowanych przez siebie ról zespołowych na specjalnie opracowanym formularzu.

Podczas zdalnej edycji kursu w jednej z grup grę zrealizowano w nieco odmienny sposób. Na końcu sesji uczniowie i uczennice wręczali tutorce karty, na których wskazywali po jednej cesze zachowania każdego członka i członkini zespołu, z którym/którą w danym dniu pracowali/ły podczas zajęć i która najlepiej opisywała charakter jego/jej współpracy w grupie. Tutor/ka po każdej sesji opracowywał/a listę wskazanych cech dla każdego członka i członkini grupy oraz dodawał/a także swój komentarz. Podczas spotkania roboczego następującego po każdej sesji przekazywał/a zindywidualizowaną informację adresatowi w korespondencji prywatnej. Zmiana ta umożliwiała tutorowi/ce wspieranie procesu indywidualizowania relacji w sytuacji wyłącznie zdalnego kontaktu. Uczniowie i uczennice podczas drugiej edycji kursu wykonywali także autodiagnozę w zakresie podejmowanych przez siebie ról zespołowych, jednak podczas pierwszej (a nie przedostatniej, jak w pierwszej edycji kursu) sesji warsztatowej. Umożliwiło to tutorom/kom szybsze otrzymanie informacji o możliwych

zasobach i preferencjach poszczególnych członków/członkiń swojej grupy. Zabieg ten okazał się bardzo efektywny w procesie planowania tworzenia relacji i form współpracy w ramach danego zespołu uczniowskiego.

Na podstawie wyników kart obserwacji grupy (w tym także obserwacji tutora/ki) oraz wyników formularza autodiagnozy tutor/ka dokonywał/a diagnozy wiodącego charakteru roli grupowej, jaką podejmował każdy uczeń i uczennica w jego/jej zespole w trakcie realizacji projektu. Informację tę, wraz z charakterystyką każdej z ról oraz wskazaniem ich jako osobistych zasobów zawodowych, tutor/ka przekazywał/a podczas sesji poświęconej omówieniu problematyki ról grupowych oraz zamieszczał/a w CV każdego ucznia.

Znaczącą wartością dodaną gry był fakt, iż definiowanie podejmowanej przez siebie roli grupowej oraz poznawanie jej ważności dla efektywnej pracy grupy odbywało się głównie poprzez otrzymywanie informacji zwrotnej od rówieśników/rówieśnic. Młodzi ludzie bardzo często budują przecież swój obraz właśnie na podstawie opinii, ocen i informacji otrzymanych od kolegów i koleżanek, którzy/które przez to pełnią w tym okresie rozwojowym bardzo odpowiedzialną rolę. Dzięki takiemu zabiegowi liczymy na to, iż informacja o zasobach, które wnoszą do grupy, będzie stanowiła dla naszych podopiecznych ważną i budującą wiedzę.

3.5. Środki dydaktyczne

Środki dydaktyczne to przedmioty, materiały i urządzenia umożliwiające usprawnianie procesu nauczania i uczenia się, które, dostarczając uczniom/uczennicom określonych bodźców sensorycznych oddziałujących na ich wzrok, słuch, dotyk itp., ułatwiają im bezpośrednie i pośrednie poznawanie rzeczywistości (Okoń, 2016; Stawiński, 2000; Kupisiewicz, 2000 i in.). W ramach realizacji kursu wszystkich tutorów zobowiązywało się do wykorzystania:

- ▶ opracowanych materiałów edukacyjnych w postaci testów zainteresowań oraz kart spostrzeżeń i formularzy autodiagnozy w ramach realizacji gry dydaktycznej,
- ▶ formularzy CV w celu podsumowania osiągnięć uczestników i uczestniczek kursu,
- ▶ narzędzi TIK w pracach zespołów zadaniowych i grup powiatowych (w zależności od wymogów i charakteru podjętych działań, w tym:

komputerów w salach warsztatowych, salach komputerowych uczelni, sprzętu audio-wizualnego w aulach uczelni, telefonów komórkowych i komputerów uczniów i uczennic),

- ▶ w przypadku zajęć stacjonarnych zastosowania rozwiązań tworzących warunki do pracy grupowej, w tym np. adekwatnego ustawienia stolików i krzeseł w kręgach, stosowania dużych kart papieru i/lub wykorzystywania tablicy na potrzeby wspólnej pracy grupy.

4. PROJEKT ZMATERIALIZOWANY, CZYLI SCENARIUSZE ZAJĘĆ

Celem zamieszczenia tutaj scenariuszy zajęć było przedstawienie Czytelnikom, w możliwie najbardziej czytelnej i uporządkowanej formie, w jaki sposób przebiegał zrealizowany przez nas proces edukacyjny. Liczymy na to, iż Czytelnik będzie dzięki nim miał pełniejszy wgląd w zastosowane przez nas rozwiązania dydaktyczne, metodyczne i organizacyjne, jak również obraz przebiegu kolejnych etapów jego realizacji. Opis przebiegu kursu przygotowaliśmy w formie skrótowej, hasłowej i usystematyzowanej, metodycznej relacji. Z kolei atmosfera i dynamika tutorskiej pracy w grupach projektowych była bardzo unikatowa, zróżnicowana i często także bardzo intymna. Wymykała się więc możliwości ujęcia jej w sztywne ramy scenariusza, podobnie jak wymykają się jej konkretne słowa tutorów i uczestników, ich emocje, mimika, intonacja czy tembr głosu, które często decydują o efektywności i charakterze relacji edukacyjnej. Oddając honor relacjom, które zadziały się pomiędzy wszystkimi uczestnikami kursu, nie podejmowaliśmy próby „wciskania” ich w jakiegokolwiek scenariusze. Chcielibyśmy podzielić się jednak z Czytelnikami choć odrobiną ciepła i dobra, które z nich wynikały. W tym celu opracowaliśmy i przedstawiliśmy wcześniejszy rozdział z osobistymi refleksjami tutorów i tutorów oraz rozdział z fragmentami wypowiedzi uczestników i uczestniczek ze spotkań ewaluacyjnych.

To, co wydarza się podczas zajęć tutorowanych, zwłaszcza takich, które zakładają ogromną przestrzeń samodzielności młodzieży, w dużej mierze jest nie do zaplanowania i tworzy się na bieżąco. Kolejne sytuacje edukacyjne i wychowawcze rodzą się w zależności od szeregu niezależnych od nas okoliczności oraz zasobów, wiedzy, emocji i historii, które w danym czasie wnoszą wszyscy członkowie zespołu. Prosimy więc traktować przedstawione przez nas scenariusze raczej jako swoiste sprawozdanie lub raport ze zrealizowanych przez nas w danym czasie, w konkretnej przestrzeni oraz określonych okolicznościach działań, niż jako gotowe instrukcje do bezpośredniego odtworzenia w podobnym procesie edukacyjnym. Bylibyśmy jednak szczerze usatysfakcjonowani, gdyby przy lekturze naszych scenariuszy pojawiły się inne, ciekawe i owocne refleksje, inspiracje lub pomysły na działania edukacyjne.

4.1. Edycja stacjonarna kursu.

Projekt „Zanikanie uczuć i emocji we współczesnym świecie”

Scenariusze zajęć dla pierwszej edycji kursu obejmują siedem sesji zjazdowych i siedem e-meetingów. Program pierwszej edycji kursu został zaplanowany w taki sposób, aby trzon zagadnień kluczowych realizowany był jako materiał wspólny dla wszystkich zespołów zadaniowych oraz aby dodatkowo obejmował także zagadnienia specyficzne dla każdego z zespołów (zgodnie z ich profilem). Każdy scenariusz sesji i e-meetingu został sporządzony tak, że co do zasady opisuje elementy wspólne, a we wskazanych miejscach dodatkowo elementy specyficzne dla każdego z zespołów. E-meetingi przebiegały zasadniczo wg scenariusza, w każdym zespole zadaniowym. Każdy zespół zadaniowy jednak realizował e-meetingi osobno, w różnych terminach, wyłącznie w gronie swoich członków i członkiń oraz pod pieką swojego/swojej tutora/ki.

WAŻNE: wszystkie zajęcia realizowane były w dostosowaniu materiałów dydaktycznych do zgłoszonych, specjalnych potrzeb edukacyjnych uczestników i uczestniczek i/lub zapewniały wsparcie w wybranych aktywnościach, w uzgodnieniu z uczestnikiem/uczestniczką z niepełnosprawnością (w zależności od bieżących potrzeb). Szczegółowy opis różnych form dostosowania programu stacjonarnej edycji kursu do potrzeb osób z niepełnosprawnościami znajduje się w osobnym rozdziale.

SESJA ZJAZDOWA NR 1

Miejsce i czas realizacji: aula oraz sale warsztatowe Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 08.10.2019 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ wymienia podstawowe etapy pracy metodą projektu ▸ identyfikuje podstawowe składowe procesu komunikacji ▸ identyfikuje poziomy komunikacyjne i formy komunikacji ▸ identyfikuje szanse i zagrożenia komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym	▸ definiuje etapy pracy metodą projektu oraz ustala ich kolejność ▸ podaje propozycję tematu projektu oraz argumenty wskazujące na jego znaczenie ▸ uzasadnia i weryfikuje słuszność argumentacji ▸ definiuje pojęcia: komunikacja, świat rzeczywisty i świat wirtualny, odbiorca i nadawca komunikatu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ opisuje znaczenie komunikacji w życiu człowieka, społeczeństwa i w świecie przyrody	▸ odnosi się z szacunkiem do pomysłów innych ▸ wykazuje i argumentuje przekonanie, iż komunikacja jest procesem niezbędnym dla prawidłowego funkcjonowania ludzi i zwierząt

Materiał nauczania:

Obszar wspólny:

- metoda projektu: cele charakterystyczne oraz etapy pracy metodą projektu: wybór tematu, ustalenie problemu i celów, zaplanowanie rezultatów, zaplanowanie działań, realizacja działań, ocena podjętych działań,
- komunikacja jako proces porozumiewania się ludzi i zwierząt,
- komunikacja interpersonalna, w tym:
 - nadawca i odbiorca oraz komunikat,
 - poziomy (intra- i interpersonalny, grupowy, międzygrupowy, masowy, międzygatunkowy),
 - formy komunikacji (werbalna i niewerbalna),
- znaczenie komunikacji,
- przykłady barier komunikacyjnych,
- znaczenie komunikacji (zalety efektywnej komunikacji),
- postawy ludzi i zwierząt w procesie komunikacyjnym (agresywna, uległa, asertywna).

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe: schemat procesu komunikacji i rodzajów komunikacji (mapa myśli), wybrane definicje,
- filmiki do obrazowania różnorodnych zachowań i emocji ludzi,

- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic, kartki samoprzylepne,
- ▶ sprzęt do realizacji prezentacji multimedialnej (z podłączeniem do Internetu).

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, dyskusja, projekt oraz metody i techniki aktywizujące: rozwiązywania problemów („burza mózgów”), ewaluacji („kosz i walizka”).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Przed rozpoczęciem zajęć uczestnicy i uczestniczki wypełnili internetowy formularz testu zainteresowań, na podstawie którego każdą osobę przydzielono do właściwego dla jej dominujących zainteresowań zespołu zadaniowego.

1. Część wspólna, wprowadzająca (ok. 40 minut)

Wszyscy uczestnicy i wszystkie uczestniczki kursu zbierają się przed wejściem do auli. Każdy/a tutor/ka wyczytuje listę członków i członkiń swojego zespołu zadaniowego (zakwalifikowanych na podstawie wyników testu zainteresowań), których następnie prowadzi do wyznaczonego miejsca w auli. Prowadzący witają uczestników i uczestniczki oraz przedstawiają informację o formule, celach kursu oraz projekcie, który jest realizowany.

Następnie prowadząca wyjaśnia uczniom i uczennicom, iż w ramach kursu realizować będą swój własny projekt, dotyczący ważnego dla nich problemu z obszaru tematycznego „Komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”. Zwraca uczniom i uczennicom szczególną uwagę na fakt, iż temat projektu, jego cele i działania zdefiniują i zrealizują zupełnie samodzielnie i że to od nich oraz ich decyzji zależy, czym będą się zajmować i co będą robić. W dalszej kolejności przedstawia krótką charakterystykę metody projektu oraz główne etapy pracy tą metodą.

Prowadząca informuje uczestników i uczestniczki, iż głównym celem kursu nie jest wcale realizacja projektu, ale to, co będą rozwijać w trakcie jego realizacji, czyli:

- ▶ osobiste kompetencje,
- ▶ umiejętność pracy w grupach zadaniowych metodą projektu,
- ▶ motywację do kontynuacji edukacji, dostosowanej do potrzeb rynku pracy,
- ▶ własne zainteresowania.

Następnie uczniowie i uczennice rozwiązują test wstępny, w którym dokonują autodiagnozy w tych obszarach (to element niezbędny do przeprowadzenia ewaluacji procesu kształcenia).

Prowadząca wyjaśnia także specyfikę relacji tutorskiej oraz informuje uczestników i uczestniczki, że projekt będzie realizowany w podziale na zespoły zadaniowe. Tłumaczy, dlaczego zastosowano taką organizację oraz to, w jaki sposób nastąpił podział na konkretne zespoły. W tym miejscu zaznacza także, iż podział na zespoły zadaniowe nie ma na celu wprowadzenia rywalizacji, lecz wykorzystanie zainteresowań i talentów każdego uczestnika oraz każdej uczestniczki dla osiągnięcia wspólnego celu.

Po zakończeniu wszyscy uczestnicy i uczestniczki rozchodzą się z tutorami/tutorkami i własnym zespołem zadaniowym do specjalnie przygotowanych sal zajęciowych (przy czym każdy zespół realizuje zajęcia w odrębnej sali).

2. Część warsztatowa – realizowana w salach w podziale na zespoły zadaniowe (ok. 100 minut)

a) część wstępna, zapoznawczo-integracyjna:

- ▶ autoprezentacja tutora/ki zespołu, ze szczególnym uwzględnieniem informacji: jak jego/jej pasja wpłynęła na wybór zawodu, na to, czym się zajmuje w pracy i czy to lubi, jakie są jego/jej największe sukcesy zawodowe i osobiste, jakie ma hobby, co lubi robić. Szczególny akcent tutor/ka kładzie na związek między zainteresowaniami, edukacją i wykonywanym zawodem,
- ▶ zabawa zapoznawcza integrująca zespół. Każdy/a tutor/ka w swoim zespole realizował/a jedną z poniżej opisanych zabaw:
 - ▷ każda z osób wymienia swoje imię i pokazuje gest ilustrujący rzeczownik rozpoczynający się na tę samą literę, co imię, a każda kolejna osoba powtarza imiona wszystkich od początku,
 - ▷ tutor/ka podaje swoje imię i rozpoczyna zdanie dotyczące swojej pasji, ulubionej czynności, spędzania wolnego czasu, wybranych cech osobowości. Każda kolejna osoba podaje swoje imię i kończy zdanie, także wybierając jedną z cech ją opisującą. Łącznie powstaje zabawna historyjka o każdym z członków zespołu,
 - ▷ każda osoba podaje swoje imię i kończy zdanie: „Każdy kto mnie zna, doskonale wie, że...”. Jeżeli ktoś z grupy także ma wymienioną cechę/zainteresowanie/hobby itp. (nawet w niewielkim stopniu) wstaje. Zabawa ma na celu pokazanie osobowości oraz obszaru wspólnych zainteresowań;

- b) omówienie zasad pracy grupowej i skonstruowanie kontraktu obejmującego zasady współpracy w grupie rówieśniczej i zespołu z tutorem/ką;
- c) dyskusja między tutorem/ką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celem jest uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej zrozumienia podstawowych pojęć i zjawisk w zakresie tematycznym: komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym. Prowadzący/a zadaje m.in. następujące pytania:
- ▶ Co oznacza słowo komunikacja?
 - ▶ Dlaczego ludzie i zwierzęta się komunikują?
 - ▶ Jakie znacie rodzaje komunikacji?
 - ▶ Jakie szanse i zagrożenia niesie komunikowanie się w świecie wirtualnym?
 - ▶ Jak dzisiaj komunikuje się młodzież między sobą?
 - ▶ Czym, według was, jest komunikacja werbalna i niewerbalna?
 - ▶ Jakie są niezbędne elementy, by zaistniał proces komunikacji?



Jeśli zajdzie potrzeba, tutor/ka może zaprezentować podopiecznym filmy poglądowe, ukazujące różne emocje i złożone zachowania ludzi i zwierząt. Uczniowie i uczennice, analizując różne aspekty komunikacji niewerbalnej i mowy ciała, odgadują emocje oraz sposoby zachowania ludzi i zwierząt. W różnych momentach dyskusji uczniowie i uczennice spontanicznie przedstawiają własne doświadczenia i obserwacje. Tutor/ka zwraca uwagę na ważne aspekty pojawiające się podczas dyskusji, ale w głównej mierze słucha, obserwuje i zadaje pytania pogłębiające (np. „Co z tego wynika?”, „Do czego to może doprowadzić?”, „Co o tym sądzisz/sądzićie?”). Dyskusja jest wstępem do ustalenia tematu pracy projektowej dla zespołu;

- d) ustalenie tematu pracy projektowej (problemu projektowego) dla każdego z zespołów zadaniowych, zgodnego z przedstawionym na wstępie zakresem dotyczącym komunikacji. Tutorzy przypominają o charakterze zespołu: badawczym, społecznym, technicznym, prozdrowotnym i zarządców projektu. Następnie zespół dzielony jest na grupy, a tutor/ka podaje instrukcję do pracy z wykorzystaniem „burzy mózgów”. Po wstępnym przedstawieniu pomysłów każda z grup podaje swój temat, następnie uczestnicy i uczestniczki wspólnie słuchają argumentacji dla wybranych tematów. Tutor/ka pyta o punkty wspólne obu tematów, aby w konsekwencji wybrać jeden z nich. Następuje wspólny wybór tematu.

Podsumowaniem tej części zajęć jest propozycja jednego tematu oraz argumentów popierających jego wybór, które zostaną przedstawione na forum podczas ostatniej części zajęć w sesji. Grupa ustala także liderów i liderki, których zadaniem będzie prezentacja efektów pracy grupowej;

- e) tutor/ka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób, mówi o zaobserwowanych zasobach. Na podsumowanie proponuje technikę „kosz i walizka”, w której każdy uczeń i każda uczennica może wskazać, co mu/jej się podobało/było dla niego/niej przydatne (karteczki naklejane na plakat z napisem „walizka”) oraz to, co wymaga poprawy lub nie podobało mu/jej się (karteczki naklejane na plakat z napisem „kosz”). Następnie zespół umawia się na e-meeting (ustalany jest termin, narzędzia i forma spotkania).

3. Część wspólna, podsumowująca (ok. 40 minut)

Po zajęciach warsztatowych wszyscy uczestnicy i uczestniczki spotykają się ponownie w auli. Przedstawiciele każdego z zespołów przedstawiają propozycję tematu swojego zespołu zadaniowego oraz argumentują, dlaczego warto zająć się tym tematem w ramach wspólnego projektu. Po przedstawieniu proponowanych tematów i argumentów, przemawiających za ich wyborem, przeprowadza się głosowanie. Każdy z zespołów może zagłosować tylko na jeden, wybrany przez siebie temat (z wyjątkiem własnego). W tym celu każdy zespół w gronie swoich członków i członkiń przeprowadza dyskusję i wspólnie wybiera jedną propozycję. Następnie temat, który zdobył największą liczbę głosów, przyjmowany jest do realizacji przez wszystkie zespoły w ramach kursu. Podczas I edycji kursu wybrano do realizacji temat: „Zanikanie uczuć i emocji we współczesnym świecie”.

Po wyborze tematu tutorzy wręczyli uczniom i uczennicom materiał informacyjny na temat metodyki wyznaczania celów SMART i poprosili swoich podopiecznych o zapoznanie się z nim przed e-meetingiem. Dodatkowym zadaniem każdego z członków i członkiń zespołów była próba samodzielnego stworzenia propozycji celu SMART dla projektu i przedstawienie go podczas e-meetingu.



E-MEETING NR 1

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut).

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstruowania celów	▸ podaje propozycję celu zgodnie z metodą SMART (ewentualnie korzystając z pomocy tutora/ki) ▸ wykazuje różnice między zwykłym celem a celem sformułowanym wg SMART ▸ definiuje cel do tematu projektu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ motywuje siebie do podjęcia działań w ramach projektu

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: konstruowanie celu projektu z wykorzystaniem metody SMART, czyli celu: sprecyzowanego, mierzalnego, atrakcyjnego, realnego i terminowego.

Środki dydaktyczne: ostatecznie wszystkie zespoły zadaniowe wybrały Messengera z Facebooka jako narzędzie do realizacji e-meetingów.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Pierwotne założenie metodyczne dla e-meetingu nr 1 było następujące:

- uczniowie i uczennice prezentują opracowane przez siebie cele,
- tutor/ka, wykorzystując jeden z celów uczniów i uczennic, który najbardziej spełnia wymogi SMART, omawia metodykę, wyraźnie wskazując na jej założenia i kolejne etapy konstruowania celu,
- konsultacje pomysłów wszystkich uczestników i uczestniczek oraz próby ich dostosowania do metody SMART.

Podczas pracy okazało się, iż uczestnicy nie potrafili zdefiniować celu nawet zbliżonego do konstrukcji SMART (wiele z propozycji przygotowanych przez uczniów i uczennice nie było nawet celem). Tutorzy szczegółowo omówili więc metodykę i kolejne etapy konstruowania celu, a wszyscy członkowie i członkinie zespołu zadaniowego pracowali/ły nad stworzeniem jednego celu SMART dla całego zespołu (w obszarze tematu projektu, tj. „Zanikanie uczuć i emocji we współczesnym świecie”).

SESJA ZJAZDOWA NR 2

Miejsce i czas realizacji: sala warsztatowa i aula Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 22.10.2019 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

ZESPÓŁ ZADANIOWY	WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
obszar wspólny	- identyfikuje pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstruowania celów - identyfikuje efekty projektu i odróżnia rezultaty od działań projektowych - identyfikuje podstawowe emocje	- definiuje pojęcia: cel SMART, rezultat, działanie projektowe - podaje propozycję celu SMART dla wybranego w projekcie tematu i uzasadnia swój wybór - określa realność uzyskania konkretnego rezultatu i planuje jego realizację w określonym czasie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje - objaśnia rolę i znaczenie emocji dla jednostki oraz efektywnej komunikacji	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu
badawczy	identyfikuje etapy procesu badawczego	planuje realizację badania naukowego w obszarze problemowym projektu	
społeczny	nazywa i identyfikuje różne aspekty społeczeństwa informacyjnego	planuje realizację możliwych do wykonania przez zespół społecznych działań informacyjnych, umożliwiających ograniczenie zdefiniowanego w ramach projektu problemu	
techniczny	wskazuje na możliwości wykorzystania swoich talentów i umiejętności dla realizacji wspólnych celów projektu	ustala zakres i charakter działań projektowych, w ramach których istnieje możliwość wykorzystania własnych talentów i umiejętności	
prozdrowotny	wymienia różne formy promocji zdrowia i zachowań prozdrowotnych	planuje realizację możliwych do wykonania przez zespół działań promujących zdrowie i zachowania prozdrowotne w obszarze zdrowia emocjonalnego	
zarządców projektu	wskazuje na konieczność sprawnego zarządzania pracą wszystkich zespołów	- uzasadnia konieczność podjęcia managementu projektowego i objaśnia zadania zarządcze w realizacji projektu - obserwuje i ocenia pracę poszczególnych zespołów zadaniowych	

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

ZESPÓŁ BADAWCZY	ZESPÓŁ SPOŁECZNY	ZESPÓŁ TECHNICZNY	ZESPÓŁ PROZDROWOTNY	ZARZĄDCY PROJEKTU
► konstruowanie celu projektu z wykorzystaniem metody SMART ► rola wskaźników w określaniu poziomu realizacji celów projektowych ► rola i znaczenie emocji dla jednostki oraz efektywnej komunikacji				
► charakterystyka i etapy procesu badawczego: określenie przedmiotu i celu badań, zdefiniowanie problemu badawczego, sformułowanie hipotez, zdefiniowanie zmiennych i wskaźników, wybór metody i technik badawczych z opracowaniem narzędzi do badań, przeprowadzenie badania, opracowanie wyników oraz sformułowanie wniosków	► społeczeństwo informacyjne: definicja oraz jego aspekt edukacyjny, demokratyczny, techniczny i ekonomiczny	► rola jednostki i jej uzdolnień w pracy grupy	► formy promocji zdrowia i zachowań prozdrowotnych: koncepcja zdrowia, jego ochrony, profilaktyki i promocji, zdrowie emocjonalne	► zadania zarządcze w realizacji projektu: ustalenie celu i wskaźników jego osiągnięcia, opracowanie programu i harmonogramu działań, weryfikacja terminowości i poziomu realizacji działań w kontekście osiągania wskaźników, identyfikacja i rozwiązywanie problemów

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe: wybrane definicje,
- bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa – realizowana w salach, w podziale na zespoły zadaniowe (ok. 150 minut):

- a) na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji zjazdowej;
- b) uczniowie i uczennice przypominają wybrany temat projektu, tj. „Zanikanie uczuć i emocji we współczesnym świecie”, a tutorzy realizują pogadankę (z elementami dyskusji) o problematyce specyficznej dla każdego zespołu zadaniowego w ramach tego tematu:

- ▶ **zespół badawczy** poznaje charakterystykę i etapy procesu badawczego oraz wskazuje na możliwości zaplanowania przez zespół badania w obszarze problemowym „Zanikanie uczuć i emocji we współczesnym świecie”,
 - ▶ **zespół społeczny** poznaje definicję społeczeństwa informacyjnego i jego różne aspekty, a także wskazuje na możliwości zaplanowania przez zespół społecznych działań informacyjnych, umożliwiających ograniczenie zdefiniowanego w ramach projektu problemu,
 - ▶ **zespół prozdrowotny** poznaje formy promocji zdrowia i zachowań prozdrowotnych oraz wskazuje na możliwości zaplanowania przez zespół działań promujących pozytywne zachowania w obszarze zdrowia emocjonalnego,
 - ▶ **zespół zarządców projektu** poznaje znaczenie konieczności zarządzania projektem oraz wskazuje na możliwości zaplanowania przez zespół zadań kierowniczych w celu zapewnienia sprawnej i bezpiecznej realizacji projektu,
 - ▶ **zespół techniczny** poznaje znaczenie indywidualnych uzdolnień, predyspozycji i talentów dla osiągnięcia grupowych celów oraz wskazuje na możliwości zaplanowania przez zespół zadań wspierających technicznie pozostałe zespoły projektowe;
- c) następnie odbywa się dyskusja między tutorem/ką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celem jest uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej konstruowania celów wg metody SMART i ocena poziomu rozumienia podanej techniki. Tutor/ka zadaje m.in. następujące pytania:
- ▶ Co oznacza skrótowiec SMART?
 - ▶ Po co stosujemy SMART?
 - ▶ Jakie korzyści płyną z ustalenia konkretnego, realnego i mierzalnego celu?
 - ▶ Dlaczego w pracy projektowej ustalenie celu i wskaźników jest ważne?
- d) tutor/ka prosi uczniów i uczennice o wspólną pracę, której efektem ma być jeden, wspólny dla całego zespołu cel w ujęciu SMART. Uczniowie i uczennice pracują nad wersją wstępną opracowaną na e-meetingu i/lub opracowują nowy cel. W tej części tutor/ka obserwuje pracę uczniów i uczennic, wzmacniając ich motywację do samodzielnej pracy. Podsumowaniem tej części zajęć są propozycje zespołowych celów SMART:

- ▶ **dla zespołu badawczego:** pozyskanie wiedzy, czy problem zanikania uczuć jest ważny dla naszych rówieśników i rówieśnic poprzez realizację do 1 stycznia 2020 r. sondażowego badania przeprowadzonego wśród min. 70 uczniów i uczennic szkół obszaru północnej Wielkopolski,
 - ▶ **dla zespołu społecznego:** promocja otwartości emocjonalnej pośród naszych rówieśników/rówieśnic przez stworzenie w styczniu 2020 r. dedykowanego kanału YouTube, na którym zamieszczone zostaną materiały wykonane przez pozostałe zespoły oraz zrealizowane przez zespół społeczny krótki filmik o sztuce i sonda uliczna o problemie zanikania uczuć i emocji,
 - ▶ **dla zespołu prozdrowotnego:** promocja zdrowia emocjonalnego poprzez stworzenie do 1 stycznia 2020 r. elektronicznego „Poradnika o emocjach” (prezentacji w wersji PowerPoint, zawierającej główne informacje o emocjach oraz zdjęcia ilustracyjne) oraz filmiku o depresji u nastolatków,
 - ▶ **dla zespołu zarządców projektu:** zabezpieczenie warunków dla zrealizowania zespołowych celów projektu poprzez bieżący monitoring postępów prac i poziomu osiągnięcia wskaźników projektowych oraz pomoc w rozwiązywaniu zaistniałych problemów przez cały okres realizacji projektu (tj. od października 2019 r. do stycznia 2020 r.),
 - ▶ **dla zespołu technicznego:** wsparcie techniczne wszystkich zespołów zadaniowych przez cały okres trwania projektu (10.2019–01.2020) poprzez wspólne przygotowanie wszystkich zaplanowanych przez nie materiałów, niezbędnych do realizacji celów.
- e) zespół zarządców, po omówieniu metodyki SMART, zostaje podzielony na 2–3 osobowe zespoły, które osobno rozchodzą się do każdego z pozostałych zespołów zadaniowych. Ich zadaniem będzie zebranie informacji o celach każdego z zespołów oraz określonych przez nie wskaźnikach. Dodatkowo członkowie/członkinie zespołu zarządców obserwują pracę grupową zespołu i oceniają, jak realizowana jest współpraca;
- f) po zdefiniowaniu celu zespołowego jego członkowie określają wskaźniki, czyli dowody wskazujące, czy cel został osiągnięty, a jeśli tak, to w jakim stopniu. Dla projektu poświęconego problemowi „Zanikanie uczuć i emocji we współczesnym świecie” określono następujące wskaźniki osiągnięcia celów zespołowych dla:

- ▶ **zespołu badawczego:** wyniki badania sondażowego, przeprowadzonego wśród min. 70 uczniów i uczennic szkół obszaru północnej Wielkopolski, które odpowie na pytanie, czy i dla kogo z naszych rówieśników problem zanikania uczuć i emocji we współczesnym świecie jest ważny (którego wyniki zostaną przedstawione na ostatniej sesji zjazdowej, tj. 14. stycznia 2020 r.),
- ▶ **zespołu społecznego:** aktywny w dniu zakończenia projektu kanał YouTube, na którym znajdować się będą wszystkie materiały wykonane przez pozostałe zespoły oraz krótki filmik o sztuce jako formie ekspresji emocji i sonda uliczna o problemie zanikania uczuć i emocji,
- ▶ **zespołu prozdrowotnego:** prezentacja PowerPoint pt. „Poradnik o emocjach”, zawierająca główne informacje o emocjach oraz zdjęcia ilustracyjne, a także filmik o depresji wśród nastolatków.

Wskaźniki osiągnięcia celów **zespołu technicznego** mogą zostać określone dopiero na kolejnej sesji, gdy pozostałe zespoły przedstawia wypracowane przez siebie cele i wskaźniki. Praca tego zespołu ma bowiem charakter wspierający pracę pozostałych zespołów. Podczas tej części zajęć członkowie zespołu technicznego ustalają, w jaki sposób mogą zaprezentować pozostałym zespołom swoje talenty i uzdolnienia oraz zaproponować im współpracę;

- g) członkowie zespołu zarządców, po zebraniu informacji o celach, wskaźnikach i współpracy zespołów, udają się ponownie do swej sali warsztatowej;
- h) zespoły wybierają swoich przedstawicieli, którzy będą prezentować cel zespołu i, ewentualnie, także wskaźniki określające jego osiągnięcie podczas części wspólnej. Tutor/ka zachęca, aby były to inne osoby niż te, które prezentowały propozycję tematu projektu na sesji zjazdowej nr 1;
- i) na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, podczas którego uczniowie i uczennice wręczają każdemu członkowi swojego zespołu po jednej karcie, na której znajduje się opis cechy, która najlepiej opisuje charakter jego/jej współpracy pracy podczas zajęć. Efektem jest ocena zaangażowania poszczególnych uczestników i uczestniczek w pracę grupową poprzez wręczenie im kart spostrzeżeń (uczniowie i uczennice otrzymują imienne koperty, do których będą je zbierać);

- j) tutor/ka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejny e-meeting, który będzie poświęcony planowaniu harmonogramu działań.



2. Część wspólna, podsumowująca (ok. 30 minut)

Po zajęciach warsztatowych wszyscy uczestnicy i uczestniczki spotykają się w auli. Przedstawiciele każdego z zespołów przedstawiają cel swojego zespołu zadaniowego oraz wskazują, w jaki sposób realizacja tego celu wpłynie na rozwiązanie problemu „Zanikanie uczuć i emocji we współczesnym świecie”. Dodatkowo opisują wskaźnik, który pozwoli stwierdzić, czy cel został osiągnięty. Zespół techniczny określa na forum zakres pomocy, jakiej może udzielić pozostałym zespołom i podczas prezentacji pozostałych zespołów identyfikuje możliwe obszary wsparcia technicznego. Z kolei zespół zarządców opisuje i wyjaśnia, jaką rolę pełnił podczas dzisiejszych zajęć i jaką będzie pełnił w realizacji całego projektu. Zespół zarządców podczas prezentacji uzupełnia zebrane informacje o celach i wskaźnikach pozostałych zespołów w celu zaplanowania działań managementu projektowego.

Prowadzący/a tutor/ka, kończąc zajęcia, podkreśla rolę współpracy i wykorzystania swoich osobistych zainteresowań i zasobów dla osiągnięcia wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek celu.

E-MEETING NR 2

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut).

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego ▸ identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	▸ ustala działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, które należy wykonać w ramach pracy zespołu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: projektowe działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas dyskusji pomiędzy tutorem/ką a podopiecznymi oraz wyłącznie między uczniami i uczennicami zostają określone działania, jakie trzeba wykonać, aby osiągnąć wskaźniki projektu, a przez to jego cele. Uczniowie i uczennice wymieniają, co trzeba zrobić, aby wykonać swoje zadanie. Tutor/ka zwraca uwagę na ważność zadań przygotowawczych (np. przy nagrywaniu filmiku trzeba najpierw stworzyć jego scenariusz, do wykonania sondy ulicznej najpierw trzeba ułożyć pytania, przy wykonywaniu filmików i zdjęć trzeba zadbać o odpowiednie światło i dźwięk itp.). Tutor/ka motywuje także uczniów i uczennice do określenia ram czasowych niezbędnych do wykonania określonych działań i wyjaśnia, jaką rolę spełnia rozplanowanie czynności w czasie. Uczniowie i uczennice wraz z tutorem/ką wspólnie definiują harmonogram działań jako plan konkretnych zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia.

Na podstawie zaprezentowanych podczas drugiej sesji zjazdowej celów i wskaźników działań wszystkich zespołów zadaniowych członkowie zespołu technicznego przygotowują swoją ofertę wsparcia technicznego. Ustalają także, w jaki sposób przedstawią swoją ofertę podczas kolejnej sesji zjazdowej pozostałym zespołom zadaniowym.

SESJA ZJAZDOWA NR 3

Miejsce i czas realizacji: sale warsztatowe, sala komputerowa i aula Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 05.11.2019 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

ZESPÓŁ ZADANIOWY	WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
obszar wspólny	- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	- wykonuje schemat harmonogramu działań dla osiągnięcia celu zespołowego - ustala podział zadań do projektu - dokonuje klasyfikacji informacji z punktu widzenia celów projektu - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągania celów projektu
badawczy	identyfikuje wstępne etapy procesu badawczego	planuje realizację wstępnych etapów naukowego procesu badawczego: określa przedmiot i cel badania, definiuje problem badawczy	
społeczny	- wskazuje różne formy sztuki jako różnorodne sposoby ekspresji emocji - wskazuje sondę uliczną jako narzędzie badania opinii społecznej	- planuje realizację filmiku informacyjnego o sztuce jako formie ekspresji emocji - planuje realizację sondy ulicznej - planuje utworzenie kanału na platformie YouTube	
techniczny	wskazuje na możliwości wykorzystania swoich talentów i umiejętności dla realizacji wspólnych celów projektu	- przygotowuje, formułuje i przedstawia ofertę wsparcia technicznego, wykorzystującą osobiste zasoby, umiejętności i talenty - ustala konkretne zadania, które wykona w ramach wsparcia pozostałych zespołów zadaniowych - definiuje wskaźniki, które określą poziom wykonania zadań	
prozdrowotny	wymienia cele edukacji nt. zdrowia emocjonalnego	- planuje realizację „Poradnika o emocjach”, promującego zdrowie emocjonalne - planuje realizację filmiku o depresji wśród nastolatków	
zarządców projektu	wymienia elementy karty projektu	opracowuje karty projektu, w tym określa cele, zadania, harmonogram, rezultaty	

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

ZESPÓŁ BADAWCZY	ZESPÓŁ SPOŁECZNY	ZESPÓŁ TECHNICZNY	ZESPÓŁ PROZDROWOTNY	ZARZĄDCY PROJEKTU
▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia ▶ sposoby i metody opracowywania harmonogramów ▶ podział zadań w grupie				
▶ charakterystyka wstępnych etapów procesu badawczego: przedmiot i cel badania oraz problem badawczy i hipotezy	▶ sztuka jako różne formy ekspresji emocji ▶ sonda jako badanie opinii społecznej	▶ rola jednostki i jej uzdolnień w pracy grupy	▶ rola wiedzy w promocji zdrowia emocjonalnego	▶ metodyka projektowa: konstruowanie i stosowanie karty projektu

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: karta projektu dla zespołu zarządców,
- ▶ sprzęt komputerowy wraz z oprogramowaniem w sali komputerowej uczelni (oraz telefony komórkowe uczniów i uczennic),
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa – realizowana w salach w podziale na zespoły zadaniowe (ok. 160 minut):

- a) na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji zjazdowej;
- b) uczniowie i uczennice przypominają ustalenia z e-meetingu nr 2, czyli zaproponowane czynności, które chcą wykonać w ramach pracy zespołu. Dalej dokonują wspólnej ich analizy i wyboru tych, które będą realizowane. Następnie odbywa się dyskusja między tutorem/ką a podopiecznymi oraz druga, wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celami są uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej konstruowania harmonogramu działań. Tutor/ka zadaje m.in. następujące pytania, stosując zasadę ośmiu pytań:

CO? ... dokładnie chcemy zrobić?

KTO? ... co robi?

GDZIE? ... to będzie zrealizowane?

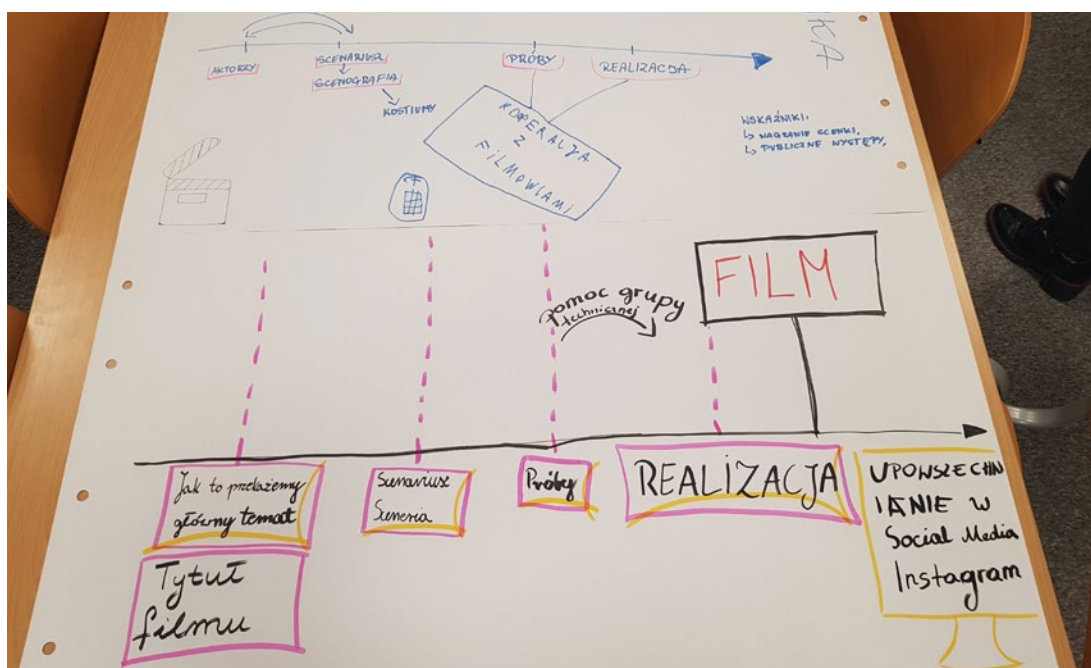
KIEDY? ... będziemy realizować poszczególne etapy?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie?



c) uczniowie i uczennice wykonują schematyczny plan konkretnych zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia oraz osobami odpowiedzialnymi za ich realizację (oraz za współpracę z zespołem technicznym). W ramach sesji nr 3:

► **zespół badawczy:**

- definiuje działania, jakich podjęcie jest niezbędne do przygotowania i przeprowadzenia badania sondażowego (w kolejności zgodnej z kolejnymi etapami procesu badawczego i terminarzem dostosowanym do realizacji projektu),
- ustala kolejność przeprowadzenia tych działań oraz określa terminy ich wykonania,
- określa zakres niezbędnego wsparcia zespołu technicznego w realizacji wybranych działań,
- wybiera osoby odpowiedzialne za realizację poszczególnych etapów badania,
- przeprowadza wstępne etapy procesu badawczego, czyli określa przedmiot i cel badania oraz definiuje problem badawczy i hipotezy,

► **zespół społeczny:**

- ▷ określa wszystkie działania, które umożliwią przygotowanie kanału na platformie YouTube, filmiku informacyjnego o sztuce jako o możliwej formie ekspresji emocji oraz sondy ulicznej na temat problemu zanikania uczuć i emocji we współczesnym świecie,
- ▷ ustala kolejność przeprowadzenia tych działań oraz określa terminy ich wykonania,
- ▷ określa zakres niezbędnego wsparcia zespołu technicznego w realizacji wybranych działań,
- ▷ wybiera osoby odpowiedzialne za realizację poszczególnych działań,
- ▷ wskazuje tematykę i główne elementy filmiku o sztuce oraz wyznacza osoby odpowiedzialne za przygotowanie scenariusza filmiku i wykonanie grafik oraz zdjęć niezbędnych do jego nagrania podczas przyszłych zajęć,

► **zespół prozdrowotny:**

- ▷ wskazuje wszystkie działania, które umożliwią przygotowanie „Poradnika o emocjach” oraz filmiku o depresji wśród nastolatków,
- ▷ ustala kolejność przeprowadzenia tych działań oraz określa terminy ich wykonania,
- ▷ określa zakres niezbędnego wsparcia zespołu technicznego w realizacji wybranych działań,
- ▷ wybiera osoby odpowiedzialne za realizację poszczególnych działań,
- ▷ wskazuje zakres tematyczny, jaki powinien zostać ujęty w „Poradniku o emocjach” oraz wyznacza osoby odpowiedzialne za wykonanie grafik oraz zdjęć niezbędnych do poradnika i przygotowanie scenariusza filmiku podczas przyszłych zajęć,

► **zespół zarządców:**

- ▷ wypełnia kartę projektu, porządkującą jego przebieg i ukazującą, jak ważne są wszystkie elementy projektu,
- ▷ wskazuje wszystkie działania, które umożliwią monitorowanie procesu projektu i postępów pracy pozostałych zespołów,
- ▷ ustala kolejność przeprowadzenia tych działań oraz określa terminy ich wykonania,
- ▷ wybiera osoby odpowiedzialne za realizację poszczególnych działań,
- ▷ planuje dodatkowo realizację filmiku poglądowego na temat realizacji projektu,
- ▷ określa zakres niezbędnego wsparcia zespołu technicznego w realizacji filmiku;

d) w czasie, gdy pozostałe zespoły prowadzą dyskusję dotyczącą konstruowania harmonogramu działań, **zespół techniczny** dopracowuje

swoją ofertę wsparcia technicznego. Na podstawie zaprezentowanych podczas drugiej sesji zjazdowej celów i wskaźników działań wszystkich zespołów zadaniowych członkowie i członkinie zespołu technicznego w ramach e-meetingu przygotowują wstępną propozycję oferty wsparcia technicznego. W części warsztatowej zapoznają się ze sprzętem w sali komputerowej uczelni (w tym z jego możliwościami, oprogramowaniem itp.), dopracowują swoją ofertę oraz ustalają, w jaki sposób przedstawią ją pozostałym zespołom zadaniowym. Członkowie tego zespołu zdecydowali, iż wspólnie udadzą się do sal, w których pracują pozostałe zespoły, gdzie konkretne osoby przedstawią propozycję wsparcia technicznego dostosowaną do potrzeb każdego z planowanych przez nie zadań. Zespół techniczny zadeklarował wsparcie dla:

- ▶ **zespołu badawczego**, w zakresie przygotowania reklamowych materiałów informacyjnych o badaniu,
 - ▶ **zespołu społecznego**, w zakresie stworzenia profilu na kanale YouTube i zamieszczenia w nim materiałów, obróbki grafik i zdjęć do filmiku o sztuce, montażu technicznego filmiku oraz sondy ulicznej (w tym podłożenia ścieżki dźwiękowej i wykonania napisów),
 - ▶ **zespołu prozdrowotnego**, w zakresie składu technicznego prezentacji „Poradnik o emocjach” oraz obróbki grafik i zdjęć do filmiku o depresji nastolatków (oraz jego montażu),
 - ▶ **zespołu zarządców projektu**, w zakresie obróbki grafik i zdjęć do filmiku o projekcie (oraz jego montażu);
- e) po wykonaniu zadań zespoły ustalają liderów i liderki, których zadaniem będzie zaprezentowanie wyników pracy zespołu podczas warsztatów w części wspólnej. Tutor/ka zachęca, aby były to inne osoby niż te, które reprezentowały zespół dotychczas na sesjach zjazdowych nr 1 i 2;
- f) na koniec sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice wręczają każdemu/ej członkowi/członkini swojego zespołu po jednej karcie, na której znajduje się opis cechy, która najlepiej opisuje charakter jego/jej współpracy podczas zajęć. Efektem jest ocena zaangażowania poszczególnych uczestników i uczestniczek w pracę grupową poprzez wręczenie im kart spostrzeżeń (uczniowie i uczennice otrzymują imienne koperty, w których przechowują swoje karty);
- g) tutor/ka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół

umawia się na kolejny e-meeting, który będzie poświęcony realizacji działań przygotowawczych.

2. Część wspólna, podsumowująca (ok. 20 minut)

Po zajęciach warsztatowych wszyscy uczestnicy i uczestniczki spotykają się w auli. Przedstawiciele każdego z zespołów skrótowo przedstawiają efekty pracy swojego zespołu podczas warsztatów.

Prowadzący/a tutor/ka, kończąc zajęcia, po raz kolejny podkreśla rolę współpracy i wykorzystania swoich osobistych zainteresowań i zasobów dla dojścia do wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek rozwiązania problemu.

E-MEETING NR 3

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut).

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji w początkowej fazie działań projektowych	► realizuje zadania niezbędne do podjęcia działań na kolejnej sesji zjazdowej (zgodnie z zaplanowanym harmonogramem) ► dokonuje klasyfikacji informacji z punktu widzenia celów projektu ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas sesji zjazdowej poprzedzającej e-meeting uczniowie i uczennice zobowiązali się do wykonania zadań, których efekty umożliwią pracę na kolejnej sesji zjazdowej. Podczas dyskusji pomiędzy tutorem/ką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami dokonywana jest kontrola zakresu, poziomu i czasu realizacji zadań zaplanowanych do wykonania pomiędzy sesjami zjazdowymi. Podczas spotkania uczniowie i uczennice dodatkowo zgłaszają napotkane problemy i definiują zakres pomocy, jakiej oczekują od tutora/ki.

Konsultacje podczas e-meetingu mają na celu omówienie z uczestnikami, jakie dokładnie informacje będą im potrzebne, aby zrealizować założone zadania. Tutor/ka ustala i akceptuje proponowane źródła wiedzy, zwracając przy tym uwagę na możliwość kopiowania/wykorzystania autorskiego tekstu i ograniczenia w tym zakresie.

Przebieg e-meetingu:

- **zespół badawczy** przypomina przedmiot i cel swojego badania oraz zdefiniowany problem badawczy i postawione doń hipotezy. Następnie uczniowie i uczennice zdają relację z poziomu realizacji zadań, które były zaplanowane na ten okres. Tutor poprosi uczniów

i uczennic o przygotowanie na kolejne zajęcia informacji nt. metod i technik badawczych,

- ▶ **zespół społeczny** przypomina zaplanowane zadania, tj. realizację filmu, sondy i kanału na YouTube. Następnie uczniowie i uczennice zdają relację z poziomu realizacji zadań, które były zaplanowane na ten okres, tj. przygotowania scenariusza filmu oraz zdjęć i grafik do wykorzystania w jego realizacji oraz propozycji pytań do sondy ulicznej,
- ▶ **zespół prozdrowotny** przypomina zaplanowane zadania, tj. opracowanie „Poradnika o emocjach” oraz realizację filmu o depresji u nastolatków. Następnie uczniowie i uczennice zdają relację z poziomu realizacji zadań, które były zaplanowane na ten okres, tj. przygotowania konspektu poradnika i scenariusza filmu oraz zdjęć i grafik do wykorzystania,
- ▶ **zespół techniczny** przypomina zadania, których realizacji podjął się w ramach wsparcia pozostałych zespołów. Następnie zdaje relację z poziomu realizacji zadań, które były zaplanowane na ten okres, tj. wskazuje na niezbędne do ich wykonania narzędzia (w tym omawia możliwości pozyskania niezbędnego oprogramowania itp.),
- ▶ **zespół zarządców projektu** powraca do opracowanych przez siebie kart projektu, a tutor/ka prosi o propozycje możliwych sposobów na kontrolę postępów w realizacji projektu. Następnie uczniowie i uczennice zdają relację z poziomu realizacji zadań, które były zaplanowane na ten okres, tj. przygotowanie scenariusza filmiku o projekcie.

Dodatkową rolą tutora/ki jest mobilizacja członków grupy zadaniowej oraz motywowanie do realizacji zadań zgodnie z zaplanowanym harmonogramem. Konsultacje podczas e-meetingu mają na celu także omówienie z uczestnikami kolejnych działań, które realizowane będą na następnej sesji zjazdowej.

SESJA ZJAZDOWA NR 4

Miejsce i czas realizacji: sale warsztatowe i sale komputerowe Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 19.11.2019 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

ZESPÓŁ ZADANIOWY	WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
obszar wspólny	- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu
badawczy	identyfikuje kolejne etapy procesu badawczego, tj. wybór metody i technik badawczych	realizuje zadania niezbędne do przeprowadzenia kolejnych etapów badania, w tym dokonuje wyboru metody i techniki badawczej	
społeczny	- wskazuje różne formy sztuki jako sposoby na ekspresję emocji - wskazuje sondę uliczną jako narzędzie badania opinii społecznej	- realizuje filmik informacyjny o sztuce jako możliwej formie ekspresji emocji - realizuje zadania związane z przygotowaniem sondy ulicznej - realizuje zadania związane z przygotowaniem utworzenia kanału na platformie YouTube	
techniczny	wskazuje na możliwości wykorzystania swoich talentów i umiejętności dla realizacji wspólnych celów projektu	realizuje konkretne zadania, które wykonuje w ramach wsparcia pozostałych zespołów zadaniowych	
prozdrowotny	wymienia cele edukacji nt. zdrowia emocjonalnego	- realizuje „Poradnik o emocjach”, promujący zdrowie emocjonalne - realizuje filmik o depresji wśród nastolatków	
zarządców projektu	wymienia metody kontroli realizacji działań projektowych w kontekście osiągnięcia wskaźników i celów projektu	- dokonuje kontroli realizacji działań projektowych w kontekście osiągnięcia wskaźników i celów projektu - realizuje zadania związane z przygotowaniem filmiku informacyjnego o projekcie	

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

ZESPÓŁ BADAWCZY	ZESPÓŁ SPOŁECZNY	ZESPÓŁ TECHNICZNY	ZESPÓŁ PROZDROWOTNY	ZARZĄDCY PROJEKTU
▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia ▶ podział zadań w grupie				
▶ charakterystyka kolejnych etapów procesu badawczego: metody i techniki badawcze ▶ źródła informacji (w tym Internet)	▶ sztuka jako różne formy ekspresji emocji ▶ sonda jako badanie opinii społecznej	▶ rola jednostki i jej uzdolnień w pracy grupy	▶ rola wiedzy w promocji zdrowia emocjonalnego	▶ metodyka projektowa: kontrola realizacji działań projektowych w kontekście osiągania wskaźników i celów projektu

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: w zależności od potrzeb publikacje zwarte, czasopisma i Internet,
- ▶ telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- ▶ sprzęt komputerowy wraz z oprogramowaniem w sali komputerowej uczelni,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 4 realizowane są wyłącznie w podziale na zespoły i trwają 180 minut. Obejmują następujące etapy pracy:

- a) na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji zjazdowej;
- b) uczniowie i uczennice przypominają ustalenia z e-meetingu nr 3, czyli propozycji kolejnych działań niezbędnych w ramach pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji. Następnie odbywa się krótka dyskusja, której celem jest szczegółowe zaplanowanie działań podczas sesji. W tym celu wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań, stosowaną przy realizacji harmonogramu projektu. Tutor/ka zadaje m.in. następujące pytania:

CO? ... dokładnie dzisiaj musimy zrobić?

KTO? ... co robi i kto jest za co odpowiedzialny?

GDZIE? ... będziemy dziś realizować zaplanowane działania?

KIEDY? ... będziemy realizować poszczególne etapy dzisiejszych zadań – ile dajemy sobie czasu na wykonanie poszczególnych działań?

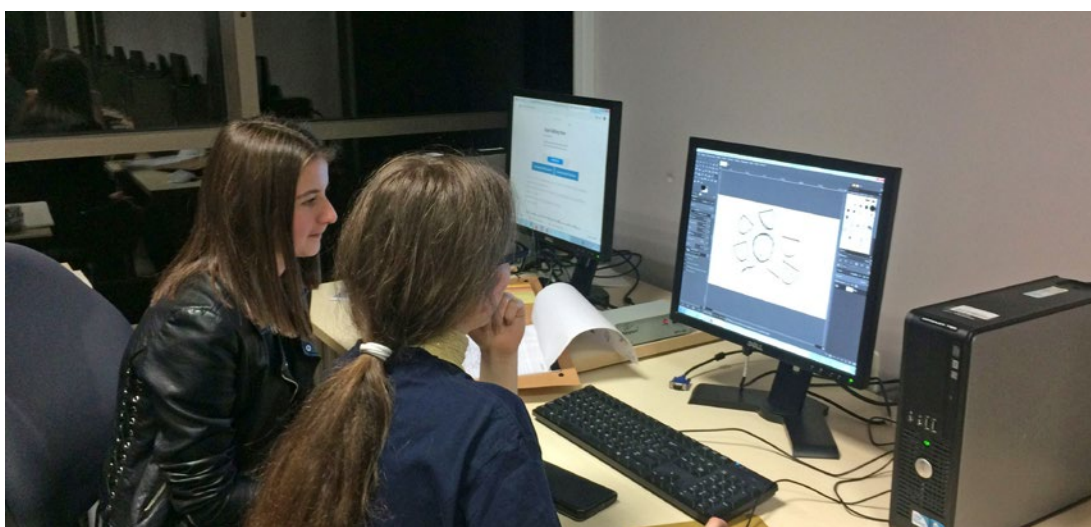
JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam dzisiaj potrzebne do realizacji zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam dzisiaj potrzebna?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej dzisiejszej pracy?

c) uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań.



W ramach sesji nr 4:

zespół badawczy:

- ▶ analizuje ponownie, określony przez siebie podczas ostatniej sesji zjazdowej, przedmiot i cel badania oraz zdefiniowany problem badawczy i postawione hipotezy,
- ▶ zapoznaje się z różnymi metodami i technikami badawczymi, możliwymi do wykonania zaplanowanego badania sondażowego,
- ▶ przeprowadza kolejne etapy procesu badawczego, wybierając metodę oraz adekwatną i możliwą do realizacji technikę badawczą. Zespół zdecydował się na badanie ilościowe, realizowane poprzez internetową ankietę audytoryjną,
- ▶ planuje kolejne działania niezbędne do przeprowadzenia badania, w tym opracowanie pytań do ankiety, stworzenie formularza internetowego i bazy adresowej niezbędnej do jego dystrybucji,

zespół społeczny:

- ▶ wprowadza poprawki i korekty do propozycji scenariusza filmiku oraz zatwierdza jego wersję ostateczną,
- ▶ przekazuje do obróbki zespołowi technicznemu przygotowane przez siebie grafiki i zdjęcia do wykorzystania w filmie (przekazywanie wszystkich materiałów w ramach projektu odbywa się za pomocą specjalnie utworzonego przez zespół techniczny dysku Google),
- ▶ większość z grupy uczniów i uczennic przystępuje do nagrywania fragmentów filmu: wybiera speakerów, nagrywa ich wypowiedzi oraz scenki, które planuje wykorzystać w filmie,
- ▶ część osób podejmuje się przygotowania logotypu projektu, który firmować będzie projekt i utworzony w jego ramach kanał YouTube,
- ▶ cały zespół planuje kolejne działania, tj. dopracowanie i ustalenie listy ostatecznych pytań, które będą wykorzystane podczas sondy ulicznej,

zespół prozdrowotny:

- ▶ połowa zespołu wprowadza poprawki i korekty do propozycji scenariusza filmu oraz wykonuje próbne nagranie,
- ▶ druga połowa zespołu przygotowuje konspekt poradnika i ustala treść przykładowych stron, które będą wykorzystane w tworzeniu prezentacji,
- ▶ cały zespół planuje kolejne działania, tj. nagranie filmu oraz przygotowanie wszystkich stron poradnika, by przekazać ostateczne materiały do stworzenia prezentacji multimedialnej „Poradnik o emocjach”,

zespół zarządców:

- ▶ analizuje ponownie karty projektu oraz zaplanowane działania, które umożliwią monitorowanie procesu projektu i postępów pracy pozostałych zespołów,
- ▶ zapoznaje się z harmonogramami działań pozostałych zespołów,
- ▶ w kilkusobowych podgrupach realizuje kontrolę działań podejmowanych przez pozostałe zespoły zadaniowe (sprawdza czy zadania, które one realizują, są zgodne ze zgłoszonymi działaniami na rzecz osiągnięcia celów projektu oraz czy realizowane są one zgodnie z harmonogramem),
- ▶ przygotowuje wstępną wersję scenariusza filmiku poglądowego na temat realizacji projektu,
- ▶ planuje kolejne działania, tj. kolejne zadania kontrolne, zatwierdzenie scenariusza filmu i jego nagranie;

d) w czasie, gdy pozostałe zespoły realizują swoje działania, **zespół techniczny** pracuje w sali komputerowej. Przy opiece tutora pozyskuje

niezbędne narzędzia do wykonania powierzonych mu zadań (w tym odpowiednie oprogramowanie). Tutor wskazuje uczestnikom i uczestniczkom legalne źródła darmowego oprogramowania i wskazuje na zagrożenia towarzyszące instalacji różnych darmowych programów. Następnie zespół zbiera i archiwizuje materiały od pozostałych zespołów w celu realizacji swoich zadań. Zespół techniczny podczas tej sesji wspiera:

- ▶ **zespół badawczy** w zakresie wskazania technicznych możliwości realizacji internetowej ankiety (zamiast wcześniej oferowanych materiałów informacyjnych o badaniu),
- ▶ **zespół społeczny** w zakresie obróbki i przygotowania grafik i zdjęć do filmiku o sztuce;

- e) na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice wręczają każdemu członkowi swojego zespołu po jednej karcie, na której znajduje się opis cechy, która najlepiej opisuje charakter jego współpracy podczas zajęć. Efektem jest ocena zaangażowania poszczególnych uczestników i uczestniczek w pracę grupową poprzez wręczenie im kart spostrzeżeń (uczniowie i uczennice otrzymują osobiste koperty, do których będą je zbierać);
- f) tutor/ka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejny e-meeting.



E-MEETING NR 4

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut).

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

W pierwszej części spotkania następuje podsumowanie wyników pracy podczas ostatniej sesji zjazdowej. Wszystkie zespoły określają, na ile udało im się zrealizować zaplanowane działania oraz co jeszcze należy wykonać, aby zapewnić płynność realizacji harmonogramu. Podczas realizacji tego etapu e-meetingu wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań:

CO? ... dokładnie udało się zrealizować podczas ostatniej sesji, a co musimy jeszcze zrobić?

KTO? ... co zrobił i czy osoby odpowiedzialne za wykonanie zadań wywiązały się ze swoich obowiązków?

GDZIE? ... będziemy musieli zrealizować kolejne działania?

KIEDY? ... możemy przystąpić do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna na kolejnej sesji zjazdowej?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej pracy podczas kolejnej sesji?

W drugiej części e-meetingu dokonywana jest kontrola nad zakresem, poziomem i czasem realizacji zadań zaplanowanych do wykonania pomiędzy sesjami zjazdowymi. W okresie pomiędzy sesjami zjazdowymi nr 4 i 5:

- ▶ **zespół badawczy** opracowuje propozycje pytań do ankiety oraz tworzy bazę adresową niezbędną do jej dystrybucji,
- ▶ **zespół społeczny** dopracowuje listę ostatecznych pytań, które będą wykorzystane podczas sondy ulicznej,
- ▶ **zespół prozdrowotny** przygotowuje treści do kolejnych stron „Poradnika o emocjach”,
- ▶ **zespół zarządców** dopracowuje scenariusz filmu o projekcie,
- ▶ **zespół techniczny** realizuje złożone zlecenia i pozostaje w kontakcie w pozostałymi zespołami.

Podczas spotkania uczniowie i uczennice dodatkowo zgłaszają napotkane problemy i definiują zakres pomocy, jakiej oczekują od tutora/ki. Tutor/ka mobilizuje członków swojego zespołu oraz motywuje ich do realizacji zadań zgodnie z zaplanowanym harmonogramem.

SESJA ZJAZDOWA NR 5

Miejsce i czas realizacji: sale warsztatowe, sale komputerowe i aule Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 03.12.2019 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

ZESPÓŁ ZADANIOWY	WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
obszar wspólny	- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu
badawczy	identyfikuje kolejne etapy procesu badawczego, tj. wybór metody i technik badawczych	realizuje badanie w ramach procesu badawczego: przygotowuje narzędzia badawcze i plan badania	
społeczny	- wskazuje różne formy sztuki jako sposoby na ekspresję emocji - wskazuje sondę uliczną jako narzędzie badania opinii społecznej	- realizuje filmik informacyjny o sztuce jako możliwej formie ekspresji emocji - realizuje działania niezbędne do wykonania sondy ulicznej - tworzy kanał na platformie YouTube	
techniczny	wskazuje na możliwości wykorzystania swoich talentów i umiejętności dla realizacji wspólnych celów projektu	realizuje zadania, które wykonuje w ramach wsparcia pozostałych zespołów zadaniowych	
prozdrowotny	wymienia cele edukacji nt. zdrowia emocjonalnego	- realizuje „Poradnik o emocjach”, promujący zdrowie emocjonalne - realizuje filmik o depresji wśród nastolatków	
zarządców projektu	wymienia metody kontroli realizacji działań projektowych w kontekście osiągnięcia wskaźników i celów projektu	- dokonuje kontroli realizacji działań projektowych w kontekście osiągnięcia wskaźników i celów projektu - ilustruje i objaśnia cel projektu oraz pracę wszystkich zespołów projektowych - realizuje filmik informacyjny o projekcie	

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

ZESPÓŁ BADAWCZY	ZESPÓŁ SPOŁECZNY	ZESPÓŁ TECHNICZNY	ZESPÓŁ PROZDROWOTNY	ZARZĄDCY PROJEKTU
▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia ▶ podział zadań w grupie				
▶ charakterystyka kolejnych etapów procesu badawczego: metody i techniki badawcze	▶ sztuka jako różne formy ekspresji emocji ▶ sonda jako badanie opinii społecznej	▶ rola jednostki i jej uzdolnień w pracy grupy	▶ rola wiedzy w promocji zdrowia emocjonalnego	▶ metodyka projektowa: kontrola realizacji działań projektowych w kontekście osiągania wskaźników i celów projektu ▶ komunikatywny, promocyjny opis celu i działań projektowych

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: w zależności od potrzeb publikacje zwarte, czasopisma i Internet,
- ▶ telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- ▶ sprzęt komputerowy wraz z oprogramowaniem w sali komputerowej i w aulach uczelni oraz dodatkowo sprzęt nagłośnieniowy w aulach,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 5 realizowane są wyłącznie w podziale na zespoły i trwają 180 minut. Obejmują następujące etapy pracy:

- a) na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji zjazdowej;
- b) uczniowie i uczennice przypominają ustalenia z e-meetingu nr 4, tj. propozycje kolejnych działań niezbędnych w ramach pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji;
- c) następnie uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań. Tutor/ka obserwuje pracę grup, konsultuje ją merytorycznie, a także zgłasza swoją gotowość do wsparcia na konkretnych etapach pracy. W ramach sesji nr 5:



zespół badawczy:

- ▶ analizuje ponownie określony przez siebie podczas ostatniej sesji zjazdowej przedmiot i cel badania oraz zdefiniowany problem badawczy, postawione hipotezy, wybraną metodę oraz technikę badawczą,
- ▶ zatwierdza ostateczną treść pytań ankietowych (wraz z gotową kafeferią odpowiedzi) oraz zamyka ich listę i ustala kolejność w formularzu,
- ▶ w sali komputerowej wraz z przedstawicielami zespołu technicznego tworzy aktywny formularz internetowy badania,
- ▶ wykorzystując Internet w sali komputerowej, członkowie zespołu zamykają bazę adresową niezbędną do jego dystrybucji (zawierającą adresy e-mail do szkół uczestników i uczestniczek kursu oraz imię i nazwisko dyrektora/dyrektorki szkoły) oraz tworzą treść wiadomości, zawierającą informacje o projekcie i badaniu wraz z prośbą o wypełnienie formularza internetowego,

zespół społeczny:

- ▶ cały zespół dopracowuje i ustala listę ostatecznych pytań, które będą wykorzystane podczas sondy ulicznej. Następnie określa warunki organizacyjne realizacji sondy i napotkane problemy, utrudniające jej przeprowadzenie (zajęcia odbywają się w godzinach popołudniowych, w grudniu, stąd bez sprzętu oświetleniowego nie można zrealizować sondy na ulicy; teren kampusu znajduje się w miejscu odludnym, z dala od centrum miasta). Zespół po analizie zaistniałych problemów zdecydował o przeprowadzeniu sondy wyłącznie na terenie uczelni,

- ▶ część członków zespołu w sali komputerowej, przy pomocy przedstawicieli zespołu technicznego, dokonuje montażu filmiku (w tym realizuje ponowne nagrania w auli, z wykorzystaniem profesjonalnego sprzętu nagłośnieniowego),
- ▶ część członków zespołu w sali komputerowej, przy pomocy przedstawicieli zespołu technicznego, zakłada kanał na platformie YouTube (w tym tworzy konto, planuje wygląd, wybiera zdjęcia profilowe),
- ▶ część osób w sali komputerowej, przy pomocy przedstawicieli zespołu technicznego (z wykorzystaniem specjalistycznego oprogramowania), przygotowuje wersję elektroniczną logotypu projektu, który firmować będzie projekt i utworzony w jego ramach kanał YouTube,

zespół prozdrowotny:

- ▶ cały zespół wspólnie przygotowuje papierowe grafiki emocji – uczniowie i uczennice przypominają sobie nazwy emocji, które poznali podczas zajęć i wyszukują w Internecie emotikony, które pomogą im je zilustrować. Każdy przygotowuje kilka rysunków, a następnie fotografuje się z wybranym z nich (fotografie zostaną zastosowane w prezentacji),
- ▶ przekazuje do obróbki zespołowi technicznemu przygotowane przez siebie grafiki i zdjęcia, do wykorzystania w poradniku,
- ▶ połowa zespołu dopracowuje treści i formę poradnika (zamyka treść, wybiera zdjęcia i ustala miejsca ich wykorzystania, tworzy mikrofilmy, które będą zamieszczone w interaktywnym poradniku),
- ▶ połowa zespołu, przy pomocy przedstawicieli zespołu technicznego, wykonuje nagranie filmu (wykorzystując sprzęt oświetleniowy i nagłośnieniowy w auli uczelni),

zespół zarządców:

- ▶ w pierwszym etapie zajęć, w podziale na podgrupy, dokonuje kontroli poziomu i jakości działań realizowanych przez pozostałe zespoły zadaniowe,
- ▶ następnie cały zespół wprowadza ostatnie poprawki w scenariuszu poglądowego i promocyjnego filmiku na temat realizacji projektu oraz dokonuje jego ostatecznej akceptacji,
- ▶ przy pomocy przedstawicieli zespołu technicznego wykonuje część nagrań do filmu (wykorzystując sprzęt oświetleniowy i nagłośnieniowy w auli uczelni);

d) w trakcie sesji nr 5 **zespół techniczny** zostaje podzielony na kilka podgrup, które wspierają pozostałe zespoły w realizacji ich działań. Zespół techniczny podczas tej sesji wspiera:

- ▶ **zespół badawczy** w zakresie przygotowania formularza internetowego do badania,
 - ▶ **zespół społeczny** w zakresie montażu filmu, tworzenia profilu na kanale YouTube oraz opracowywania wersji elektronicznej logotypu projektu,
 - ▶ **zespół prozdrowotny** w zakresie obróbki grafik i zdjęć do poradnika oraz w nagrywaniu filmu,
 - ▶ **zespół zarządców** w zakresie nagrywania filmu;
- e) na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice wręczają każdemu członkowi swojego zespołu po jednej karcie, na której znajduje się opis cechy, która najlepiej opisuje charakter jego współpracy podczas zajęć. Efektem jest ocena zaangażowania poszczególnych uczestników i uczestniczek w pracę grupową poprzez wręczenie im kart spostrzeżeń;
- f) tutor/ka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na e-meeting.

E-MEETING NR 5

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut).

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas sesji nr 5 większość zespołów była podzielona na podgrupy i przez zdecydowaną większość czasu oddzielnie realizowała swoje zadania. Ponieważ realizowane zadania były bardzo angażujące i czasochłonne, podczas internetowego spotkania następuje podsumowanie wyników pracy z ostatniej sesji zjazdowej. Wszystkie zespoły określają, na ile udało im się zrealizować zaplanowane działania oraz co jeszcze należy wykonać, aby zapewnić płynność realizacji harmonogramu. Podczas realizacji tego etapu e-meetingu wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań:

CO? ... dokładnie udało się zrealizować podczas ostatniej sesji, a co musimy jeszcze zrobić?

KTO? ... co zrobił i czy osoby odpowiedzialne za wykonanie zadań wywiązały się ze swoich obowiązków?

GDZIE? ... będziemy musieli zrealizować kolejne działania?

KIEDY? ... możemy przystąpić do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna na kolejnej sesji zjazdowej?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej pracy podczas kolejnej sesji?

W wyniku dyskusji uczniowie i uczennice ustalają kolejne działania do realizacji zarówno w czasie pomiędzy sesjami (te, które będą w stanie przygotować samodzielnie), jak i podczas kolejnej sesji.

UWAGA: faza realizacyjna projektu wymaga największego zaangażowania oraz współpracy i pomocy (w tym od tutora/ki, innych członków i członkiń własnego zespołu lub zespołu technicznego). Dlatego też zaplanowano, iż w zależności od potrzeb każdego z zespołów zadaniowych, możliwa jest realizacja dwóch e-meetingów pomiędzy sesjami zjazdowymi nr 5 i 6 lub pomiędzy sesjami zjazdowymi nr 6 i 7.

SESJA ZJAZDOWA NR 6

Miejsce i czas realizacji: sale warsztatowe, sale komputerowe i aule Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 17.12.2019 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

ZESPÓŁ ZADANIOWY	WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
obszar wspólny	▸ identyfikuje efekty projektu w kontekście osiągnięcia celów projektu ▸ identyfikuje role zespołowe	▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ wskazuje wady i ocenia zalety opracowanych materiałów ▸ ocenia pracę swoją i pozostałych członków zespołu ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu
badawczy	▸ identyfikuje ostateczne etapy procesu badawczego, tj. zebranie wyników i formułowanie wniosków	▸ realizuje badanie w ramach procesu badawczego: dokonuje analizy wyników i formułuje wnioski z badania	
społeczny	▸ wskazuje różne formy sztuki jako sposoby na ekspresję emocji ▸ wskazuje sondę uliczną jako narzędzie badania opinii społecznej	▸ realizuje sondę uliczną	
techniczny	▸ wskazuje na możliwości wykorzystania swoich talentów i umiejętności dla realizacji wspólnych celów projektu	▸ realizuje konkretne zadania, które wykonuje w ramach wsparcia pozostałych zespołów zadaniowych	
prozdrowotny	▸ wymienia cele edukacji nt. zdrowia emocjonalnego	▸ realizuje „Poradnik o emocjach”, promujący zdrowie emocjonalne	
zarządców projektu	▸ wymienia metody ewaluacji realizacji działań projektowych w kontekście osiągnięcia wskaźników i celów projektu	▸ realizuje filmik informacyjny o projekcie ▸ dokonuje ewaluacji realizacji działań wszystkich zespołów zadaniowych w kontekście osiągnięcia wskaźników i celów projektu	

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

ZESPÓŁ BADAWCZY	ZESPÓŁ SPOŁECZNY	ZESPÓŁ TECHNICZNY	ZESPÓŁ PROZDROWOTNY	ZARZĄDCY PROJEKTU
▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem oraz terminami ich rozpoczęcia i zakończenia ▶ podział zadań w grupie ▶ ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągnięcia wskaźników i celów)				
▶ charakterystyka kolejnych etapów procesu badawczego: wyniki i wnioski	▶ sztuka jako różne formy ekspresji emocji ▶ sonda jako badanie opinii społecznej	▶ rola jednostki i jej uzdolnień w pracy grupy	▶ rola wiedzy w promocji zdrowia emocjonalnego	▶ komunikatywny, promocyjny opis celu i działań projektowych ▶ metodyka projektowa: kontrola realizacji działań projektowych w kontekście osiągnięcia wskaźników i celów projektu

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: w zależności od potrzeb publikacje zwarte, czasopisma i Internet,
- ▶ telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- ▶ sprzęt komputerowy wraz z oprogramowaniem w sali komputerowej i w aulach uczelni oraz dodatkowo sprzęt nagłośnieniowy w aulach,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 6 realizowane są wyłącznie w podziale na zespoły i trwają 180 minut. Obejmują następujące etapy pracy:

1. Część realizacyjna (ok. 100 minut):

- a) na początku zajęć uczniowie i uczennice przypominają ustalenia z e-meetingu nr 5, czyli propozycje działań do zakończenia realizacji prac zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji;
- b) następnie uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań. Tutor/ka obserwuje pracę grup, konsultuje ją merytorycznie, a także zgłasza swoją gotowość do jej wsparcia na konkretnych etapach pracy. W ramach sesji nr 6:
 - ▶ **zespół badawczy** w sali komputerowej zapoznaje się z wynikami ankiety internetowej (wykorzystanie formularza internetowego Google znacząco ułatwia zestawienie, zebranie, sklasyfikowanie i uporządkowanie wyników). Wszyscy członkowie i członkinie zespołu mają

pełny dostęp do bieżących wyników ankiety przez cały okres realizacji badania i obowiązek obserwowania dynamiki zmian wyników. Następnie zespół dokonuje analizy jej wyników i formułuje wnioski. Planuje także schemat prezentacji, która przedstawi wyniki i wnioski badania oraz wyznacza osoby odpowiedzialne za jej przygotowanie i wygłoszenie podczas ostatniej sesji zjazdowej,

- ▶ **zespół społeczny**, w podziale na zespoły dwuosobowe realizuje sondę społeczną poprzez przeprowadzenie kilku wywiadów, m.in. z tutorami, pracownikami technicznym uczelni oraz przedstawicielami przedsiębiorców, którzy brali udział w szkoleniach Izby Gospodarczej Północnej Wielkopolski (instytucji współpracującej w projekcie), a które odbywały się w tym czasie na uczelni. Swoje nagrania uczniowie i uczennice przesyłają zespołowi technicznemu (na dysk Google stworzony na potrzeby projektu). Wykorzystują w tym celu swoje telefony komórkowe. Następnie wyznaczają osoby odpowiedzialne za współpracę z zespołem technicznym w celu dokonania montażu filmiku z sondą tak, by podczas ostatniej sesji zjazdowej była możliwość jej prezentacji. Osoby te udają się do sali komputerowej zespołu technicznego i umawiają się w sprawie kontaktu, celem wspólnej kontynuacji prac,
- ▶ **zespół prozdrowotny**, część zespołu, przy pomocy przedstawicieli zespołu technicznego, tworzy ostateczną wersję „Poradnika o emocjach” (na podstawie wcześniej opracowanych materiałów oraz zdjęć i filmów składa prezentację w programie PowerPoint). Pozostali oglądają i oceniają stworzony przez siebie film i wyznaczają osoby odpowiedzialne za współpracę z zespołem technicznym w celu dokonania poprawek w filmiku. Osoby te udają się do sali komputerowej zespołu technicznego i umawiają się w sprawie kontaktu, celem wspólnej kontynuacji prac,
- ▶ **zespół zarządców**, przy pomocy przedstawicieli zespołu technicznego, wykonuje drugą część nagrań filmu (wykorzystując sprzęt oświetleniowy i nagłośnieniowy w auli uczelni). Następnie wszystkie zrealizowane materiały przesyła na dysk Google dla zespołu technicznego i wyznacza osoby odpowiedzialne za współpracę z zespołem technicznym w celu dokonania montażu filmiku. Osoby te udają się do sali komputerowej zespołu technicznego i umawiają się w sprawie kontaktu, celem wspólnej kontynuacji prac;

c) w trakcie sesji nr 6 **zespół techniczny** zostaje podzielony na kilka podgrup, które wspierają pozostałe zespoły w realizacji ich działań. Zespół techniczny podczas tej sesji wspiera:

- ▶ **zespół społeczny**, poprzez zebranie i uporządkowanie nadesłanych materiałów oraz ustalenie wytycznych w zakresie montażu sondy z osobami odpowiedzialnymi za jej realizację z ramienia zespołu społecznego. Podczas zajęć uczniowie i uczennice rozpoczynają montaż filmu (dokończenie następuje w czasie pomiędzy kolejną sesją a e-meetingiem),
- ▶ **zespół prozdrowotny**, poprzez wspólne stworzenie prezentacji multimedialnej „Poradnik o emocjach” i dokonanie poprawek w filmiku,
- ▶ **zespół zarządców**, poprzez zebranie i uporządkowanie nadesłanych materiałów oraz ustalenie wytycznych w zakresie montażu filmiku z osobami odpowiedzialnymi za jego realizację z ramienia zespołu zarządców. Podczas zajęć uczniowie i uczennice rozpoczynają montaż filmu.



2. Część ewaluacyjna (ok. 80 minut):

- a) tutor/ka prosi uczniów i uczennice o wypełnienie kwestionariusza autodiagnozy ról zespołowych. Jednocześnie wspomina, iż jest to ostatni element gry dydaktycznej. Po wypełnieniu testów przez uczniów wyjaśnia cel gry i pojęcie ról zespołowych (w tym: koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Wyjaśnia, iż przyjmowane przez nich role zespołowe mogą mieć znaczenie dla ich dalszych wyborów zawodowych oraz że na kolejnej sesji

dowiedzą się, jakie dominujące role pełnią według siebie i w oczach grupy. Wyjaśnienie celu gry dopiero w końcowym etapie realizacji projektu ma na celu wzbudzenie zainteresowania młodzieży grą (to inspiracja do podejmowania przez nich próby samodzielnego dochodzenia do zrozumienia tego: Co to jest? Po co? O co chodzi? Dlaczego to robimy?). Dzięki takiemu rozwiązaniu ograniczone zostają także okoliczności sprzyjające celowemu lub nieświadomemu zakłamywaniu wyników przez członków grupy;

- b) w kolejnej części następuje prezentacja i omówienie efektów pracy. Najpierw każda podgrupa w ramach zespołu prezentuje efekty swojej pracy, a pozostali mogą je oceniać, proponować zmiany itp. Uczestnicy i uczestniczki mogą dzielić się opiniami na temat pracy w realizacji poszczególnych zadań;
- c) następnie uczniowie i uczennice przypominają wszystkie fazy realizacji projektu i wspólnie określają, co było realizowane na poszczególnych jej etapach i co jeszcze należy przygotować. Tutor/ka wywołuje dyskusję, aby pobudzić ich do refleksji, a jednocześnie częściowej ewaluacji, i zadaje pytania, m.in.:
 - ▶ Czy udało nam się zrealizować wszystkie zaplanowane działania?
 - ▶ Czy osiągnęliśmy zakładane wskaźniki?
 - ▶ Jak z perspektywy czasu oceniacie przebieg prac projektowych w waszym zespole?
 - ▶ Jak oceniacie zaangażowanie członków zespołu?
 - ▶ Jak oceniacie produkty swojego zespołu?
- d) **zespół zarządców**, po wypełnieniu kwestionariusza autodiagnozy w kilkusobowych podgrupach, realizuje kontrolę działań, podejmowanych przez pozostałe zespoły zadaniowe:
 - ▶ sprawdza, czy zadania, które zrealizowały, są zgodne ze zgłoszonymi działaniami na rzecz osiągnięcia celów projektu,
 - ▶ określa, czy realizowane były i/lub są zgodnie z harmonogramem,
 - ▶ dokonuje kontroli wskaźników: ich poziomu planowanego i osiągniętego,
 - ▶ wskazuje, czy i jak udało się grupom rozwiązać zaistniałe w trakcie realizacji projektu problemy,
 - ▶ ocenia zrealizowane przez zespół zadania zarządcze;
- e) w ostatniej części zajęć uczestnicy i uczestniczki, podzieleni na grupy, za pomocą „burzy mózgów” określają, co się składa na efektywną prezentację. Wspólnie z tutorem/ką omawiają, co z tych pomysłów i w jaki sposób można zastosować. Następnie dzielą się na grupy,

w których określają, które zalety swojego produktu chcą przedstawić i, w ramach ćwiczeń, każdy po kolei może przyjąć rolę osoby prezentującej wybrany produkt;

- f) tutor/ka przekazuje uczniom i uczennicom informację, iż na swojego e-maila otrzymają link do testu, który zbada ich skłonności i zainteresowania zawodowe, a przez to pomoże im w ukierunkowaniu zawodowym i planowaniu rozwoju zawodowego. Następnie prosi uczniów o rzetelne i szczere wypełnienie tego testu, którego wyniki zostaną omówione podczas ostatniej sesji warsztatowej;
- g) następnie zespół umawia się na e-meeting, podczas którego dopracuje materiały niezbędne do dokonania prezentacji efektów pracy zespołu.

E-MEETING NR 6

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut).

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych ▶ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▶ realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ▶ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▶ przygotowuje prezentację wyników pracy zespołu	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie, publiczną prezentacją wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Głównym obszarem pracy podczas e-meetingu jest dokonywanie kontroli zakresu, poziomu i czasu realizacji zadań, zaplanowanych do wykonania pomiędzy sesjami zjazdowymi oraz udzielenie wsparcia w celu ich planowego zakończenia. W okresie pomiędzy sesjami zjazdowymi nr 6 i 7:

- ▶ **zespół badawczy** kończy przygotowanie prezentacji wykonanego przez siebie badania,
- ▶ **zespół społeczny** współpracuje z zespołem technicznym przy ostatecznym montażu sondy ulicznej,
- ▶ **zespół prozdrowotny** współpracuje z zespołem technicznym przy ostatecznym montażu prezentacji „Poradnika o emocjach” i filmu o depresji wśród nastolatków,
- ▶ **zespół techniczny** dokonuje we współpracy z pozostałymi zespołami ostatecznego montażu filmu z sondą uliczną i filmiku zespołu zarządców oraz kończy poradnik zespołu prozdrowotnego,
- ▶ **zespół zarządców projektu** współpracuje z zespołem technicznym przy ostatecznym montażu filmu promującego projekt.

Zespół podczas e-meetingu ustala także ostateczne kwestie techniczne i organizacyjne, w związku z prezentacją wyników pracy zespołu podczas ostatniej sesji.

Wszystkie zespoły określają, na ile udało im się zrealizować zaplanowane działania oraz co jeszcze należy wykonać, aby podczas sesji zjazdowej nr 7 móc zakończyć realizację projektu. Podczas e-meetingu wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań:

CO? ... dokładnie udało się zrealizować, a co musimy jeszcze zrobić przed ostatnią sesją?

KTO? ... co zrobił i czy osoby odpowiedzialne za wykonanie zadań wywiązały się ze swoich obowiązków?

GDZIE? ... będziemy demonstrować naszą prezentację?

KIEDY? ... będziemy mieli gotowe wersje ostateczne wszystkich materiałów?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne do realizacji prezentacji z wynikami naszej pracy?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna do przygotowania prezentacji?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej pracy podczas kolejnej sesji?

Podczas spotkania tutor/ka sprawdza także, czy wszyscy uczestnicy i uczestniczki otrzymali e-maila z testem predyspozycji zawodowych, komu udało się już rozwiązać ów test, komu należy przypomnieć o tym zadaniu. Dodatkowo pomaga także rozwiązać ewentualne problemy napotkane podczas rozwiązywania testu.

UWAGA: faza realizacyjna i ewaluacyjna projektu wymaga największego zaangażowania oraz współpracy i pomocy (w tym tutora/ki, innych członków i członkiń własnego zespołu lub zespołu technicznego). Dlatego też zaplanowano, iż w zależności od potrzeb każdego z zespołów zadaniowych możliwa jest realizacja dwóch e-meetingów pomiędzy sesjami zjazdowymi nr 5 i 6 lub pomiędzy sesjami zjazdowymi nr 6 i 7.

E-MEETING NR 7

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut).

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych ► identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ► przygotowuje prezentację wyników pracy zespołu	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie, publiczną prezentacją wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Faza realizacyjna i ewaluacyjna projektu, realizowana pomiędzy sesjami zjazdowymi nr 5 i 7, wymaga największego zaangażowania uczestników projektu. Podczas realizacji działań, a następnie przy wypracowywaniu i ewaluacji efektów pracy, wymagany jest najwyższy poziom współpracy i specjalistycznej pomocy (w tym od tutora/ki, innych członków i członkiń własnego zespołu lub zespołu technicznego). Dlatego też zaplanowano, iż w zależności od potrzeb każdego z zespołów zadaniowych możliwa jest realizacja dwóch e-meetingów pomiędzy sesjami zjazdowymi nr 5 i 6 lub pomiędzy sesjami zjazdowymi nr 6 i 7.

Głównym celem e-meetingu jest jak zawsze udzielenie wsparcia uczestnikom w celu planowego i efektywnego zakończenia podejmowanych zadań. Gdy zespół zadecyduje, aby dodatkowy e-meeting odbywał się w okresie pomiędzy sesjami zjazdowymi nr 5 i 6, wtedy głównym obszarem pracy podczas e-meetingu jest dokonywanie kontroli zakresu, poziomu i czasu realizacji działań projektowych. Gdy zespół realizuje dodatkowy e-meeting w okresie pomiędzy sesjami zjazdowymi nr 6 i 7, wtedy głównym obszarem pracy są zadania związane z przygotowaniem prezentacji wyników pracy zespołu podczas ostatniej sesji. W trakcie realizacji I edycji kursu większość zespołów zadaniowych wykorzystwała dodatkowy e-meeting pomiędzy sesjami 6 i 7.

Każdorazowo tutor/ka podczas dyskusji z uczniami wykorzystuje zasadę ośmiu pytań, porządkującą realizację zadań projektowych (dostosowaną do celów e-meetingu).

SESJA ZJAZDOWA NR 7

Miejsce i czas realizacji: sale warsztatowe, sale komputerowe i aule Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 14.01.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

ZESPÓŁ ZADANIOWY	WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
obszar wspólny	▶ wskazuje na cele, etapy i zalety metody projektu edukacyjnego ▶ wymienia przedstawione na zajęciach role grupowe i wskazuje, które z nich pełnił/a ▶ wymienia swoje skłonności i zainteresowania zawodowe ▶ wskazuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy ▶ wskazuje cechy i elementy Curriculum Vitae	▶ objaśnia cele, etapy, metody projektu edukacyjnego ▶ uzasadnia zalety pracy metodą projektu ▶ prezentuje publicznie efekty pracy projektowej ▶ ocenia pracę swoją i pozostałych członków zespołu ▶ planuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy ▶ weryfikuje elementy swojego Curriculum Vitae	▶ dokonuje samooceny oraz oceny pracy innych w zespole zadaniowym podczas realizacji projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna (podsumowanie).

Materiał nauczania:

ZESPÓŁ BADAWCZY	ZESPÓŁ SPOŁECZNY	ZESPÓŁ TECHNICZNY	ZESPÓŁ PROZDROWOTNY	ZARZĄDCY PROJEKTU
▶ charakterystyka i wykorzystanie metody projektu ▶ ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągnięcia wskaźników i celów) ▶ role grupowe a predyspozycje zawodowe ▶ skłonności i zainteresowania zawodowe a sytuacja na lokalnym rynku pracy ▶ cele i konstrukcja formularza CV				

Środki dydaktyczne:

- ▶ telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- ▶ sprzęt komputerowy wraz z oprogramowaniem w salach warsztatowych i w auli uczelni,

- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic,
- ▶ formularze CV,
- ▶ test końcowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 7 obejmują następujące etapy pracy:

1. Część wstępna (ok. 30 minut)

Każdy zespół rozpoczyna spotkanie w swojej sali, gdzie wspólnie z tutorem/ką kończy przygotowania do publicznej prezentacji rezultatów projektu i ich przedstawienia w obecności wszystkich grup biorących udział w projekcie. Dodatkowo tutor/ka motywuje uczniów i uczennice oraz dodaje im odwagi, wskazując na mocne strony efektów pracy zespołu oraz ciekawe punkty w ich prezentacji.



2. Część wspólna (ok. 70 minut)

Wszystkie zespoły zadaniowe zbierają się w auli, celem dokonania publicznej prezentacji wyników swojej pracy. Każdy z zespołów prezentuje wyniki swojej pracy, w kontekście wspólnego celu:

- ▶ **zespół badawczy** prezentuje wyniki sondażowego badania, przeprowadzonego wśród rówieśników z obszaru północnej Wielkopolski, które pozwoliło uzyskać odpowiedź na pytanie, czy problem zanikania uczuć i emocji jest dla nich ważny,

- ▶ **zespół społeczny** prezentuje stworzony logotyp projektu, filmik o różnych formach sztuki jako sposobach na ekspresję emocji oraz sondę uliczną wskazującą, jak w opinii publicznej postrzegany jest problem zanikania uczuć i emocji. Niestety, w wyniku splotu nieoczekiwanych i, co ważne, niewynikających z winy realizatorów uwarunkowań prawnych związanych z formalnym przejęciem własności i odpowiedzialności za utworzony przez młodzież kanał na YouTube, nie było możliwe jego upublicznienie (wraz z zamieszczonymi tam materiałami, opracowanymi przez zespół społeczny),
- ▶ **zespół prozdrowotny** prezentuje „Poradnik o emocjach” oraz filmik o depresji u nastolatków, który pozwoli rówieśnikom pozyskać niezbędną wiedzę w zakresie podstaw zdrowia emocjonalnego,
- ▶ **zespół zarządców projektu** prezentuje filmik o projekcie, w którym znalazły się wszystkie najważniejsze informacje o projekcie poświęconym emocjom, zrealizowanym przez młodzież.

W prezentacji każdego z zespołów udział biorą także przedstawiciele **zespołu technicznego**, zaangażowani w realizację poszczególnych zadań. Po zakończeniu prezentacji uczestnicy wyrażają swoje opinie i zadają dodatkowe pytania.

3. Część zespołowa (ok. 80 minut)

Po publicznej prezentacji każdy zespół udaje się do swojej sali warsztatowej. Tutor/ka, w wyniku prowadzonych obserwacji podczas wszystkich zajęć oraz na podstawie wszystkich przeprowadzonych podczas zajęć testów (w tym roli grupowej oraz skłonności i zainteresowań zawodowych), przekazuje każdemu uczestnikowi i uczestniczce specjalnie przygotowane przed zajęciami jego/jej CV. W ramach tego CV tutor opisuje, jakie doświadczenia nabył/a uczeń lub uczennica podczas pracy w projekcie, jakie uzyskał/a osiągnięcia oraz jakie wykształcił/a w sobie umiejętności i kompetencje (tu także wskazania na dominującą rolę, jaką przyjął/przyjęła w pracy zespołowej).

Tutor/ka omawia to, z jakich części składa się CV, jaką pełni rolę i wskazuje uczestnikom i uczestniczkom, w jaki sposób oraz w których miejscach mogą je uzupełnić sami. Następnie omawia ujęte przez siebie informacje, co jest wprowadzeniem do szczegółowego omówienia przez tutora postępów każdego uczestnika.

Następnie uczniowie i uczennice podsumowują skuteczność pełnionej przez siebie roli w grupie i porównują wyniki testu (wypełnianego samodzielnie) z kartami spostrzeżeń, które wręczali im pozostali członkowie zespołu podczas zajęć.

Kolejna część zajęć to dokonanie ewaluacji projektu, w związku z czym tutor/ka rozpoczyna dyskusję podsumowującą. Dotyczy ona krótkotrwałych i długotrwałych rezultatów projektu, oceny realizacji poszczególnych etapów, poprawności współpracy z innymi zespołami oraz stopnia realizacji zakładanych celów projektu. Przykładowe pytania tutaj to:

- ▶ Jaką rolę pełniłeś/aś w projekcie? Co ci się w niej podobało, a co było trudne?
- ▶ Na jakie trudności natrafiła twoja grupa? Jak sobie z tym poradziście?
- ▶ Co dała ci praca metodą projektu?
- ▶ Jak wyglądała współpraca z innymi grupami? Co można usprawnić w tym zakresie?
- ▶ Jak oceniasz rolę osoby prowadzącej/tutora?
- ▶ Co zmieniłbyś/zmieniłabyś w przyszłości, aby podobne działania były jeszcze bardziej skuteczne?

Po zakończeniu podsumowania uczniowie wypełniają test końcowy. W końcowym etapie tutor/ka dziękuje i wyraża uznanie za zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób, całym zespołom oraz wszystkim realizatorom projektu.



4.2. Edycja zdalna kursu

Program drugiej edycji kursu został zaplanowany w taki sposób, iż trzon zagadnień kluczowych realizowany był równolegle we wszystkich grupach powiatowych, lecz każda grupa realizowała swój własny projekt, a nie wspólny dla wszystkich, jak miało to miejsce w pierwszej edycji kursu. Dlatego też scenariusze zajęć przygotowano osobno dla każdego projektu, choć w ich ramach znajdują się w dużej mierze także wspólne zapisy, uzupełnione jedynie o specyfikę każdego z projektów.

Sytuacja epidemiczna oraz fakt, iż każda grupa pracowała zdalnie oraz niezależnie od siebie, spowodował, iż praca nad każdym projektem przebiegała w nieco innej strukturze organizacyjnej. Łącznie każda grupa zrealizowała 35 godzin dydaktycznych zajęć, lecz w ramach różnej liczby sesji warsztatowych i spotkań roboczych (a także o różnej ich częstotliwości i czasie trwania). Dzięki temu, zarówno zespół realizatorów, jak i Czytelnicy mają wyjątkową okazję do porównania, jak w różnych systemach organizacyjnych można realizować te same cele, stosując tożsame metody i narzędzia. Zróżnicowanie organizacyjne wynikało w głównej mierze z konieczności dostosowania się do specyfiki nauczania zdalnego oraz ograniczeń wynikających z tego tytułu zarówno dla młodzieży, jak i prowadzących. Na szczęście edukacja zdalna daje nam większą elastyczność, co wykorzystywaliśmy, starając się tak organizować naszą pracę, abyśmy mogli się nią cieszyć bez zbytniego obciążenia negatywnymi skutkami tej formy komunikacji. Fakt, iż udało się zrealizować wszystkie cele kursu, nawet przy tak dużym zróżnicowaniu organizacyjnym, to także kolejny argument na to, że scenariuszy zajęć raczej nie powinno traktować się jako sztywnego przepisu na zajęcia, a jedynie jako propozycję do indywidualnego dostosowania.

WAŻNE: wszystkie zajęcia realizowane były z dostosowanymi materiałami dydaktycznymi do zgłoszonych, specjalnych potrzeb edukacyjnych uczestników i uczestniczek i/lub zapewniały wsparcie w wybranych aktywnościach, w uzgodnieniu z uczestnikiem z niepełnosprawnością (w zależności od bieżących potrzeb). Szczegółowy opis różnych form dostosowania programu stacjonarnej edycji kursu do potrzeb osób z niepełnosprawnościami znajduje się w osobnym rozdziale.

■ PROJEKT „Empatia dla świata”

SESJA WARSZTATOWA NR 1

Miejsce i czas realizacji: sala warsztatowa w Szkole Podstawowej w Strzelcach (k. Chodzieży), 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 06.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia podstawowe etapy pracy metodą projektu - identyfikuje podstawowe składowe procesu komunikacji - identyfikuje poziomy komunikacyjne i formy komunikacji - identyfikuje szanse i zagrożenia komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym	- definiuje etapy pracy metodą projektu oraz ustala ich kolejność - podaje propozycję tematu projektu oraz argumenty wskazujące na jego znaczenie - uzasadnia i weryfikuje słuszność argumentacji - definiuje pojęcia komunikacja, świat rzeczywisty i świat wirtualny, odbiorca i nadawca komunikatu - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje - opisuje znaczenie komunikacji w życiu człowieka, społeczeństwa i w świecie przyrody	- odnosi się z szacunkiem do pomysłów innych - wykazuje i argumentuje przekonanie, iż komunikacja jest procesem niezbędnym dla prawidłowego funkcjonowania ludzi i zwierząt

Materiał nauczania:

- metoda projektu: cele charakterystyczne oraz etapy pracy metodą projektu: wybór tematu, ustalenie problemu i celów, zaplanowanie rezultatów, zaplanowanie działań, realizacja działań, ocena podjętych działań,
- komunikacja jako proces porozumiewania się ludzi i zwierząt,
- komunikacja interpersonalna, w tym:
 - nadawca i odbiorca oraz komunikat,
 - poziomy (intra- i interpersonalny, grupowy, międzygrupowy, masowy, międzygatunkowy),
 - formy komunikacji (werbalna i niewerbalna),
- przykłady barier komunikacyjnych,
- znaczenie komunikacji (zalety efektywnej komunikacji).

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe: schemat procesu komunikacji i rodzajów komunikacji (mapa myśli), wybrane definicje,
- bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic, kartki samoprzylepne,

- ▶ sprzęt do realizacji prezentacji multimedialnej (z podłączeniem do Internetu).

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz „burza mózgów”.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część wprowadzająca (ok. 40 minut)

- a) uczestnicy i uczestniczki kursu zbierają się przed wejściem do sali. Po spełnieniu wymogów sanitarnych zajmują miejsca w sali. Prowadząca wita uczestników i uczestniczki i przedstawia informację o formule, celach kursu oraz projekcie, w ramach którego jest realizowany;
- b) następnie prowadząca wyjaśnia uczniom i uczennicom, iż w ramach kursu realizować będą swój własny projekt, dotyczący ważnego dla nich problemu z obszaru tematycznego „Komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”. Zwraca uczniom i uczennicom szczególną uwagę na fakt, iż temat projektu, jego cele i działania zdefiniują i zrealizują zupełnie samodzielnie, i to od nich oraz ich decyzji zależy, czym będą się zajmować i co będą robić. Następnie przedstawia krótką charakterystykę metody projektu oraz główne etapy pracy tą metodą;
- c) prowadząca informuje uczestników i uczestniczki, iż głównym celem kursu nie jest wcale realizacja projektu, ale to, co będą rozwijać w trakcie jego realizacji, czyli:
 - ▶ osobiste kompetencje,
 - ▶ umiejętność pracy w grupach zadaniowych metodą projektu,
 - ▶ motywację do kontynuacji edukacji dostosowanej do potrzeb rynku pracy,
 - ▶ własne zainteresowania.

Następnie uczniowie i uczennice rozwiązują test wstępny, w którym dokonują autodiagnozy w tych obszarach (to element niezbędny do przeprowadzenia ewaluacji procesu kształcenia);

- d) prowadząca wyjaśnia także specyfikę relacji tutorskiej oraz informuje uczestników i uczestniczki, że projekt będzie realizowany w podziale na powiatowe grupy projektowe. Tłumaczy, iż każda grupa realizować będzie swój własny projekt oraz to, w jaki sposób nastąpi ich wspólne spotkanie. W tym miejscu zaznacza także, iż podział na

grupy nie ma na celu wprowadzenia czynnika rywalizacji, lecz wykorzystanie zainteresowań i talentów każdego uczestnika dla osiągnięcia wspólnego celu.

2. Część warsztatowa (ok. 120 minut)

- a) część wstępna, zapoznawczo-integracyjna:
 - ▶ autoprezentacja tutorki zespołu, ze szczególnym uwzględnieniem informacji co do tego: jak jej pasja wpłynęła na wybór zawodu, czym się zajmuje w pracy i czy to lubi, jakie są jej największe sukcesy zawodowe i osobiste, jakie ma hobby, co lubi robić. Szczególny akcent tutorka kładzie na związek między zainteresowaniami, edukacją i wykonywanym zawodem,
 - ▶ zabawa zapoznawcza, integrująca zespół. Każda z osób wymienia swoje imię i pokazuje gest ilustrujący rzeczownik rozpoczynający się na tę samą literę, co imię, każda kolejna osoba powtarza imiona wszystkich od początku;
- b) omówienie zasad pracy grupowej i zbudowanie kontraktu, obejmującego zasady współpracy w grupie rówieśniczej i zespołu z tutorką;
- c) dyskusja między tutorką i podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celem jest uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej zrozumienia podstawowych pojęć i zjawisk w zakresie tematycznym: komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym. Prowadząca zadaje m.in. następujące pytania:

Co oznacza słowo komunikacja?

Dlaczego ludzie i zwierzęta się komunikują?

Jakie znacie rodzaje komunikacji?

Jak dzisiaj komunikuje się młodzież między sobą?

Czym, według was, jest komunikacja werbalna i niewerbalna?

Jakie są niezbędne elementy, by zaistniał proces komunikacji?

W różnych momentach dyskusji uczniowie i uczennice spontanicznie przedstawiają własne doświadczenia i obserwacje. Tutorka zwraca uwagę na ważne aspekty pojawiające się podczas dyskusji, ale w głównej mierze słucha, obserwuje i zadaje pytania pogłębiające (np. „Co z tego wynika?”, „Do czego to może doprowadzić?”, „Co o tym sądzisz/sądzicie?”). Dyskusja jest wstępem do ustalenia tematu pracy projektowej dla zespołu;

- d) ustalenie tematu pracy projektowej (problemu projektowego). Zespół dzielony jest na grupy, a tutorka podaje instrukcję do pracy z wykorzystaniem „burzy mózgów”. Po przedyskutowaniu pomysłów każda z grup podaje swój temat, następnie uczestnicy i uczestniczki wspólnie słuchają argumentacji dla wybranych tematów. W ramach pierwszych pomysłów pojawiły się następujące tematy: znęcanie się nad zwierzętami, brak tolerancji oraz wpływ braku rozmowy na nasze środowisko i świat. Tutorka pyta o punkty wspólne obu tematów, aby w konsekwencji wybrać jeden z nich. Następuje wspólny wybór tematu. Zespół ostatecznie podjął decyzję, że będzie zajmował się tematem: „Empatia dla świata” i problemem braku empatii wobec innych ludzi, zwierząt i planety. Podsumowaniem tej części zajęć jest propozycja jednego tematu oraz lista argumentów popierających jego wybór. Stworzenie listy argumentów jest ważnym etapem pracy grupy. W dalszych pracach projektowych grupa może wracać do powodów, dla których podjęła się realizacji projektu, ale także może je zmieniać lub wzbogacać.

3. Część podsumowująca (ok. 20 minut)

- a) tutorka prosi, aby każdy uczeń i uczennica spojrzął/a z refleksją na swoją pracę w grupach: zastanowił/a się, jak jemu/jej się pracowało w grupie, co lubi, pracując w zespole, a co mu/jej w takim sposobie współpracy przeszkadza. Proponuje, aby każdy dokonał tej refleksji, próbując szczerze odpowiedzieć na pytania zawarte w teście autodiagnozy roli grupowej. Autodiagnoza roli grupowej to jedna z części składowych gry dydaktycznej, a jednocześnie bezcenny materiał dla prowadzącego. Zgodnie z wynikami testu można bowiem wstępnie założyć, jaką rolę grupową mogą pełnić poszczególni członkowie i członkinie zespołu i jak projektować oraz realizować dalsze zajęcia, aby wykorzystać/weryfikować potencjał każdego i każdej z nich;
- b) tutorka na koniec wręcza uczniom i uczennicom materiał informacyjny na temat metodyki wyznaczania celów SMART oraz prosi o zapoznanie się z materiałem przed spotkaniem roboczym, na którym grupa zajmie się bardziej szczegółowym omówieniem tej metody. Następnie zespół umawia się na spotkanie robocze (ustalany jest termin, narzędzia i forma spotkania).

SPOTKANIE ROBOCZE NR 1

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 13.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
identyfikuje pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstrukcji celów	- bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje - wykazuje różnice między zwykłym celem a celem sformułowanym wg SMART	motywuje siebie do podjęcia działań w ramach projektu

Metody nauczania: dyskusja, projekt, podcast.

Materiał nauczania: wykorzystanie metody SMART w wyznaczaniu celów projektu.

Środki dydaktyczne: pierwsze spotkanie robocze zespołu odbywa się za pośrednictwem programu Skype. Po spotkaniu zespół otrzymuje link do podcastu, w którym tutorka nagrała prezentację dotyczącą metody konstruowania celów metodą SMART.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Tutorka prowokuje dyskusję na temat wyznaczania sobie celów (np. noworocznych) oraz ich późniejszej realizacji. Prosi uczestników o podzielenie się własnymi doświadczeniami, na ile udaje się im osiągać zaplanowane przez siebie cele. Proponuje, aby wskazali, co może być przyczyną nieosiągania czasem tego, co sobie zaplanowali. W trakcie dyskusji tutorka stara się „wyłapać” i podkreślić te problemy w realizacji celów, na które odpowiada metoda SMART. Następnie przedstawia uczniom i uczennicom zarys koncepcyjny metody wyznaczania celów SMART oraz zaprasza do wysłuchania specjalnie przygotowanego podcastu o szczegółach tej metody. Celem przygotowania podcastu zawierającego opis teoretyczny było zapewnienie młodzieży większego komfortu czasowego i edukacyjnego w dobie nauczania zdalnego. Dzięki nagraniu mieli możliwość wysłuchania oraz powrotu do tych treści w dowolnym czasie.

Prowadząca wyjaśnia członkom/członkiniom grupy, iż w ramach realizacji projektu będą mieli/miały okazję wykorzystać i szlifować swoje zainteresowania, talenty i predyspozycje. Aby jako tutorka mogła poznać obszar ich indywidualnych zainteresowań i pomóc w ich rozwoju, prosi uczestników i uczestniczki o wypełnienie, przed kolejnym spotkaniem, internetowego testu indywidualnych zainteresowań.

SESJA WARSZTATOWA NR 2

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 21.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstrukcji celów	▸ definiuje pojęcia: cel SMART, działanie projektowe, rezultat ▸ podaje propozycję celu SMART dla wybranego w projekcie tematu i uzasadnia swój wybór ▸ podaje propozycje działań projektowych dla określonego celu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ objaśnia rolę i znaczenie empatii	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- konstruowanie celu projektu z wykorzystaniem metody SMART,
- rola działań w procesie realizacji celów projektowych,
- rola i znaczenie empatii dla jednostki, społeczeństwa oraz środowiska przyrodniczego.

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe: wybrane definicje,
- karty do gry dydaktycznej.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa (ok. 120 minut)

- uczniowie i uczennice przypominają sobie wspólnie cele kursu, poczynione wcześniej ustalenia oraz wybrany temat projektu, czyli „Empatia dla świata”;
- uczestnicy i uczestniczki otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji warsztatowej;

- c) następnie odbywa się dyskusja między tutorką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celem jest uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej konstruowania celów wg metody SMART i ocena poziomu rozumienia podanej techniki. Tutorka zadaje m.in. następujące pytania:
- ▶ Co oznacza skrótowiec SMART?
 - ▶ Po co stosujemy SMART?
 - ▶ Jakie korzyści płyną z ustalenia konkretnego, realnego i mierzalnego celu?
 - ▶ Dlaczego w pracy projektowej ustalenie celu jest ważne?
- d) tutorka dzieli zespół i prosi, aby każda z grup przygotowała swoją propozycję celu, połączoną z propozycjami działań, które można by zrealizować, aby zakładany cel osiągnąć. Prosi uczniów i uczennice o wspólną pracę, której efektem ma być jeden, wspólny dla całej podgrupy cel w ujęciu SMART. W tej części tutorka obserwuje pracę uczniów i uczennic oraz udziela grupom wsparcia poprzez np.
- ▶ przypominanie, iż zaplanowane działania muszą być wykonalne,
 - ▶ wskazując na koszty różnych zadań,
 - ▶ zachęcając do analizy efektywności różnych działań,
 - ▶ wzmacniając motywację do samodzielnej pracy.

Bardzo ważną rolą tutorki na tym etapie jest także inspirowanie uczniów i uczennic do planowania takich działań, w ramach których będą mieli okazję wykorzystywać swoje zainteresowania i talenty. Dodatkowo tutorka obserwuje, jakie zachowania typowe dla konkretnych ról grupowych podejmują poszczególne osoby;

- e) po zakończeniu prac każda grupa prezentuje swój cel. W ramach wspólnej dyskusji, wykorzystując propozycje każdej z grup, wypracowano jeden, wspólny dla całego projektu cel, tj. szerzenie dobroci dla ludzi i świata oraz zwalczanie nienawiści poprzez mówienie otwarcie o potrzebie empatii, osiągnięte w wyniku przeprowadzenia do grudnia 2020 r. motywującej akcji informacyjnej na portalach społecznościowych, w którą docelowo włączy się minimum 500 odbiorców;
- f) na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice przekazują tutorce uzupełnione karty obserwacji (na których zaznaczyli zachowania grupowe pozostałych członków i członkiń swojej podgrupy, które najlepiej opisują charakter jego/jej współpracy podczas zajęć). Tutorka zbiera wszystkie obserwacje dla każdego uczestnika i każdej uczestniczki oraz na kolejnym spotkaniu roboczym przekazuje mu/jej poprzez informację prywatną na czacie;

- g) tutorka wskazuje na zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób oraz każdej grupy, mówi też o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze, które będzie poświęcone planowaniu wskaźników i harmonogramu działań.

2. Część podsumowująca (ok. 20 minut)

Prowadzący/a tutorka, kończąc zajęcia, podkreśla rolę współpracy i wykorzystania swoich osobistych zainteresowań i zasobów dla rozwiązania wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek problemu. Każdy z uczestników i uczestniczek określa, czego nauczył/nauczyła się podczas spotkania.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 2

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 27.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje elementy składowe karty projektu ▸ identyfikuje cechy swojej pracy grupowej	▸ wypełnia kartę projektu ▸ analizuje obserwacje członków grupy dotyczące cech swojej pracy w grupie	▸ motywuje siebie do podjęcia działań w ramach projektu

Metody nauczania: dyskusja, projekt, podcast.

Materiał nauczania: karta projektu jako metoda organizacji pracy.

Środki dydaktyczne: pierwsze spotkanie robocze zespołu odbywało się za pośrednictwem programu Skype. Grupa zdecydowała jednak, iż kolejne spotkania będą odbywały się na czacie Messengera Facebooka. Na czacie zamieszczono formularz karty projektu oraz link do podcastu, w którym tutorka nagrała prezentację dotyczącą karty projektu.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

W rozmowie na czacie tutorka przesyła formularz karty projektu oraz zaprasza do wysłuchania specjalnie przygotowanego podcastu o szczegółach procesu jej konstruowania. Dzięki nagraniu podcastu młodzież ma możliwość wysłuchania oraz powrotu do jego treści w dowolnym czasie. Po wysłaniu materiałów tutorka pozostaje na czacie do dyspozycji w razie zaistnienia pytań i/lub wątpliwości. Zadaniem uczniów i uczennic jest zapoznanie się przesłanymi materiałami przed kolejną sesją warsztatową.

Tutorka przekazuje także (poprzez informacje na czacie prywatnym) każdemu uczestnikowi i uczestniczce zebrane obserwacje pozostałych członków i członkiń podrupy, w której pracowano podczas sesji warsztatowej nr 2. Żadna z obserwacji nie ma charakteru oceniającego oraz wydzwięku negatywnego, dlatego może stanowić dodatkowy czynnik motywacyjny dla uczestników i uczestniczek.

SESJA WARSZTATOWA NR 3

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 28.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje elementy karty projektu ▸ identyfikuje efekty projektu i odróżnia rezultaty od działań projektowych	▸ definiuje pojęcia: cel SMART, rezultat, działanie projektowe ▸ określa realność uzyskania konkretnego rezultatu i planuje jego realizację w określonym czasie ▸ wypełnia kartę projektu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- tworzenie karty projektu,
- rola wskaźników w określaniu poziomu realizacji celów projektu.

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe: wybrane definicje,
- karty gry dydaktycznej.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa (ok. 100 minut):

- a) na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynator, ideowiec, sceptyk, przywódca, przodownik pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji warsztatowej;
- b) uczniowie i uczennice przypominają temat projektu oraz wybrany cel. W ramach krótkiej rozmowy uczestnicy i uczestniczki dzielą się swoimi refleksjami nt. karty projektu (podczas spotkania roboczego poprzedzającego sesję warsztatową uczniowie i uczennice otrzymali

formularz karty projektu oraz link do podcastu wyjaśniającego jej konstrukcję);

- c) następnie odbywa się dyskusja między tutorką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celem jest uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej tworzenia karty projektu. Tutorka zadaje m.in. następujące pytania:
 - ▶ z czym Wam się kojarzy karta projektu?
 - ▶ po co się ją stosuje?
 - ▶ jakie korzyści płyną z tworzenia takiej karty?
 - ▶ dlaczego w pracy projektowej opracowanie karty projektu jest ważne?
- d) następnie tutorka prosi uczniów i uczennice o wspólną pracę, której efektem ma być podsumowanie dotychczasowej pracy nad projektem poprzez wypełnienie następujących elementów karty projektu: temat, problem, cel i działania projektowe. W rubryce „uzasadnienie problemu” tutorka prosi jednak każdą osobę o wypisanie w swojej karcie projektu jej osobistych powodów, dla których uważa, że warto zaangażować się w projekt. Zabieg ten ma na celu budowanie wewnętrznej motywacji każdego uczestnika i każdej uczestniczki do dalszego udziału w projekcie oraz podjęcia się odpowiedzialności za konkretny obszar działań projektowych. Dla celów zwiększenia efektywności i pracy tutoringowej prowadząca może poprosić osoby chętne do przedstawienia ich osobistych motywacji;
- e) w kolejnym etapie pracy następuje określenie wskaźników projektu, czyli dowodów wskazujących na to, czy jego cel został osiągnięty i w jakim stopniu. Dla projektu „Empatia dla świata” określono następujące wskaźniki osiągnięcia celów:
 - ▶ stworzenie dwóch profili na Instagramie oraz Facebooku,
 - ▶ zamieszczenie na tych profilach minimum dwóch wyzwań, dwóch cytatów o empatii i dwóch filmików,
 - ▶ uzyskanie minimum 500 odbiorców;
- f) w ramach pracy w podgrupach uczestnicy i uczestniczki tworzą roboczą listę zadań szczegółowych, które trzeba wykonać, aby osiągnąć zakładane wskaźniki. Tutorka zwraca uwagę na ważność zadań przygotowawczych (np. aby przygotować profil, trzeba wykonać i/lub pozyskać legalną grafikę i zdjęcia, można opracować logo projektu itp.) oraz kontrolnych, monitorujących. Po podziale zadań wszyscy członkowie i członkinie grupy dzielą się na zespoły, w ramach których będą realizować konkretne zadania;

- g) na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice wręczają tutorce wypełnione karty obserwacji ról grupowych. Tutorka zbiera wszystkie obserwacje dla każdego uczestnika i każdej uczestniczki oraz na kolejnym spotkaniu roboczym przekazuje jemu/jej poprzez informację prywatną na czacie;
- h) zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze, które będzie poświęcone planowaniu harmonogramu działań.

2. Część podsumowująca (ok. 10 minut)

Prowadzący/a tutorka, kończąc zajęcia, podkreśla rolę współpracy dla rozwiązania wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek problemu. Zwraca także uwagę, jak zainteresowania i zdolności różnych osób pozwalają osiągać wspólny cel. Prosi również, aby uczniowie i uczennice po każdym spotkaniu zapoznawali/ły się z obserwacjami pozostałych uczniów i uczennic nt. tego, jak widzą jego/jej pracę w grupie. Zachęca do tego, aby zastanowić się, czy ja także tak siebie postrzegam? co w opinii innych mnie zaskoczyło? jakie opinie mnie ucieszyły? z jakimi się nie zgadzam?

SPOTKANIE ROBOCZE NR 3

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 30.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego ▸ identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	▸ ustala działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, które należy wykonać w ramach pracy zespołu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy

Metody nauczania: dyskusja, projekt, podcast.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia.

Środki dydaktyczne: Messenger Facebooka. Karta projektu i podcast poświęcony karcie projektu.

Materiał nauczania: projektowe działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas dyskusji uczniowie i uczennice wymieniają, jakie zadania wykonują wszystkie podgrupy w zespole. Określając, co już zostało zrobione oraz co jeszcze trzeba zrobić, aby wykonać swoje zadanie. Tutorka motywuje także uczniów i uczennice do określenia ram czasowych niezbędnych do wykonania określonych działań i wyjaśnia, jaką rolę spełnia rozplanowanie czynności w czasie. Uczniowie i uczennice wraz z tutorką wspólnie definiują harmonogram działań jako plan konkretnych zadań do wykonania, z określonym terminem ich rozpoczęcia i zakończenia.

Tutorka przekazuje także (poprzez informacje na czacie prywatnym) każdemu uczestnikowi i uczestniczce zebrane obserwacje pozostałych członków i członkiń podgrupy, w której pracowano podczas sesji warsztatowej. Obserwacje nie mają charakteru oceniającego oraz wydźwięku negatywnego, dlatego mogą stanowić dodatkowy czynnik motywacyjny dla uczestników i uczestniczek.

SESJA WARSZTATOWA NR 4

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 04.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do osiągnięcia celu projektowego ▶ identyfikuje działania wizerunkowo-promocyjne projektu (logotyp, szata graficzna profilu, film promocyjny, zaproszenie do udziału)	▶ wykonuje schemat harmonogramu działań dla osiągnięcia celu zespołowego ▶ negocjuje zakres swojej pracy w projekcie ▶ realizuje powierzone zadania projektowe zgodnie z harmonogramem ▶ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▶ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ sposoby i metody opracowywania harmonogramów,
- ▶ podział zadań w grupie,
- ▶ promocja projektu: narzędzia identyfikacji wizualnej, zaproszenia do udziału.

Środki dydaktyczne:

- ▶ sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa (ok. 130 minut):

- uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkania roboczego, tj. propozycje kolejnych działań niezbędnych w ramach pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji. Następnie odbywa się krótka dyskusja, której celem jest szczegółowe zaplanowanie działań podczas sesji;
- zespół – w podziale na wcześniej ustalone podgrupy – realizuje, zgodnie z harmonogramem, zadania niezbędne do założenia profili społecznościowych:
 - ▶ jedna grupa zakłada konta oraz opracowuje grafiki, logotyp i zdjęcie profilowe,

- ▶ druga grupa pracuje nad scenariuszem filmiku promującego profil i projekt młodzieży,
- ▶ trzecia grupa pracuje nad pomysłami na challenge, który można zamieścić na portalach.

W trakcie pracy podgrup tutorka odwiedza grupy, które pracowały osobno na Messengerze i udziela wsparcia w przypadku, gdy młodzież o nie poprosi i/lub gdy pojawią się pytania. Tworzy jednak dużą przestrzeń do samodzielnego wykonywania zadań przez młodzież, w taki sposób, jaki sami uznają za właściwy. Zabieg ten ma na celu, oprócz wspierania samodzielności i samodecyzyjności, także dodatkowe wspieranie motywacji uczestników projektu, którzy mają dzięki temu szansę poczuć, iż projekt, który realizują, jest rzeczywiście ich działaniem;

- c) po realizacji zadań każda podgrupa przedstawia efekty swojej pracy. Pozostali członkowie zespołu (nie tutorka) wyrażają swoje opinie co do efektów zadań, proponują ewentualne zmiany i wskazują na ich atuty;
- d) na końcu sesji realizowany jest etap autoewaluacji. Uczniowie i uczennice wypełniają specjalnie przygotowaną kartę, w której dokonują samooceny w zakresie swojej dotychczasowej pracy podczas projektu. W karcie pojawiły się m.in. takie skalowane stwierdzenia:
 - ▶ miałem/am cenne pomysły, które przyczyniły się do postępów pracy zespołu w tym tygodniu,
 - ▶ słuchałem/am propozycji innych i ich nie krytykowałem/am,
 - ▶ w przypadku pojawiających się problemów starałem/am się znaleźć jakieś rozwiązanie,
 - ▶ jeżeli miałem/am problemy, prosiłem/am o pomoc kolegów/koleżanki z grupy,
 - ▶ jeżeli moi koledzy/koleżanki mieli/miały problemy, pomagałem/am im najlepiej, jak umiałem/am,
 - ▶ wykonałem/am wszystkie przyjęte na siebie zadania,
 - ▶ jestem zadowolony/a z mojej pracy w zespole.

2. Część podsumowująca (ok. 5 minut)

Tutorka gratuluje grupie aktywności i efektywności w realizacji działań. Docenia wkład pracy i podkreśla, jakie znaczenie w realizacji projektu ma praca grupowa, w której można wykorzystać zainteresowania i predyspozycje wszystkich jej członków.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 4

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 08.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas spotkania uczniowie i uczennice realizowali i przesyłali swoje nagrania do filmiku promującego projekt, a realizatorzy dokonali montażu filmu. Po pierwszej prezentacji dokonywano jeszcze dodatkowych korekt i uzupełnień. Gotowy materiał miał być przedstawiony na kolejnej sesji warsztatowej.

SESJA WARSZTATOWA NR 5

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 12.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do osiągnięcia celu projektowego ▶ identyfikuje grupy odbiorców projektu ▶ określa elementy różnych form zaangażowania odbiorców	▶ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▶ ocenia propozycje grupy ▶ negocjuje zakres swojej pracy w projekcie ▶ realizuje powierzone zadania projektowe zgodnie z harmonogramem	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▶ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ podział zadań w grupie,
- ▶ promocja projektu: identyfikacja odbiorców oraz tworzenie zaproszeń do udziału.

Środki dydaktyczne:

- ▶ sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa (ok. 100 minut):

- uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkania roboczego, tj. propozycje kolejnych działań niezbędnych w ramach pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji. Następnie odbywa się krótka dyskusja, której celem jest szczegółowe zaplanowanie działań podczas sesji;
- zespół realizuje zadania niezbędne do pozyskania odbiorców swoich profili społecznościowych. Grupa stawia sobie cel, aby zdobyć w nadchodzącym tygodniu minimum 100 odbiorców. Aby go zrealizować, grupa wspólnie określa zadania wraz z harmonogramem ich wykonania, w tym:

- ▶ opracowanie opisu pod filmik, wstawienie filmiku na internetowe strony oraz rozpowszechnianie go wśród znajomych, rodziny, przyjaciół, kolegów i koleżanek,
- ▶ pozyskanie zdjęcia, opracowanie treści i publikacja pierwszego postu,
- ▶ stworzenie listy osób i instytucji, które mogą wziąć udział w projekcie grupy, wraz z propozycją, jak mogą się włączyć,
- ▶ opracowanie „planu na życie” profili, czyli propozycje i plan na różne relacje, przykłady cytatów o empatii w ładnych grafikach.

W trakcie pracy zespołu tutorka tworzy przestrzeń do samodzielnego generowania pomysłów i sposobów wykonywania zadań przez młodzież. Stwarza jednocześnie przyjazną atmosferę do zgłaszania przez uczniów i uczennice propozycji zmian w pomysłach grupy i efektywnej dyskusji nad nimi. Zabieg ten ma na celu, oprócz wspierania samodzielności i samodecyzyjności, także dodatkowe wspieranie motywacji uczestników projektu, którzy mają dzięki temu szansę poczuć, iż projekt, który realizują, jest rzeczywiście ich działaniem;

- c) na końcu sesji realizowany jest etap autoewaluacji. Uczniowie i uczennice wypełniają specjalnie przygotowaną kartę, w której dokonują samooceny w zakresie swojej dotychczasowej pracy podczas projektu.

2. Część podsumowująca (ok. 20 minut)

Tutorka rozpoczyna podsumowującą dyskusję o roli odpowiedzialności, terminowości i działaniu zgodnie z przyjętym planem. Podkreśla dotychczasowe zaangażowanie uczestników, z których każdy może ocenić, na ile jest zadowolony ze swoich działań. Kończąc zajęcia, po raz kolejny podkreśla rolę współpracy oraz wykorzystania swoich osobistych zainteresowań i zasobów dla osiągnięcia wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek celu.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 5

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 16.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji	► realizuje zadania niezbędne do podjęcia działań na kolejnej sesji warsztatowej (zgodnie z zaplanowanym harmonogramem) ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas sesji warsztatowej poprzedzającej spotkanie robocze uczniowie i uczennice zobowiązali się do wykonania zadań, których efekty umożliwią rozpoczęcie działań na profilach społecznościowych projektów. Podczas spotkania uczniowie i uczennice zdają relację z poziomu realizacji zadań, które były dla nich zaplanowane. Podczas dyskusji pomiędzy tuteorką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami dokonywana jest kontrola nad zakresem, poziomem i czasem realizacji zadań zaplanowanych do wykonania pomiędzy sesjami warsztatowymi. W trakcie spotkania uczniowie i uczennice dodatkowo zgłaszają napotkane problemy i definiują zakres pomocy, jakiej oczekują od tuteorki.

SESJA WARSZTATOWA NR 6

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 18.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia - zna konstrukcję oficjalnego pisma - identyfikuje legalne źródła zdjęć i grafik - wie o konieczności ochrony wizerunku swojego i nieletnich	- planowo wykonuje działania - tworzy materiały informacyjne (list i post) - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ podział zadań w grupie,
- ▶ konstrukcja pisma urzędowego,
- ▶ rola wiedzy w promocji komunikacji międzyludzkiej.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: w zależności od potrzeb publikacje zwarte, czasopisma i Internet,
- ▶ sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa (ok. 110 minut)

- uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkania roboczego, tj. propozycje kolejnych działań niezbędnych w ramach pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji. Następnie odbywa się krótka dyskusja, której celem jest szczegółowe zaplanowanie działań podczas sesji;

- b) następnie uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań. W ramach sesji zespół:
- ▶ w podziale na grupy przygotowywał treść listów (wraz z szatą graficzną) z zaproszeniem do udziału w projekcie dla: wójtów, burmistrzów, nauczycieli, straży pożarnej, policji, dyrekcji domów kultury z powiatu chodzieskiego,
 - ▶ opracowywał koncepcję, zdjęcia i opis do dwóch kolejnych postów na swoich profilach (z zaproszeniem do promowania strony oraz z cytatem o empatii),
 - ▶ nawiązał współpracę ze swoim rówieśnikiem, który w sieci (na Tik-Toku) prowadzi swój kanał o empatii i poprosił o nagranie filmiku specjalnie dla projektu zespołu;
- c) po realizacji zdań każda podgrupa przedstawia efekty swojej pracy, aby cały zespół mógł się do nich ustosunkować i wyrazić zgodę na ich publikację;
- d) na końcu sesji realizowany jest etap autoewaluacji. Uczniowie i uczennice wypełniają specjalnie przygotowaną kartę, w której dokonują samooceny w zakresie swojej dotychczasowej pracy podczas projektu.

2. Część podsumowująca (ok. 25 minut)

Ponieważ zespół od kilku sesji bardzo intensywnie realizuje zadania, torka prosi uczniów, aby dokonali oceny, na ile podjęte przez nich działania realizują założony cel projektu. Dodatkowo inicjuje dyskusję nt. zaangażowania i efektów pracy grupy, prosi o wskazanie zaobserwowanych zasobów, o podkreślenie sukcesów. Wskazuje na dużą liczbę zadań, które zespół wykonał dotychczas, docenia wkład pracy oraz podkreśla efektywność ich działań (profile zespołu są odwiedzane częściej, niż założono na wstępie). W sposób szczególny zwraca uwagę na zaangażowanie wszystkich członków zespołu oraz pozytywnie ocenia sposób, w jaki ze sobą współpracują. Podkreśla, iż wspólna praca prowadzi ich do realizacji ambitnego celu, który sobie założyli. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 6

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 19.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▪ wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych ▪ identyfikuje legalne źródła zdjęć i grafik ▪ wie o konieczności ochrony wizerunku swojego i nieletnich	▪ realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ▪ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▪ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zespół do stworzenia postów wykorzystał zdjęcia swojego autorstwa, ale podczas prac nad ich ostatecznym kształtem padła propozycja wykorzystania innych, profesjonalnych zdjęć. Dlatego też w pierwszej części spotkania tutorka poddaje pod dyskusję słuszność legalnego pozyskiwania grafik/zdjęć, wykorzystywanych do tworzenia postów. Wskazuje także na możliwość promocji swojego talentu poprzez wykorzystanie zdjęć własnego autorstwa. Dodatkowo, podczas tworzenia postu, pojawiła się koncepcja na wykorzystanie zdjęć swojego rodzeństwa. W ramach spotkania roboczego poruszono więc także problem ochrony wizerunku nieletnich w sieci.

Efektem dyskusji był pomysł na opracowanie i publikację posta, zawierającego autorskie zdjęcia pupili członków zespołu wraz z informacją o konieczności okazywania empatii zwierzętom.

W czasie pomiędzy sesjami grupa świętowała także swój sukces, gdyż udało się pozyskać i opublikować filmik od znanego tiktokera, z którym zespół nawiązał współpracę w ramach projektu.

SESJA WARSZTATOWA NR 7

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 25.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia - identyfikuje podstawowe cechy netykiety w korespondencji mailowej	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja.

Materiał nauczania:

- harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne:

- sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 7 obejmują następujące etapy pracy:

- zajęcia rozpoczynają się od dyskusji nt. braku odpowiedzi od osób zaproszonych do wzięcia udziału w projekcie (lokalnych wójtów, burmistrzów, dyrekcji domów kultury, straży pożarnej, policji, influencerów). Grupa zastanawiała się nad możliwymi powodami braku reakcji, przy czym ustalono, iż:
 - straż pożarna i policja w czasie pandemii mogą mieć kłopoty ze znalezieniem czasu oraz osób odpowiedzialnych za realizację dodatkowych zadań. W uznaniu dla ich ciężkiej pracy grupa ze zrozumieniem „usprawiedliwiła” brak odpowiedzi ze strony tych instytucji,
 - w przypadku pozostałych instytucji grupa doszła do wniosku, iż zgodnie z etykietą (w tym netykietą) instytucje te powinny chociaż

grzecznościowo odpowiedzieć na jej prośbę, nawet wtedy, gdy nie byłyby w stanie znaleźć czasu na włączenie się do projektu. Grupa doszła do wniosku, iż w przypadku tych instytucji przyjęłaby ze zrozumieniem brak możliwości włączenia się w działania projektowe, lecz brak jakiegokolwiek odpowiedzi (nawet złożonej z jednego zdania) uznaje za naruszenie etykiety,

- ▶ grupa doceniła jednak nawiązanie współpracy z tiktokerem realizującym swój profil, odnosząc się m.in. do szeroko pojętej problematyki empatii. Specjalnie dla naszej grupy nagrał on aż dwa filmiki, które zostały zamieszczone (za jego zgodą) na profilach projektu.

Gorąca dyskusja nad tym zagadnieniem trwała ponad godzinę. Zdarzenie to było jednak dla młodzieży bardzo pouczające i dowartościowujące. W wypowiedziach uczestników i uczestniczek często pojawiał się wątek nakładu pracy, jaki wykonali podczas przygotowań do pisania tych listów (byli bardzo przejęci rangą odbiorców, sprawdzali, jakie elementy w liście powinny się znaleźć, uzgadniali, jakich zwrotów grzecznościowych powinni użyć itp.). Dzięki temu nabyli przekonanie o swojej umiejętności do konstruowania oficjalnych pism zgodnie z zasadami oraz netykietą. Fakt, iż osoby o tak dla nich ważnych stanowiskach nie dopilnowały grzecznościowych podstaw komunikacji, wbrew pozorom podbudował ich poziom poczucia własnej wartości;

- b) następnie uczniowie i uczennice przystępują do realizacji kolejnych działań. Tutorka obserwuje pracę grup, konsultuje ją merytorycznie, a także zgłasza swoją gotowość do wsparcia na konkretnych etapach pracy. W ramach sesji zespół:
 - ▶ tworzy i dyskutuje listę wyzwań do zamieszczenia na swoich portalach,
 - ▶ opracowuje koncepcję realizacji kampanii z wyzwaniami (planuje nakręcenie pierwszego filmiku, dopracowuje grafiki do postów, określa czas i częstotliwość ich umieszczenia w sieci);
- c) zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 7

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 30.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas spotkania uczestnicy i uczestniczki dopracowują post i rozpoczynają kampanię z wyzwaniem (w tym publikują na portalach filmik wraz z komentarzem). Uczniowie i uczennice ustalają także kolejne działania do realizacji, zarówno w czasie przed kolejną sesją (te, które będą w stanie przygotować samodzielnie), jak i podczas trwania kolejnej sesji.

SESJA WARSZTATOWA NR 8

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 02.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne:

- ▶ sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa (ok. 100 minut):

- uczniowie i uczennice realizują kolejne czynności w ramach rozpoczętej kampanii z wyzwaniem. Grupa postanawia opracować i wysłać kolejne zaproszenia do wzięcia udziału w projekcie oraz powtórzyć zaproszenia do wybranych osób i instytucji, które nie odpowiedziały na wcześniejszą prośbę. Tym razem zespół postanawia wysłać zaproszenia nie za pośrednictwem e-maila, lecz profili społecznościowych. W tym celu zaplanowano opracowanie spersonalizowanych treści wiadomości, listy i bazy adresowej wybranych drużyn piłkarskich oraz lokalnych organizacji pozarządowych;
- grupa zakończyła także zadania polegające na przygotowaniu postów graficznych promujących udział w pierwszym wyzwaniu zamieszczonym na profilach projektu;

- c) dodatkowo grupa analizuje ruch na profilach projektu (ilu mają odbiorców, ilu obserwujących, ile wyświetleń, polubień i komentarzy do każdego z postów). Wspólnie oceniają, które z postów cieszą się największym powiedzeniem i próbują określić elementy stanowiące o ich sukcesie. Tutorka tak prowadzi dyskusję, aby uczniowie i uczennice jako sukces postrzegali także wzajemną pomoc, współpracę oraz duże zaangażowanie prawie wszystkich członków grupy.

2. Część podsumowująca (ok. 20 minut)

Na końcu sesji tutorka inicjuje dyskusję nt. zaangażowania i efektów pracy grupy, prosi o wskazanie zaobserwowanych zasobów, podkreślenie sukcesów, zwraca uwagę na zaangażowanie wszystkich członków zespołu oraz pozytywnie ocenia sposób, w jaki ze sobą współpracują. Następnie realizowany jest etap autoewaluacji, w którym uczniowie i uczennice wypełniają specjalnie przygotowaną kartę, gdzie dokonują samooceny w zakresie swojej dotychczasowej pracy podczas projektu. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 8

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 03.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▪ wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	▪ realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ▪ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▪ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Grupa wspólnie zamieszcza na profilach filmik od współpracującego z nią tiktokera (który specjalnie dla nich nagrał autorski filmik o empatii). Dla grupy był to ogromny sukces i satysfakcja. Płynąc na fali euforii, grupa postanowiła dodatkowo zamieścić jeszcze kolejnego posta z cytatem na temat empatii. Dodatkowo, w następnych dniach, grupa umieszczała posty „odliczające” kolejne trzy dni przed pojawieniem się pierwszego wyzwania, które opublikowano na profilach w dn. 07.12.2020 r. (z wyzwaniem polegającym na przepuszczeniu kogoś w kolejce przy kasie, przebieralni lub na ustąpieniu miejsca w autobusie, kościele).

SESJA WARSZTATOWA NR 9

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 09.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty i wskaźniki projektu w kontekście osiągnięcia celów projektu ▸ identyfikuje podstawowe elementy bezpiecznego uczestnictwa w akcjach charytatywnych, polegających na klikaniu w bannery umieszczone na stronach internetowych	▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ wskazuje wady i ocenia zalety opracowanych materiałów ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- podział zadań w grupie,
- ewaluacja procesu projektowego (w tym jakość efektów, poziom osiągnięcia wskaźników i celów),
- publiczna prezentacja wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne: sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji obejmują następujące etapy pracy:

- a) na wstępie ma miejsce podsumowanie działań, jakie zostały podjęte po ostatnim e-meetingu. Grupa sprawdza i dyskutuje poziom oglądalności zamieszczonych postów;
- b) następnie grupa opracowuje koncepcję oraz wykonanie kolejnych postów do zamieszczenia na swoich portalach. Przygotowuje posty zapowiadające pojawienie się kolejnego wyzwania oraz opracowuje jego koncepcję. Grupa podejmuje decyzję, iż kolejnym wyzwaniem dla odbiorców będzie wzięcie udziału w akcji charytatywnej polegającej na bezkosztowym klikaniu (np. jak w akcji PAH „Pajacyk”). Grupa wyszukuje różne akcje tego typu oraz poznaje zasady

bezpiecznego w nich udziału (weryfikacja organizatora, ochrona danych osobowych);

- c) na końcu zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynator, ideowiec, sceptyk, przywódca, przodownik pracy). Tym razem są proszeni o dokonanie obserwacji podsumowującej pracę każdego członka i każdej członkini zespołu podczas ostatniego miesiąca pracy w projekcie. Tutorka zbiera wszystkie obserwacje dla każdego uczestnika i każdej uczestniczki, a na kolejnym spotkaniu roboczym przekazuje mu/jej wszystkie poprzez informację prywatną na czacie;
- d) tutorka przekazuje uczniom i uczennicom informację, iż na swój e-mail otrzymają link do testu, który zbada ich skłonności i zainteresowania zawodowe, a przez to pomoże w ich ukierunkowaniu zawodowym i planowaniu rozwoju zawodowego. Następnie prosi uczniów o rzetelne i szczere wypełnienie tego testu, którego wyniki zostaną omówione podczas ostatniej sesji warsztatowej;
- e) następnie zespół umawia się na spotkanie robocze, podczas którego wspólnie dopracuje materiały niezbędne do dokonania prezentacji efektów pracy zespołu.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 9

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 11.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	▶ realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ▶ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie, publiczną prezentacją wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Głównym obszarem pracy są zadania związane z przygotowaniem opracowywanych podczas ostatniej sesji postów do publikacji (wprowadzenie ostatnich poprawek graficznych, dopracowanie tekstów, ustalenie czasu publikacji itp.).

SESJA WARSZTATOWA NR 10

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 16.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty i wskaźniki projektu w kontekście osiągania celów projektu ▸ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ wskazuje wady i ocenia zalety opracowanych materiałów ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu ▸ przygotowuje prezentację wyników pracy zespołu	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- podział zadań w grupie,
- ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągania wskaźników i celów),
- publiczna prezentacja wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne:

- sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji obejmują następujące etapy pracy:

- a) na wstępie ma miejsce podsumowanie działań, jakie zostały podjęte po ostatnim e-meetingu. Tutorka proponuje także podsumowanie wszystkich działań, jakie zostały podjęte w projekcie od jego początku. Uczniowie i uczennice przypominają wszystkie fazy realizacji projektu i wspólnie określają to, co było realizowane na poszczególnych etapach i co jeszcze należy przygotować. Następnie grupa określa, jakie efekty i wskaźniki udało się jej osiągnąć oraz w jakim stopniu zrealizowała swój zakładany cel projektowy. Tutorka moderuje dyskusję tak, aby pobudzić zespół do refleksji, ale jednocześnie także do częściowej, wstępnej ewaluacji;

- b) grupa planuje także zakres i schemat prezentacji swojego projektu podczas wspólnej sesji, w której nastąpi przedstawienie wszystkich projektów, zrealizowanych przez młodzież w ramach kursu realizacji projektów w Programie Edukacyjnym KRUK. Grupa określa, co powinno się znaleźć w prezentacji, w jaki sposób powinna zostać przygotowana oraz wyznacza osoby odpowiedzialne za jej przygotowanie i wygłoszenie podczas sesji warsztatowej;
- c) następnie zespół umawia się na spotkanie robocze, podczas którego wspólnie dopracuje materiały niezbędne do dokonania prezentacji efektów pracy zespołu.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 10

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 18.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych ► identyfikuje podstawowe elementy bezpiecznego uczestnictwa w akcjach charytatywnych, polegających na klikaniu w bannery umieszczone na stronach internetowych ► identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ► przygotowuje prezentację wyników pracy zespołu	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie, publiczną prezentacją wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Głównym obszarem pracy są zadania związane z przygotowaniem prezentacji wyników pracy zespołu podczas sesji prezentacji projektów. Dodatkowo grupa dzieliła się swoimi emocjami, gdyż w lokalnej gazecie ukazała się wzmianka o ich projekcie. Członkowie zespołu w kolejnych dniach przed świętami składali sobie także życzenia świąteczne i noworoczne, publikując post z życzeniami. Tutorka na bieżąco śledziła postępy w wypełnianiu testu predyspozycji zawodowych oraz pomagała w razie kłopotów technicznych.

SESJA WARSZTATOWA NR 11

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 13.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty i wskaźniki projektu w kontekście osiągania celów projektu ▸ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ wskazuje wady i ocenia zalety opracowanych materiałów ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu ▸ przygotowuje prezentację wyników pracy zespołu	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- podział zadań w grupie,
- ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągania wskaźników i celów),
- publiczna prezentacja wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne:

- sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji obejmują następujące etapy pracy:

- a) na wstępie grupa przypomina wszystkie działania i ustalenia, jakie zostały podjęte w celu opracowania prezentacji projektu. Uczniowie i uczennice wspólnie określają to, co już zostało realizowane oraz co i na kiedy jeszcze należy przygotować;
- b) gratulując zespołowi realizacji ambitnego projektu, tutorka prowokuje dyskusję nt. efektywności współpracy całego zespołu. Odwołuje się do gry dydaktycznej i dopiero na tym etapie tłumaczy jej założenia oraz cele. Do tej pory uczniowie i uczennice byli proszeni wyłącznie o dzielenie się swoimi obserwacjami na bieżąco, nie znali głównego

celu gry. Tutorka wyjaśnia, czym są role grupowe, jakie role wyróżniamy, jakie są mocne i słabe strony każdej z nich oraz jak ważna dla pracy całego zespołu jest obecność każdej z tych ról. Tutorka inspiruje uczniów i uczennice do samodzielnego spostrzeżenia i zdefiniowania celu gry, w kontekście wspierania ich rozwoju podczas realizacji projektu. Następnie informuje zespół, iż na ostatniej sesji każdy i każda z jego członków/członkiń otrzyma pełną informację nt. roli grupowej, jaką przyjmuje w oczach swoich współpracowników, tutorki oraz jaką sam/a zdefiniował/a w ramach autodiagnozy podczas pierwszej sesji warsztatowej;

- c) w kolejnym etapie zajęć tutorka przypomina o teście zainteresowań (który uczniowie i uczennice wypełniali pomiędzy sesją warsztatową nr 1 i 2) oraz o teście predyspozycji zawodowych Achtnicha (który uczniowie wypełniali po sesji warsztatowej nr 9). Wyjaśnia, jaki był cel ich przeprowadzenia oraz przekazuje i omawia ich wyniki. Następnie w ramach pracy indywidualnej każdy uczestnik i każda uczestniczka odpowiada pisemnie na następujące pytania:
- ▶ Co konkretnie zrobiłeś/zrobiłaś w ramach naszego projektu?
 - ▶ Z czego jesteś dumny/dumna w ramach swojej pracy w projekcie?
 - ▶ Jaki zawód chciałbyś/chciałabyś wykonywać w przyszłości?
 - ▶ Czy jakieś zadania albo doświadczenia, które zdobyłeś/zdobyłaś w projekcie, mogą Ci się przydać na dalszej ścieżce edukacyjnej i w zdobyciu preferowanego zawodu? Jeżeli tak, to wypisz, proszę, które, i w jaki sposób.

Odpowiedzi uczniowie i uczennice przesyłają tutorce, która na ich podstawie przygotowuje materiały do rozmów indywidualnych podczas ostatniej sesji warsztatowej;

- d) następnie zespół umawia się na spotkanie robocze, podczas którego wspólnie dopracuje materiały niezbędne do dokonania prezentacji efektów pracy zespołu.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 11

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 18.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych ▸ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▸ realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ przygotowuje prezentację wyników pracy zespołu	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie, publiczną prezentacją wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Głównym obszarem pracy są zadania związane z przygotowaniem prezentacji wyników pracy zespołu podczas ostatniej sesji. Zespół rozwiązywał szereg bieżących problemów z prezentacją, gdyż ktoś nie dostał materiałów, ktoś ich nie poskładał itp. Podczas spotkania nastąpiła silna mobilizacja zespołu, któremu, dzięki wzajemnej współpracy i pomocy, udało się ugasić wiele organizacyjnych pożarów.

SESJA WARSZTATOWA NR 12

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 19.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty i wskaźniki projektu w kontekście osiągnięcia celów projektu ▸ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▸ wskazuje wady i ocenia zalety opracowanych materiałów ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu ▸ ocenia wartość merytoryczną prezentacji projektowej oraz sposób jej przedstawienia	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja.

Materiał nauczania:

- ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągnięcia wskaźników i celów),
- publiczna prezentacja wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne:

- sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

W ramach sesji nastąpiło wspólne spotkanie wszystkich uczestników, tutorów oraz opiekunów szkolnych grup uczniowskich, biorących udział w drugiej edycji kursu realizacji projektów dla uczniów. Celem spotkania była publiczna prezentacja celów i efektów wszystkich młodzieżowych projektów, zrealizowanych w ramach drugiej edycji kursu.

Na wstępie głos zabrali tutorzy, przedstawiając cel spotkania, dziękując młodzieży za udział i zaangażowanie oraz przypominając o celach Programu Edukacyjnego KRUK (w ramach którego został zrealizowany kurs realizacji projektów dla uczniów).

Po wprowadzeniu każdy zespół prezentuje swój projekt, wyjaśnia jego genezę, omawia podjęte działania i ocenia jego efektywność w kontekście zakładanych efektów oraz osiągniętych rezultatów. Po zakończeniu prezentacji wszystkich projektów odbywa się młodzieżowa debata, w ramach

której uczestnicy i uczestniczki wypowiadają się na temat zrealizowanych projektów oraz ważności ich celów. W debacie podjęto także wątek celów samego kursu, w którym młodzież doceniła przede wszystkim przestrzeń samodzielności, jaką stworzyli dla niej organizatorzy.

Spotkanie podsumowują tutorzy, doceniając tematykę podjętych projektów oraz ich efekty, jak również pracę i zaangażowanie wszystkich uczestników i uczestniczek. W ramach kursu, jako nagrodę za uczestnictwo, zaplanowano nieodpłatną, indywidualną sesję z doradcą zawodowym. Prowadzący przypomnieli młodzieży, iż podjęto decyzję o nieprzekazywaniu nagród rzeczowych w trosce o środowisko, którego dobry stan, jak młodzież pokazała w swoich projektach, jest dla niej bardzo ważny. W zamian proponuje się wszystkim chętnym wyjątkową okazję do samorozwoju, który sam w sobie może przecież stanowić cenną nagrodę dla każdego i każdej z nas.

SESJA WARSZTATOWA NR 13

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 20.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ wskazuje na cele, etapy i zalety metody projektu edukacyjnego ▶ wymienia przedstawione na zajęciach role grupowe i wskazuje, które z nich pełnił/a ▶ wymienia swoje skłonności i zainteresowania zawodowe ▶ wskazuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy ▶ wskazuje cechy i elementy Curriculum Vitae	▶ objaśnia cele, etapy metody projektu edukacyjnego ▶ uzasadnia zalety pracy metodą projektu ▶ prezentuje publicznie efekty pracy projektowej ▶ ocenia pracę swoją i pozostałych członków zespołu ▶ planuje możliwości rozwoju zawodowego zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy ▶ weryfikuje elementy swojego Curriculum Vitae	▶ dokonuje samooceny i oceny pracy innych w zespole podczas realizacji projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna (podsumowanie).

Materiał nauczania:

- ▶ charakterystyka i wykorzystanie metody projektu,
- ▶ ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągania wskaźników i celów),
- ▶ role grupowe a predyspozycje zawodowe,
- ▶ skłonności i zainteresowania zawodowe a sytuacja na lokalnym rynku pracy,
- ▶ cele i konstrukcja formularza CV.

Środki dydaktyczne:

- ▶ sprzęt komputerowy,
- ▶ formularz CV,
- ▶ formularz testu końcowego.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia rozpoczynają się od podzielenia się wrażeniami po sesji prezentującej wszystkie młodzieżowe projekty. Następnie grupa dokonuje ewaluacji

całego projektu, dotyczącej krótkotrwałych i długotrwałych rezultatów projektu, oceny realizacji poszczególnych etapów, poprawności współpracy z innymi zespołami oraz stopnia realizacji zakładanych celów projektu. Członkowie zespołu odpowiadają m.in. na następujące pytania:

- ▶ Jaką rolę pełniłeś/aś w projekcie? Co ci się w niej podobało, a co było trudne?
- ▶ Na jakie trudności natrafiła twoja grupa? Jak sobie z tym poradziliście?
- ▶ Co dała ci praca metodą projektu?
- ▶ Jak wyglądała współpraca z innymi grupami? Co można usprawnić w tym zakresie?
- ▶ Jak oceniasz rolę osoby prowadzącej/tutora?
- ▶ Co zmieniłbyś/zmieniłabyś w przyszłości, aby podobne działania były jeszcze bardziej skuteczne?

W dalszej części uczniowie i uczennice podsumowują skuteczność pełnionej przez siebie roli w grupie i porównują wyniki testu (wypełnianego samodzielnie) z kartami spostrzeżeń, które wręczali im pozostali członkowie zespołu podczas zajęć. W podsumowaniu tutorka dziękuje i wyraża uznanie za zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób, całego zespołu oraz wszystkich realizatorów projektu.

Następnie uczniowie rozwiązują kompetencyjny test końcowy. W formie podziękowania za udział i zaangażowanie w projekt tutorka przekazuje każdemu uczestnikowi i uczestniczce specjalnie przygotowane przed zajęciami jej/jego CV (opracowane na podstawie prowadzonych obserwacji podczas wszystkich zajęć oraz wszystkich przeprowadzonych podczas zajęć testów – w tym roli grupowej oraz skłonności i zainteresowań zawodowych). W ramach CV tutorka opisuje, jakie doświadczenia nabył/a uczeń lub uczennica podczas pracy w projekcie, jakie uzyskał/a osiągnięcia oraz jakie wykształcił/a umiejętności i kompetencje (w tym wskazując na dominującą rolę, jaką przyjął/przyjęła w pracy zespołowej).

Tutorka omawia, z jakich części składa się CV, jaką pełni rolę i wskazuje uczestnikom oraz uczestniczkom, w jaki sposób oraz w których miejscach mogą je uzupełnić sami. Następnie omawia ujęte przez siebie informacje, co jest wprowadzeniem do szczegółowego omówienia przez tutorkę postępów każdego uczestnika.

Po zakończeniu części wspólnej następuje seria krótkich, podsumowujących, indywidualnych spotkań tutorki z każdym z uczestników i uczestniczek projektu. Podczas indywidualnych spotkań tutorka zachęca także dodatkowo uczniów i uczennice do skorzystania ze specjalnej oferty nieodpłatnego doradztwa zawodowego.

■ PROJEKT „Komunikuj się z sensem i... z sercem”

SESJA WARSZTATOWA NR 1

Miejsce i czas realizacji: sala warsztatowa Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 06.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ wymienia podstawowe etapy pracy metodą projektu ▸ identyfikuje podstawowe składowe procesu komunikacji ▸ identyfikuje poziomy komunikacyjne i formy komunikacji ▸ identyfikuje szanse i zagrożenia komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym	▸ definiuje etapy pracy metodą projektu oraz ustala ich kolejność ▸ podaje propozycję tematu projektu oraz argumenty, wskazujące na jego znaczenie ▸ uzasadnia i weryfikuje słuszność argumentacji ▸ definiuje pojęcia komunikacja, świat rzeczywisty i świat wirtualny, odbiorca i nadawca komunikatu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ opisuje znaczenie komunikacji w życiu człowieka, społeczeństwa i w świecie przyrody	▸ odnosi się z szacunkiem do pomysłów innych ▸ wykazuje i argumentuje przekonanie, iż komunikacja jest procesem niezbędnym dla prawidłowego funkcjonowania ludzi i zwierząt

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, dyskusja oraz metody i techniki aktywizujące: rozwiązywania problemów („burza mózgów”), ewaluacji („kosz i walizka”).

Materiał nauczania:

- metoda projektu: cele charakterystyczne oraz etapy pracy metodą projektu: wybór tematu, ustalenie problemu i celów, zaplanowanie rezultatów, zaplanowanie działań, realizacja działań, ocena podjętych działań,
- komunikacja jako proces porozumiewania się ludzi i zwierząt,
- komunikacja interpersonalna, w tym:
 - ▢ nadawca i odbiorca oraz komunikat,
 - ▢ poziomy (intra- i interpersonalny, grupowy, międzygrupowy, masowy, międzygatunkowy),
 - ▢ formy komunikacji (werbalna i niewerbalna),
- przykłady barier komunikacyjnych,
- znaczenie komunikacji (zalety efektywnej komunikacji).

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: schemat procesu komunikacji i rodzajów komunikacji (mapa myśli), wybrane definicje,
- ▶ filmiki do obrazowania różnorodnych zachowań i emocji ludzi,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic, kartki samoprzylepne,
- ▶ sprzęt do realizacji prezentacji multimedialnej (z podłączeniem do Internetu).

PRZEBIEG ZAJĘĆ**1. Część wprowadzająca (ok. 40 minut)**

- a) uczestnicy i uczestniczki kursu zbierają się przed wejściem do sali. Po spełnieniu wymogów sanitarnych zajmują miejsca w sali. Prowadząca wita uczestników i uczestniczki, przedstawia informację o formule, celach kursu oraz projekcie, w ramach którego jest realizowany;
- b) następnie prowadząca wyjaśnia uczniom i uczennicom, iż w ramach kursu realizować będą swój własny projekt, dotyczący ważnego dla nich problemu z obszaru tematycznego „Komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”. Zwraca uczniom i uczennicom szczególną uwagę na fakt, iż temat projektu, jego cele i działania zdefiniują i zrealizują zupełnie samodzielnie, i to od nich oraz ich decyzji zależy, czym będą się zajmować i co będą robić. W dalszej kolejności przedstawia krótką charakterystykę metody projektu oraz główne etapy pracy tą metodą;
- c) prowadząca informuje uczestników i uczestniczki, iż głównym celem kursu nie jest wcale realizacja projektu, ale to, co będą rozwijać w trakcie jego realizacji, tj.:
 - ▶ osobiste kompetencje,
 - ▶ umiejętność pracy w grupach zadaniowych metodą projektu,
 - ▶ motywację do kontynuacji edukacji dostosowanej do potrzeb rynku pracy,
 - ▶ własne zainteresowania.

Następnie uczniowie i uczennice rozwiązują test wstępny, w którym dokonują autodiagnozy w tych obszarach (to element niezbędny do przeprowadzenia ewaluacji procesu kształcenia);

- d) prowadząca wyjaśnia także specyfikę relacji tutorskiej oraz informuje uczestników i uczestniczki, że projekt będzie realizowany w podziale

na zespoły zadaniowe. Tłumaczy, dlaczego zastosowano taką organizację oraz to, w jaki sposób nastąpił podział na konkretne zespoły. W tym miejscu zaznacza również, iż podział na zespoły zadaniowe nie ma na celu wprowadzenia czynnika rywalizacji, lecz wykorzystanie zainteresowań i talentów każdego uczestnika dla osiągnięcia wspólnego celu.

2. Część warsztatowa (ok. 120 minut):

a) część wstępna, zapoznawczo-integracyjna:

- ▶ autoprezentacja tutorki zespołu, ze szczególnym uwzględnieniem informacji, jak jej pasja wpłynęła na wybór zawodu, czym się zajmuje w pracy i czy to lubi, jakie są jej największe sukcesy zawodowe i osobiste, jakie ma hobby, co lubi robić. Szczególny akcent tutorka kładzie na związek między zainteresowaniami, edukacją i wykonywanym zawodem,
- ▶ zabawa zapoznawcza, integrująca zespół. Tutorka podaje swoje imię i rozpoczyna zdanie dotyczące swojej pasji, ulubionej czynności, spędzania wolnego czasu, wybranych cech osobowości. Każda kolejna osoba podaje swoje imię i kończy zdanie, wybierając jedną z cech ją opisującą. Łącznie powstaje zabawna historyjka o każdym z członków zespołu;

b) omówienie zasad pracy grupowej i zbudowanie kontraktu, obejmującego zasady współpracy w grupie rówieśniczej i zespołu z tutorką;

c) dyskusja między tutorką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celami są: uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej zrozumienia podstawowych pojęć i zjawisk w zakresie tematycznym: komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym. Prowadzący/a zadaje m.in. następujące pytania:

- ▶ Co oznacza słowo komunikacja?
- ▶ Dlaczego ludzie i zwierzęta się komunikują?
- ▶ Jakie znaczenie rodzaje komunikacji?
- ▶ Jakie szanse i zagrożenia niesie komunikowanie się w świecie wirtualnym?
- ▶ Jak dzisiaj komunikuje się młodzież między sobą?
- ▶ Czym, według was, jest komunikacja werbalna i niewerbalna?
- ▶ Jakie są niezbędne elementy by zaistniał proces komunikacji?

Jeśli zajdzie potrzeba, tutorka może zaprezentować podopiecznym filmy poglądowe ukazujące różne emocje i złożone zachowania ludzi i zwierząt. Uczniowie i uczennice, analizując różne aspekty komunikacji niewerbalnej i mowy ciała, odgadują emocje oraz sposoby

zachowania ludzi i zwierząt. W różnych momentach dyskusji uczniowie i uczennice spontanicznie przedstawiają własne doświadczenia i obserwacje. Tutorka zwraca uwagę na ważne aspekty tematu pojawiające się podczas dyskusji, ale w głównej mierze słucha, obserwuje i zadaje pytania pogłębiające (np. „Co z tego wynika?”, „Do czego to może doprowadzić?”, „Co o tym sądzisz/sądzićie?”). Dyskusja jest wstępem do ustalenia tematu pracy projektowej dla zespołu;

- d) następnie zespół dzielony jest na grupy, a tutorka podaje instrukcję do pracy z wykorzystaniem „burzy mózgów”. Po przedstawieniu pomysłów, każda z grup podaje swój temat, a następnie uczestnicy i uczestniczki razem z tutorką wspólnie słuchają argumentacji do wybranych tematów. Tutorka pyta o punkty wspólne obu tematów, aby w konsekwencji wybrać jeden z nich. Następuje wspólny wybór tematu, tj. „Komunikuj się z sensem i... z sercem”. Pośród argumentów popierających jego wybór wskazano, że w obecnych czasach ludzie mają kłopot z komunikowaniem się, nie słuchają się wzajemnie, wszędzie się spieszą. Grupa ustala także liderów i liderki, których zadaniem będzie prezentacja efektów pracy grupowej;
- e) tutorka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób, mówi o zaobserwowanych zasobach. Na podsumowanie proponuje technikę „kosz i walizka”, w której każdy uczeń i uczennica może wskazać, co mu/jej się podobało/było dla niego/niej przydatne (karteczki naklejane na plakat z napisem „walizka”) oraz co wymaga poprawy/nie podobało mu/jej się (karteczki naklejane na plakat z napisem „kosz”). Następnie zespół umawia się na spotkanie robocze (ustalany jest termin, narzędzia i forma spotkania);
- f) po wyborze tematu tutorka wręcza uczniom i uczennicom materiał informacyjny na temat metodyki wyznaczania celów SMART i prosi swoich podopiecznych o zapoznanie się z nim przed spotkaniem roboczym. Dodatkowym zadaniem każdego z członków i członkiń zespołów była próba samodzielnego stworzenia propozycji celu SMART dla projektu i przedstawienie go podczas spotkania roboczego;
- g) prowadząca wyjaśnia także grupie, iż w ramach realizacji projektu każdy uczestnik/uczestniczka będzie miał/a okazję wykorzystać i szlifować swoje zainteresowania, talenty i predyspozycje. Aby, jako tutorka, mogła poznać obszar ich indywidualnych zainteresowań i pomóc w ich rozwoju, prosi uczestników i uczestniczki o wypełnienie, przed kolejnym spotkaniem, internetowego testu indywidualnych zainteresowań.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 1

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna i 15 minut (60 minut), w dn. 13.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstruowania celów	▸ podaje propozycję celu zgodnie z metodą SMART (ewentualnie korzystając z pomocy tutorki) ▸ wykazuje różnice między zwykłym celem a celem sformułowanym wg SMART ▸ definiuje cel do tematu projektu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ motywuje siebie do podjęcia działań w ramach projektu

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: konstruowanie celu projektu z wykorzystaniem metody SMART.

Środki dydaktyczne: Messenger Facebooka jako narzędzie do realizacji spotkania.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Tutorka szczegółowo omawia metodę SMART oraz kolejne etapy konstruowania celu. Następnie członkowie i członkinie zespołu pracują nad stworzeniem jednego celu SMART dla całego zespołu, w obszarze tematu projektu, tj.: „Komunikuj się z sensem i... z sercem”.

SESJA WARSZTATOWA NR 2

Miejsce i czas realizacji: sala warsztatowa Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 20.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ identyfikuje pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstrukcji celów ▶ identyfikuje efekty projektu i odróżnia rezultaty od działań projektowych ▶ identyfikuje podstawowe emocje	▶ definiuje pojęcia: cel SMART, rezultat, działanie projektowe ▶ podaje propozycję celu SMART dla wybranego w projekcie tematu i uzasadnia swój wybór ▶ określa realność uzyskania konkretnego rezultatu i planuje jego realizację w określonym czasie ▶ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▶ objaśnia rolę i znaczenie emocji dla jednostki oraz efektywnej komunikacji	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▶ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania: konstruowanie celu projektu z wykorzystaniem metody SMART, rola wskaźników w określaniu poziomu realizacji celów projektowych.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: wybrane definicje,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji zjazdowej.

Uczniowie i uczennice przypominają wybrany temat projektu, tj. „Komunikuj się z sensem i... z sercem”, a tutorka realizuje pogadankę (z elementami dyskusji) o problematyce specyficznej w ramach tematu: „Komunikuj się z sensem i... z sercem”. Tutorka przypomina, że temat jest obszerny i dotyczy różnych dziedzin życia człowieka, który komunikuje się z innymi na wiele sposobów, w tym wirtualnie, ale też ze światem pozaludzkim, czyli np. ze zwierzętami.

Następnie odbywa się dyskusja między tutorką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celami są uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej konstruowania celów wg metody SMART i ocena poziomu rozumienia wskazanej metody. Tutorka zadaje m.in. następujące pytania:

- ▶ Co oznacza skrótowiec SMART?
- ▶ Po co stosujemy SMART?
- ▶ Jakie korzyści płyną z ustalenia konkretnego, realnego i mierzalnego celu?
- ▶ Dlaczego w pracy projektowej ustalenie celu i wskaźników jest ważne?

Tutorka prosi uczniów i uczennice o wspólną pracę, której efektem ma być jeden, wspólny dla całego zespołu cel w ujęciu SMART. Uczniowie i uczennice pracują nad jego wersją wstępną, opracowaną na spotkaniu roboczym. W tej części tutorka obserwuje pracę uczniów i uczennic, wzmacniając ich motywację do samodzielnej pracy. Podsumowaniem tej części zajęć są propozycje zespołowych celów SMART.

Po zdefiniowaniu celu zespołowego jego członkowie określają wskaźniki, tj. dowody wskazujące, czy cel został osiągnięty i w jakim stopniu. Dla projektu poświęconego problemowi „Komunikuj się z sensem i... z sercem”, jako wskaźnik osiągnięcia celu zespołowego określono: stworzenie podcastu filmowego pokazującego skuteczną komunikację w społeczeństwie i w świecie przyrody.

Bardzo ważną rolę tutorki w tym etapie jest także inspirowanie uczniów i uczennic do planowania takich działań, w ramach których będą mieli okazję wykorzystywać swoje zainteresowania i talenty. Dodatkowo tutorka obserwuje, jakie zachowania typowe dla konkretnych ról grupowych podejmują poszczególne osoby.

Na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice przekazują tutorce wypełnione karty obserwacji. Ta, po ich uporządkowaniu, przekazuje informację każdemu członkowi i członkini zespołu.

Tutorka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze, które będzie poświęcone planowaniu harmonogramu działań.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 2

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna i 15 minut (60 minut), w dn. 27.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego ▸ identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	▸ ustala działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, które należy wykonać w ramach pracy zespołu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: projektowe działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas dyskusji pomiędzy tutorką a podopiecznymi oraz wyłącznie między uczniami i uczennicami zostają określone działania, jakie trzeba wykonać, aby osiągnąć wskaźnik projektu, a przez to jego cele. Uczniowie i uczennice wymieniają, co trzeba zrobić, aby wykonać swoje zadania. Tutorka zwraca uwagę na ważność zadań przygotowawczych (np. przy nagrywaniu podcastu należy najpierw stworzyć jego projekt, do wykonania filmików i zdjęć trzeba zadbać o odpowiednie światło i dźwięk). Tutorka motywuje także uczniów i uczennice do określenia ram czasowych, niezbędnych do wykonania określonych działań i wyjaśnia, jaką rolę spełnia rozplanowanie czynności w czasie. Uczniowie i uczennice wraz z tutorką przystępują do wstępnych prac utworzenia harmonogramu działań jako planu konkretnych zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia.

SESJA WARSZTATOWA NR 3

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 3 godziny lekcyjne (135 minut), w dn. 05.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ wskazuje różne formy sztuki jako różnorodne sposoby komunikacji w świecie ludzi i przyrody	▶ wskazuje podcast filmowy jako narzędzie służące do pokazania tego problemu jak największej liczbie ludzi ▶ planuje realizację podcastu filmowego ▶ przygotowuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia ▶ poznaje sposoby i metody opracowywania harmonogramów	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ sposoby i metody opracowywania harmonogramów,
- ▶ podział zadań w grupie.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: karta projektu,
- ▶ komputer z aplikacją MS Teams,
- ▶ WhiteBoard – wirtualna tablica,
- ▶ dokument Google do wspólnej edycji.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji zjazdowej.

Uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkania roboczego nr 2, tj. zaproponowane czynności, które chcą wykonać w ramach pracy zespołu. Dalej dokonują wspólnej ich analizy i wyboru tych, które będą

realizowane. Następnie odbywa się dyskusja między tutorką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celami są uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej konstruowania harmonogram działań. Tutorka zadaje m.in. następujące pytania, stosując zasadę ośmiu pytań:

CO? ... dokładnie chcemy zrobić?

KTO? ... co zrobi?

GDZIE? ... to będzie zrealizowane?

KIEDY? ... będziemy realizować poszczególne etapy?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie?

Następnie uczniowie i uczennice określają wszystkie działania, które umożliwią przygotowanie podcastu filmowego na temat sposobów komunikowania się w świecie ludzi i przyrody, ustalają kolejność przeprowadzenia tych działań oraz określają terminy ich wykonania i zakres niezbędnego wsparcia w realizacji wybranych działań. Zespół wybiera też osoby odpowiedzialne za realizację poszczególnych działań. Efektem ich pracy jest schematyczny plan konkretnych zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia oraz osobami odpowiedzialnymi za ich realizację.

W dalszej kolejności zespół wskazuje tematykę i główne elementy filmiku o komunikacji oraz wyznacza osoby odpowiedzialne za przygotowanie scenariusza filmiku i wykonanie grafik, a także zdjęć niezbędnych do jego nagrania podczas kolejnych zajęć.

Na końcu sesji realizowany jest następny etap gry, w którym uczniowie i uczennice przekazują tutorce wypełnione karty obserwacji. Ta, po ich uporządkowaniu, przekazuje informację każdemu członkowi i członkini zespołu.

Tutorka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze, które będzie poświęcone realizacji działań przygotowawczych.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 3

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna i 15 minut (60 minut), w dn. 07.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji w początkowej fazie działań projektowych	► realizuje zadania niezbędne do podjęcia działań na kolejnej sesji zjazdowej (zgodnie z zaplanowanym harmonogramem) ► dokonuje klasyfikacji informacji z punktu widzenia celów projektu ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas sesji zjazdowej poprzedzającej spotkanie robocze uczniowie i uczennice zobowiązali się do wykonania zadań, których efekty umożliwią pracę na kolejnej sesji zjazdowej. Zespół przypomina zaplanowane zadania, tj. realizację podcastu filmowego na temat sposobów komunikowania się w świecie ludzi i przyrody. Następnie uczniowie i uczennice zdają relację z poziomu realizacji zadań, które były zaplanowane na ten okres, tj. przygotowania scenariusza filmu oraz zdjęć i grafik do wykorzystania w jego realizacji.

Podczas dyskusji pomiędzy tutorką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami dokonywana jest kontrola zakresu, poziomu i czasu realizacji zadań zaplanowanych do wykonania pomiędzy sesjami zjazdowymi. Podczas spotkania uczniowie i uczennice dodatkowo mają okazję zgłosić napotkane problemy.

Dodatkową rolą tutorki jest mobilizacja członków grupy zadaniowej oraz motywowanie ich do realizacji zadań, zgodnie z zaplanowanym harmonogramem. Konsultacje podczas spotkania roboczego mają na celu także omówienie z uczestnikami kolejnych działań, które realizowane będą podczas następnej sesji zjazdowej.

SESJA WARSZTATOWA NR 4

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 3 godziny lekcyjne (135 minut), w dn. 19.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia - wskazuje różne formy sztuki jako sposoby na pokazanie roli komunikacji w świecie przyrody i ludzi	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje - realizuje podcast filmowy informacyjny o skutecznej roli komunikacji wśród ludzi i zwierząt - realizuje zadania związane z przygotowaniem materiałów niezbędnych do realizacji filmu (grafiki, zdjęcia, teksty do filmu) - realizuje zadania związane z przygotowaniem filmu (teksty do nagrań, analiza aplikacji do stworzenia całego podcastu)	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ sposoby i metody opracowywania harmonogramów,
- ▶ podział zadań w grupie.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe,
- ▶ telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- ▶ komputer z aplikacją MS Teams,
- ▶ tablica WhiteBoard do prezentowania ustaleń i wyników pracy na forum,
- ▶ dokument Google do wspólnej edycji.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech,

charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji zjazdowej.

Uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkania roboczego nr 3, tj. propozycje kolejnych działań niezbędnych do pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji. Następnie odbywa się krótka dyskusja, której celem jest szczegółowe zaplanowanie działań podczas sesji. W tym celu wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań, stosowaną przy realizacji harmonogramu projektu. Tutorka zadaje m.in. następujące pytania:

CO? ... dokładnie dzisiaj musimy zrobić?

KTO? ... co zrobi i kto jest za co odpowiedzialny?

GDZIE? ... będziemy dziś realizować zaplanowane działania?

KIEDY? ... będziemy realizować poszczególne etapy dzisiejszych zadań – ile dajemy sobie czasu na wykonanie poszczególnych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam dzisiaj potrzebne do realizacji zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam dzisiaj potrzebna?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej dzisiejszej pracy?

Następnie uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań, tj. wprowadzają poprawki i korekty do propozycji scenariusza filmiku oraz zatwierdzają jego wersję ostateczną, poznają aplikację do nagrywania dźwięku oraz tworzenia podcastów. Większość grupy przystępuje do nagrywania fragmentów filmu: wybiera speakerów, nagrywa ich wypowiedzi oraz scenki, które planuje wykorzystać w filmie. Część osób podejmuje się przygotowania wersji wizualnej projektu. Cały zespół planuje kolejne działania, czyli dopracowanie i ustalenie listy ostatecznych działań, które będą realizowane przy nagrywaniu podcastu.

Na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice przekazują tutorce wypełnione karty obserwacji. Ta, po ich uporządkowaniu, przekazuje informację każdemu członkowi i członkini zespołu.

Tutorka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 4

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna i 15 minut (60 minut), w dn. 24.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

W pierwszej części spotkania następuje podsumowanie wyników pracy ostatniej sesji zjazdowej. Wszystkie zespoły określają, na ile udało im się zrealizować zaplanowane działania oraz co jeszcze należy wykonać, aby zapewnić płynność realizacji harmonogramu. Podczas realizacji tego etapu spotkania roboczego wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań:

CO? ... dokładnie udało się zrealizować podczas ostatniej sesji, a co musimy jeszcze zrobić?

KTO? ... co zrobił i czy osoby odpowiedzialne za wykonanie zadań wywiązały się ze swoich obowiązków?

GDZIE? ... będziemy musieli zrealizować kolejne działania?

KIEDY? ... możemy przystąpić do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna na kolejnej sesji zjazdowej?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej pracy podczas kolejnej sesji?

W drugiej części spotkania dokonywana jest kontrola zakresu, poziomu i czasu realizacji zadań zaplanowanych do wykonania pomiędzy sesjami

zjazdowymi – tu zespół dopracowuje scenariusz filmu dotyczący tematu projektu.

Podczas spotkania uczniowie i uczennice dodatkowo zgłaszają napotkane problemy i definiują zakres pomocy, jakiej oczekują od tutorki. Tutorka mobilizuje członków swojego zespołu oraz motywuje ich do realizacji zadań zgodnie z zaplanowanym harmonogramem.

SESJA WARSZTATOWA NR 5

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 3 godziny lekcyjne (135 minut), w dn. 02.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia - wymienia etapy prowadzenia badań - wskazuje różne formy skutecznej komunikacji w świecie ludzi i przyrody	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje - realizuje zadania wynikające z harmonogramu pracy w projekcie (między innymi tworzenie autorskich grafik) - tworzy teksty do nagrań i pierwsze próbki nagrań głosowych	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe,
- ▶ telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- ▶ komputer z aplikacją MS Teams,
- ▶ tablica WhiteBoard do prezentowania ustaleń i wyników pracy na forum,
- ▶ dokument Google do wspólnej edycji.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji zjazdowej.

Uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkania roboczego nr 4, tj. propozycje kolejnych działań niezbędnych do pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji. Następnie odbywa się krótka dyskusja, której celem jest szczegółowe zaplanowanie działań podczas sesji. W tym celu wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań, stosowaną przy realizacji harmonogramu projektu. Tutorka zadaje m.in. następujące pytania:

CO? ... dokładnie dzisiaj musimy zrobić?

KTO? ... co zrobi i kto jest za co odpowiedzialny?

GDZIE? ... będziemy dziś realizować zaplanowane działania?

KIEDY? ... będziemy realizować poszczególne etapy dzisiejszych zadań – ile dajemy sobie czasu na wykonanie poszczególnych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam dzisiaj potrzebne do realizacji zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam dzisiaj potrzebna?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej dzisiejszej pracy?

Następnie uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań. W ramach sesji cały zespół dopracowuje i ustala listę ostatecznych grafik autorskich i zdjęć z Internetu, które wejdą w skład podcastu filmowego. Część zespołu dokonuje korekty napisanych wcześniej tekstów, które posłużą do nagrań i będą udostępnione w podcaście. Zespół podejmuje także ostateczną decyzję w sprawie wyboru aplikacji do nagrań dźwiękowych oraz całego podcastu – swoje decyzje zapisuje na tablicy WhiteBoard. Połowa zespołu dopracowuje również treści i formę podcastu (zamyka treść, wybiera zdjęcia i ustala miejsca ich wykorzystania, tworzy mikrofilmy, które będą zamieszczone w podcaście).

Na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice przekazują tutorce wypełnione karty obserwacji. Ta, po ich uporządkowaniu, przekazuje informację każdemu członkowi i członkini zespołu.

Tutorka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 5

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 08.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas sesji nr 5 większość zespołów była podzielona na podgrupy i przez zdecydowaną większość czasu oddzielnie realizowała swoje zadania. W trakcie spotkania następuje więc podsumowanie wyników pracy z ostatniej sesji zjazdowej. Wszystkie zespoły określają, na ile udało im się zrealizować zaplanowane działania oraz co jeszcze należy wykonać, aby zapewnić płynność realizacji harmonogramu. W wyniku dyskusji uczniowie i uczennice ustalają kolejne działania do realizacji, zarówno w czasie pomiędzy sesjami (te, które będą w stanie przygotować samodzielnie), jak i podczas kolejnej sesji.

SESJA WARSZTATOWA NR 6

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 16.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym zakresem, terminem ich rozpoczęcia i zakończenia - wymienia etapy prowadzenia badań - wskazuje różne formy skutecznej komunikacji w świecie ludzi i przyrody	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje - realizuje zadania wynikające z harmonogramu pracy w projekcie (realizuje podcast w aplikacji) - tworzy nagrania głosowe	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: dyskusja, tutoring, dyskusja oraz metody i techniki aktywizujące: rozwiązywania problemów („burza mózgów”), ewaluacji (karty samooceny i oceny koleżeńskej).

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminem ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ podział zadań w grupie,
- ▶ ewaluacja procesu projektowego (w tym jakość efektów, poziom osiągnięcia wskaźników i celów).

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe,
- ▶ telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- ▶ komputer z aplikacją MS Teams,
- ▶ tablica WhiteBoard do prezentowania ustaleń i wyników pracy na forum,
- ▶ dokument Google do wspólnej edycji.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zespół w podziale na grupy dwuosobowe realizuje nagrania głosowe, które są niezbędne przy realizacji podcastu. Następnie liderka projektu

prezentuje działanie aplikacji do tworzenia podcastów oraz pokazuje przygotowane przez jedną z uczennic autorskie grafiki. W dalszej części pracy młodzi ludzie decydują o ostatecznej kolorystyce projektu oraz wyznaczają osoby odpowiedzialne za montaż filmu.

Pod koniec zajęć tutorka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 6

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 21.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas sesji nr 6 zespół był podzielony na podgrupy i przez zdecydowaną większość czasu oddzielnie realizował swoje zadania. Ponieważ realizowane zadania były bardzo angażujące i czasochłonne, podczas internetowego spotkania następuje podsumowanie wyników pracy z ostatniej sesji zjazdowej. Wszystkie zespoły określają, na ile udało im się zrealizować zaplanowane działania oraz co jeszcze należy wykonać, aby zapewnić płynność realizacji harmonogramu. Podczas realizacji spotkania wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań:

CO? ... dokładnie udało się zrealizować podczas ostatniej sesji, a co musimy jeszcze zrobić?

KTO? ... co zrobił i czy osoby odpowiedzialne za wykonanie zadań wywiązały się ze swoich obowiązków?

GDZIE? ... będziemy musieli zrealizować kolejne działania?

KIEDY? ... możemy przystąpić do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna na kolejnej sesji zjazdowej?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej pracy podczas kolejnej sesji?

W wyniku dyskusji uczniowie i uczennice ustalają kolejne działania do realizacji, zarówno w czasie pomiędzy sesjami (te, które będą w stanie przygotować samodzielnie), jak i podczas kolejnej sesji.

SESJA WARSZTATOWA NR 7

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 09.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia - wymienia etapy prowadzenia badań - wskazuje różne formy skutecznej komunikacji w świecie ludzi i przyrody	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje - realizuje zadania wynikające z harmonogramu pracy w projekcie (realizuje podcast w aplikacji) - tworzy nagrania głosowe	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ podział zadań w grupie,
- ▶ ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągnięcia wskaźników i celów).

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: karta projektu,
- ▶ komputer z aplikacją MS Teams,
- ▶ WhiteBoard – wirtualna tablica,
- ▶ dokument Google do wspólnej edycji.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań, w tym wspólnie zgłaszają sugestie do przygotowanego w połowie filmu. Realizatorzy filmiku odpowiadają na zgłoszone uwagi oraz zbierają i wdrażają zgłoszone przez zespół sugestie. Liderka zespołu zaproponowała dodatkowo przygotowanie również autorskich wystąpień o sobie, które

można by umieścić na końcu filmu. Jej propozycja zyskuje przychylność pozostałych członków zespołu, dlatego w dalszej części młodzi ludzie dyskutują nad treścią filmików oraz odpowiednią rozdzielczością. Tutorka obserwuje pracę grup, konsultuje ją merytorycznie, a także zgłasza też swoją gotowość do wsparcia na konkretnych etapach pracy.

Tutorka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 7

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 10.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas spotkania następuje podsumowanie wyników pracy z ostatniej sesji zjazdowej. Wszystkie zespoły określają, na ile udało im się zrealizować zaplanowane działania oraz co jeszcze należy wykonać, aby zapewnić płynność realizacji harmonogramu. W tym celu wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań:

CO? ... dokładnie udało się zrealizować podczas ostatniej sesji, a co musimy jeszcze zrobić?

KTO? ... co zrobił i czy osoby odpowiedzialne za wykonanie zadań wywiązały się ze swoich obowiązków?

GDZIE? ... będziemy musieli zrealizować kolejne działania?

KIEDY? ... możemy przystąpić do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna na kolejnej sesji zjazdowej?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej pracy podczas kolejnej sesji?

W wyniku dyskusji uczniowie i uczennice ustalają kolejne działania do realizacji, zarówno w czasie pomiędzy sesjami (te, które będą w stanie przygotować samodzielnie), jak i podczas kolejnej sesji.

SESJA WARSZTATOWA NR 8

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 3 godziny lekcyjne (135 minut), w dn. 12.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ wskazuje na cele, etapy i zalety metody projektu edukacyjnego ▶ wymienia przedstawione na zajęciach role grupowe i wskazuje, które z nich pełnił/a ▶ wymienia swoje skłonności i zainteresowania zawodowe ▶ wskazuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy	▶ objaśnia cele, etapy metody projektu edukacyjnego ▶ uzasadnia zalety pracy metodą projektu ▶ prezentuje publicznie efekty pracy projektowej ▶ ocenia pracę swoją i pozostałych członków zespołu ▶ planuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy	▶ dokonuje samooceny i oceny pracy innych w zespole zadaniowym i podczas realizacji projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ charakterystyka i wykorzystanie metody projektu,
- ▶ ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągania wskaźników i celów),
- ▶ role grupowe a predyspozycje zawodowe,
- ▶ skłonności i zainteresowania zawodowe a sytuacja na lokalnym rynku pracy.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe,
- ▶ telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- ▶ komputer z aplikacją MS Teams,
- ▶ tablica WhiteBoard do prezentowania ustaleń i wyników pracy na forum,
- ▶ dokument Google do wspólnej edycji.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia obejmują następujące etapy pracy:

1. Część realizacyjna (ok. 60 minut):

- a) na początku zajęć uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkania roboczego oraz kończą pracę przy prezentacji projektu zespołowego;
- b) tutorka obserwuje pracę grup, konsultuje ją merytorycznie, a także zgłasza swoją gotowość do wsparcia na konkretnych etapach pracy.

2. Część ewaluacyjna (ok. 75 minut):

- a) tutorka prosi uczniów i uczennice o wypełnienie kwestionariusza autodiagnozy ról zespołowych. Jednocześnie wspomina, iż jest to ostatni element gry dydaktycznej. Po wypełnieniu testów przez uczniów wyjaśnia cel gry i pojęcie ról zespołowych (w tym: koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Wyjaśnia, iż przyjmowane przez nich role zespołowe mogą mieć znaczenie dla ich dalszych wyborów zawodowych oraz że na kolejnej sesji dowiedzą się, jakie dominujące role pełnią według siebie i w oczach grupy;
- b) w kolejnej części następuje prezentacja i omówienie całości efektów pracy zespołu podczas realizacji projektu. Najpierw każda podgrupa w ramach zespołu prezentuje efekty swojej pracy, a pozostali mogą się do nich odnieść, wskazać ich zalety, ocenić efekty itp. Uczestnicy i uczestniczki mogą swobodnie dzielić się opiniami na temat pracy podczas realizacji poszczególnych zadań oraz odnosić się do nich;
- c) następnie uczniowie i uczennice przypominają wszystkie fazy realizacji projektu i wspólnie określają, co było realizowane na poszczególnych etapach i co jeszcze należy przygotować. Tutorka wywołuje dyskusję, aby pobudzić ich do refleksji, a jednocześnie poddać częściowej ewaluacji i zadaje pytania, m.in.:
 - ▶ Czy udało nam się zrealizować wszystkie zaplanowane działania?
 - ▶ Czy osiągnęliśmy zakładane wskaźniki?
 - ▶ Jak z perspektywy oceniacie przebieg prac projektowych w waszym zespole?
 - ▶ Jak oceniacie zaangażowanie członków zespołu?
 - ▶ Jak oceniacie wypracowane produkty swojego zespołu?

- d) w ostatniej części zajęć uczestnicy i uczestniczki, podzieleni na grupy za pomocą „burzy mózgów”, określają, co się składa na efektywną prezentację. Wspólnie z tutorką omawiają, co z tych pomysłów i w jaki sposób można zastosować także w innych sytuacjach życiowych. Następnie zespół dzieli się na grupy, w których uczestnicy i uczestniczki określają, jakie zalety swojego produktu powstałego w projekcie chcą przedstawić i w ramach ćwiczeń każdy po kolei może przyjąć rolę osoby prezentującej wybrany produkt projektu;
- e) tutorka przekazuje uczniom i uczennicom informację, iż na swój e-mail otrzymają link do testu, który zbada ich skłonności i zainteresowania zawodowe, a przez to pomoże im w ukierunkowaniu zawodowym i planowaniu rozwoju zawodowego. Następnie prosi uczniów o rzetelne i szczere wypełnienie tego testu, którego wyniki będą omówione podczas ostatniej sesji zjazdowej;
- f) następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 8

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 14.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje na cele, etapy i zalety metody projektu edukacyjnego ► wymienia cechy efektywnej prezentacji	► objaśnia cele, etapy metody projektu edukacyjnego ► uzasadnia zalety pracy metodą projektu ► prezentuje publicznie efekty pracy projektowej ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: zasady efektywnej i atrakcyjnej prezentacji efektów projektu.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zespół wspólnie z tutorką kończy przygotowania do publicznej prezentacji rezultatów projektu i jej przedstawienia w obecności wszystkich grup, biorących udział w projekcie w aplikacji MS Teams. Dodatkowo tutorka motywuje uczniów i uczennice oraz dodaje im odwagi, wskazując na mocne strony efektów pracy zespołu oraz ciekawe punkty w ich prezentacji.

W pierwszej części spotkania zespół akceptuje ostateczny wygląd i schemat prezentacji po wprowadzeniu poprawek i zmian, zasugerowanych podczas ostatniej sesji warsztatowej. Następnie poprzez wspólną rozmowę uczniowie i uczennice przypominają i omawiają ponownie zasady efektywnej i atrakcyjnej prezentacji.

W dalszej części spotkania realizowana jest próba generalna prezentacji efektów pracy zespołu, a członkowie i członkinie grupy oceniają ją, odwołując się do przytoczonych wcześniej zasad.

SESJA WARSZTATOWA NR 9

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 18.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia przedstawione na zajęciach role grupowe i wskazuje, które z nich pełnił/a - wymienia swoje skłonności i zainteresowania zawodowe - wskazuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy	- ocenia pracę swoją i pozostałych członków zespołu - planuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy	dokonuje samooceny i oceny pracy innych w zespole zadaniowym i podczas realizacji projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna (podsumowanie).

Materiał nauczania:

- ▶ role grupowe a predyspozycje zawodowe,
- ▶ skłonności i zainteresowania zawodowe a sytuacja na lokalnym rynku pracy.

Środki dydaktyczne:

- ▶ telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- ▶ sprzęt komputerowy z aplikacją MS Teams,
- ▶ formularz testu końcowego.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Tutorka prowokuje dyskusję nt. efektywności współpracy całego zespołu. Odwołuje się do gry dydaktycznej i dopiero na tym etapie tłumaczy jej założenia oraz cele. Do tej pory uczniowie i uczennice byli proszeni wyłącznie o dzielenie się swoimi obserwacjami na bieżąco, nie znali głównego celu gry. Tutorka wyjaśnia, czym są role grupowe, jakie role wyróżniamy, jakie są mocne i słabe strony każdej z nich oraz jak ważna dla pracy całego zespołu jest obecność każdej z tych ról. Tutorka prowokuje uczniów i uczennice do samodzielnego zauważenia i zdefiniowania celu gry w kontekście wspierania własnego rozwoju podczas realizacji projektu. Uczniowie i uczennice podsumowują skuteczność pełnionej przez siebie roli w grupie

i porównują wyniki testu (wypełnianego samodzielnie) z kartami spostrzeżeń, które wręczali im pozostali członkowie zespołu podczas zajęć.

W kolejnym etapie zajęć tutorka przypomina o teście zainteresowań (który uczniowie i uczennice wypełniali pomiędzy sesją warsztatową nr 1 i 2) oraz o teście predyspozycji zawodowych Achtnicha (który uczniowie wypełniali po ostatniej sesji warsztatowej). Wyjaśnia, jaki był cel ich przeprowadzenia oraz przekazuje i omawia ich wyniki. Następnie, w ramach zadania indywidualnego (z częścią dyskusji dla chętnych), każdy uczestnik i każda uczestniczka odpowiadają na następujące pytania:

- ▶ Co konkretnie zrobiłeś/zrobiłaś w ramach naszego projektu?
- ▶ Z czego jesteś dumny/dumna w ramach swojej pracy w projekcie?
- ▶ Jaki zawód chciałbyś/chciałabyś wykonywać w przyszłości?
- ▶ Czy jakieś zadania albo doświadczenia, które zdobyłeś/zdobyłaś w projekcie, mogą Ci się przydać w dalszej ścieżce edukacyjnej i zdobyciu tego zawodu? Jeżeli tak, to wypisz, proszę, które i w jaki sposób.

Odpowiedzi uczniowie i uczennice przesyłają tutorce, która na ich podstawie przygotowuje materiały do rozmów indywidualnych na czas ostatniej sesji warsztatowej.

Po zakończeniu podsumowania uczniowie wypełniają test końcowy i umawiają się na prezentację projektu oraz ostatnie spotkanie, podczas którego nastąpi przekazanie uczestnikom i uczestniczkom spersonalizowanych CV.

SESJA WARSZTATOWA NR 10

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 19.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty i wskaźniki projektu w kontekście osiągnięcia celów projektu ▸ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▸ wskazuje wady i ocenia zalety opracowanych materiałów ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu ▸ ocenia wartość merytoryczną prezentacji projektowej oraz sposób jej przedstawienia	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja.

Materiał nauczania:

- ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągnięcia wskaźników i celów),
- publiczna prezentacja wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne:

- sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

W ramach sesji nastąpiło wspólne spotkanie wszystkich uczestników, tutorów oraz opiekunów szkolnych grup uczniowskich, biorących udział w drugiej edycji kursu realizacji projektów dla uczniów. Celem spotkania była publiczna prezentacja celów i efektów wszystkich młodzieżowych projektów, zrealizowanych w ramach drugiej edycji kursu.

Na wstępie głos zabrali tutorzy, przedstawiając cel spotkania, dziękując młodzieży za udział i zaangażowanie oraz przypominając o celach Programu Edukacyjnego KRUK (w ramach którego został zrealizowany kurs realizacji projektów dla uczniów).

Po wprowadzeniu każdy zespół prezentuje swój projekt, wyjaśnia jego genezę, omawia podjęte działania i ocenia jego efektywność w kontekście zakładanych efektów oraz osiągniętych rezultatów. Po zakończeniu prezentacji wszystkich projektów odbywa się młodzieżowa debata, w ramach

której uczestnicy i uczestniczki wypowiadają się na temat zrealizowanych projektów oraz ważności ich celów. W debacie podjęto także wątek celów samego kursu, w którym młodzież doceniła przede wszystkim przestrzeń dla samodzielności, jaką stworzyli dla niej organizatorzy.

Spotkanie podsumowują tutorzy, doceniając tematykę podjętych projektów oraz ich efekty, jak również pracę i zaangażowanie wszystkich uczestników i uczestniczek. W ramach kursu, jako nagrodę za uczestnictwo, zaplanowano nieodpłatną, indywidualną sesję z doradcą zawodowym. Prowadzący przypomnieli młodzieży, iż podjęto decyzję o nieprzekazywaniu nagród rzeczowych w trosce o środowisko, którego dobry stan, jak młodzież pokazała w swoich projektach, jest dla niej bardzo ważny. W zamian proponuje się wszystkim chętnym wyjątkową okazję do samorozwoju, który sam w sobie może przecież stanowić cenną nagrodę dla każdego i każdej z uczestników/uczestniczek.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 9

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 20.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje cechy i elementy Curriculum Vitae	► weryfikuje elementy swojego Curriculum Vitae	► dokonuje samooceny podczas realizacji projektu

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: Curriculum Vitae jako forma życiorysu ujęta w określony schemat, jego funkcja i struktura.

Środki dydaktyczne:

- komunikator internetowy,
- formularze CV.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Tutorka, w wyniku prowadzonych obserwacji podczas wszystkich zajęć oraz na podstawie wszystkich przeprowadzonych podczas zajęć testów (w tym roli grupowej oraz skłonności i zainteresowań zawodowych), przekazuje każdemu uczestnikowi i uczestniczce specjalnie przygotowane przed zajęciami jego/jej CV. W ramach CV tutorka opisuje, jakie doświadczenia nabył/a uczeń lub uczennica podczas pracy w projekcie, jakie uzyskał/a osiągnięcia oraz jakie wykształcił/a umiejętności i kompetencje (w tym wskazując na dominującą rolę, jaką przyjmował/a w pracy zespołowej).

Tutorka omawia, z jakich części składa się CV, jaką pełni rolę i wskazuje uczestnikom i uczestniczkom, w jaki sposób oraz w których miejscach mogą je uzupełnić sami. Następnie omawia ujęte przez siebie informacje, co jest wprowadzeniem do szczegółowego omówienia przez tutora postępów każdego uczestnika.

Po zakończeniu podsumowania uczniowie wypełniają test końcowy. W końcowym etapie tutorka zachęca do skorzystania z bezpłatnej oferty wsparcia zawodowego, dziękuje i wyraża uznanie za zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób, całemu zespołowi oraz wszystkim realizatorom projektu.

■ PROJEKT „Komunikacja wśród młodzieży i młodzieży z dorosłymi – problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna”

SESJA WARSZTATOWA NR 1

Miejsce i czas realizacji: Szkoła Podstawowa im. Adama Mickiewicza w Wapnie, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 06.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczennica i uczeń:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ wymienia podstawowe etapy pracy metodą projektu ▸ identyfikuje podstawowe składowe procesu komunikacji ▸ identyfikuje poziomy komunikacyjne i formy komunikacji ▸ identyfikuje szanse i zagrożenia komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym	▸ definiuje etapy pracy metodą projektu oraz ustala ich kolejność ▸ podaje propozycję tematu projektu oraz argumenty, wskazujące na jego znaczenie ▸ uzasadnia i weryfikuje słuszność argumentacji ▸ definiuje pojęcia komunikacja, świat rzeczywisty i świat wirtualny, odbiorca i nadawca komunikatu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ opisuje znaczenie komunikacji w życiu człowieka, społeczeństwa i w świecie przyrody	▸ odnosi się z szacunkiem do pomysłów innych ▸ wykazuje i argumentuje przekonanie, iż komunikacja jest procesem niezbędnym dla prawidłowego funkcjonowania ludzi i zwierząt

Materiał nauczania:

- metoda projektu: cele charakterystyczne oraz etapy pracy metodą projektu: wybór tematu, ustalenie problemu i celów, zaplanowanie rezultatów, zaplanowanie działań, realizacja działań, ocena podjętych działań,
- komunikacja jako proces porozumiewania się ludzi i zwierząt,
- komunikacja interpersonalna, w tym:
 - nadawca i odbiorca oraz komunikat,
 - poziomy (intra- i interpersonalny, grupowy, międzygrupowy, masowy, międzygatunkowy),
 - formy komunikacji (werbalna i niewerbalna),
- przykłady barier komunikacyjnych,
- znaczenie komunikacji (zalety efektywnej komunikacji),
- postawy przyjmowane przez ludzi i zwierzęta w procesie komunikacji (agresywna, uległa, asertywna).

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: schemat procesu komunikacji i rodzajów komunikacji (mapa myśli), wybrane definicje,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic, kartki samoprzylepne,
- ▶ sprzęt do realizacji prezentacji multimedialnej (z podłączeniem do Internetu).

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, dyskusja oraz metody i techniki aktywizujące: rozwiązywania problemów („burza mózgów”), ewaluacji („kosz i walizka”).

PRZEBIEG ZAJĘĆ**1. Część wprowadzająca (ok. 40 minut)**

- a) uczestniczki i uczestnicy kursu zebrali się przed wejściem do sali. Po spełnieniu wymogów sanitarnych zajmowali miejsca w sali. Prowadzący witął uczestników i uczestniczki i przedstawił im informację o formule, celach kursu oraz projekcie, w ramach którego jest realizowany;
- b) następnie prowadzący wyjaśnia uczniom i uczennicom, iż w ramach kursu realizować będą swój własny projekt, dotyczący ważnego dla nich problemu z obszaru tematycznego „Komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”. Zwraca uczniom i uczennicom szczególną uwagę na fakt, iż temat projektu, jego cele i działania zdefiniują i zrealizują zupełnie samodzielnie i że to od nich oraz ich decyzji zależy, czym będą się zajmować i co będą robić. Następnie przedstawia krótką charakterystykę metody projektu oraz główne etapy pracy tą metodą;
- c) prowadzący informuje uczestników i uczestniczki, iż głównym celem kursu nie jest wcale realizacja projektu, ale to, co będą rozwijać w trakcie jego realizacji, czyli:
 - ▶ osobiste kompetencje,
 - ▶ poziom swych umiejętności pracy w grupach zadaniowych metodą projektu,
 - ▶ motywację do kontynuacji edukacji, dostosowanej do potrzeb rynku pracy,
 - ▶ własne zainteresowania.

Następnie uczniowie i uczennice rozwiązują test wstępny, w ramach którego dokonują autodiagnozy w tych obszarach (to element niezbędny do przeprowadzenia ewaluacji procesu kształcenia);

- d) prowadzący wyjaśnia także specyfikę relacji tutorskiej oraz informuje uczestników i uczestniczki, że projekt będzie realizowany w podziale na powiatowe grupy projektowe. Tłumaczy, iż każda grupa realizować będzie swój własny projekt oraz to, w jakiej formie odbędzie się ich wspólne spotkanie. W tym miejscu zaznacza także, iż podział na grupy nie ma na celu wprowadzenia czynnika rywalizacji, lecz wykorzystanie zainteresowań i talentów każdego uczestnika dla osiągnięcia wspólnego celu.

2. Część warsztatowa (ok. 120 minut)

- a) część wstępna, zapoznawczo-integracyjna:
- ▶ miała miejsce autoprezentacja tutora zespołu, ze szczególnym uwzględnieniem informacji, jak jego pasja wpłynęła na wybór zawodu, czym się zajmuje w pracy i czy to lubi, jakie są jego największe sukcesy zawodowe i osobiste, jakie ma hobby, co lubi robić. Szczególny akcent tutor kładł na związek między zainteresowaniami, edukacją i wykonywanym zawodem,
 - ▶ zabawa zapoznawcza, integrująca zespół. Każda z osób wymienia swoje imię i pokazuje gest, ilustrujący rzeczownik, rozpoczynający się na tę samą literę, co imię, każda kolejna osoba powtarza imiona wszystkich od początku;
- b) omówiono zasady pracy grupowej i budowanie kontraktu, obejmującego zasady współpracy w grupie rówieśniczej i zespołu z tutorem;
- c) odbyła się dyskusja między tutorem a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczennicami i uczniami, których celami było uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej zrozumienia podstawowych pojęć i zjawisk w zakresie tematycznym „Komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”. Prowadzący zadawał m.in. następujące pytania:
- ▶ Co oznacza słowo komunikacja?
 - ▶ Dlaczego ludzie i zwierzęta się komunikują?
 - ▶ Jakie znacie rodzaje komunikacji?
 - ▶ Jakie szanse i zagrożenia niesie komunikowanie się w świecie wirtualnym?
 - ▶ Jak dzisiaj komunikuje się młodzież między sobą?

- ▶ Czym, według was, jest komunikacja werbalna i niewerbalna?
- ▶ Jakie są niezbędne elementy, by zaistniał proces komunikacji?

Uczniowie i uczennice, analizując różne aspekty komunikacji niewerbalnej i mowy ciała, odgadują emocje oraz sposoby zachowania ludzi i zwierząt. W różnych momentach dyskusji uczennice i uczniowie spontanicznie przedstawiają własne doświadczenia i obserwacje. Tutor zwraca uwagę na ważne aspekty, pojawiające się podczas dyskusji, ale w głównej mierze słucha, obserwuje i zadaje pytania pogłębiające (np. „Co z tego wynika?”, „Do czego to może doprowadzić?”, „Co o tym sądzisz/sądzicie?”). Dyskusja jest wstępem do ustalenia tematu pracy projektowej dla zespołu;

- d) ustalenie tematu pracy projektowej (problemu projektowego): zespół podzielony został na kilkusobowe grupy, a tutor podał instrukcję do pracy, z wykorzystaniem „burzy mózgów”. Po przedyskutowaniu pomysłów każda z osób zapisuje swoje propozycje tematów na karteczkach („żółte karteczki”), które później są przedyskutowane, najpierw w każdej grupie, potem w całym zespole.

Następnie uczestniczki i uczestnicy, wraz z tutorem, wspólnie słuchali argumentacji poszczególnych grup dla wybranych tematów. Tutor pytał o punkty wspólne tematów. Poszczególne tematy były przyklejane na tablicy, w zbiorach podobnych tematycznie. Odbyła się dyskusja, z wykorzystaniem karteczek, na których każdy z uczestników zarysował ważne, jego zdaniem, problemy. W konsekwencji dyskusja moderowana przez tutora (nauka dochodzenia do wspólnych wniosków) ułatwiła uczestnikom uzgodnienie jednego, kluczowego tematu wspólnego (a nie wybrania za nich). Podsumowaniem tej części zajęć była propozycja wspólnego tematu oraz argumentów popierających temat: „Komunikacja wśród młodzieży i młodzieży z dorosłymi – problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna”, które młodzież zdefiniowała następująco:

- ▶ jako współczesny problem komunikacji pomiędzy ludźmi młodymi a dorosłymi,
- ▶ jako ucieczka w nowe technologie,
- ▶ jako problem nieumiejętnego rozmawiania o zmianach eko-środowiskowych i klimatycznych, celem ich powstrzymania;

- e) tutor ocenił zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób, mówił o zaobserwowanych zasobach. Na podsumowanie zaproponował technikę „kosz i walizka”, w której każdy uczeń i każda uczennica mogli wskazać co mu/jej się podobało/było dla niego/niej przydatne (karteczki

naklejane na plakat z napisem „walizka”) oraz co wymaga poprawy/ nie podobało mu/jej się (karteczki naklejane na plakat z napisem „kosz”). Następnie zespół umówił się na spotkanie robocze (ustalono termin, narzędzia i formę spotkania).

3. Część podsumowująca (ok. 20 minut)

W podsumowaniu zespół badawczy potwierdził decyzję, że będzie się zajmował tematem: „Komunikacja wśród młodzieży i młodzieży z dorosłymi – problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna”. Tutor wręczył uczennicom i uczniom materiał informacyjny na temat metodyki wyznaczania celów SMART. Podał przykłady i wyjaśnił, jak doprecyzować konkretny cel według SMART. Zadaniem każdego z członków i członkiń zespołu było samodzielne przygotowanie propozycji celu SMART dla projektu i przedstawienie go podczas zaplanowanego spotkania roboczego.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 1

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, łącznie 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 07 i 11.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczennica i uczeń:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstruowania celów	▸ podaje propozycję celu zgodnie z metodą SMART (ewentualnie korzystając z pomocy tutora) ▸ wykazuje różnice między zwykłym celem a celem sformułowanym wg SMART ▸ definiuje cel do tematu projektu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ motywuje siebie do podjęcia działań w ramach projektu

Metody nauczania: dyskusja, projekt oraz metody i techniki aktywizujące.

Materiał nauczania: konstruowanie celu projektu z wykorzystaniem metody SMART, czyli celu: sprecyzowanego, mierzalnego, atrakcyjnego, realnego i terminowego.

Środki dydaktyczne: zespół wybrał Facebooka jako narzędzie do realizacji spotkań roboczych.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Tutor przedstawił uczniom i uczennicom zarys koncepcyjny metody wyznaczania celów SMART oraz zaprosił do wysłuchania specjalnie przygotowanego podcastu o szczegółach tej metody. Celem przygotowania podcastu, zawierającego opis teoretyczny, było zapewnienie młodzieży większego komfortu czasowego i edukacyjnego w dobie nauczania zdalnego. Dzięki nagraniu miała ona możliwość wysłuchania oraz powrotu do tych treści w dowolnym czasie (asynchronicznie).

Prowadzący wyjaśnił grupie, iż w ramach realizacji projektu będzie miała okazję wykorzystać i szlifować swoje zainteresowania, talenty i predyspozycje. Aby jako tutor mógł poznać obszar ich indywidualnych zainteresowań i pomóc w ich rozwoju, prosi uczestników i uczestniczki o wypełnienie przed kolejnym spotkaniem internetowego testu indywidualnych zainteresowań.

SESJA WARSZTATOWA NR 2

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, łącznie 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 12.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ identyfikuje pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstrukcji celów ▶ identyfikuje efekty projektu i odróżnia rezultaty od działań projektowych ▶ identyfikuje podstawowe emocje ▶ wymienia różne formy promocji zdrowia i zachowań prozdrowotnych	▶ definiuje pojęcia: cel SMART, rezultat, działanie projektowe ▶ podaje propozycję celu SMART dla wybranego w projekcie tematu i uzasadnia swój wybór ▶ określa realność uzyskania konkretnego rezultatu i planuje jego realizację w określonym czasie ▶ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▶ objaśnia rolę i znaczenie emocji dla jednostki oraz efektywnej komunikacji	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▶ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja, gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ konstruowanie celu projektu z wykorzystaniem metody SMART,
- ▶ rola wskaźników w określaniu poziomu realizacji celów projektowych.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy, media społecznościowe.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa (ok. 160 minut):

- uczestnicy i uczestniczki otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji warsztatowej;
- uczniowie i uczennice przypomnieli/przypominały wybrany temat projektu – „Komunikacja wśród młodzieży i młodzieży z dorosłymi – problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna”, które młodzież opisała następująco:

- ▶ jako współczesny problem komunikacji pomiędzy ludźmi młodymi a dorosłymi,
- ▶ jako ucieczka w nowe technologie,
- ▶ jako problem nieumiejętnego rozmawiania o zmianach eko-środowiskowych i klimatycznych, celem ich powstrzymania.

Tutor zrealizował pogadankę (z elementami dyskusji) na temat możliwości zaplanowania przez zespół działań w obszarze problematyki projektu;

- c) tutor przypomniał uczniom i uczennicom specjalnie przygotowany podcast o szczegółach metody SMART (i możliwość jego odtwarzania w dowolnej chwili przez uczniów i uczennice). Tutor zadał m.in. następujące pytania:
- ▶ Co oznacza skrótowiec SMART?
 - ▶ Po co stosujemy SMART?
 - ▶ Jakie korzyści płyną z ustalenia konkretnego, realnego i mierzalnego celu?
 - ▶ Dlaczego w pracy projektowej ustalenie celu i wskaźników jest ważne?
- d) następnie tutor prosił uczniów i uczennice o wspólną pracę, której efektem ma być jeden, wspólny dla całego zespołu cel w ujęciu SMART. Uczniowie i uczennice zostali/zostały poproszeni/poproszone przez tutora do przedstawienia przygotowanych przez siebie wstępnych propozycji celów SMART (zadanie ze spotkania roboczego). W tej części tutor obserwował pracę uczniów i uczennic, wzmacniając ich motywację do samodzielnej pracy.

UWAGA: **pojawił się problem** – uczniowie mieli duże blokady komunikacyjne w kontakcie zdalnym, co znacząco utrudniało pracę nad prezentacją propozycji indywidualnych i końcowym stworzeniem wspólnego celu w ujęciu SMART;

- e) w związku ze zdiagnozowaną przez tutora blokadą komunikacyjną pomiędzy uczestnikami zajęć, wynikającą między innymi z różnorodności i wcześniejszego braku większej znajomości między uczestnikami, co nie mogło zostać przełamane przez kolejne spotkania stacjonarne (zajęcia przeszły w tryb warsztatów z wykorzystaniem technik dydaktycznych kształcenia na odległość w związku z pandemią COVID-19), tutor zaproponował przygotowanie przez uczestników i uczestniczki zajęć własnych „wizytówek” filmowych lub zdjęciowych.

UWAGA: założeniem tutora było osiągnięcie przełamania problemów komunikacyjnych przez doprowadzenie do lepszego poznania się uczestników. Ponadto tutor zwrócił uczestnikom i uczestniczkom ponownie uwagę na potrzebę pokazania własnych zainteresowań i pasji, które prowadziły ich/je i prowadzą do rozwoju osobistego. Tutor spodziewał się przy tym, że pozwoli to uczniom/uczennicom uświadomić sobie swoją i innych wartość oraz wyjątkowość, co wpłynie na otwartość w relacjach i integrację zespołu.

Realizacja tego zadania – przygotowanie przez uczestników zajęć własnych „wizytówek” filmowych lub zdjęciowych, dość naturalne współcześnie dla tej grupy wiekowej, zostanie wykorzystane w dalszym etapie przez tutora dla uzmysłowania sobie przez uczniów/uczennice, że zrealizowali/ły (zwykle nieświadomie) poszczególne etapy koncepcji SMART, co w założeniu pozwoli prawdopodobnie rozwiązać problem dokonania wyboru przez uczniów/uczennice jednego celu projektu i powinno znacząco przyspieszyć realizację przez uczniów/uczennice całego projektu;

- f) tutor ocenił zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówił o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umówił się na kolejne spotkanie robocze, poświęcone „wizytówkom”, pracy nad celem SMART i planowaniem harmonogramu działań;
- g) na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice przekazują sobie uzupełnione karty obserwacji (na których zaznaczyli/ły zachowania grupowe pozostałych członków i członkiń swojej podgrupy, które najlepiej opisują charakter ich współpracy podczas zajęć).

2. Część podsumowująca (ok. 20 minut)

Prowadzący, kończąc zajęcia, podkreślił rolę współpracy oraz wykorzystania swoich osobistych zainteresowań i zasobów dla rozwiązania wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek problemu. Uczestnicy i uczestniczki zajęć mieli/miały zadanie określić, czego nauczyli/ły się podczas spotkania.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 2

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 16.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty projektu i odróżnia rezultaty od działań projektowych ▸ wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego ▸ identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	▸ określa realność uzyskania konkretnego rezultatu i planuje jego realizację w określonym czasie ▸ ustala działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, które należy wykonać w ramach pracy zespołu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu ▸ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: projektowe działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy, media społecznościowe.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Uczniowie i uczennice omawiali/ły proces przygotowywania autorskich filmików, prezentujących siebie i swoje pasje. Wzbudziło to dużo emocji i znacząco pozytywnie wpłynęło na poprawę komunikacji w grupie.

Podczas dyskusji pomiędzy tutorem a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy samymi uczniami i uczennicami zostają uświadomione działania, jakie trzeba wykonać, aby przygotować filmiki – jako przykład osiągnięcia wskaźników, a przez to celu. Uczniowie i uczennice wymieniają, co trzeba zrobić, aby wykonać swoje zadanie. Tutor zwraca uwagę na ważność zadań przygotowawczych (np. do wykonania filmików należy uświadomić sobie swoje pasje, własne walory, zaprojektować scenariusz, sekwencję zdarzeń w filmie, miejsc/a nagrań, dokonać nagrania, przygotować materiał filmowy z użyciem wybranej aplikacji).

Tutor motywuje także uczniów i uczennice do określenia ram czasowych, niezbędnych do wykonania tych działań i wyjaśnia, jaką rolę spełnia rozplanowanie czynności w czasie. Uczniowie i uczennice, wraz z tutorem, wspólnie pracują nad harmonogramem konkretnych zadań do wykonania, z określonymi terminami rozpoczęcia i zakończenia prac nad filmikami.

SESJA WARSZTATOWA NR 3

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu (grupa z Wapna spotkała się w swojej szkole, z kolei uczestnicy z Wągrowca byli już na tzw. „zdalnym nauczaniu” i łączyli się przez Internet ze swoich domów), łącznie 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 20.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ utrwalanie pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstrukcji celów ▶ identyfikuje efekty projektu i odróżnia rezultaty od działań projektowych ▶ identyfikuje podstawowe emocje ▶ wymienia różne formy promocji zdrowia i zachowań prozdrowotnych	▶ definiuje pojęcia: cel SMART, rezultat, działanie projektowe ▶ podaje propozycję celu SMART dla wybranego w projekcie tematu i uzasadnia swój wybór ▶ określa realność uzyskania konkretnego rezultatu i planuje jego realizację w określonym czasie ▶ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▶ objaśnia rolę i znaczenie emocji dla jednostki oraz efektywnej komunikacji	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▶ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja.

Materiał nauczania:

- ▶ konstruowanie celu projektu z wykorzystaniem metody SMART,
- ▶ rola wskaźników w określaniu poziomu realizacji celów projektowych.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy, media społecznościowe.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa (ok. 160 minut)

- a) przypomnienie etapów osiągnięcia celu SMART, jakim jest wybór celu w ramach tematu: „Komunikacja wśród młodzieży i młodzieży z dorosłymi – problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna”,
 - ▶ jako współczesnego problemu komunikacji pomiędzy ludźmi młodymi a dorosłymi,
 - ▶ jako ucieczki w nowe technologie,
 - ▶ jako problemu nieumiejętnego rozmawiania o zmianach eko-środowiskowych i klimatycznych, celem ich powstrzymania;

- b) wśród wielu propozycji (filmiki, przedstawienie zdalne, piosenka, wiersz itp.), po dyskusji, uczniowie i uczennice definiują cel zespołu, a jako jego członkowie/członkinie określają wskaźniki, czyli dowody, wskazujące czy cel został osiągnięty i w jakim stopniu. Dla projektu poświęconego problemowi „Komunikacja wśród młodzieży i młodzieży z dorosłymi – problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna” – określono następujące wskaźniki osiągnięcia celów:
- ▶ filmiki o sobie jako wyraz różnorodności dzisiejszej młodzieży (młodzież uznała, że wykorzysta w prezentacji projektu przygotowane „wizytówki”), co pozwoli pokazać różnorodność dzisiejszej młodzieży, w tym jej aktywność i zainteresowania,
 - ▶ przygotowanie wieloautorskiego wiersza, związane z zaburzeniem relacji komunikacyjnej ogólnie między ludźmi, a w szczególności między młodzieżą a dorosłymi, z „ucieczką” młodzieży od codziennych problemów w świat nowych technologii oraz ze złożonym problemem nieumiejętnego rozmawiania o zmianach eko-środowiskowych i klimatycznych, celem ich powstrzymania;
- c) na końcu sesji zrealizowana została gra, w której uczniowie i uczennice przypisywali każdemu członkowi i członkini zespołu po jednej karcie, na której znajdował się opis cechy, która najlepiej opisuje charakter danej osoby we współpracy zespołu podczas zajęć;
- d) liderzy/liderki zespołu przypomnieli/przypominały ustalenia ze spotkania roboczego nr 2, czyli zaproponowane czynności, które chcą wykonać w ramach pracy zespołu, tj. przygotowanie „wizytówek”. Dalej dokonali/ły wspólnej analizy dotychczasowych prac i dalszego ich planu. Następnie odbyła się dyskusja między tutorem a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celem było uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej konstruowania harmonogramu działań. Tutor zadał m.in. następujące pytania, stosując zasadę ośmiu pytań:

CO? ... dokładnie chcemy zrobić?

KTO? ... co zrobi?

GDZIE? ... to będzie zrealizowane?

KIEDY? ... będziemy realizować poszczególne etapy?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie?

- e) tutor ocenił zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówił o zaobserwowanych kolejnych zasobach. Następnie zespół umówił się na kolejną sesję warsztatową, która miała być poświęconą realizacji działań przygotowawczych.

2. Część podsumowująca (ok. 20 minut)

Tutor poprosił każdego o opinie na temat pracy online oraz o przedstawienie ewentualnych trudności z tym związanych. Uczniowie wspólnie dyskutowali, przy czym dominowały głosy, skłaniające do umożliwienia również pracy w trybie asynchronicznym (inne zajęcia uczniów ograniczały elastyczność terminową spotkań całej grupy). Realizacja tego etapu, po wcześniejszym przeprowadzeniu pierwszych zajęć stacjonarnych i przejściu na zajęcia zdalne, miała na celu sprowokowanie uczniów do wykorzystania swoich osobistych obserwacji i doświadczeń w procesie wspólnego ustalania zasad współpracy. Prowadzący, kończąc zajęcia, po raz kolejny podkreślił rolę współpracy i wykorzystania swoich osobistych zainteresowań i zasobów dla osiągnięcia wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek celu.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 3

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, łącznie 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 22, 23, 24 i 25.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty projektu i odróżnia rezultaty od działań projektowych ▸ wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego ▸ identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	▸ określa realność uzyskania konkretnego rezultatu i planuje jego realizację w określonym czasie ▸ ustala działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, które należy wykonać w ramach pracy zespołu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu ▸ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja.

Materiał nauczania: projektowe działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy, media społecznościowe.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

W kolejnych dniach następuje prezentacja filmików, przygotowanych przez młodzież, prezentującą siebie i swoje pasje. Filmiki były omawiane grupowo, w miłej i pełnej emocji atmosferze, co przyczyniało się do dalszej poprawy komunikacji w grupie.

Podczas dyskusji tutor prosił uczniów i uczennice, aby opisali/ły szczegółowo, jakie czynności musieli/musiały wykonać, aby przygotować filmik. Tutor zwracał uwagę na ważność zadań przygotowawczych i porównywał je do procesu osiągnięcia wskaźników projektu, a przez to jego celu. Tutor prosił także uczniów i uczennice o podzielenie się swoim doświadczeniem, jak udawało im się rozplanować swoją pracę w czasie. Na podstawie omówienia doświadczeń w nagrywaniu filmików uczniowie i uczennice, wraz z tutorem, wspólnie pracowali/ły nad odtworzeniem harmonogramu zadań, które wykonali/ły w pracach nad filmikami. Zabieg ten miał na celu przygotowanie zespołu do opracowania działań, wskaźników i harmonogramu projektu.

SESJA WARSZTATOWA NR 4

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 4 godziny dydaktyczne (180 minut), w dn. 26.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty projektu i odróżnia rezultaty od działań projektowych ▸ wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego ▸ identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	▸ wykonuje schemat harmonogramu działań dla osiągnięcia celu zespołowego ▸ ustala działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, które należy wykonać w ramach pracy zespołu ▸ dokonuje klasyfikacji informacji z punktu widzenia celów projektu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- sposoby i metody opracowywania harmonogramów,
- podział zadań w grupie.

Środki dydaktyczne:

- sprzęt komputerowy (komunikatory zdalne),
- kartki papieru i długopisy (każdy ma przed sobą).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa – realizowana w podziale na dwa zespoły zadaniowe (ok. 150 minut):

- uczniowie i uczennice, wraz z tutorem, prowadzili/ły dyskusję na temat wypracowanego na ostatniej sesji schematu harmonogramu przygotowania filmików i wiersza, liderzy/liderki przypomnieli/przypomniały czynności wybrane do realizacji;
- następnie uczniowie i uczennice przypomnieli/przypomniały sobie, wykonali/ły lub skorygowali/ły schematyczny plan konkretnych zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia

i zakończenia oraz osobami odpowiedzialnymi za ich realizację. W ramach sesji nr 4 zespół:

- ▶ określił bądź skorygował działania, jakich podjęcie jest niezbędne do przygotowania i zrealizowania filmowych „wizytówek” (w kolejności zgodnej z etapami realizacji projektu),
 - ▶ określił bądź skorygował działania, jakich podjęcie jest niezbędne do przygotowania części wspólnego wiersza (jako drugiej części projektu, w kolejności zgodnej z etapami realizacji projektu),
 - ▶ ustalił kolejność przeprowadzenia tych działań oraz określił terminarz ich wykonania,
 - ▶ wybrał osoby odpowiedzialne za realizację poszczególnych działań;
- c) tutor ocenił zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i całej grupy, mówił ponownie o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umówił się na kolejne spotkanie robocze na Facebooku;
- d) na końcu sesji zrealizowana została gra, w której uczniowie i uczennice przypisywali każdemu członkowi i członkini zespołu po jednej karcie, na której znajdował się opis cechy, która najlepiej odda charakter danej osoby we współpracy zespołu podczas zajęć.

2. Część podsumowująca (ok. 30 minut)

Tutor zainicjował dyskusję podsumowującą – przypomniał o roli odpowiedzialności, terminowości i działaniu zgodnie z przyjętym planem. Podkreślił dotychczasowe zaangażowanie uczestników, z których każdy może ocenić, na ile jest zadowolony ze swoich działań. Kończąc zajęcia, po raz kolejny podkreślił rolę współpracy i wykorzystania swoich osobistych zainteresowań i zasobów dla osiągnięcia wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek celu.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 4

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 02 i 18.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ wskazuje zadania zaplanowane do realizacji w początkowej fazie działań projektowych	▶ realizuje zadania niezbędne do podjęcia działań na kolejnej sesji warsztatowej (zgodnie z zaplanowanym harmonogramem) ▶ dokonuje klasyfikacji informacji z punktu widzenia celów projektu ▶ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: projekt, dyskusja.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas sesji warsztatowej, poprzedzającej spotkanie robocze, uczniowie i uczennice zobowiązali/ły się do wykonania zadań, których efekty umożliwią pracę na kolejnej sesji warsztatowej. Zespół przypominał sobie zaplanowane zadanie, tj. opracowanie kolejnych własnych filmików. Następnie uczniowie i uczennice zdali/ły relację z poziomu realizacji zadań, które były zaplanowane na ten okres, tj. części filmików, które już zostały zrealizowane, omówiono także plan przygotowania wiersza składającego się z dwóch zwrotek, które mają być napisane przez każdą osobę.

Podczas dyskusji pomiędzy tutorem a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczennicami i uczniami – przeprowadzona została kontrola zakresu, poziomu i czasu realizacji zadań, zaplanowanych do wykonania pomiędzy sesjami warsztatowymi (asynchronicznie, indywidualnie lub w grupach). Podczas spotkania uczniowie i uczennice dodatkowo zgłaszali/ły napotkane problemy i definiowali/ły zakres problemów i potrzeby pomocy, jakiej oczekują od tutora i/lub innych członków i członkiń zespołu.

Konsultacje podczas spotkania roboczego miały na celu omówienie z uczestnikami i uczestniczkami, jakie dokładnie informacje będą im potrzebne, aby zrealizować założone zadania. Tutor zwracał przy tym uwagę

na możliwość kopiowania/wykorzystania dzieł autorskich, np. tekstu czy muzyki w przygotowywanych filmikach i ograniczenia w tym zakresie.

Dodatkową rolą tutora była mobilizacja członków grupy oraz motywowanie ich do realizacji zadań, zgodnie z zaplanowanym harmonogramem. Konsultacje podczas spotkania roboczego miały i będą miały na celu także omówienie z uczestnikami i uczestniczkami kolejnych działań, które realizowane będą na następnej sesji warsztatowej.

SESJA WARSZTATOWA NR 5

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, łącznie 3 godziny lekcyjne (135 minut), w dn. 24, 25 i 29.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczennica i uczeń:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne:

- ▶ sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 5 realizowane były w podziale na zespoły i trwały łącznie 3 lekcje (135 minut). Obejmowały następujące etapy pracy:

- uczniowie i uczennice przypomnieli/przypomniwały ustalenia ze spotkania roboczego nr 4, czyli propozycje kolejnych działań, niezbędnych w ramach pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji. Następnie odbyła się dyskusja, której celem było szczegółowe zaplanowanie bądź skorygowanie zaplanowanych działań. W tym celu wykorzystano zasadę ośmiu pytań, stosowaną przy realizacji harmonogramu projektu. Tutor zadał m.in. następujące pytania:

CO? ... dokładnie dzisiaj musimy zrobić?

KTO? ... co robi i kto jest za co odpowiedzialny?

KIEDY? ... będziemy realizować poszczególne etapy dzisiejszych zadań – ile dajemy sobie czasu na wykonanie poszczególnych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam dzisiaj potrzebne do realizacji zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam dzisiaj potrzebna?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej dzisiejszej pracy?

- b) następnie uczniowie i uczennice przystąpili/ły do realizacji zaplanowanych działań. W ramach sesji nr 5 członkowie i członkinie zespołu:
 - ▶ dopracowali/ły i zaprezentowali/ły dalsze filmiki „wizytówki”,
 - ▶ zaplanowali/ły kolejne działania;
- c) na końcu sesji zrealizowany został kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice wręczali/ły wirtualnie każdemu członkowi i członkinie swojego zespołu zdjęcie/obraz jednej z kart, na której znajdowały się opisy cechy, która najlepiej oddawała charakter współpracy danej osoby podczas zajęć;
- d) tutor ocenił zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób w grupie, mówił o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umówił się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 5

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2 godziny lekcyjne (łącznie 90 minut), w dn. 30.11., 01 i 14.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczennica i uczeń:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podział zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas spotkań nastąpiło podsumowanie wyników pracy ostatniej sesji warsztatowej. Wszyscy członkowie i członkinie zespołu określili/ły, na ile udało im się zrealizować zaplanowane działania oraz co jeszcze należy wykonać, aby zapewnić płynność realizacji harmonogramu. Dokonywano kontroli zakresu, poziomu wykonania i czasu realizacji zadań, a zespół kończył opracowanie filmików i opracowywał swoje części wiersza.

Podczas spotkania uczniowie i uczennice mieli/miały możliwość zgłaszania napotkanych problemów i zdefiniowania zakresu oczekiwanej pomocy od tutora lub członków i członkiń zespołu. Tutor mobilizował członków swojego zespołu oraz motywował ich do realizacji zadań, zgodnie z zaplanowanym harmonogramem.

Tutor przekazuje uczniom i uczennicom informację, iż na swoją pocztę e-mail otrzymają link do testu, który zbada ich skłonności i zainteresowania zawodowe, a przez to pomoże w ich ukierunkowaniu zawodowym i planowaniu rozwoju zawodowego. Następnie prosi uczniów i uczennice o rzetelne i szczere wypełnienie tego testu, gdyż jego wyniki będą omówione podczas ostatniej sesji warsztatowej.

SESJA WARSZTATOWA NR 6

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu: 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 15.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczennica i uczeń:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia - identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje - przygotowuje prezentację wyników pracy zespołu	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ podział zadań w grupie,
- ▶ publiczna prezentacja wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne:

- ▶ sprzęt komputerowy,
- ▶ kartki i długopisy/ołówki (każdy ma przed sobą).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Harmonogram zajęć podczas sesji nr 6 obejmował następujące etapy pracy:

- uczniowie i uczennice przypomnieli/przypomniwały sobie ustalenia ze spotkania roboczego, tj. propozycje kolejnych działań, niezbędnych do pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji;
- następnie uczniowie i uczennice przystąpili/ły do realizacji zaplanowanych działań. Tutor obserwował pracę grup, konsultował merytorycznie filmiki i pierwsze fragmenty wiersza (doradzał, nie wymuszał zmian na autorach), a także zgłaszał swoją gotowość do wsparcia na konkretnych etapach pracy. W ramach sesji zespół:

- ▶ zapoznał się z ostatnimi filmikami „wizytówkami”, przedstawionymi przez autorów,
 - ▶ zapoznał się z przygotowanymi wierszami, przedstawionymi przez autorów,
 - ▶ omówił potrzebę przygotowania prezentacji realizacji celu na spotkanie wszystkich zespołów (tu wyznaczono liderkę – prezenterkę),
 - ▶ grupa zatwierdziła zmiany w harmonogramie wykonania projektu;
- c) na końcu sesji zrealizowany został kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice wręczyli każdemu członkowi zespołu po jednej karcie, na której znajduje się opis cechy, która najlepiej oddawała (ich zdaniem) charakter pracy każdej osoby podczas zajęć;
- d) tutor ocenił zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób w zespole, omówił zaobserwowane zasoby.

Podczas spotkania tutor sprawdził także, czy wszyscy uczestnicy i uczestniczki otrzymali e-maile z testem predyspozycji zawodowych, komu udało się już rozwiązać test, komu należy przypomnieć o tym zadaniu. Następnie zespół umówił się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 6

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 13.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▪ wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych ▪ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▪ realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ▪ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▪ przygotowuje prezentację wyników pracy zespołu	▪ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie, publiczną prezentacją wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas internetowego spotkania nastąpiło podsumowanie dotychczasowych wyników pracy. Zespół określił, na ile udało się zrealizować zaplanowane działania oraz co jeszcze należy wykonać, aby zapewnić płynność realizacji harmonogramu. Podczas realizacji tego etapu wykorzystano ponownie zasadę serii pytań:

CO? ... dokładnie udało się zrealizować podczas ostatniej sesji, a co musimy jeszcze zrobić?

KTO? ... co zrobił i czy osoby odpowiedzialne za wykonanie zadań wywiązały się ze swoich obowiązków?

KIEDY? ... możemy przystąpić do realizacji zaplanowanych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna na kolejnej sesji warsztatowej?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej pracy podczas kolejnej sesji?

W wyniku dyskusji uczniowie i uczennice ustalili/ły kolejne działania do realizacji, zarówno w czasie pomiędzy sesjami (te, które będą w stanie przygotować samodzielnie), jak i podczas kolejnej sesji. Grupa omówiła przygotowania prezentacji, która ukaże wyniki prac zespołu i osiągnięty cel.

SESJA WARSZTATOWA NR 7

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu: 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 16.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia - identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje - przygotowuje prezentację wyników pracy zespołu	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ podział zadań w grupie, pilnowanie harmonogramu własnych zadań,
- ▶ publiczna prezentacja wyników pracy zespołu,
- ▶ rola wiedzy w rozwiązywaniu problemów komunikacyjnych.

Środki dydaktyczne:

- ▶ sprzęt komputerowy,
- ▶ kartki i długopisy/ołówki (każdy ma przed sobą).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 7 obejmowały następujące etapy pracy:

- zaprezentowanie przez autorów przesłanych wcześniej wierszy;
- omówienie, dyskusja zespołowa nad prezentacjami, skompletowanie całego wiersza;
- przedstawienie prezentacji realizacji celu na spotkanie wszystkich zespołów przez liderkę zespołu;
- tutorską ocenę zaangażowania i efektów pracy każdej z osób i każdej grupy, omówienie zaobserwowanych zasobów.

Najważniejsze wnioski z przeprowadzonego w ramach projektu „Komunikacja wśród młodzieży i młodzieży z dorosłymi – problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna” zadania były następujące:

- ▶ należy dbać szczególnie o utrzymanie i rozwój kontaktów, w tym zwłaszcza o prowadzenie rozmów, szukanie kompromisów pomiędzy ludźmi, w szczególności między młodymi a dorosłymi,
- ▶ należy rozumieć zachowania biologiczne, związane z etapem rozstawania się dorastającej młodzieży z „gniazdem rodzinnym”, które leżą u podstawy konfliktów na linii: dorastająca młodzież – rodzice/dorośli – ta wiedza jest potrzebna obu stronom,
- ▶ istnieje problem ucieczki młodzieży w nowe technologie, w związku z nieradzeniem sobie z problemami, tym bardziej należy dbać o komunikację w realu (co było i jest trudne zwłaszcza w czasie pandemii, ale pozwoliło też uświadomić sobie tę potrzebę),
- ▶ młodzież ma świadomość zagrożeń, związanych z komunikacją przez Internet,
- ▶ młodzież próbuje zwrócić uwagę na problem nieumiejętnego rozmawiania o zmianach środowiskowych i klimatycznych celem ich powstrzymania – stąd wziął się „Młodzieżowy Strajk Klimatyczny”.

Następnie zespół umówił się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 7

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 18.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty projektu w kontekście osiągania celów projektu ▸ identyfikuje role zespołowe ▸ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ wskazuje wady i ocenia zalety opracowanych materiałów ▸ ocenia pracę swoją i pozostałych członków zespołu ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu ▸ przygotowuje prezentację wyników pracy zespołu	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągania celów projektu

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie, publiczną prezentacją wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Głównym obszarem pracy podczas spotkania było omówienie wykonania zadania, przypomnienie i zwrócenie uwagi uczniom na ważność elementów kontroli zakresu, poziomu i czasu realizacji zadań oraz pokazanie, jak ważne jest udzielanie wsparcia wykonawcom projektu w celu ich planowego zakończenia. Zespół omówił także problemy techniczne i organizacyjne, jakie się pojawiały w związku z realizacją i prezentacją wyników pracy zespołu podczas ostatniej sesji. Dotyczyły one między innymi problemów pracy zdalnej, zakresu synchronicznych i asynchronicznych spotkań i dyskusji, z wykorzystaniem możliwości aplikacji do spotkań, komunikatorów i social mediów, problemów z łącznością, problemów ze zdrowiem bądź wręcz śmiercią najbliższych osób (w wyniku pandemii COVID-19), co miało miejsce w czasie realizacji projektu.

SESJA WARSZTATOWA NR 8

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 19.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty i wskaźniki projektu w kontekście osiągania celów projektu ▸ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▸ wskazuje wady i ocenia zalety opracowanych materiałów ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu ▸ ocenia wartość merytoryczną prezentacji projektowej oraz sposób jej przedstawienia	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja.

Materiał nauczania:

- ewaluacja procesu projektowego (w tym jakość efektów, poziom osiągnięcia wskaźników i celów),
- publiczna prezentacja wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne:

- sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

W ramach sesji nastąpiło wspólne spotkanie wszystkich uczestników, tutorów oraz opiekunów szkolnych grup uczniowskich biorących udział w drugiej edycji kursu realizacji projektów dla uczniów i uczennic. Celem spotkania była publiczna prezentacja celów i efektów wszystkich młodzieżowych projektów, zrealizowanych w ramach drugiej edycji kursu.

Na wstępie głos zabrali tutorzy, przedstawiając cel spotkania, dziękując młodzieży za udział i zaangażowanie oraz przypominając o celach Programu Edukacyjnego KRUK (w ramach którego został zrealizowany kurs realizacji projektów dla uczniów).

Po wprowadzeniu każdy zespół prezentuje swój projekt, wyjaśnia jego genezę, omawia podjęte działania i ocenia jego efektywność w kontekście zakładanych efektów oraz osiągniętych rezultatów. Po zakończeniu prezentacji wszystkich projektów odbywa się młodzieżowa debata, w ramach

której uczestnicy i uczestniczki wypowiadają się na temat zrealizowanych projektów oraz ważności ich celów. W debacie podjęto także wątek celów samego kursu, w którym młodzież doceniła przede wszystkim przestrzeń samodzielności, jaką stworzyli dla niej organizatorzy.

Spotkanie podsumowują tutorzy, doceniając tematykę podjętych projektów oraz ich efekty, jak również pracę i zaangażowanie wszystkich uczestników i uczestniczek. W ramach kursu, jako nagrodę za uczestnictwo, zaplanowano nieodpłatną, indywidualną sesję z doradcą zawodowym. Prowadzący przypomnieli młodzieży, iż podjęto decyzję o nieprzekazywaniu nagród rzeczowych w trosce o środowisko, którego dobry stan, jak pokazała ona w swoich projektach, jest dla niej bardzo ważny. W zamian proponuje się wszystkim chętnym wyjątkową okazję do samorozwoju, który sam w sobie może przecież stanowić cenną nagrodę dla każdego i każdej z nich.

SESJA WARSZTATOWA NR 9

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 21.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ wskazuje na cele, etapy i zalety metody projektu edukacyjnego ▶ wymienia przedstawione na zajęciach role grupowe i wskazuje które z nich pełnił/a ▶ wymienia swoje skłonności i zainteresowania zawodowe ▶ wskazuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy ▶ wskazuje cechy i elementy Curriculum Vitae	▶ objaśnia cele, etapy metody projektu edukacyjnego ▶ uzasadnia zalety pracy metodą projektu ▶ prezentuje publicznie efekty pracy projektowej ▶ ocenia pracę swoją i pozostałych członków zespołu ▶ planuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy ▶ weryfikuje elementy swojego Curriculum Vitae	▶ dokonuje samooceny i oceny pracy innych w zespole zadaniowym i podczas realizacji projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna (podsumowanie).

Materiał nauczania:

- ▶ charakterystyka i wykorzystanie metody projektu,
- ▶ ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągania wskaźników i celów),
- ▶ role grupowe a predyspozycje zawodowe,
- ▶ skłonności i zainteresowania zawodowe a sytuacja na lokalnym rynku pracy,
- ▶ cele i konstrukcja formularza CV,
- ▶ pokazanie, jak ważna jest integracja zespołu w celu wykonania zadania zespołowego, wspólne spotkanie i radość ze spotkania.

Środki dydaktyczne:

- ▶ sprzęt komputerowy,
- ▶ formularz CV,
- ▶ formularz testu końcowego.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia rozpoczynają się od podzielenia się wrażeniami po sesji, prezentującej wszystkie młodzieżowe projekty. Następnie grupa dokonuje ewaluacji całego projektu, dotyczącej krótkotrwałych i długotrwałych rezultatów projektu, oceny realizacji poszczególnych etapów, poprawności współpracy z innymi zespołami oraz stopnia realizacji zakładanych celów projektu. Zespół odpowiada m.in. na następujące pytania:

- ▶ Jaką rolę pełniłeś/aś w projekcie? Co ci się w niej podobało, a co było trudne?
- ▶ Na jakie trudności natrafiła twoja grupa? Jak sobie z tym poradziliście?
- ▶ Co dała ci praca metodą projektu?
- ▶ Jak wyglądała współpraca z innymi grupami? Co można usprawnić w tym zakresie?
- ▶ Jak oceniasz rolę osoby prowadzącej/tutora?
- ▶ Co zmieniłbyś/zmieniłabyś w przyszłości, aby podobne działania były jeszcze bardziej skuteczne?

Na początku zajęć tutor poprosił uczniów i uczennice, aby przypomnieli sobie cały przebieg prac w projekcie, problem wyznaczenia celu SMART, rozwiązanie tego problemu przez zaproponowanie przygotowania filmowych „wizytówek” – które później stały się częścią projektu, jak i decyzji, że celem będzie stworzenie wieloautorskiego wiersza, pokazującego zarówno problem komunikacji międzyludzkich, ale także bazującego na potencjale zespołu.

Następnie uczniowie i uczennice podsumowali skuteczność pełnionej przez siebie roli w grupie i porównali wyniki testu (wypełnianego samodzielnie) z kartami spostrzeżeń, które wręczali im pozostali członkowie zespołu podczas zajęć. W podsumowaniu tutor dziękuje i wyraża uznanie za zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób, całego zespołu oraz wszystkich realizatorów projektu.

Uczniowie rozwiązali kompetencyjny test końcowy. W formie podziękowania za udział i zaangażowanie w projekt, tutor przekazał każdemu uczestnikowi i uczestniczce specjalnie przygotowane przed zajęciami jego/jej CV (opracowane na podstawie prowadzonych obserwacji podczas wszystkich zajęć oraz wszystkich przeprowadzonych podczas zajęć testów – w tym roli grupowej oraz skłonności i zainteresowań zawodowych). W ramach CV tutor opisał, jakie doświadczenia nabył/a uczeń lub uczennica podczas pracy w projekcie, jakie uzyskał/a osiągnięcia, oraz jakie rozwinął/

rozwinęła umiejętności i kompetencje (w tym wskazywał na dominującą rolę, jaką przyjmuje w pracy zespołowej).

Tutor omówił, z jakich części składa się CV, jaką pełni rolę i wskazał uczestnikom i uczestniczkom, w jaki sposób oraz w których miejscach mogą je uzupełnić sami. Następnie omówił ujęte przez siebie informacje, co jest wprowadzeniem do szczegółowego omówienia przez tutora postępów każdego uczestnika.

Po zakończeniu części wspólnej następuje seria krótkich, podsumowujących, indywidualnych spotkań tutora z każdym z uczestników i uczestniczek projektu. Podczas indywidualnych spotkań tutor zachęca dodatkowo uczniów i uczennice do skorzystania ze specjalnej oferty nieodpłatnego doradztwa zawodowego.

■ PROJEKT „Aktywny Krzyż”

SESJA WARSZTATOWA NR 1

Miejsce i czas realizacji: Zespół Szkół Ogólnokształcących w Krzyżu Wielkopolskim, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 06.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ wymienia podstawowe etapy pracy metodą projektu ▸ identyfikuje podstawowe składowe procesu komunikacji ▸ identyfikuje poziomy komunikacyjne i formy komunikacji ▸ identyfikuje szanse i zagrożenia komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym	▸ definiuje etapy pracy metodą projektu oraz ustala ich kolejność ▸ podaje propozycję tematu projektu oraz argumenty wskazujące na jego znaczenie ▸ uzasadnia i weryfikuje słuszność argumentacji ▸ definiuje pojęcia komunikacja, świat rzeczywisty i świat wirtualny, odbiorca i nadawca komunikatu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ opisuje znaczenie komunikacji w życiu człowieka, społeczeństwa i w świecie przyrody	▸ odnosi się z szacunkiem do pomysłów innych ▸ wykazuje i argumentuje przekonanie, iż komunikacja jest procesem niezbędnym dla prawidłowego funkcjonowania ludzi i zwierząt

Materiał nauczania:

- metoda projektu: cele charakterystyczne oraz etapy pracy metodą projektu: wybór tematu, ustalenie problemu i celów, zaplanowanie rezultatów, zaplanowanie działań, realizacja działań, ocena podjętych działań,
- komunikacja jako proces porozumiewania się ludzi i zwierząt,
- komunikacja interpersonalna, w tym:
 - nadawca i odbiorca oraz komunikat,
 - poziomy (intra- i interpersonalny, grupowy, międzygrupowy, masowy, międzygatunkowy),
 - formy komunikacji (werbalna i niewerbalna),
- przykłady barier komunikacyjnych,
- znaczenie komunikacji (zalety efektywnej komunikacji),
- postawy przyjmowane przez ludzi i zwierzęta w procesie komunikacji (agresywna, uległa, asertywna).

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe: schemat procesu komunikacji i rodzajów komunikacji (mapa myśli), wybrane definicje,
- filmiki do obrazowania różnorodnych zachowań i emocji ludzi,

- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic, kartki samoprzylepne,
- ▶ sprzęt do realizacji prezentacji multimedialnej (z podłączeniem do Internetu).

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, dyskusja oraz metody i techniki aktywizujące: rozwiązywania problemów („burza mózgów”), ewaluacji („kosz i walizka”).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część wprowadzająca (ok. 40 minut)

- a) uczestnicy i uczestniczki kursu zbierają się przed wejściem do sali. Po spełnieniu wymogów sanitarnych zajmują miejsca w sali. Prowadzący wita uczestników i uczestniczki i przedstawia informację o formule, celach kursu oraz projekcie, w ramach którego jest realizowany;
- b) następnie prowadzący wyjaśnia uczniom i uczennicom, iż w ramach kursu realizować będą swój własny projekt, dotyczący ważnego dla nich problemu z obszaru tematycznego „Komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”. Zwraca uczniom i uczennicom szczególną uwagę na fakt, iż temat projektu, jego cele i działania zdefiniują i zrealizują zupełnie samodzielnie i to od nich oraz ich decyzji zależy, czym będą się zajmować i co będą robić. Następnie przedstawia krótką charakterystykę metody projektu oraz główne etapy pracy tą metodą;
- c) prowadzący informuje uczestników i uczestniczki, iż głównym celem kursu nie jest wcale realizacja projektu, ale to, co uzyskają w trakcie jego realizacji, czyli:
 - ▶ wsparcie rozwoju własnych osobistych kompetencji,
 - ▶ podniesienie poziomu umiejętności pracy w grupach zadaniowych metodą projektu,
 - ▶ wzbudzenie motywacji do kontynuacji edukacji dostosowanej do potrzeb rynku pracy,
 - ▶ rozwój ich zainteresowań.

Następnie uczniowie i uczennice rozwiązują test wstępny, w którym dokonują autodiagnozy w tych obszarach (to element niezbędny do przeprowadzenia ewaluacji procesu kształcenia);

- d) prowadzący wyjaśnia także specyfikę relacji tutorskiej oraz informuje uczestników i uczestniczki, że projekt będzie realizowany w podziale na powiatowe grupy projektowe. Tłumaczy, iż każda grupa realizować będzie swój własny projekt oraz wskazuje, jaką formę będzie miało ich wspólne spotkanie. W tym miejscu zaznacza także, iż podział na grupy nie ma na celu wprowadzenia czynnika rywalizacji, lecz wykorzystanie zainteresowań i talentów każdego uczestnika dla osiągnięcia wspólnego celu.

2. Część warsztatowa (ok. 120 minut)

- a) część wstępna, zapoznawczo-integracyjna:
- ▶ autoprezentacja tutora zespołu, ze szczególnym uwzględnieniem informacji, jak jego pasja wpłynęła na wybór zawodu, czym się zajmuje w pracy i czy to lubi, jakie są jego największe sukcesy zawodowe i osobiste, jaki ma hobby, co lubi robić. Szczególny akcent tutor kładzie na związek między zainteresowaniami, edukacją i wykonywanym zawodem,
 - ▶ zabawa zapoznawcza integrująca zespół. Każda z osób wymienia swoje imię i pokazuje gest, ilustrujący rzeczownik, rozpoczynający się na tę samą literę, co imię, każda kolejna osoba powtarza imiona wszystkich od początku;
- b) omówienie zasad pracy grupowej i zbudowanie kontraktu obejmującego zasady współpracy w grupie rówieśniczej i zespołu z tutorem;
- c) dyskusja między tutorem a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celem jest uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy, dotyczącej zrozumienia podstawowych pojęć i zjawisk w zakresie tematycznym „Komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”. Prowadzący zadaje m.in. następujące pytania:
- ▶ Co oznacza słowo komunikacja?
 - ▶ Dlaczego ludzie i zwierzęta się komunikują?
 - ▶ Jakie znacie rodzaje komunikacji?
 - ▶ Jakie szanse i zagrożenia niesie komunikowanie się w świecie wirtualnym?
 - ▶ Jak dzisiaj komunikuje się młodzież między sobą?
 - ▶ Czym, według was, jest komunikacja werbalna i niewerbalna?
 - ▶ Jakie są niezbędne elementy, by zaistniał proces komunikacji?

Uczniowie i uczennice, analizując różne aspekty komunikacji niewerbalnej i mowy ciała, odgadują emocje oraz sposoby zachowania

ludzi i zwierząt. W różnych momentach dyskusji uczniowie i uczennice spontanicznie przedstawiają własne doświadczenia i obserwacje. Tutor zwraca uwagę na ważne aspekty, pojawiające się podczas dyskusji, ale w głównej mierze słucha, obserwuje i zadaje pytania pogłębiające (np. „Co z tego wynika?”, „Do czego to może doprowadzić?”, „Co o tym sądzisz/sądziecie?”). Dyskusja jest wstępem do ustalenia tematu pracy projektowej dla zespołu;

- d) ustalenie tematu pracy projektowej (problemu projektowego). Zespół dzielony jest na dwie grupy, a tutor podaje instrukcję do pracy, z wykorzystaniem „burzy mózgów”. Po przedyskutowaniu pomysłów, każda z grup podaje swój temat, następnie uczestnicy i uczestniczki razem z tutorami wspólnie słuchają argumentacji dla wybranych tematów. W ramach prac grupy pojawiły się dwie propozycje tematów:
- ▶ Aktywny Krzyż – w jaki sposób młodzież spędza czas wolny w Krzyżu Wlkp.,
 - ▶ Skarby Przyrody w gminie Krzyż Wielkopolski – świadomość przyrodnicza i ekologiczna młodzieży.

Tutor pyta o punkty wspólne obu tematów, aby w konsekwencji wybrać jeden z nich. Podsumowaniem tej części zajęć jest propozycja jednego tematu oraz argumentów, popierających jego wybór. Grupa ostatecznie podejmuje decyzję, iż będzie się zajmować tematem: „Aktywny Krzyż” – w jaki sposób młodzież spędza czas wolny w Krzyżu Wielkopolskim;

- e) Tutor ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób, mówi o zaobserwowanych zasobach. Na podsumowanie proponuje technikę „kosz i walizka”, w której każdy uczeń i uczennica może wskazać, co mu/jej się podobało/było dla niego/niej przydatne (karteczki naklejane na plakat z napisem „walizka”) oraz co wymaga poprawy/nie podobało mu/jej się (karteczki naklejane na plakat z napisem „kosz”). Następnie zespół umawia się na spotkanie robocze (ustalany jest termin, narzędzia i forma spotkania).

3. Część podsumowująca (ok. 20 minut)

Tutor wręcza uczniom i uczennicom materiał informacyjny na temat metodyki wyznaczania celów SMART. Podaje przykłady i wyjaśnia, jak doprecyzować konkretny cel według SMART. Zadaniem każdego z członków i członkiń zespołu była próba samodzielnego stworzenia propozycji celu SMART dla projektu i przedstawienie go podczas spotkania roboczego.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 1

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 13.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstrukcji celów	▸ podaje propozycję celu zgodnie z metodą SMART (ewentualnie korzystając z pomocy tutora) ▸ wykazuje różnice między zwykłym celem a celem sformułowanym wg SMART ▸ definiuje cel do tematu projektu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ motywuje siebie do podjęcia działań w ramach projektu

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: konstruowanie celu projektu z wykorzystaniem metody SMART, czyli celu: sprecyzowanego, mierzalnego, atrakcyjnego, realnego i terminowego.

Środki dydaktyczne: ostatecznie wszystkie zespoły zdaniowe wybrały MS Teams jako narzędzie do realizacji spotkań roboczych (do wyjaśniania bieżących problemów w projekcie grupa kontaktuje się przez Messengera).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Tutor szczegółowo omawia metodykę i kolejne etapy konstruowania celu, a wszyscy członkowie i członkinie zespołu zadaniowego pracują nad stworzeniem jednego celu SMART. Prowadzący zaprasza do wysłuchania specjalnie przygotowanego podcastu o szczegółach tej metody. Celem przygotowania podcastu, zawierającego opis teoretyczny, było zapewnienie młodzieży większego komfortu czasowego i edukacyjnego w dobie nauczania zdalnego. Dzięki nagraniu miała ona możliwość wysłuchania oraz powrotu do tych treści w dowolnym czasie.

Prowadzący wyjaśnia grupie, iż w ramach realizacji projektu będzie miała okazję wykorzystać i szlifować swoje zainteresowania, talenty i predyspozycje. By móc lepiej poznać obszar indywidualnych zainteresowań i pomóc w ich rozwoju, prosi uczestników i uczestniczki o wypełnienie przed kolejnym spotkaniem internetowego testu indywidualnych zainteresowań.

SESJA WARSZTATOWA NR 2

Miejsce i czas realizacji: Zespół Szkół Ogólnokształcących w Krzyżu Wielkopolskim, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 20.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ identyfikuje pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstrukcji celów ▶ identyfikuje efekty projektu i odróżnia rezultaty od działań projektowych ▶ identyfikuje efekty i wskaźniki projektu w kontekście osiągnięcia celów projektu	▶ definiuje pojęcia: cel SMART, rezultat, działanie projektowe ▶ podaje propozycję celu SMART dla wybranego w projekcie tematu i uzasadnia swój wybór ▶ określa realność uzyskania konkretnego rezultatu i planuje jego realizację w określonym czasie ▶ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▶ objaśnia rolę i znaczenie emocji dla jednostki oraz efektywnej komunikacji	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▶ motywuje siebie oraz innych do działania dla celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ konstruowanie celu projektu z wykorzystaniem metody SMART,
- ▶ rola wskaźników w określaniu poziomu realizacji celów projektowych,
- ▶ rola i znaczenie emocji dla jednostki oraz efektywnej komunikacji.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: wybrane definicje,
- ▶ karty do gry dydaktycznej.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa (ok. 160 minut):

- a) na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji warsztatowej;

- b) uczniowie i uczennice przypominają wybrany temat projektu, czyli „Aktywny Krzyż”, a tutor realizuje pogadankę (z elementami dyskusji) na temat możliwości zaplanowania przez zespół działań w obszarze problematyki projektu;
- c) następnie odbywa się dyskusja między tutorem a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, której celami są uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy, dotyczącej konstruowania celów wg metody SMART i ocena poziomu rozumienia podanej techniki. Tutor zadaje m.in. następujące pytania:
- ▶ Co oznacza skrótowiec SMART?
 - ▶ Po co stosujemy SMART?
 - ▶ Jakie korzyści płyną z ustalenia konkretnego, realnego i mierzalnego celu?
 - ▶ Dlaczego w pracy projektowej ustalenie celu i wskaźników jest ważne?
- d) tutor prosi uczniów i uczennice o wspólną pracę, której efektem ma być jeden, wspólny dla całego zespołu cel w ujęciu SMART. Uczniowie i uczennice pracują nad wersją wstępną, opracowaną na spotkaniu roboczym. W tej części tutor obserwuje pracę uczniów i uczennic, wzmacniając ich motywację do samodzielnej pracy. Podsumowaniem tej części zajęć jest propozycja zespołowego celu SMART, jakim jest uzyskanie wiedzy, czy młodzież z gminy Krzyż Wielkopolski spędza aktywnie swój czas wolny oraz w jaki sposób, gdzie, z kim i kiedy go spędza, poprzez realizację do 01 stycznia 2021 r. ankietowego badania przeprowadzonego wśród min. 100 uczniów i uczennic w wieku do 18 roku życia z gminy Krzyż Wielkopolski;
- e) po zdefiniowaniu celu zespołowego jego członkowie określają wskaźniki, czyli dowody, wskazujące, czy cel został osiągnięty i w jakim stopniu. Dla projektu poświęconego wybranemu problemowi określono następujące wskaźniki osiągnięcia celów:
- ▶ badanie ankietowe online (poprzez darmowy formularz Google), przeprowadzone do 01 stycznia 2021 r. pośród min. 100 uczniów i uczennic w wieku do 18 roku życia z gminy Krzyż Wielkopolski;
- f) na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice wręczają każdemu członkowi i członkini swojego zespołu po jednej karcie, na której znajduje się opis cechy, która najlepiej oddaje charakter jego/jej współpracy podczas zajęć. Efektem jest ocena zaangażowania poszczególnych uczestników i uczestniczek w pracę grupową, poprzez wręczenie im kart spostrzeżeń;

- g) tutor ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze, które będzie poświęcone planowaniu harmonogramu działań.

2. Część podsumowująca (ok. 20 minut)

Prowadzący, kończąc zajęcia, podkreśla rolę współpracy i wykorzystania swoich osobistych zainteresowań i zasobów dla rozwiązania wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek problemu. Każdy z uczestników i uczestniczek określa, czego nauczył się/nauczyła się podczas spotkania.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 2

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 28.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	- ustala działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, które należy wykonać w ramach pracy zespołu - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: projektowe działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas dyskusji pomiędzy tutorem a podopiecznymi oraz samymi uczniami i uczennicami zostają określone działania, jakie trzeba wykonać, aby osiągnąć wskaźniki projektu, a przez to jego cele. Uczniowie i uczennice planują, co trzeba zrobić, aby wykonać swoje zadania:

- ▶ przygotowanie pytań do ankiety,
- ▶ założenie konta dla zespołu projektowego w Google,
- ▶ utworzenie darmowego formularza ankietowego na dysku Google,
- ▶ sfotografowanie najciekawszych miejsc do aktywnego spędzania wolnego czasu w gminie Krzyż Wielkopolski,
- ▶ przygotowanie prezentacji, promującej walory przyrodnicze i turystyczne gminy,
- ▶ zredagowanie oficjalnych wiadomości do dyrektorów szkół podstawowych i ponadpodstawowych, z prośbą o rozpropagowanie dla celów projektowych ankiety online wśród uczniów i uczennic,
- ▶ udostępnienie i rozesłanie ankiety,
- ▶ uporządkowanie wyników ankiety,
- ▶ prezentacja wyników ankiety.

Tutor motywuje uczniów i uczennice do określenia ram czasowych, niezbędnych do wykonania określonych działań i wyjaśnia, jaką rolę spełnia rozplanowanie czynności w czasie. Uczniowie i uczennice, wraz z tutorem, wspólnie definiują harmonogram działań jako plan konkretnych zadań do wykonania z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia.

SESJA WARSZTATOWA NR 3

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 03.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania	- wykonuje schemat harmonogramu działań dla osiągnięcia celu zespołowego - dokonuje klasyfikacji informacji z punktu widzenia celów projektu - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ sposoby i metody opracowywania harmonogramów,
- ▶ podział zadań w grupie.

Środki dydaktyczne:

- ▶ sprzęt komputerowy,
- ▶ kartki papieru i długopisy (każdy ma przed sobą).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa (ok. 140 minut):

- uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkania roboczego, czyli propozycje kolejnych działań niezbędnych w ramach pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji;
- odbywa się krótka dyskusja, której celem jest podział zaplanowanych działań. Uczniowie i uczennice ustalają zasady pracy w grupie, wybierają lidera. Dalej dokonują wspólnej analizy zaproponowanych działań i wyboru tych, które będą realizowane. Następnie odbywa się dyskusja między tutorem a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celami są uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy, dotyczącej konstruowania harmonogramu działań. Tutor zadaje m.in. następujące pytania, stosując zasadę serii pytań:

CO? ... dokładnie chcemy zrobić?

KTO? ... co zrobi?

GDZIE? ... to będzie zrealizowane?

KIEDY? ... będziemy realizować poszczególne etapy?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie?

- c) tutor ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejną sesję warsztatową, która będzie poświęcona realizacji działań przygotowawczych.

2. Część podsumowująca (ok. 45 minut)

Tutor prosi każdego o opinie na temat pracy online i ewentualnych trudności z tym związanych. Wspólnie decydują o zasadach pracy online (sposób prowadzenia sesji, zgłaszania swoich pomysłów, włączania/wyłączania kamery i mikrofonu). Realizacja tego etapu, po wcześniejszym przeprowadzeniu kilku zajęć, miała na celu sprowokowanie uczniów do wykorzystania swoich osobistych obserwacji i doświadczeń w procesie wspólnego ustalania zasad współpracy. Prowadzący, kończąc zajęcia, po raz kolejny podkreśla rolę współpracy i wykorzystania swoich osobistych zainteresowań i zasobów dla osiągnięcia wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek celu.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 3

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 3 godziny lekcyjne (135 minut), w dn. 10.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji w początkowej fazie działań projektowych	► realizuje zadania niezbędne do podjęcia działań na kolejnej sesji warsztatowej (zgodnie z zaplanowanym harmonogramem) ► dokonuje klasyfikacji informacji z punktu widzenia celów projektu ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podział zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas sesji warsztatowej, poprzedzającej spotkanie robocze, uczniowie i uczennice zobowiązali się do wykonania zadań, których efekty umożliwią pracę na kolejnej sesji warsztatowej. Zespół przypomina zaplanowane zadania. Następnie uczniowie i uczennice zdają relację z poziomu realizacji zadań, które były zaplanowane na ten okres, tj. przygotowanie pytań do ankiety, założenie konta dla zespołu projektowego w Google, utworzenie darmowego formularza ankietowego na dysku Google.

Podczas dyskusji pomiędzy tutorem a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami dokonywana jest kontrola nad zakresem, poziomem i czasem realizacji zadań, zaplanowanych do wykonania pomiędzy sesjami warsztatowymi. Podczas spotkania uczniowie i uczennice dodatkowo zgłaszają napotkane problemy i definiują zakres pomocy, jakiej oczekują od tutora. Konsultacje podczas spotkania roboczego mają także na celu omówienie z uczestnikami, jakie dokładnie informacje będą im potrzebne, aby zrealizować założone zadania. Tutor ustala i akceptuje proponowane źródła wiedzy, zwracając przy tym uwagę na możliwość kopiowania/wykorzystania autorskiego tekstu i ograniczenia w tym zakresie. Dodatkową rolą tutora jest mobilizacja członków grupy zadaniowej oraz motywowanie ich do realizacji zadań, zgodnie z zaplanowanym harmonogramem. Konsultacje podczas spotkania roboczego mają na celu także omówienie z uczestnikami kolejnych działań, które realizowane będą podczas kolejnych zajęć.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 4

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 17.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

W pierwszej części spotkania następuje podsumowanie wyników dotychczasowej pracy. Uczniowie i uczennice określają, na ile udało im się zrealizować zaplanowane działania oraz co jeszcze należy wykonać, aby zapewnić płynność realizacji harmonogramu. W tym celu grupa wykorzystuje zasadę serii pytań:

CO? ... dokładnie udało się do tej pory zrealizować, a co musimy jeszcze zrobić?

KTO? ... co zrobił i czy osoby odpowiedzialne za wykonanie zadań wywiązały się ze swoich obowiązków?

KIEDY? ... możemy przystąpić do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej pracy podczas kolejnej sesji?

W drugiej części spotkania dokonywana jest grupowa kontrola zakresu, poziomu i czasu realizacji zadań zaplanowanych do wykonania: przygotowanie pytań do ankiety, założenie konta dla zespołu projektowego w Google, utworzenie darmowego formularza ankietowego na dysku Google.

Podczas spotkania uczniowie i uczennice dodatkowo zgłaszają napotkane problemy i definiują zakres pomocy, jakiej oczekują od tutora. Tutor mobilizuje członków i członkinie swojego zespołu oraz motywuje ich/je do realizacji zadań zgodnie z zaplanowanym harmonogramem.

SESJA WARSZTATOWA NR 4

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 3 godziny lekcyjne (135 minut), w dn. 01.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ podział zadań w grupie,
- ▶ rola jednostki i jej uzdolnień w pracy grupy.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: w zależności od potrzeb publikacje zwarte, czasopisma i Internet,
- ▶ telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- ▶ sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 4 trwają 135 minut. Obejmują następujące etapy pracy:

- na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują elektroniczny komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji warsztatowej;

- b) uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkań roboczych nr 3 i 4, czyli propozycje kolejnych działań, niezbędnych w ramach pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji. Następnie odbywa się krótka dyskusja, której celem jest szczegółowe zaplanowanie działań podczas sesji. W tym celu wykorzystuje się zasadę serii pytań, stosowaną przy realizacji harmonogramu projektu. Tutor zadaje m.in. następujące pytania:

CO? ... dokładnie dzisiaj musimy zrobić?

KTO? ... co robi i kto jest za co odpowiedzialny?

KIEDY? ... będziemy realizować poszczególne etapy dzisiejszych zadań – ile dajemy sobie czasu na wykonanie poszczególnych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam dzisiaj potrzebne do realizacji zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej dzisiejszej pracy?

- c) następnie uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań. W ramach sesji nr 4 zespół:
- ▶ dopracowuje listę pytań do ankiety online,
 - ▶ porządkuje ankietę w formularzu Google,
 - ▶ zbiera materiały do prezentacji promującej walory przyrodnicze i turystyczne gminy Krzyż Wlkp.,
 - ▶ planuje kolejne działania;
- d) na końcu zajęć w tej sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice wręczają sobie wypełnione karty obserwacji ról grupowych;
- e) tutor ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie.

SESJA WARSZTATOWA NR 5

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, ok. 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 15.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ podział zadań w grupie,
- ▶ rola jednostki i jej uzdolnień w pracy grupy.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: w zależności od potrzeb publikacje zwarte, czasopisma i Internet,
- ▶ telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- ▶ sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 5 obejmują następujące etapy pracy:

- a) na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy);
- b) uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkania roboczego oraz sesji warsztatowej nr 4 co do realizacji kolejnych działań,

niezbędnych w ramach pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji;

- c) następnie uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań. W ramach sesji nr 5 zespół:
- ▶ zbiera materiały do opracowania prezentacji, promującej walory przyrodnicze i turystyczne gminy Krzyż Wielkopolski,
 - ▶ redaguje pismo do dyrektorów szkół podstawowych i ponadpodstawowych z prośbą o rozpropagowanie ankiety online wśród uczniów,
 - ▶ planuje kolejne działania.

Tutor obserwuje pracę grup, konsultuje merytorycznie, a także zgłasza swoją gotowość do wsparcia na konkretnych etapach pracy;

- d) na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice wręczają każdemu członkowi swojego zespołu zdjęcie/obraz jednej z kart, na której znajduje się opis cechy, która najlepiej oddaje charakter jego/jej współpracy podczas zajęć;
- e) tutor ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 5

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 29.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych ▶ identyfikuje warunki przygotowania i przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▶ realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ▶ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▶ przygotowuje prezentację walorów turystycznych swojej gminy	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie, zasadami efektywnej prezentacji.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas internetowego spotkania następuje podsumowanie wyników zrealizowanej pracy, wykonanej w trakcie sesji warsztatowej nr 5. Wszystkie zespoły określają, na ile udało im się zrealizować zaplanowane działania oraz co jeszcze należy wykonać, aby zapewnić płynność realizacji harmonogramu. Grupa przystępuje do realizacji kolejnych zadań, tj.:

- ▶ wysłania pism do dyrektorów szkół podstawowych i ponadpodstawowych z prośbą o rozpropagowanie dla celów projektowych ankiety online wśród uczniów i uczennic,
- ▶ udostępnienia i rozsyłania ankiet,
- ▶ przygotowania planu do sfotografowania najciekawszych miejsc do aktywnego spędzania wolnego czasu w gminie,
- ▶ przygotowania prezentacji, promującej walory przyrodnicze i turystyczne gminy.

Następnie grupa rozpoczyna przygotowania do prezentacji wyników pracy zespołu podczas wspólnej sesji, wieńczącej projekt. Na zakończenie tutor przekazuje uczniom i uczennicom informację, iż na swoją pocztę e-mail otrzymają link do testu, który zbada ich skłonności i zainteresowania zawodowe, a przez to pomoże w ich ukierunkowaniu zawodowym i planowaniu rozwoju zawodowego. Następnie prosi uczniów o rzetelne i szczerze wypełnienie tego testu, gdyż jego wyniki będą omówione podczas ostatniej sesji warsztatowej.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 6

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1,5 godziny lekcyjnej (65 minut), w dn. 08.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji ▸ identyfikuje efekty i wskaźniki projektu w kontekście osiągania celów projektu ▸ identyfikuje warunki przygotowania i przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▸ realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ przygotowuje prezentację walorów turystycznych gminy oraz wyników pracy zespołu ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja, projekt.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie, publiczną prezentacją wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Całość czasu spotkania poświęcona jest na wykonywanie zadań projektowych. Podczas spotkania zespół:

- podsumowuje wyniki ankiety, rozesłanej do szkół i udostępnionej w sieci swoim rówieśnikom,
- pracuje nad prezentacją, podsumowującą wyniki ankiety internetowej oraz promującą walory przyrodnicze i turystyczne gminy Krzyż Wielkopolski.

Zespół ustala także ostateczne kwestie techniczne i organizacyjne w związku z prezentacją wyników pracy zespołu podczas ostatniej sesji.

Podczas spotkania tutor sprawdza także, czy wszyscy uczestnicy i uczestniczki otrzymali e-maila z testem predyspozycji zawodowych, komu udało się już rozwiązać test, komu należy przypomnieć o tym zadaniu. Dodatkowo pomaga także rozwiązać ewentualne problemy napotkane podczas rozwiązywania testu.

SESJA WARSZTATOWA NR 6

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu: 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 18.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty projektu w kontekście osiągania celów projektu ▸ identyfikuje role zespołowe ▸ identyfikuje warunki przygotowania i przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ przygotowuje prezentację walorów turystycznych gminy oraz wyników pracy zespołu ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu ▸ wskazuje wady i ocenia zalety opracowanych materiałów ▸ ocenia pracę swoją i pozostałych członków zespołu	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- harmonogram działań jako plan zadań do wykonania z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- podział zadań w grupie,
- ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągania wskaźników i celów) oraz roli jednostki i jej uzdolnień w pracy grupy,
- zasady efektywnej prezentacji.

Środki dydaktyczne:

- telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- sprzęt komputerowy,
- kartki i długopisy/ołówki (każdy ma przed sobą).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 6 obejmują następujące etapy pracy:

- uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań:
 - ukończenia prezentacji, przedstawiającej wyniki ankiety internetowej „Aktywny Krzyż” oraz promującej walory przyrodnicze

- i turystyczne gminy Krzyż Wielkopolski, określenia, co powinno się znaleźć w prezentacji, w jaki sposób powinna zostać przygotowana,
- ▶ zaplanowania zakresu i schematu prezentacji swojego projektu podczas wspólnej sesji, w której nastąpi przedstawienie wszystkich projektów zrealizowanych przez młodzież w ramach kursu realizacji projektów w Programie Edukacyjnym KRUK,
 - ▶ wyznaczenia osób odpowiedzialnych za jej przygotowanie i wygłoszenie podczas sesji warsztatowej.

Tutor obserwuje pracę grup, konsultuje ją merytorycznie, a także zgłasza swoją gotowość do wsparcia na konkretnych etapach pracy;

- b) następnie grupa, przy wsparciu tutora, podsumowuje wszystkie działania, jakie zostały podjęte w projekcie od jego początku. Uczniowie i uczennice przypominają wszystkie fazy realizacji projektu i wspólnie określają, co było realizowane na poszczególnych etapach i co jeszcze należy przygotować. Następnie grupa określa, jakie efekty i wskaźniki udało się jej osiągnąć oraz w jakim stopniu zrealizowała swój zakładany cel projektowy. Tutor moderuje dyskusję tak, aby pobudzić zespół do refleksji, a jednocześnie także do częściowej, wstępnej ewaluacji;
- c) na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice wręczają każdemu członkowi swojego zespołu zdjęcie/obraz jednej z kart, na której znajduje się opis cechy, która najlepiej oddaje charakter jego/jej współpracy podczas zajęć. Efektem jest ocena zaangażowania poszczególnych uczestników i uczestniczek w pracę grupową poprzez wręczenie im kart spostrzeżeń (uczniowie i uczennice otrzymują koperty, do których będą je zbierać). Tym razem są proszeni/proszone o dokonanie obserwacji podsumowującej pracę każdego członka i każdej członkini zespołu podczas ostatniego miesiąca pracy w projekcie. Tutor zbiera wszystkie obserwacje dla każdego uczestnika i każdej uczestniczki, aby na ich podstawie przygotować opis dominującej roli grupowej dla każdego członka i członkini grupy;
- d) tutor ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie, tj. na wspólną sesję prezentującą projekty wykonane przez młodzież w ramach II edycji kursu realizacji projektów.

SESJA WARSZTATOWA NR 7

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 19.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty i wskaźniki projektu w kontekście osiągania celów projektu ▸ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▸ wskazuje wady i ocenia zalety opracowanych materiałów ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu ▸ ocenia wartość merytoryczną prezentacji projektowej oraz sposób jej przedstawienia	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja.

Materiał nauczania:

- ewaluacja procesu projektowego (w tym jakość efektów, poziom osiągnięcia wskaźników i celów),
- publiczna prezentacja wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne:

- sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

W ramach sesji nastąpiło wspólne spotkanie wszystkich uczestników, tutorów oraz opiekunów szkolnych grup uczniowskich, biorących udział w drugiej edycji kursu realizacji projektów dla uczniów. Celem spotkania była publiczna prezentacja celów i efektów wszystkich młodzieżowych projektów, zrealizowanych w ramach drugiej edycji kursu.

Na wstępie głos zabrali tutorzy, przedstawiając cel spotkania, dziękując młodzieży za udział i zaangażowanie oraz przypominając o celach Programu Edukacyjnego KRUK (w ramach którego został zrealizowany kurs realizacji projektów dla uczniów).

Po wprowadzeniu każdy zespół prezentuje swój projekt, wyjaśnia jego genezę, omawia podjęte działania i ocenia jego efektywność w kontekście zakładanych efektów oraz osiągniętych rezultatów. Po zakończeniu prezentacji wszystkich projektów odbywa się młodzieżowa debata, w ramach

której uczestnicy i uczestniczki wypowiadają się na temat zrealizowanych projektów oraz ważności ich celów. W debacie podjęto także wątek celów samego kursu, w którym młodzież doceniła przede wszystkim przestrzeń samodzielności, jaką stworzyli dla niej organizatorzy.

Spotkanie podsumowują tutorzy, doceniając tematykę podjętych projektów oraz ich efekty, jak również pracę i zaangażowanie wszystkich uczestników i uczestniczek. W ramach kursu, jako nagrodę za uczestnictwo, zaplanowano nieodpłatną, indywidualną sesję z doradcą zawodowym. Prowadzący przypomnieli młodzieży, iż podjęto decyzję o nieprzekazywaniu nagród rzeczowych w trosce o środowisko, którego dobry stan, jak pokazała młodzież w swoich projektach, jest dla niej bardzo ważny. W zamian proponuje się wszystkim chętnym wyjątkową okazję do samorozwoju, który sam w sobie może przecież stanowić cenną nagrodę dla każdego z uczestników i każdej z uczestniczek.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 7

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 26.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ wskazuje na cele, etapy i zalety metody projektu edukacyjnego ▶ wymienia przedstawione na zajęciach role grupowe i wskazuje które z nich pełnił/a ▶ wymienia swoje skłonności i zainteresowania zawodowe ▶ wskazuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy ▶ wskazuje cechy i elementy Curriculum Vitae	▶ objaśnia cele, etapy metody projektu edukacyjnego ▶ uzasadnia zalety pracy metodą projektu ▶ prezentuje publicznie efekty pracy projektowej ▶ ocenia pracę swoją i pozostałych członków zespołu ▶ planuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy ▶ weryfikuje elementy swojego Curriculum Vitae	▶ dokonuje samooceny i oceny pracy innych w zespole zadaniowym podczas realizacji projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna (podsumowanie).

Materiał nauczania:

- ▶ charakterystyka i wykorzystanie metody projektu,
- ▶ ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągnięcia wskaźników i celów),
- ▶ role grupowe a predyspozycje zawodowe,
- ▶ skłonności i zainteresowania zawodowe a sytuacja na lokalnym rynku pracy,
- ▶ cele i konstrukcja formularza CV.

Środki dydaktyczne:

- ▶ sprzęt komputerowy,
- ▶ formularz CV,
- ▶ formularz testu końcowego.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia rozpoczynają się od podzielenia się wrażeniami po sesji, prezentującej wszystkie młodzieżowe projekty. Następnie grupa dokonuje ewaluacji całego projektu, dotyczącej krótkotrwałych i długotrwałych

rezultatów projektu, oceny realizacji poszczególnych etapów, poprawności współpracy z innymi zespołami oraz stopnia realizacji zakładanych celów projektu. Członkowie i członkinie zespołu odpowiadają m.in. na następujące pytania:

- ▶ Jaką rolę pełniłeś/aś w projekcie? Co ci się w niej podobało, a co było trudne?
- ▶ Na jakie trudności natrafiła twoja grupa? Jak sobie z tym poradziliście?
- ▶ Co dała ci praca metodą projektu?
- ▶ Jak wyglądała współpraca z innymi grupami? Co można usprawnić w tym zakresie?
- ▶ Jak oceniasz rolę osoby prowadzącej/tutora?
- ▶ Co zmieniłbyś/zmieniłabyś w przyszłości, aby podobne działania były jeszcze bardziej skuteczne?

Następnie uczniowie i uczennice podsumowują skuteczność pełnionej przez siebie roli w grupie i porównują wyniki testu (wypełnianego samodzielnie) z kartami spostrzeżeń, które wręczali im pozostali członkowie zespołu podczas zajęć. W podsumowaniu tutor dziękuje i wyraża uznanie za zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób, całemu zespołowi oraz wszystkim realizatorom projektu.

W formie podziękowania za udział i zaangażowanie w projekt tutor przekazuje każdemu uczestnikowi i uczestniczce specjalnie przygotowane przed zajęciami jej/jego CV (opracowane na podstawie prowadzonych obserwacji podczas wszystkich zajęć oraz wszystkich przeprowadzonych podczas zajęć testów – w tym roli grupowej oraz skłonności i zainteresowań zawodowych). W ramach CV tutor opisuje, jakie doświadczenia nabył/a uczeń lub uczennica podczas pracy w projekcie, jakie uzyskał/a osiągnięcia, oraz jakie wykształcił/a umiejętności i kompetencje (w tym wskazywał na dominującą rolę, jaką przyjmuje w pracy zespołowej).

Tutor omawia, z jakich części składa się CV, jaką pełni rolę i wskazuje uczestnikom i uczestniczkom, w jaki sposób oraz w których miejscach mogą je uzupełnić sami. Następnie omawia ujęte przez siebie informacje, co jest wprowadzeniem do szczegółowego omówienia przez tutora postępów każdego uczestnika.

Po zakończeniu części wspólnej następuje seria krótkich, podsumowujących, indywidualnych spotkań tutora z każdym z uczestników i uczestniczek projektu. Podczas indywidualnych spotkań tutor zachęca dodatkowo uczniów i uczennice do skorzystania ze specjalnej oferty nieodpłatnego doradztwa zawodowego.

■ PROJEKT „Mój alternatywny świat”

SESJA WARSZTATOWA NR 1

Miejsce i czas realizacji: sala warsztatowa Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 06.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia podstawowe etapy pracy metodą projektu - identyfikuje podstawowe składowe procesu komunikacji - identyfikuje poziomy komunikacyjne i formy komunikacji - identyfikuje szanse i zagrożenia komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym	- definiuje etapy pracy metodą projektu oraz ustala ich kolejność - podaje propozycję tematu projektu oraz argumenty wskazujące na jego znaczenie - uzasadnia i weryfikuje słuszność argumentacji - definiuje pojęcia komunikacja, świat rzeczywisty i świat wirtualny, odbiorca i nadawca komunikatu - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje - opisuje znaczenie komunikacji w życiu człowieka, społeczeństwa i w świecie przyrody	- odnosi się z szacunkiem do pomysłów innych - wykazuje i argumentuje przekonanie, iż komunikacja jest procesem niezbędnym dla prawidłowego funkcjonowania ludzi i zwierząt

Materiał nauczania:

- metoda projektu: cele charakterystyczne oraz etapy pracy metodą projektu: wybór tematu, ustalenie problemu i celów, zaplanowanie rezultatów, zaplanowanie działań, realizacja działań, ocena podjętych działań,
- komunikacja jako proces porozumiewania się ludzi i zwierząt,
- komunikacja interpersonalna, w tym:
 - nadawca i odbiorca oraz komunikat,
 - poziomy (intra- i interpersonalny, grupowy, międzygrupowy, masowy, międzygatunkowy),
 - formy komunikacji (werbalna i niewerbalna),
- przykłady barier komunikacyjnych,
- znaczenie komunikacji (zalety efektywnej komunikacji).

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe: schemat procesu komunikacji i rodzajów komunikacji (mapa myśli), wybrane definicje,
- filmiki do obrazowania różnorodnych zachowań i emocji ludzi,
- bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic, kartki samoprzylepne,

- ▶ sprzęt do realizacji prezentacji multimedialnej (z podłączeniem do Internetu).

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, dyskusja oraz metody i techniki aktywizujące: rozwiązywania problemów („burza mózgów”), ewaluacji („kosz i walizka”).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część wprowadzająca (ok. 40 minut)

- a) uczestnicy i uczestniczki kursu zbierają się przed wejściem do sali. Po spełnieniu wymogów sanitarnych zajmują miejsca w sali. Prowadząca wita uczestników i uczestniczki, a także przedstawia informację o formule, celach kursu oraz projekcie, w ramach którego jest realizowany;
- b) następnie prowadząca wyjaśnia uczniom i uczennicom, iż w ramach kursu realizować będą swój własny projekt, dotyczący ważnego dla nich problemu z obszaru tematycznego „Komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”. Zwraca uczniom i uczennicom szczególną uwagę na fakt, iż temat projektu, jego cele i działania zdefiniują i zrealizują zupełnie samodzielnie i to od nich oraz ich decyzji zależy, czym będą się zajmować i co będą robić. Następnie przedstawia krótką charakterystykę metody projektu oraz główne etapy pracy tą metodą;
- c) prowadząca informuje uczestników i uczestniczki, iż głównym celem kursu nie jest wcale realizacja projektu, ale to, co będą rozwijać w trakcie jego realizacji, czyli:
 - ▶ osobiste kompetencje,
 - ▶ umiejętność pracy w grupach zadaniowych metodą projektu,
 - ▶ motywację do kontynuacji edukacji dostosowanej do potrzeb rynku pracy,
 - ▶ własne zainteresowania.

Następnie uczniowie i uczennice rozwiązują test wstępny, w którym dokonują autodiagnozy w tych obszarach (to element niezbędny do przeprowadzenia ewaluacji procesu kształcenia);

- d) prowadząca wyjaśnia także specyfikę relacji tutorskiej oraz informuje uczestników i uczestniczki, że projekt będzie realizowany

w podziale na zespoły zadaniowe. Tłumaczy, dlaczego zastosowano taką organizację oraz w jaki sposób nastąpił podział na konkretne zespoły. W tym miejscu zaznacza także, iż podział na zespoły zadaniowe nie ma na celu wprowadzenia czynnika rywalizacji, lecz wykorzystanie zainteresowań i talentów każdego uczestnika dla osiągnięcia wspólnego celu.

2. Część warsztatowa (ok. 120 minut):

- a) część wstępna, zapoznawczo-integracyjna:
 - ▶ autoprezentacja tutorki zespołu, ze szczególnym uwzględnieniem informacji: jak jej pasja wpłynęła na wybór zawodu, czym się zajmuje w pracy i czy to lubi, jakie są jej największe sukcesy zawodowe i osobiste, jakie ma hobby, co lubi robić. Szczególny akcent tutorka kładzie na związek między własnymi zainteresowaniami, edukacją i wykonywanym zawodem,
 - ▶ zabawa zapoznawcza, integrująca zespół. Każda z osób wymienia swoje imię i pokazuje gest, ilustrujący rzeczownik, rozpoczynający się na tę samą literę, co imię, każda kolejna osoba powtarza imiona wszystkich od początku;
- b) omówienie zasad pracy grupowej i zbudowanie kontraktu, obejmującego zasady współpracy w grupie rówieśniczej i zespołu z tutorką;
- c) dyskusja między tutorką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celem jest uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy, dotyczącej rozumienia podstawowych pojęć i zjawisk w zakresie tematycznym: komunikacja w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym. Prowadząca zadaje m.in. następujące pytania:
 - ▶ Co oznacza słowo komunikacja?
 - ▶ Dlaczego ludzie i zwierzęta się komunikują?
 - ▶ Jakie znacie rodzaje komunikacji?
 - ▶ Jakie szanse i zagrożenia niesie komunikowanie się w świecie wirtualnym?
 - ▶ Jak dzisiaj komunikuje się młodzież między sobą?
 - ▶ Czym według was jest komunikacja werbalna i niewerbalna?
 - ▶ Jakie są niezbędne elementy, by zaistniał proces komunikacji?

Jeśli zajdzie potrzeba, tutorka może zaprezentować podopiecznym filmy poglądowe, ukazujące różne emocje i złożone zachowania ludzi i zwierząt. Uczniowie i uczennice, analizując różne aspekty komunikacji niewerbalnej i mowy ciała, odgadują emocje oraz sposoby

zachowania ludzi i zwierząt. W różnych momentach dyskusji uczniowie i uczennice spontanicznie przedstawiają własne doświadczenia i obserwacje. Tutorka zwraca uwagę na ważne aspekty, pojawiające się podczas dyskusji, ale w głównej mierze słucha, obserwuje i zadaje pytania pogłębiające (np. „Co z tego wynika?”, „Do czego to może doprowadzić?”, „Co o tym sądzisz/sądziecie?”). Dyskusja jest wstępem do ustalenia tematu pracy projektowej dla zespołu;

- d) ustalenie tematu pracy projektowej (problemu projektowego). Zespół dzielony jest na dwie grupy, a tutorka podaje instrukcję do pracy z wykorzystaniem „burzy mózgów”. Po przedstawieniu pomysłów każda z grup podaje swój temat, następnie uczestnicy i uczestniczki razem z tutorami wspólnie słuchają argumentacji dla wybranych tematów. Tutorka pyta o punkty wspólne obu tematów, aby w konsekwencji wybrać jeden z nich. Następuje wspólny wybór tematu. Podsumowaniem tej części zajęć jest propozycja jednego tematu oraz argumentów popierających jego wybór;
- e) tutorka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób, mówi o zaobserwowanych zasobach. Na podsumowanie proponuje technikę „kosz i walizka”, w której każdy uczeń i uczennica może wskazać, co mu/jej się podobało/było dla niego/niej przydatne (karteczki naklejane na plakat z napisem „walizka”) oraz co wymaga poprawy/nie podobało mu/jej się (karteczki naklejane na plakat z napisem „kosz”). Następnie zespół umawia się na spotkanie robocze (ustalany jest termin, narzędzia i forma spotkania). Prowadząca wyjaśnia także członkom/członkiniom grupy, iż w ramach realizacji projektu będą mieli/miały okazję wykorzystać i szlifować swoje zainteresowania, talenty i predyspozycje. Aby, jako tutorka, mogła poznać obszar ich indywidualnych zainteresowań i pomóc w ich rozwoju, prosi uczestników i uczestniczki o wypełnienie przed kolejnym spotkaniem internetowego testu indywidualnych zainteresowań.

3. Część podsumowująca (ok. 20 minut)

W podsumowaniu zespół podjął decyzję, że będzie się zajmował tematem: „Uświadomienie młodzieży o ważności rozmowy prowadzonej bezpośrednio”. Tutorka wręcza uczniom i uczennicom materiał informacyjny na temat metodyki wyznaczania celów SMART. Podaje przykłady i wyjaśnia, jak doprecyzować konkretny cel według SMART. Zadaniem każdego z członków i członkiń zespołu była próba samodzielnego stworzenia propozycji celu SMART dla projektu i przedstawienie go podczas spotkania roboczego.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 1

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 8.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstruowania celów	▸ podaje propozycję celu zgodnie z metodą SMART (ewentualnie korzystając z pomocy tutorki) ▸ wykazuje różnice między zwykłym celem a celem sformułowanym wg SMART ▸ definiuje cel do tematu projektu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ motywuje siebie do podjęcia działań w ramach projektu

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: konstruowanie celu projektu z wykorzystaniem metody SMART, tj. celu: sprecyzowanego, mierzalnego, atrakcyjnego, realnego i terminowego.

Środki dydaktyczne: Messenger Facebooka.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Tutorka szczegółowo omawia metodykę i kolejne etapy konstruowania celu, a wszyscy członkowie i członkinie zespołu zadaniowego pracują nad stworzeniem celu SMART, który odpowiada tematyce wybranego przez grupę projektu.

SESJA WARSZTATOWA NR 2

Miejsce i czas realizacji: sala warsztatowa Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 20.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ identyfikuje pojęcia z akronimu SMART w odniesieniu do metody konstruowania celów ▶ identyfikuje efekty projektu i odróżnia rezultaty od działań projektowych ▶ identyfikuje podstawowe emocje ▶ wymienia różne formy promocji zdrowia i zachowań prozdrowotnych	▶ definiuje pojęcia: cel SMART, rezultat, działanie projektowe ▶ podaje propozycję celu SMART dla wybranego w projekcie tematu i uzasadnia swój wybór ▶ określa realność uzyskania konkretnego rezultatu i planuje jego realizację w określonym czasie ▶ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▶ objaśnia rolę i znaczenie emocji dla jednostki oraz efektywnej komunikacji	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▶ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ konstruowanie celu projektu z wykorzystaniem metody SMART,
- ▶ rola wskaźników w określaniu poziomu realizacji celów projektowych,
- ▶ rola i znaczenie emocji dla jednostki oraz efektywnej komunikacji.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: wybrane definicje,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów i uczennic.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa – realizowana w salach w podziale na zespoły zadaniowe (ok. 160 minut):

- a) na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji warsztatowej;

- b) uczniowie i uczennice przypominają wybrany temat projektu, tj. „Uświadomienie młodzieży o ważności rozmowy prowadzonej bezpośrednio”, a tutorka realizuje pogadankę (z elementami dyskusji) na temat możliwości zaplanowania przez zespół działań w obszarze problematyki projektu;
- c) następnie odbywa się dyskusja między tutorką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celami są: uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej konstruowania celów wg metody SMART i ocena poziomu jej rozumienia. Tutorka zadaje m.in. następujące pytania:
- ▶ Co oznacza skrótowiec SMART?
 - ▶ Po co stosujemy SMART?
 - ▶ Jakie korzyści płyną z ustalenia konkretnego, realnego i mierzalnego celu?
 - ▶ Dlaczego w pracy projektowej ustalenie celu i wskaźników jest ważne?
- d) tutorka prosi uczniów i uczennice o wspólną pracę, której efektem ma być jeden, wspólny dla całego zespołu cel w ujęciu SMART. Uczniowie i uczennice pracują nad wersją wstępną, opracowaną na spotkaniu roboczym. W tej części tutorka obserwuje pracę uczniów i uczennic, wzmacniając ich motywację do samodzielnej pracy oraz inspirowanie uczniów i uczennice do planowania takich działań, w ramach których będą mieli/miały okazję wykorzystywać swoje zainteresowania i talenty. Podsumowaniem tej części zajęć jest propozycja zespołowego celu SMART, jakim jest pozyskanie wiedzy, czy znaczenie bezpośredniej komunikacji jest ważne dla naszych rówieśników, poprzez realizację do 01 grudnia 2020 r. ankietowego badania oraz wywiadu, przeprowadzonego pośród min. 100 uczniów i uczennic szkół obszaru północnej Wielkopolski;
- e) po zdefiniowaniu celu zespołowego jego członkowie określają wskaźniki, czyli dowody wskazujące, czy cel został osiągnięty i w jakim stopniu. Dla projektu poświęconego problemowi „Uświadomienie młodzieży o ważności rozmowy prowadzonej bezpośrednio” określono następujące wskaźniki osiągnięcia celów:
- ▶ wywiady indywidualne przeprowadzone z minimum 5 osobami (uczniami/uczennicami szkół obszaru północnej Wielkopolski),
 - ▶ badanie ankietowe przeprowadzone pośród min. 100 uczniów i uczennic szkół obszaru północnej Wielkopolski, które odpowie na pytanie, czy, a jeśli tak, to na ile rówieśnicy dostrzegają znaczenie bezpośredniej rozmowy (w odróżnieniu od rozmów prowadzonych przez Internet);

- f) na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice przekazują tutorce wypełnione karty obserwacji. Ta, po ich uporządkowaniu, przekazuje informację każdemu członkowi i członkini zespołu;
- g) tutorka podczas całej sesji obserwuje, jakie zachowania typowe dla konkretnych ról grupowych podejmują poszczególne osoby. Podsumowując zajęcia, ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób oraz każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze, które będzie poświęcone planowaniu harmonogramu działań.

2. Część podsumowująca (ok. 20 minut)

Tutorka, kończąc zajęcia, podkreśla rolę współpracy i wykorzystania swoich osobistych zainteresowań i zasobów dla rozwiązania wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek problemu. Każdy z uczestników i uczestniczek określa, czego nauczył się/nauczyła się podczas spotkania.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 2

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 21.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego ▸ identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	▸ ustala działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, które należy wykonać w ramach pracy zespołu ▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: projektowe działania przygotowawcze, realizacyjne i ewaluacyjne, harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas dyskusji pomiędzy tutorką a podopiecznymi oraz samymi uczniami i uczennicami zostają określone działania, jakie trzeba wykonać, aby osiągnąć wskaźniki projektu, a przez to jego cele. Uczniowie i uczennice wymieniają, co trzeba zrobić, aby wykonać swoje zadanie. Tutorka zwraca uwagę na ważność zadań przygotowawczych (np. do wykonania wywiadów najpierw trzeba ułożyć pytania, wybrać metody dotarcia do respondentów itp.).

Tutorka motywuje także uczniów i uczennice do określenia ram czasowych, niezbędnych do wykonania określonych działań i wyjaśnia, jaką rolę spełnia rozplanowanie czynności w czasie. Uczniowie i uczennice wraz z tutorką wspólnie definiują harmonogram działań jako plan konkretnych zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia.

SESJA WARSZTATOWA NR 3

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1,5 godziny lekcyjnej (65 minut), w dn. 03.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania	- wykonuje schemat harmonogramu działań dla osiągnięcia celu zespołowego - dokonuje klasyfikacji informacji z punktu widzenia celów projektu - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ sposoby i metody opracowywania harmonogramów,
- ▶ podział zadań w grupie,
- ▶ rola wiedzy w promocji zdrowia emocjonalnego.

Środki dydaktyczne:

- ▶ sprzęt komputerowy,
- ▶ kartki papieru i długopisy (każdy ma przed sobą).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa – realizowana w podziale na dwa zespoły zadaniowe (ok. 100 minut):

- uczniowie i uczennice dzielą się na dwie grupy (zakładają dwie grupy na Messengerze), ustalają zasady pracy w grupie, wybierają liderów;
- liderzy przypominają ustalenia ze spotkania roboczego nr 2, tj. proponowane czynności, które chcą wykonać w ramach pracy zespołu. Dalej dokonują wspólnej ich analizy i wyboru tych, które będą realizowane. Następnie odbywa się dyskusja między tutorką a podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami, których celem jest uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej konstruowania harmonogramu działań;

c) zespół umawia się na kolejną sesję warsztatową, która będzie poświęcona realizacji działań przygotowawczych.

2. Część podsumowująca (ok. 35 minut)

Tutorka prosi każdego o opinie na temat pracy online i ewentualnych trudności, z tym związanych. Wspólnie decydują o zasadach pracy online (o sposobach prowadzenia sesji, zgłaszania swoich pomysłów, włączania/wyłączania kamery i mikrofonu). Realizacja tego etapu, po wcześniejszym przeprowadzeniu kilku zajęć, miała na celu sprowokowanie uczniów do wykorzystania swoich osobistych obserwacji i doświadczeń w procesie wspólnego ustalania zasad współpracy. Tutorka, kończąc zajęcia, po raz kolejny podkreśla rolę współpracy i wykorzystania własnych osobistych zainteresowań i zasobów dla osiągnięcia wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek celu.

SESJA WARSZTATOWA NR 4

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 13.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	- wykonuje schemat harmonogramu działań dla osiągnięcia celu zespołowego - ustala podział zadań do projektu - dokonuje klasyfikacji informacji z punktu widzenia celów projektu - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ sposoby i metody opracowywania harmonogramów,
- ▶ podział zadań w grupie,
- ▶ rola wiedzy w promocji zdrowia emocjonalnego.

Środki dydaktyczne:

- ▶ sprzęt komputerowy,
- ▶ kartki papieru i długopisy (każdy ma przed sobą).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1. Część warsztatowa – realizowana w podziale na dwa zespoły zadaniowe (ok. 100 minut):

- uczniowie i uczennice, razem z tutorką, rozpoczynają dyskusję na temat schematu harmonogramu wypracowanego na ostatniej sesji, liderzy przypominają czynności wybrane do realizacji;
- następnie uczniowie i uczennice wykonują schematyczny plan konkretnych zadań do wykonania, z określonymi terminami ich rozpoczęcia i zakończenia oraz osobami odpowiedzialnymi za ich realizację). W ramach sesji nr 4 zespół:

- ▶ definiuje działania, jakich podjęcie jest niezbędne do przygotowania i przeprowadzenia badania ankietowego (w kolejności zgodnej z etapami procesu badawczego i terminarzem dostosowanym do realizacji projektu),
 - ▶ ustala kolejność przeprowadzenia tych działań oraz określa terminy ich wykonania,
 - ▶ wybiera osoby odpowiedzialne za realizację poszczególnych działań;
- c) tutorka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze.

2. Część podsumowująca (ok. 35 minut)

Tutorka rozpoczyna dyskusję podsumowującą – przypomina o roli odpowiedzialności, terminowości i o działaniu zgodnie z przyjętym planem. Podkreśla dotychczasowe zaangażowanie uczestników, z których każdy może ocenić, na ile jest zadowolony ze swoich działań. Kończąc zajęcia, po raz kolejny podkreśla rolę współpracy i wykorzystania swoich osobistych zainteresowań i zasobów dla osiągnięcia wspólnego dla wszystkich uczestników i uczestniczek celu.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 3

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 15.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji w początkowej fazie działań projektowych	► realizuje zadania niezbędne do podjęcia działań na kolejnej sesji warsztatowej (zgodnie z zaplanowanym harmonogramem) ► dokonuje klasyfikacji informacji z punktu widzenia celów projektu ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas sesji warsztatowej, poprzedzającej spotkanie robocze, uczniowie i uczennice zobowiązali się do wykonania zadań, których efekty umożliwią pracę na kolejnej sesji warsztatowej. Zespół przypomina zaplanowane zadania, tj. opracowanie kwestionariusza ankiety oraz pytań do wywiadu. Następnie uczniowie i uczennice zdają relację z poziomu realizacji zadań, które były zaplanowane na ten okres: tj. z obejrzenia kilku wywiadów i opracowania kilku pytań, adekwatnie do tematu.

Podczas dyskusji pomiędzy tutorką i podopiecznymi oraz wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami dokonywana jest kontrola zakresu, poziomu i czasu realizacji zadań, zaplanowanych do wykonania pomiędzy sesjami warsztatowymi. Podczas spotkania uczniowie i uczennice dodatkowo zgłaszają napotkane problemy i definiują zakres pomocy, jakiej oczekują od tutorki.

Konsultacje podczas spotkania roboczego mają na celu omówienie z uczestnikami, jakie dokładnie informacje będą im potrzebne, aby zrealizować założone zadania. Tutorka ustala i akceptuje proponowane źródła wiedzy, zwracając przy tym uwagę na możliwość kopiowania/wykorzystania autorskiego tekstu i ograniczenia w tym zakresie.

Dodatkową rolą tutorki jest mobilizacja członków grupy zadaniowej oraz motywowanie ich do realizacji zadań, zgodnie z zaplanowanym harmonogramem. Konsultacje podczas spotkania roboczego mają na celu także omówienie z uczestnikami kolejnych działań, które realizowane będą na następnej sesji warsztatowej.

SESJA WARSZTATOWA NR 5

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 3 godziny lekcyjne (135 minut), w dn. 17.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ podział zadań w grupie,
- ▶ wywiad i kwestionariusz ankiety jako badanie,
- ▶ rola wiedzy w promocji komunikacji międzyludzkiej.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: w zależności od potrzeb publikacje zwarte, czasopisma i Internet,
- ▶ sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 5 realizowane są w podziale na zespoły i trwają 135 minut. Obejmują następujące etapy pracy:

- na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują elektroniczny komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynatora, ideowca, sceptyka, przywódcy, przodownika pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy, w trakcie sesji warsztatowej;

- b) uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkania roboczego nr 3, tj. propozycje kolejnych działań, niezbędnych w ramach pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji. Następnie odbywa się krótka dyskusja, której celem jest szczegółowe zaplanowanie działań podczas sesji. W tym celu wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań, stosowaną przy realizacji harmonogramu projektu. Tutorka zadaje m.in. następujące pytania:

CO? ... dokładnie dzisiaj musimy zrobić?

KTO? ... co robi i kto jest za co odpowiedzialny?

GDZIE? ... będziemy dziś realizować zaplanowane działania?

KIEDY? ... będziemy realizować poszczególne etapy dzisiejszych zadań – ile dajemy sobie czasu na wykonanie poszczególnych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam dzisiaj potrzebne do realizacji zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam dzisiaj potrzebna?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej dzisiejszej pracy?

- c) następnie uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań. W ramach sesji nr 5 zespół:
- ▶ omawia wybrane narzędzia, ponieważ zespół zdecydował się na badanie ilościowe, realizowane poprzez internetową ankietę oraz jakościowe, tj. wywiad,
 - ▶ jedna grupa planuje kolejne działania, niezbędne do przeprowadzenia badania, w tym opracowanie pytań do ankiety, stworzenie formularza internetowego i bazy adresowej niezbędnej do jego dystrybucji,
 - ▶ druga grupa przygotowuje plan, pytania i wyznacza osoby, które będą udzielały wywiadu,
 - ▶ cały zespół planuje kolejne działania;
- d) na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice przekazują tutorce wypełnione karty obserwacji. Ta, po ich uporządkowaniu, przekazuje informację każdemu członkowi i członkini zespołu;
- e) tutorka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 4

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 18.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
► wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	► realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ► bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	► jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

W pierwszej części spotkania następuje podsumowanie wyników pracy ostatniej sesji warsztatowej. Wszystkie zespoły określają, na ile udało im się zrealizować zaplanowane działania oraz to, co jeszcze należy wykonać, aby zapewnić płynność realizacji harmonogramu. Podczas realizacji tego etapu spotkania wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań:

CO? ... dokładnie udało się zrealizować podczas ostatniej sesji, a co musimy jeszcze zrobić?

KTO? ... co zrobił i czy osoby odpowiedzialne za wykonanie zadań wywiązały się ze swoich obowiązków?

GDZIE? ... będziemy musieli zrealizować kolejne działania?

KIEDY? ... możemy przystąpić do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna na kolejnej sesji warsztatowej?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej pracy podczas kolejnej sesji?

W drugiej części spotkania dokonywana jest kontrola zakresu, poziomu i czasu realizacji zadań, zaplanowanych do wykonania pomiędzy sesjami warsztatowymi. W okresie pomiędzy sesjami warsztatowymi nr 5 i 6

zespół opracowuje propozycje pytań do ankiety oraz tworzy bazę adresową niezbędną do jego dystrybucji oraz dopracowuje listę pytań do przeprowadzenia wywiadu.

Podczas spotkania uczniowie i uczennice dodatkowo zgłaszają napotkane problemy i definiują zakres pomocy, jakiej oczekują od tutorki. Tutorka mobilizuje członków swojego zespołu oraz motywuje ich do realizacji zadań zgodnie z zaplanowanym harmonogramem.

SESJA WARSZTATOWA NR 6

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2 godziny lekcyjne (90 minut), w dn. 24.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia - wymienia etapy prowadzenia badań	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje - realizuje badanie w ramach procesu badawczego: przygotowuje narzędzia badawcze i plan badania	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- ▶ podział zadań w grupie,
- ▶ rola wiedzy w promocji komunikacji międzyludzkiej.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: w zależności od potrzeb publikacje zwarte, czasopisma i Internet,
- ▶ sprzęt komputerowy,
- ▶ kartki i długopisy/ołówki (każdy ma przed sobą).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 6 obejmują następujące etapy pracy:

- na początku zajęć uczniowie i uczennice otrzymują elektronicznie komplet kart spostrzeżeń, na których znajdują się krótkie opisy wybranych cech, charakterystycznych dla każdej z ról zespołowych (koordynator, ideowiec, sceptyk, przywódca, przodownik pracy). Otrzymują także polecenie do zapoznania się z tymi opisami oraz obserwowania wszystkich pozostałych członków zespołu podczas pracy w trakcie sesji warsztatowej;

- b) uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkania roboczego nr 4, tj. propozycje kolejnych działań, niezbędnych w ramach pracy zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji;
- c) następnie uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań. Tutorka obserwuje pracę grup, konsultuje ją merytorycznie, a także zgłasza swoją gotowość do wsparcia na konkretnych etapach pracy. W ramach sesji zespół:
- ▶ analizuje ponownie, określony przez siebie podczas ostatniej sesji warsztatowej, przedmiot i cel badania,
 - ▶ grupa pierwsza zatwierdza ostateczną treść pytań ankietowych (wraz z gotową kafeterią odpowiedzi) oraz zamyka ich listę i ustala kolejność w formularzu,
 - ▶ grupa druga zatwierdza ostateczną treść pytań do wywiadu,
 - ▶ wybrana osoba tworzy aktywny formularz internetowy badania, a reszta osób sprawdza jego poprawność i działanie,
 - ▶ obie grupy tworzą treść wiadomości, zawierającą informacje o projekcie i badaniu, wraz z prośbą o wypełnienie formularza internetowego lub wzięcia udziału w wywiadzie;
- d) na końcu sesji realizowany jest kolejny etap gry, w którym uczniowie i uczennice przekazują tutorce wypełnione karty obserwacji. Ta, po ich uporządkowaniu, przekazuje informację każdemu członkowi i członkini zespołu;
- e) tutorka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówiąc o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 5

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 25.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▪ wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych	▪ realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ▪ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje	▪ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Realizowane podczas sesji warsztatowej nr 6 zadania były bardzo angażujące i czasochłonne, dlatego podczas internetowego spotkania następuje podsumowanie wyników zrealizowanej pracy. Wszystkie zespoły określają, na ile udało im się zrealizować zaplanowane działania oraz co jeszcze należy wykonać, aby zapewnić płynność realizacji harmonogramu. Podczas realizacji tego etapu wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań:

CO? ... dokładnie udało się zrealizować podczas ostatniej sesji, a co musimy jeszcze zrobić?

KTO? ... co zrobił i czy osoby odpowiedzialne za wykonanie zadań wywiązały się ze swoich obowiązków?

GDZIE? ... będziemy musieli zrealizować kolejne działania?

KIEDY? ... możemy przystąpić do realizacji zaplanowanych działań?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne do realizacji kolejnych zaplanowanych działań?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna na kolejnej sesji warsztatowej?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej pracy podczas kolejnej sesji?

W wyniku dyskusji uczniowie i uczennice ustalają kolejne działania do realizacji, zarówno w czasie pomiędzy sesjami (te, które będą w stanie przygotować samodzielnie), jak i podczas kolejnej sesji.

SESJA WARSZTATOWA NR 7

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 01.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
- wymienia działania niezbędne do osiągnięcia projektowego celu zespołowego - identyfikuje harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia - wymienia etapy prowadzenia badań	- planowo wykonuje działania - identyfikuje i rozwiązuje potencjalne problemy w realizacji działań (samodzielnie lub we współpracy) - przestrzega podziału zadań w projekcie - bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje - realizuje badanie w ramach procesu badawczego: testuje narzędzia badawcze	- jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy - motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja.

Materiał nauczania:

- harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- podział zadań w grupie,
- rola wiedzy w promocji komunikacji międzyludzkiej.

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe: w zależności od potrzeb publikacje zwarte, czasopisma i Internet,
- sprzęt komputerowy,
- kartki i długopisy/ołówki (każdy ma przed sobą).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji nr 7 obejmują następujące etapy pracy:

- przypomnienie narzędzi, opracowanych do prowadzenia badań;
- następnie uczniowie i uczennice przystępują do testowania przygotowanych narzędzi. Tutorka obserwuje pracę grup, konsultuje ją merytorycznie, a także zgłasza swoją gotowość do wsparcia na konkretnych etapach pracy. W ramach sesji zespół:

- ▶ testuje aktywny formularz internetowy badania, wypełniając go, omawia wyniki,
 - ▶ wybrane osoby prowadzą wywiady między sobą, aby ostatecznie potwierdzić, czy pytania są zrozumiałe;
- c) tutorka ocenia zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób i każdej grupy, mówi o zaobserwowanych zasobach. Następnie zespół umawia się na kolejne spotkanie robocze.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 6

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 04.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▪ wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych ▪ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▪ realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ▪ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▪ przygotowuje prezentację wyników pracy zespołu	▪ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie, publiczną prezentacją wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Głównym obszarem pracy podczas spotkania jest dokonywanie kontroli zakresu, poziomu i czasu realizacji zadań, zaplanowanych do wykonania pomiędzy sesjami warsztatowymi oraz udzielenie wsparcia w celu ich planowego zakończenia. Zespół ustala także ostateczne kwestie techniczne i organizacyjne, w związku z prezentacją wyników pracy zespołu podczas ostatniej sesji.

Podczas pracy wykorzystuje się zasadę ośmiu pytań:

CO? ... dokładnie udało się zrealizować, a co musimy jeszcze zrobić przed ostatnią sesją?

KTO? ... co zrobił i czy osoby odpowiedzialne za wykonanie zadań wywiązały się ze swoich obowiązków?

GDZIE? ... będziemy demonstrować naszą prezentację?

KIEDY? ... będziemy mieli gotowe wersje ostateczne wszystkich materiałów?

JAK będziemy sprawdzać? ... czy idziemy zgodnie z planem?

JAKI sprzęt i narzędzia? ... będą nam potrzebne do realizacji prezentacji z wynikami naszej pracy?

JAKA pomoc? ... będzie nam potrzebna do przygotowania prezentacji?

JAKIE wymagania i ograniczenia? ... widzicie dla naszej pracy podczas kolejnej sesji?

Podczas spotkania tutorka sprawdza także, czy wszyscy uczestnicy i uczestniczki otrzymali e-maila z testem predyspozycji zawodowych, komu udało się już rozwiązać test, a komu należy przypomnieć o tym zadaniu. Dodatkowo pomaga także rozwiązać ewentualne problemy napotkane podczas rozwiązywania testu.

SESJA WARSZTATOWA NR 8

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 08.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty projektu w kontekście osiągnięcia celów projektu ▸ identyfikuje role zespołowe ▸ wymienia etapy procesu badawczego: zebranie wyników i opracowanie wniosków	▸ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▸ wskazuje wady i ocenia zalety opracowanych materiałów ▸ ocenia pracę swoją i pozostałych członków zespołu ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu ▸ realizuje badanie w ramach procesu badawczego: dokonuje analizy wyników i formułuje wnioski z badania	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia,
- podział zadań w grupie,
- ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągnięcia wskaźników i celów),
- rola wiedzy w promocji komunikacji międzyludzkiej,
- wyniki i wnioski procesu badawczego.

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe: w zależności od potrzeb publikacje zwarte, czasopisma i Internet,
- sprzęt komputerowy,
- kartki i długopisy/ołówki (każdy ma przed sobą).

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia podczas sesji obejmują następujące etapy pracy:

1. Część realizacyjna (ok. 70 minut):

- a) na początku zajęć uczniowie i uczennice przypominają ustalenia ze spotkania roboczego nr 6, tj. propozycje działań do zakończenia realizacji prac zespołu i koniecznych do podjęcia podczas sesji;
- b) następnie uczniowie i uczennice przystępują do realizacji zaplanowanych działań. Tutorka obserwuje pracę grup, konsultuje je merytorycznie, a także zgłasza swoją gotowość do wsparcia na konkretnych etapach pracy. W ramach sesji nr 8 zespół zapoznaje się z wynikami ankiety internetowej (wykorzystanie formularza internetowego Google znacząco ułatwia zestawienie, zebranie, sklasyfikowanie i uporządkowanie wyników). Wszyscy członkowie i członkinie zespołu mają pełny dostęp do bieżących wyników ankiety, przez cały okres realizacji badania, i obowiązek obserwowania dynamiki zmian wyników. Następnie zespół dokonuje analizy jej wyników i formułuje wnioski. Najważniejsze wnioski z przeprowadzonego w ramach projektu badania są następujące:
 - ▶ badani doceniają znaczenie rozmowy prowadzonej bezpośrednio,
 - ▶ podkreślają znaczenie mowy niewerbalnej,
 - ▶ lubią spotykać się ze znajomymi i poznawać nowych ludzi w tzw. realu (w odróżnieniu od rzeczywistości wirtualnej),
 - ▶ znają zagrożenia płynące z komunikacji przez Internet, takie jak np. fałszywa tożsamość, wyłudzenie danych.

Grupa planuje także schemat prezentacji, przy pomocy której zaprezentuje wyniki i wnioski badania, oraz wyznacza osoby odpowiedzialne za jej przygotowanie i wygłoszenie podczas ostatniej sesji warsztatowej.

2. Część ewaluacyjna (ok. 20 minut):

- a) tutorka prosi uczniów i uczennice o wypełnienie kwestionariusza autodiagnozy ról zespołowych. Jednocześnie wspomina, iż jest to ostatni element gry dydaktycznej;
- b) w kolejnej części następuje krótkie omówienie efektów pracy – uczniowie i uczennice przypominają wszystkie fazy realizacji projektu i wspólnie określają, co było realizowane na poszczególnych

etapach i co jeszcze należy przygotować. Tutorka wywołuje dyskusję, aby pobudzić ich/je do refleksji, a jednocześnie do częściowej ewaluacji i zadaje pytania, m.in.:

- ▶ Czy udało nam się zrealizować wszystkie zaplanowane działania?
- ▶ Jak z perspektywy czasu oceniacie przebieg prac projektowych w waszym zespole?

- c) tutorka przekazuje uczniom i uczennicom informację, iż na swój e-mail otrzymają link do testu, który zbada ich skłonności i zainteresowania zawodowe, a przez to pomoże im w ich ukierunkowaniu zawodowym i planowaniu rozwoju zawodowego. Następnie prosi uczniów o rzetelne i szczere wypełnienie tego testu, którego wyniki zostaną omówione podczas ostatniej sesji warsztatowej;
- d) następnie zespół umawia się na spotkanie robocze, podczas którego wspólnie dopracuje materiały niezbędne do dokonania prezentacji efektów pracy zespołu.

SPOTKANIE ROBOCZE NR 7

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1 godzina lekcyjna (45 minut), w dn. 15.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ wskazuje zadania zaplanowane do realizacji działań projektowych ▶ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▶ realizuje zadania zgodnie z zaplanowanym harmonogramem ▶ bierze udział w dyskusji, podaje swoje rozwiązania, negocjuje ▶ przygotowuje prezentację wyników pracy zespołu	▶ jest odpowiedzialny/a za pracę grupy, określa swoją rolę w pracy zespołowej

Metody nauczania: dyskusja.

Materiał nauczania: harmonogram działań jako plan zadań do wykonania, z określonym ich zakresem, terminami ich rozpoczęcia i zakończenia, podziałem zadań w grupie, publiczną prezentacją wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne: komunikator internetowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Głównym obszarem pracy są zadania, związane z przygotowaniem prezentacji wyników pracy zespołu podczas ostatniej sesji. Tutorka podczas dyskusji z uczniami wykorzystuje zasadę ośmiu pytań, porządkującą realizację zadań projektowych (dostosowaną do celów spotkania roboczego).

SESJA WARSZTATOWA NR 9

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 1,5 godziny lekcyjnej (60 minut), w dn. 05.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ wskazuje na cele, etapy i zalety metody projektu edukacyjnego ▶ wymienia przedstawione na zajęciach role grupowe i wskazuje, które z nich pełnił/a ▶ wymienia swoje skłonności i zainteresowania zawodowe ▶ wskazuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy ▶ wskazuje cechy i elementy Curriculum Vitae	▶ objaśnia cele, etapy metody projektu edukacyjnego ▶ uzasadnia zalety pracy metodą projektu ▶ prezentuje publicznie efekty pracy projektowej ▶ ocenia pracę swoją i pozostałych członków zespołu ▶ planuje możliwości rozwoju zawodowego, zdefiniowanego na podstawie zdiagnozowanych skłonności i zainteresowań zawodowych w stosunku do uwarunkowań lokalnego rynku pracy ▶ weryfikuje elementy swojego Curriculum Vitae	▶ dokonuje samooceny i oceny pracy innych w zespole zadaniowym i podczas realizacji projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja oraz gra dydaktyczna (podsumowanie).

Materiał nauczania:

- ▶ charakterystyka i wykorzystanie metody projektu,
- ▶ ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągania wskaźników i celów),
- ▶ role grupowe a predyspozycje zawodowe,
- ▶ skłonności i zainteresowania zawodowe a sytuacja na lokalnym rynku pracy,
- ▶ cele i konstrukcja formularza CV.

Środki dydaktyczne:

- ▶ telefony komórkowe uczestników i uczestniczek,
- ▶ sprzęt komputerowy,
- ▶ prezentacje,
- ▶ formularze CV,
- ▶ test końcowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Na początku zajęć tutorka przypomina o teście zainteresowań (który uczniowie i uczennice wypełniali pomiędzy sesją warsztatową nr 1 i 2) oraz o teście predyspozycji zawodowych Achtnicha (który uczniowie wypełniali

po ostatniej sesji warsztatowej). Wyjaśnia, jaki był cel ich przeprowadzenia oraz przekazuje i omawia ich wyniki. Następnie przekazuje każdemu uczestnikowi i uczestniczce specjalnie przygotowane przed zajęciami jego/jej CV (opracowane na podstawie prowadzonych obserwacji podczas wszystkich zajęć oraz wyników wszystkich przeprowadzonych podczas zajęć testów: w tym roli grupowej oraz skłonności i zainteresowań zawodowych). W ramach CV tutorka opisuje, jakie doświadczenia nabył/a uczeń lub uczennica podczas pracy w projekcie, jakie uzyskał/a osiągnięcia oraz jakie wykształcił/a umiejętności i kompetencje (w tym wskazania na dominującą rolę, jaką przyjmuje w pracy zespołowej).

Tutorka omawia, z jakich części składa się CV, jaką pełni rolę i wskazuje uczestnikom i uczestniczkom, w jaki sposób oraz w których miejscach mogą je uzupełnić sami. Następnie omawia ujęte przez siebie informacje, co jest wprowadzeniem do szczegółowego omówienia przez tutorkę postępów każdego uczestnika.

Uczniowie i uczennice podsumowują skuteczność pełnionej przez siebie roli w grupie i porównują wyniki testu (wypełnianego samodzielnie) z kartami spostrzeżeń, które wręczali im pozostali członkowie zespołu podczas zajęć.

Kolejna część zajęć to dokonanie ewaluacji projektu, w związku z czym tutorka rozpoczyna dyskusję podsumowującą. Dotyczy ona krótkotrwałych i długotrwałych rezultatów projektu, oceny realizacji poszczególnych etapów, poprawności współpracy z innymi zespołami oraz stopnia realizacji zakładanych celów projektu. Przykładowe pytania:

Jaką rolę pełniłeś/aś w projekcie? Co ci się w niej podobało, a co było trudne?

Na jakie trudności natrafiła twoja grupa? Jak sobie z tym poradziliście? Co dała ci praca metodą projektu?

Jak wyglądała współpraca z innymi grupami? Co można usprawnić w tym zakresie?

Jak oceniasz rolę osoby prowadzącej/tutora?

Co zmieniłabyś/zmieniłabyś w przyszłości, aby podobne działania były jeszcze bardziej skuteczne?

W końcowym etapie tutorka dziękuje i wyraża uznanie za zaangażowanie i efekty pracy każdej z osób, całemu zespołowi oraz wszystkim realizatorom projektu. Po zakończeniu podsumowania uczniowie wypełniają test końcowy i umawiają się na prezentację projektu.

SESJA WARSZTATOWA NR 10

Miejsce i czas realizacji: komunikacja za pośrednictwem Internetu, 2,5 godziny lekcyjnej (120 minut), w dn. 19.01.2021 r.

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń i uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje efekty i wskaźniki projektu w kontekście osiągania celów projektu ▸ identyfikuje warunki przeprowadzenia efektywnej prezentacji	▸ wskazuje wady i ocenia zalety opracowanych materiałów ▸ weryfikuje poziom osiągnięcia zakładanych wskaźników i celów projektu ▸ ocenia wartość merytoryczną prezentacji projektowej oraz sposób jej przedstawienia	▸ jest odpowiedzialny/a za pracę swoją oraz grupy ▸ motywuje siebie oraz innych do działania dla osiągnięcia celów projektu

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: tutoring, projekt, dyskusja.

Materiał nauczania:

- ewaluacja procesu projektowego (w tym jakości efektów, poziomu osiągania wskaźników i celów),
- publiczna prezentacja wyników pracy zespołu.

Środki dydaktyczne:

- sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

W ramach sesji nastąpiło wspólne spotkanie wszystkich uczestników, tutorów oraz opiekunów szkolnych grup uczniowskich, biorących udział w drugiej edycji kursu realizacji projektów dla uczniów. Celem spotkania była publiczna prezentacja celów i efektów wszystkich młodzieżowych projektów, zrealizowanych w ramach drugiej edycji kursu.

Na wstępie głos zabrali tutorzy, przedstawiając cel spotkania, dziękując młodzieży za udział i zaangażowanie oraz przypominając o celach Programu Edukacyjnego KRUK (w ramach którego został zrealizowany kurs realizacji projektów dla uczniów).

Po wprowadzeniu każdy zespół prezentuje swój projekt, wyjaśnia jego genezę, omawia podjęte działania i ocenia jego efektywność w kontekście zakładanych efektów oraz osiągniętych rezultatów. Po zakończeniu prezentacji wszystkich projektów odbywa się młodzieżowa debata, w ramach

której uczestnicy i uczestniczki wypowiadają się na temat zrealizowanych projektów oraz ważności ich celów. W debacie podjęto także wątek celów samego kursu, w którym młodzież doceniła przede wszystkim przestrzeń samodzielności, jaką stworzyli dla niej organizatorzy.

Spotkanie podsumowują tutorzy, doceniając tematykę podjętych projektów oraz ich efekty, jak również pracę i zaangażowanie wszystkich uczestników i uczestniczek. W ramach kursu, jako nagrodę za uczestnictwo, zaplanowano nieodpłatną, indywidualną sesję z doradcą zawodowym. Prowadzący przypomnieli młodzieży, iż podjęto decyzję o nieprzekazywaniu nagród rzeczowych w trosce o środowisko, którego dobry stan, jak młodzież pokazała w swoich projektach, jest dla niej bardzo ważny. W zamian proponuje się wszystkim chętnym wyjątkową okazję do samorozwoju, który sam w sobie może przecież stanowić cenną nagrodę dla każdego i każdej z uczestników/uczestniczek.

MIEJSCE NA NOTATKI:

Jakie są moje refleksje, spostrzeżenia, obserwacje?

Szkolenia komunikacyjne dla młodzieży pt. „Kruki i kruczki, czyli o komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”

OPINIA MERYTORYCZNA

DR MAREK KACZMARZYK, PROF. UŚ

neurodydaktyk, memetyk i propagator dydaktyki ewolucyjnej

Wrażliwość ekologiczna jest podstawą relacji człowieka z jego otoczeniem i to zarówno tym, rozumianym w sensie fizycznym, jak i społecznym. Wiele razy w naszej przeszłości drażliwość ta miała kluczowe znaczenie dla skutecznego przebiegu procesu koewolucji genowo-kulturowej, która w zasadzie stworzyła nasz gatunek i zapewniła mu obecną pozycję. Dlatego losy projektu „Kruki i kruczki” wydają się być, w pewnym sensie, współczesnym odpowiednikiem procesów wpisanych w nasz gatunek. Podobnie jak edukacja, której ostatecznie projekt dotyczy. Autorzy, wychodząc od jednoznacznie sformułowanych celów o merytorycznym charakterze, w czasie przygotowywania programu szkoleń dostrzegli znaczenie szerszą perspektywę – systemowego charakteru edukacji ekologicznej. To zaś poprowadziło ich w kierunku kompetencji miękkich, które leżą u podstawy wszelkiej aktywności poznawczej.

Ewolucyjnie usprawiedliwione i oczywiście poprawne ze społecznej perspektywy są także intuicje Twórców projektu, którzy za klucz do możliwości rozwiązywania problemów uznali miękkie kompetencje związane z procesami kształtowania kompetencji interpersonalnych, głównie takich, jak współpraca w grupie, przekazywanie myśli oraz tworzenie i utrzymywanie kontaktów. Ten naturalny fundament zapewnia w projekcie warunki do rozwijania wszystkich pozostałych niezbędnych współcześnie kompetencji, takich jak logiczne myślenie, wyszukiwanie i analiza informacji, weryfikacja opinii i faktów, wnioskowanie przez doświadczenia

i/lub eksperymenty oraz kreatywność, a także samodzielność i odpowiedzialność w procesie zdobywania wiedzy. Ostatecznie to właśnie oznacza pracę na predyspozycjach i zasobach uczestników. Już samo dostrzeżenie faktu, że różnorodność nie wyklucza równości, wystarczyłoby, żeby uznać projekt za niezwykle cenny, zwłaszcza w czasie wciąż jeszcze powszechnej edukacji sformalizowanej, w której personalizacja jest najczęściej jedynie pustym hasłem. Autorzy programu poszli jednak znacznie dalej.

Na poziomie dydaktycznym, bez wątpienia ważny z praktycznego punktu widzenia problem łączności ekologicznej, stał się w programie pretekstem (choć oczywiście nie jedynie pretekstem) do wprowadzenia procedur nauczania problemowego, a ściślej ścieżki myślenia naukowego. Świadomość możliwości i ograniczeń, leżących u podstaw metody naukowej oraz związanego z tym naukowego widzenia świata, jest obecnie niezwykle istotna. W czasach, kiedy technologia pozwala na, niemal nieograniczoną, dostępność informacji, kompetencja odróżniania poprawnych strategii myślenia naukowego od nieuprawnionych uogólnień i niebezpiecznych uproszczeń wydaje się szczególnie istotna. Pomiedzy nadawcą informacji a ich odbiorcą nie stoi już dzisiaj nic poza algorytmami portali społecznościowych i pozycjonowania. W takim świecie jedynym sposobem zapewnienia minimum bezpieczeństwa, zarówno jednostce, jak i ogółowi, jest odpowiednie przygotowanie odbiorcy. Paradoksalnie, dostępność informacji podnosi znaczenie edukacji, zwłaszcza tej zorientowanej na krytyczne przyswajanie i przetwarzanie informacji, oraz samodzielność w dostrzeganiu, definiowaniu i rozwiązywaniu problemów. Takie właśnie cechy widoczne są w projekcie „Kruki i kruczki”.

Chociaż oficjalny system edukacji i struktura przedmiotowych podstaw nauczania sugerują coś przeciwnego, świat nie składa się, i nigdy nie składał, z izolowanych zjawisk życia społecznego, ekonomii, biologii, fizyki czy chemii. Dlatego jedną z podstawowych zalet tego projektu jest, leżąca u jego podstaw, zasada systemowego spojrzenia na zagadnienia, których dotyczy. Wbrew pozorom nie musi oznaczać to utraty ostrości widzenia zagadnień szczegółowych. Można to jednak osiągnąć jedynie w społeczności, która tworzy i docenia różnorodność kompetencji i wiedzy u różnych jej członków z jednej strony, a zaufanie do nich z drugiej. Podobnie jak wiele innych gatunków, człowiek zyskuje przewagę dzięki znaczeniu dostosowania łącznego, jednak my robimy to w skali bezprecedensowej, tworząc kulturę. Projekt jest przykładem zrozumienia tych faktów, bez czego nie można już dzisiaj wyobrazić sobie nie tylko edukacji, ale nawet rozwoju kultury jako takiej.

Ciekawym efektem projektu są także bezpośrednie doświadczenia prowadzących w kontaktach z młodzieżą oraz ich głęboka, i w pełni świadoma, analiza. Łamanie stereotypów na temat poziomu jej kompetencji i stopnia zaangażowania w sprawy ważne dla społeczności jest obecnie niezwykle ważne. Zmiana warunków, w jakich dojrzewały umysły kolejnego pokolenia, powoduje, że ich świat jest przez ich dorosłych opiekunów w zasadzie nierozumiany, a przecież jego zrozumienie (oczywiście w granicach możliwości wyznaczonych prawami neurorozwoju) jest warunkiem realnej i skutecznej edukacji w każdym zakresie. Widocznym w opisie projektu efektem są spersonalizowane przesłania prowadzących, wyrażone w sposobie przygotowania i prowadzenia poszczególnych zajęć, ważne w kontekście wcześniej wspomnianej różnorodności wzorców i potencjalnych możliwości zdobywania różnorodnych kompetencji.

Paradoksalnie, problem nauczania zdalnego, z jakim środowisko edukacyjne zmaga się w ciągu ostatnich kilkunastu miesięcy, tam, gdzie odpowiedzialni za przebieg zajęć edukatorzy potrafili zrozumieć istotę wyzwań przed jakimi stoją, dawał nowe możliwości kształtowania kompetencji. Wbrew powszechnemu przekonaniu relacje, jakie są możliwe w edukacji zdalnej, oraz ogólna struktura oddziaływania edukacyjnego jest stanem bez precedensu. Nigdy jeszcze ludzkość nie stanęła wobec podobnego wyzwania, w takiej skali. Już samo dostrzeżenie tego faktu świadczy o dojrzałości ludzi zaangażowanych w planowanie procesu dydaktycznego.

Atutem także w tym zakresie był silny i stały kontakt prowadzących zajęcia, w ramach szkoleń z nauczycielami szkolnymi młodzieży, która w nich uczestniczyła. Stworzenie swoistej triady: uczestnik – edukator – nauczyciel szkolny daje możliwość nie tylko bieżącej kontroli uzyskiwanych kompetencji, ale także klimatu, w jakim taki proces przebiega. Wspólna refleksja nad sposobem, w jaki zadania postawione przed młodzieżą widzą wszyscy wchodzący w skład tej triady, jest niezwykle wartościowa w bieżącej modyfikacji zadań, celów i metod. Każde długofalowe działania edukacyjne muszą być pod tym względem zdolnym do reagowania na zmiany systemem. Wypracowana w szkoleniach/projekcie „Kruki i kruczki” struktura komunikacji wyraźnie wskazuje na sukcesy w tym zakresie. Pomimo różnorodności celów, działań i form ich realizacji, projekt stanowił zwartą całość o uchwytnej filozofii i wizji. To z kolei jest warunkiem prawidłowego odbioru przez uczestników.

Ogromne wrażenie robi także wysoka kompetencja autorów w zakresie formalnej dydaktyki. Tradycyjny, sformalizowany namysł nad operacyjnymi celami oraz różnorodnymi metodami i środkami ich realizacji spleta się tutaj z holistycznym rozumieniem edukacji jako procesu, a nie

sekwencji wyraźnie wyodrębnionych zadań. Przykładem jest chociażby wprowadzenie do programu szkoleń rozbudowanego modułu, opartego na realizacji procesu dydaktycznego. To właśnie brak zrozumienia tego faktu powoduje ograniczoną skuteczność wielu podobnych przedsięwzięć edukacyjnych. Przemyślana struktura i warstwa metodyczna gwarantuje w programie realizację celów merytorycznych, a różnorodność podejść, kompetencji i doświadczeń zaangażowanych edukatorów jest gwarantem tworzenia różnorodności, jaka sprzyja możliwościom rozwiązywania problemów.

Moim zdaniem projekt „Kruki i kruczki, czyli o komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym” jest jednym z najpełniejszych, najbardziej przemyślanych programów, jakie miałem przyjemność współtworzyć czy opiniować. Mam nadzieję, że upowszechnienie informacji na jego temat może wesprzeć inne zespoły, tworzące podobne programy w przyszłości.

Chorzów, 14 czerwca 2021 r.

1. RÓŻNE OBLICZA KOMUNIKACJI

Kompetencje komunikacyjne zaliczane są do wachlarza kompetencji kluczowych, których kształcenie jest jednym z celów edukacji XXI wieku. A jednak to nie one stały się osią edukacyjnego programu szkoleń, realizowanych dla młodzieży w Programie Edukacyjnym KRUK. Komunikacja bowiem niejedną ma twarz. Projekt, w ramach którego realizowane były szkolenia, odbywał się w latach 2019–2021. W tym okresie, w subregionie północnej Wielkopolski jednym z głównych tematów, dotyczących jego rozwoju, było planowanie inwestycji związanych w budowę fragmentów dróg szybkiego ruchu S10 i S11. Jak przy wielu inwestycjach tego typu, także w naszym regionie sytuacja ta budziła wiele kontrowersji natury społecznej i przyrodniczej. Dla nas, jako przyrodników zaangażowanych w inwestycyjny proces planistyczny, jedną z kluczowych kwestii była konieczność ochrony systemu korytarzy ekologicznych w naszym regionie, który ma ogromne znaczenie dla zachowania łączności ekologicznej, zarówno na poziomie lokalnym, regionalnym, krajowym, jak i kontynentalnym. Tę wyjątkową i ze wszech miar komunikacyjną sytuację problemową postanowiliśmy więc wykorzystać w celach edukacyjnych.

1.1. Dojrzewanie ku odpowiedzialności

Głównym celem edukacyjnym szkoleń było wsparcie rozwoju kluczowych kompetencji kognitywnych i interpersonalnych uczestników zajęć. Podczas zajęć szczególny nacisk kładziony był na tworzenie sytuacji dydaktycznych, wspierających rozwój takich kompetencji, jak logiczne myślenie, wyszukiwanie i analiza informacji, weryfikacja opinii i faktów, wnioskowanie na podstawie doświadczeń i/lub eksperymentów oraz kreatywność. Szkolenia w swym założeniu miały wspomagać także proces kształtowania kompetencji interpersonalnych uczestników, głównie takich, jak współpraca w grupie, przekazywanie myśli oraz tworzenie i utrzymywanie kontaktów interpersonalnych. Specyfika, charakter i złożoność sytuacji, związanej z jednej strony z planowaniem ogromnych inwestycji komunikacyjnych, z drugiej zaś z koniecznością podjęcia działań ochrony łączności ekologicznej w naszym regionie, wydawały się więc stwarzać idealne okoliczności edukacyjne dla tak zdefiniowanych celów. Ponieważ uczestnikiem naszych zajęć była młodzież, postanowiliśmy także wesprzeć proces jej dojrzewania ku dorosłości i odpowiedzialności. Chcieliśmy stworzyć młodym ludziom przestrzeń, w której będą mieli okazję samodzielnie wypracować swoje własne stanowisko w zakresie uwarunkowań ochrony łączności ekologicznej, na podstawie pozyskanych przez siebie informacji.

Wszystkie te szczegółowe cele wychowawcze łączyło jednak jedno, najważniejsze dla nas wyzwanie. Zależało nam bowiem na tym, aby nasi młodzi podopieczni, podczas zdobywania wiedzy, kształtowania kompetencji i budowania swojego stanowiska, uświadomili sobie, iż to właśnie umiejętność uczenia się jest ważna w podejmowaniu prób rozwiązania niemal każdej sytuacji problemowej. Chcieliśmy pokazać młodym ludziom, że warto kształcić umiejętności samodzielnego zdobywania i weryfikacji informacji, budowania na ich podstawie rzetelnej wiedzy oraz przejmowania odpowiedzialności za swój własny proces uczenia się.

Aby osiągnąć tak zdefiniowane cele szkoleń, zaplanowaliśmy bardzo specyficzny i dość złożony proces edukacyjny, oparty na trzech głównych filarach:

- ▶ samodzielność i odpowiedzialność w procesie zdobywania wiedzy,
- ▶ praca na predyspozycjach i zasobach,
- ▶ atmosfera zabawy, sukcesu i przyjemności.

1.2. Zabawa z procesem badawczym

W oczach uczniów i uczennic główną oś zajęć stanowił eksperyment, polegający na sprawdzeniu, czy młodzież potrafi zdobywać wiedzę samodzielnie, bez konieczności przekazywania informacji przez nauczyciela. Zaprosiliśmy w tym celu młodzież do zabawy z procesem badawczym i do sprawdzenia, jak to z nią w rzeczywistości jest – czy potrafi przejąć odpowiedzialność za swój proces uczenia się, czy też nie. Zaproponowaliśmy młodym ludziom, aby przed rozpoczęciem zajęć sprawdzili, czy posiadają pewną specjalistyczną wiedzę przyrodniczą, a dokładniej, czy są w stanie zdefiniować pojęcie łączności ekologicznej i korytarza ekologicznego. Łączność ekologiczna to funkcjonalne powiązanie układu sąsiadujących ekosystemów, zachowujące ciągłość warunków siedliskowych, umożliwiających swobodne przemieszczanie się pomiędzy tymi ekosystemami wody, biomasy, substancji pokarmowych oraz organizmów żywych (i/lub ich form przetrwalnikowych) (Jędrzejewski, Ławreszuk, 2009; Kurek, 2007 i in.). Korytarz ekologiczny to z kolei teren, charakteryzujący się odpowiednimi właściwościami struktury przestrzennej i funkcjonalnej ekosystemów o określonych właściwościach ekologicznych, położonych pomiędzy płatami obszarów siedliskowych, zapewniających odpowiednie warunki do przemieszczania się wody, biomasy, substancji pokarmowych oraz organizmów żywych (i/lub ich form przetrwalnikowych) (Jędrzejewski, Ławreszuk, 2009; Kurek, 2007 i in.). Jak widać, sprawa nie była prosta i na pewno znacząco wykraczała poza podstawę programową. Fakt ten wykorzystaliśmy, aby wskazać młodzieży, że uświadomienie sobie obszaru swojej niewiedzy jest punktem wyjścia do uczenia się.

Następnie zaproponowaliśmy młodym ludziom udział w wyjątkowych zajęciach warsztatowych, w ramach których mieli pracować wyłącznie samodzielnie i w grupach, przy czym zaznaczono, iż żaden z prowadzących nie poda im definicji tych zjawisk. Ich zadaniem było więc samodzielne dojście do tej wysoce specjalistycznej wiedzy, a po zajęciach sprawdzenie, czy wykonali swoje zadanie wystarczająco dobrze. Jeżeli udałoby się im zdobyć samodzielnie tak kompleksowy kawałek wiedzy, moglibyśmy w ramach naszej zabawy z eksperymentem przyjąć, iż młodzież nie potrzebuje nauczycieli wyłącznie do przekazywania informacji. Do czego więc nas potrzebowali?

Samo zdobycie wiedzy to jednak nie wszystko. Postanowiliśmy skonfrontować młodzież z nowo pozyskanymi informacjami i ich potencjalnym wpływem na rzeczywistość. W tym celu, w ramach zajęć, uczniowie i uczennice musieli wykorzystać pozyskane informacje w konkretnych sytuacjach problemowych. Jedną z nich polegała na zaplanowaniu odcinka drogi ekspresowej tak, aby jego przebieg był jak najmniej inwazyjny, zarówno dla ludzi, jak i dla przyrody; druga – na odegraniu scenki ze spotkania wiejskiego, podczas którego trzeba było podjąć decyzję, czy warto ponosić koszty budowania przejść dla zwierząt; trzecia wreszcie polegała na zaproponowaniu sposobów ochrony dla wybranych, wymierających, lokalnych gatunków zwierząt.

1.3. Różne ścieżki prowadzą nas ku sobie

Tak jak pozostałe zajęcia edukacyjne dla młodzieży realizowane w ramach KRUK-a, tak i szkolenia zostały zaplanowane w taki sposób, aby zapewnić możliwość rozwoju kompetencyjnego poprzez poszerzanie wiedzy oraz kształcenie umiejętności, zgodnie z indywidualnymi obszarami zainteresowań. Program zakładał, iż proces rozumienia zjawiska łączności ekologicznej i roli korytarzy ekologicznych będzie przebiegał w wyniku realizacji zadań w ramach różnych dyscyplin. W związku z tym zaplanowano część warsztatową szkoleń złożoną z trzech rodzajów zajęć:

- ▶ przyrodniczych – skierowanych do uczniów i uczennic, wykazujących zainteresowania przedmiotowe dla obszaru biologii, chemii i fizyki. Podczas warsztatów uczniowie pracowali głównie w ramach zagadnień i problemów przyrodniczych (w edycji stacjonarnej także z wykorzystaniem narzędzi laboratoryjnych),
- ▶ społecznych – skierowanych do uczniów i uczennic, wykazujących zainteresowania w obszarze nauk społecznych i humanistycznych (w tym głównie psychologii, pedagogiki, socjologii, historii, sztuki). W ramach tych zajęć, w celu zrozumienia zjawisk przyrodniczych,

wykorzystano sytuacje i przypadki interdyscyplinarne, np. ciemne karty historii, podstawy psychologii lub praktyki PR,

- ▶ komputerowych – skierowanych do uczniów i uczennic, wykazujących zainteresowania w obszarze nowoczesnych technologii, nauk ścisłych, ale także geografii i polityki. Głównym narzędziem zdobywania wiedzy przez uczniów w tym wypadku było wykorzystanie specjalistycznego oprogramowania komputerowego do analizy przestrzennej oraz swoista zabawa w bycie politykami.

Wszyscy uczniowie i uczennice samodzielnie wybierali, w których warsztatach chcą wziąć udział. Prowadzący jedynie motywowali ich/je do tego, aby dokonywali/ły decyzji zgodnie ze swoimi osobistymi preferencjami, dotyczącymi ulubionych przedmiotów szkolnych, preferowanych zainteresowań czy nawet planów zawodowych. Docelowo przecież i tak dochodzili/ły w to samo miejsce, tylko różnymi drogami. Każda z tych dróg podobała się każdemu i każdej z nich mniej lub bardziej. Ta sama ścieżka bywa bowiem dla jednych trudna, dla innych nudna, a dla jeszcze innych inspirująca i piękna.

1.4. A w nagrodę... też nauka!

Przyjemność i radość w procesie uczenia się były kolejnym ważnym filarem programowym szkoleń. Dlatego też, w podziękowaniu uczniom i uczennicom za pracę i zaangażowanie włożone w szkolenia, przygotowaliśmy dla nich grę dydaktyczną. Zależało nam na tym, aby stworzyć rzeczywiście atrakcyjną, przyjemną i pełną uśmiechu zabawę, która jednak będzie miała także znaczący walor edukacyjny. Przygotowaliśmy więc pokoje zagadek w edycji stacjonarnej oraz escape room w edycji zdalnej szkoleń. Oczywiście odnosiły się one bezpośrednio do zagadnień poruszanych podczas zajęć, a rozwiązanie zagadek stanowiło dla nas dodatkowe potwierdzenie tego, iż w głowach naszych podopiecznych coś w tym obszarze pozostało.

Szkolenia komunikacyjne okazały się dla nas bardzo inspirującym doświadczeniem. Obserwowanie młodzieży podczas samodzielnej pracy, wspieranie jej w tym procesie, przekonanie się jak bardzo mądre decyzje potrafi podejmować, jak dojrzałe wnioski wyciąga oraz z jaką dumą i łatwością pisze testy, to doświadczenia bezcenne. Owocować będą z pewnością w naszej dalszej aktywności edukacyjnej, ale szczerze liczymy na to, że uda się nimi zainspirować także wielu, wielu innych pedagogów i pedagogek.

2. KOMUNIKATY PO SZKOLENIACH

Po rozwiązaniu wszystkich zagadek escape roomu i niezwykłym spotkaniu z wroną w końcowej fazie zajęć realizowaliśmy etap informacji zwrotnej. Były to głównie długie rozmowy, w których prosiliśmy młodzież o podzielenie się swoimi odczuciami i obserwacjami. Po zajęciach pytaliśmy także nauczycieli, opiekunów grup uczniowskich, o ich ekspercką ocenę zastosowanych strategii i metod nauczania.

2.1. Sygnały wysłane przez młodzież

Ocena młodych ludzi, określająca na ile udało nam się osiągnąć zakładane cele szkoleń, była dla nas najważniejsza. Ponieważ szkolenia stanowiły pierwszy element edukacyjny realizowany w ramach Programu KRUK, komunikaty zwrotne od ich uczestników i uczestniczek pełniły wyjątkową rolę. Chcieliśmy pozyskać jak najwięcej informacji tak, by kolejne zajęcia jeszcze lepiej odpowiadały uwarunkowaniom i zapotrzebowaniu uczniów i uczennic naszego regionu. Wycucie pedagogiczne naszej młodzieży przerosło jednak nasze najśmielsze oczekiwania! Okazało się, iż bardzo trafnie wypunktowali właściwie wszystkie zaplanowane rozwiązania dydaktyczne i na szczęście, co do większości z nich, odnieśli się bardzo pozytywnie. W wypowiedziach uczniów i uczennic najczęściej doceniane było:

- a) zróżnicowanie podejść, metod oraz praca w grupach zgodnych z różnorodnością zainteresowań:
 - ▶ *Nie nudziłam się dziś ani razu. Czas w ogóle się nie dłużył, a tak fajnie płynął i nie kontrolowaliśmy go. Te trzy godziny na warsztatach upłynęły jak 15 minut,*
 - ▶ *Podobał mi się sam koncept warsztatów, stworzenie ciekawych grup, które mogliśmy wybrać według uznania,*
 - ▶ *Bardzo podobał mi się ten projekt. Bardzo fajną opcją było, że mogliśmy wybrać grupę, która nas interesuje,*
 - ▶ *Podobało mi się to, że były różne i takie ciekawe tematy, tu historia, tu przyroda,*
 - ▶ *Pomimo tego, że to dzielenie na grupy zajęło dużo czasu i były czasem kłopoty z dołączeniem kogoś na Teamsie, to i tak uważam, że było warto,*
 - ▶ *Proszę na następnych zajęciach nie poddawać się Teamsowi i jednak dzielić wszystkich na grupy zainteresowań tak, jak u nas. To bardzo dobrze robi na uczenie się,*
 - ▶ *Bardzo fajne takie, no... naukowe jakieś,*

- ▶ *Podobało mi się to, że w trakcie zajęć zaczerpnęliśmy wiedzę z wielu przedmiotów. Podczas szkoleń badaliśmy zagadnienia z historii, z biologii, a nawet z psychologii. Przy tym nie było takiego prostego podziału na przedmioty, wszystko się ze sobą przeplatało,*
- ▶ *Podobały mi się zajęcia biologiczne, bo nie było wkuwania, a one były takie... kolorowe i żywe,*
- ▶ *Te zajęcia nie były nudne, nie byliśmy bierni i zmuszały nas do interwencji;*

b) *wspieranie samodzielności i współpracy rówieśniczej:*

- ▶ *Sami mogliśmy zauważyć problem i go rozwiązać, a nie było tak, że zasada jest taka i taka, no i tak to macie zrobić. My sami odkryliśmy jaką jest zasada i jak ją zastosować,*
- ▶ *Podobało mi się, że dzisiejsze zajęcia były takie, że dało się porozmawiać, no i się bardziej myślało,*
- ▶ *Zdajemy sobie sprawę z tego, że sami do tego doszliśmy, bez żadnej pomocy,*
- ▶ *Mnie najbardziej podobało się to, że nie było takiego zwykłego siedzenia w ławkach, tylko pracowaliśmy w grupach,*
- ▶ *Zauważyłam, że praca w małych grupach, w których wszyscy interesujemy się podobnymi rzeczami, powoduje, że lepiej udaje się nam porozumieć;*

c) *odczarowanie niewiedzy i oswojenie błędów:*

- ▶ *To było dobre, że mogliśmy napisać w teście, że nie wiemy,*
- ▶ *Fajne było to, że „niewiedzenie” też jest OK i to było na luzie,*
- ▶ *Najważniejsze było to, że jak ktoś coś powiedział, to nie mówiono nam, że to jest źle, a naprowadzano nas dalej,*
- ▶ *Nie pomyślałbym, że mogę tak szybko rozwiązać taki trudny test,*
- ▶ *Ten test był fajny, bo nas pobudził do myślenia, a nie sprawdzał, co zakuliśmy,*
- ▶ *Te testy były takie dla siebie. Ja byłam dumna, że na początku nie wiedziałam, a potem już tak napisałam sama z siebie;*

d) *odkrywanie na nowo przyjemności ze zdobywania wiedzy:*

- ▶ *Fajnie tak przyswajać wiedzę, a nie kuć z podręcznika. Samemu do niej dochodzić,*
- ▶ *Mi się najlepiej podobało tworzenie definicji. To było ciekawe,*
- ▶ *Podobało mi się, jak długo dochodziliśmy do wiedzy,*
- ▶ *Na tych zajęciach musieliśmy się skupić na tym, co robimy; to mi się podobało,*

- ▶ *To, że sami dochodziliśmy do definicji, powodowało, że sami myśleliśmy i przez to łatwiej zapamiętywaliśmy,*
- ▶ *Skupiłam się na tych zajęciach tak w pełni, że nie musiałam tego kuć. Wszystko wchodziło mi do głowy i wiem, że wszystko dobrze napisałam na tych testach,*
- ▶ *Jestem pewna, że nawet za miesiąc będę pamiętała te definicje, bo to było ciekawe;*

e) osiągnięcie indywidualnych, „małych, wielkich” sukcesów edukacyjnych:

- ▶ *Jestem dumna z nas, że udało nam się rozwiązać te wszystkie zagadki w pokoju zagadek,*
- ▶ *Ja się poczułam dumna, gdy rozwiązałam ten test z wroną. Na początku nie wiedziałam w ogóle o co chodzi, ale potem go rozwiązałam,*
- ▶ *Poczułam się dumna, jak Pan Dyrektor powiedział, że jestem spostrzegawcza,*
- ▶ *Tak fajnie było, jak Pani powiedziała do mnie: Mistrzu, jak wpadłem na ten pomysł,*
- ▶ *Jak mój przykład okazał się dobry, to miałam taką satysfakcję i poczułam się dumna,*
- ▶ *Poczułem się bardzo zadowolony, gdy okazało się, że mój projekt drogi był najlepszy,*
- ▶ *Nigdy bym nie pomyślała, że znam odpowiedzi na pytania, które zadawał Pan Doktor w laboratorium,*
- ▶ *Ja jestem słaba w komputerach, a okazało się, że dałam sobie radę z tym trudnym programem i taki się nawet łatwy wydawał,*
- ▶ *Fajne było to, że się łatwo odnalazłam dziś na komputerach, w tych warstwach, i nie było to specjalnie skomplikowane i trudne dla mnie,*
- ▶ *Byłem bardzo dumny z siebie podczas naszej rozmowy o zwierzętach. Pomimo tego, że wiem, że zwierzę nie jest rzeczą, potrafiłem znaleźć takie argumenty, które nie były zgodne ze mną,*
- ▶ *Nauczyłem się tego, że mogę sam się uczyć,*
- ▶ *Nie spodziewałam się po sobie, że mogę tak się otworzyć i właściwie znieńacka wymyślić tekst, czy argumenty;*

f) przełamywanie różnych barier i stereotypów:

- ▶ *Jestem zadowolona, że się przełamałam, nie wstydziłam i grzebałam w koszu na śmieci. Gdyby nie moja odwaga, cała grupa nie znalazłaby sejf,*
- ▶ *Cieszę się, że odważyłam się wpisać kod do sejfu. Wszyscy bali się go zablokować, ale ja podjęłam to ryzyko i opłaciło się,*

- *Fajne było coś znaleźć w tej kupie, ale gdybyśmy wiedzieli wcześniej, co to jest, to na pewno byśmy tego nie dotknęli.*

Pojawiło się też wiele głosów typu: *Żeby tak lekcje wyglądały, to super by było albo Jedyne, co bym zmieniła w zajęciach, to to, żeby były częściej.* Czy aby na pewno nie da się więc nic z tych założeń wprowadzić na lekcjach, w szkole, do której młodzi ludzie uczęszczają kilkanaście lat i to przez pięć dni w tygodniu? Jedno jest pewne, że jeżeli się to uda, to na pewno nasi podopieczni to zauważą, wykorzystają i docenią!

2.2. Przesłanie prowadzących

Realizacja tak dalece eksperymentalnych szkoleń dla ponad 600 uczniów i uczennic to niezwykle ciekawe i kształtujące doświadczenie pedagogiczne. Każdy z prowadzących wyciągnął z nich dla siebie mocną lekcję. W tym miejscu chcielibyśmy więc podzielić się naszym doświadczeniem, refleksją i odkryciami oraz zaprosić do zapoznania się z historiami tych kilku podróży pedagogicznych.

DR PAWEŁ M. OWSIANNY

[prowadzący warsztaty przyrodnicze](#)

Całodniowe szkolenia uczniów w zakresie kompetencji samodzielnego dochodzenia do zrozumienia podstawowych mechanizmów komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym zaczynały się od uświadomienia młodzieży, że jest na uniwersytecie. Jest to miejsce, gdzie się przychodzi zdobywać wiedzę, umiejętności i kompetencje. Tym samym, by się nie stresowali, bo mogą tego nie wiedzieć, ale interesujące dla nas – badaczy – są ich przemyślenia. Muszę stwierdzić jasno – wcześniej nie miałem świadomości, że stwierdzenie: „Możecie nie wiedzieć”, może być tak otwierające dla uczniów. Doświadczenie to otworzyło nie tylko młodzież na redukcję stresu i przestawienie się na zdobywanie wiedzy, umiejętności i kompetencji, ale przede wszystkim na chęć dzielenia się swoimi przemyśleniami.

Ważny był także podział na grupy, zgodnie z własnymi zainteresowaniami młodych ludzi, bo pozwolił skupić osoby chcące rozwijać swoje kompetencje w określonej dziedzinie, interesującej dla nich. Grupa, którą ja wspierałem, była zainteresowana zwłaszcza eksperymentowaniem, badaniami naukowymi, biologią, medycyną, pracą w laboratorium i badaniami terenowymi czy, po prostu, poznawaniem funkcjonowania

środowiska przyrodniczego. Szkolenia te były realizowane w dwóch, różniących się zasadniczo edycjach: „przedpandemicznej” – realizowanej stacjonarnie na uniwersytecie, i „pandemicznej” – realizowanej z wykorzystaniem technik nauczania na odległość, gdy uczniowie pozostawali w swoich domach (zajęcia zdalne). Omówię je osobno, ponieważ z każdych spośród stacjonarnych i zdalnych zajęć warsztatowych wynikają w części odmienne refleksje.

Na stacjonarnych zajęciach na uniwersytecie, prowadzonych w laboratorium wyposażonym między innymi w sprzęt mikroskopowy, była możliwość „dochodzenia do wiedzy” przez eksperymentowanie, poznawanie, dotykanie. Wprowadzeniem do zajęć była dyskusja między prowadzącym a uczniami i wyłącznie pomiędzy uczniami, których celem było przedstawienie uczniom na chęć zrozumienia podstawowych pojęć i zjawisk przyrodniczych, takich jak na przykład „ruch, jako cecha wszystkich organizmów żywych”, nawet tych, które pozornie się nie ruszają. Tym samym zorientowanie się, że „zmiana”, której często się boimy, powinna być pojmowana jako „stała” w naszym świecie.

Zadanie wprowadzające, jakie sobie i uczniom postawiłem, wynikało z moich obserwacji, że wielu z moich uczniów i studentów ma blokady poznawcze w poznawaniu szeroko pojętego świata nas otaczającego, w tym przyrodniczego, a wynikające z „wdrukowanych w dzieciństwie wzorców poznawczych”. Moim zdaniem prowadzi to do swoistego rozleniwienia mózgu. Skutkuje to podejściem, które nazywam: „Patrzę, ale nie widzę”. Co mam na myśli? Rozwieje to – mam nadzieję – opis pierwszego zadania, jakie stawiałem uczniom. W pierwszym, trzyetapowym zadaniu rozdawałem uczniom liście dziewanny drobnokwiatowej. Jest to roślina dwuletnia i, zwłaszcza po przezimowaniu, jej skupione w rozecie liście są grube i kutnerowato owłosione. Pierwsze zadanie zostało sformułowane następująco: *Każdy dostał swój własny liść dziewanny, proszę go obejrzeć, podotykać i opisać jego wygląd oraz wrażenia, wynikające z jego dotykania*. Uczniowie zwracali przede wszystkim uwagę na „wełnianą”, „zamszową” czy „pluszową” powierzchnię liścia, bardzo miłą w dotyku. Osoby najciekawiej opisujące liść dostawały drobny upominek – np. małą próbkę laboratoryjną. Drugie zadanie polegało na narysowaniu na kartce swojego liścia dziewanny. I tu właśnie pojawiała się wspomniane „wdrukowanie” – około 70–80% uczestników każdych zajęć, rysując liść – ledwie spoglądała na niego (uznając zwykle, że go zna po wcześniejszym etapie dotykania lub po prostu wie, jak wygląda liść). Uczestnicy rysowali jednak nie tyle konkretny liść, który mieli przed sobą, a swoje wrażenie, bazując zwykle na wyuczonym w dzieciństwie, uproszczonym sposobie rysowania liści. W każdej grupie znajdowali się jednak pojedynczy „odkrywczy”,

którzy rysowali swój indywidualny liść, zaznaczając właściwe elementy jego morfologii, wynikające z przynależności do gatunku, jak i cechy indywidualne (jak np. uszkodzenie czy przebarwienie). Takie osoby również dostawały drobny upominek. Upominki miały jedynie przyspieszyć przechodzenie mózgu w tryb uważności (ocena ma podobne znaczenie). W trzecim etapie uczniowie mieli za zadanie wykorzystać mikroskop stereoskopowy, zbadać budowę i narysować na kartce pojedynczy „włosek” z liścia dziewanny. Wymagało to dużo większej uwagi, użycia urządzenia, pozwalającego zajrzeć głębiej, tj. mikroskopu, jak i sprawdzenia budowy w przestrzeni i złożenia w jeden rysunek pojedynczych obserwacji. W efekcie uczniowie zorientowali się, że w zależności od użytego powiększenia w mikroskopie obrazy i wnioski mogą być różne. Pozwoliło to wyrobić wśród uczniów chęć badania, bo im bardziej dociekamy, im bardziej się staramy, tym efekty pracy mogą być lepsze (i nagrodzone).

Nie będę opisywał tutaj wszystkich rozwiązań. Chciałem tylko zaznaczyć, jak ważne są nastawienie i uważność uczniów w poznawaniu otaczającego świata. Zmiana tego nastawienia pozwala uczniom łatwiej przejść do trudniejszych zadań – bawienie się w detektywa materiałem biologicznym czy analizą teoretyczną ochrony wybranego gatunku, gdzie uczniowie sami dochodzą do wniosków na temat trzech poziomów różnorodności gatunkowej czy tego, czym jest gatunek parasolowy, korytarz ekologiczny lub łączność ekologiczna. Niezwykle ważna jest także „uważność na grupę”, to znaczy na to, co mówią inni. Na to, bym jako członek zespołu łączył własne i cudze obserwacje i wyciągał z nich wnioski. Bo przecież ktoś może (i zwykle tak jest) zauważyć coś, czego ja nie widzę i odwrotnie. Dopiero połączenie indywidualnych obserwacji, spostrzeżeń i wniosków może dać ważną informację i zapewnić sukces całemu zespołowi. Taka praca pozwala uczniom zauważyć, że każdy w grupie ma potencjał i nie można odrzucać najdziwniejszych obserwacji i stwierdzeń, a należy je rozważyć. Ponadto wiedza, umiejętności i kompetencje, zdobyte w ten sposób, mają trwalszy charakter, przynoszą też zmianę nastawienia do zdobywania wiedzy.

Zajęcia kończyła gra dydaktyczna, przeprowadzana w grupach złożonych z uczestników różnych wszystkich zajęć warsztatowych (po 2–3 osoby z zajęć humanistycznych, technicznych i badawczych). Gra była zaplanowana tak, aby uczniowie, chcąc wygrać w grze, musieli wymienić się pomiędzy sobą zdobytą na warsztatach wiedzą, ugruntowując jednocześnie swoje kompetencje (w zakresie współpracy w grupie i przekazywania myśli, kontaktów interpersonalnych, logicznego myślenia i analizy faktów, kreatywności i praktycznego wykorzystania wiedzy).

„Edycja pandemiczna” była realizowana z wykorzystaniem technik nauczania na odległość, gdy uczniowie pozostawali w swoich domach (zajęcia zdalne). Dla mnie osobiście dużo trudniejsza. Dlaczego? Bo miałem utrudnioną możliwość przedstawienia uczniów w tryb uważności. Nie mogłem zrobić z nimi eksperymentów, nie było dostępu do mikroskopów, do pracy z wybranym materiałem biologicznym. Wprowadzenie do zajęć było podobne, polegające na dyskusji między prowadzącym a uczniami i wyłącznie pomiędzy uczniami, celem było przedstawienie uczniów na chęć zrozumienia podstawowych pojęć i zjawisk przyrodniczych, zwłaszcza takich, jak sam ruch czy migracja roślin i zwierząt. Trudniejsza była część eksperymentalna, ponieważ nie można było wykonać szeregu coraz bardziej skomplikowanych eksperymentów. Chcąc osiągnąć analogiczny efekt kształcenia, jak w pierwszej edycji, musiałem dość szybko przejść do rozważań teoretycznych. By to uczniom ułatwić, wybrałem analizę innego przypadku – problemu wychowywania młodych przez rodziców i analizę momentu opuszczania rodzinnego stada. Dlaczego? Po to, by młodzież mogła dokonać eksperymentów myślowych „swojego materiału badawczego”! By dokonując analizy sytuacji związanej z biologią, rozrodem, wychowaniem młodych osobników, opuszczaniem rodziców, a w efekcie analizując problematykę reintrodukcji czy introdukcji zwierząt na dany teren, uczeń porównywał swoją sytuację, swoją rodzinę, znane sobie inne przypadki, z biologią i ekologią gatunku, który w zadaniu mamy chronić. Wbrew pozorom – analogii jest wiele, a co najważniejsze, wnioski względem własnej osoby są równie ważne, co te, dotyczące analizy sytuacji zwierzęcia, ale i analizy środowiska przyrodniczego w otoczeniu swojej miejscowości (i jak jedno, i drugie można poprawić). Szczególne istotne były wnioski wynikające z faktu, że wiele decyzji życiowych ma podstawy biologiczne (konflikt: dorastające dziecko – rodzic czy chęć poszukiwania obcego genetycznie partnera). Na to nałożona została koncepcja „born to be free” (koncepcja dr. Andrzeja Krzywińskiego z Parku Dzikich Zwierząt w Kadzidłowie), która poza sednem, związanym z ochroną zagrożonych gatunków, ma także wydźwięk osobisty dla człowieka w wieku dorastania do dorosłości, a związany z wolnością.

Podsumowując, zajęcia z KRUK-a mają dla mnie niezwykle istotne znaczenie dydaktyczne, ponieważ była to niezwykła przygoda otwierania młodych ludzi na wiedzę, umiejętności i kompetencje, przy uczeniu się również samemu stosowania nowych rozwiązań eksperymentalno-warsztatowych, zwłaszcza w zakresie nauki zdalnej.

IWONA KUKOWKA

prowadząca warsztaty społeczne

Szkolenia komunikacyjne dla młodzieży były pierwszym zadaniem, realizowanym przez nas w ramach Programu Edukacyjnego KRUK. Z dużym niepokojem i niepewnością, ale jednocześnie z ogromną ekscytacją wkraczaliśmy z nimi w nasz nowy projekt. Ujęte w programie szkoleń koncepcje rozwiązań dydaktycznych i metodycznych wynikały w głównej mierze z naszego wcześniejszego doświadczenia dydaktycznego. Był to jednak także okres, w którym płynęliśmy na wysokiej fali wielu świeżych inspiracji, napotykanych podczas kolejnych lektur, konferencji, sympozjów i warsztatów pedagogicznych. Tworząc program szkoleń, mocno zaryzykowaliśmy i przygotowaliśmy w naszej ocenie swoistą bombę pedagogiczną. W związku z tym, szczególną uwagę postanowiliśmy skoncentrować na informacji zwrotnej od uczniów i uczennic, ale także nauczycieli i nauczycielek, opiekujących się grupami szkolnymi. Chcieliśmy dzięki temu szybko przekonać się, które z nich w naszej sytuacji się sprawdzają, które nie zadziałają, a które warto będzie zmodyfikować. Co ciekawe, druga edycja szkoleń zamykała i wieńczyła nasz projekt. Fakt, iż zmuszeni byliśmy je zrealizować w formie zdalnej tylko podbił wszelkie oczekiwania, zarówno nasze względem szkoleń, jak i programu względem nas, prowadzących. Tym samym szkolenia stały się dla nas dość symboliczną wstęgą, opasującą przygodę edukacyjną z KRUK-iem.

„Kruki i kruczki” dodały nam jednak wiatru w skrzydła. Okazało się, że uczniowie i uczennice, oceniając szkolenia, wskazywali jako bardzo wartościowe i ciekawe te aspekty, którym chcieliśmy poświęcić najwięcej uwagi. Docenili/doceniały zwłaszcza podział zajęć na profile zainteresowań, inne podejście do testów i zdobywania wiedzy oraz różnorodność i dynamikę zajęć. Na początku mieliśmy spore obawy, czy zajęcia nie są zbyt skomplikowane i nadmiernie złożone. Okazało się jednak, że często to prowadzącym trudno było nadążyć za pozytywnie rozkręconą młodzieżą. W mojej grupie kilka razy zdarzyło się, iż zanim skończyłam opowiadać o przypadku Karola II, już ktoś wiedział, o co chodzi, albo dyskusja układała się tak, że samo tworzenie definicji łączności ekologicznej i korytarza ekologicznego zajmowało dosłownie 5 minut. Owszem, w niektórych grupach proces ten zajmował i pół godziny. W innych sama tylko praca nad aktywnym włączeniem uczniów i uczennic w dyskusję stawała się bardzo trudnym i czasochłonnym wyzwaniem. Mam jednak nieodparte wrażenie, że to właśnie różnorodność metodycznych rozwiązań stwarzała przestrzeń bezpieczeństwa dla realizacji celów szkoleń. Tkwiła w niej siła, wynikająca z bezpośredniej dostępności wielu różnych narzędzi edukacyjnych. W sytuacji, gdy nie sprawdzało się jedno rozwiązanie, działało

inne. Nasze doświadczenia są więc bardzo zbieżne z teorią Profesora Jacka Pyżalskiego, który różnorodność metod pracy porównuje do pęku kluczy. Posiadając ogromny pęk różnych kluczy, zwiększamy prawdopodobieństwo, iż znajdziemy w nim takie, które pasują do wielu różnych drzwi uczniowskich serc i głów (Pyżalski, 2017 i 2020). Po doświadczeniach ze szkoleniami oraz jako przyrodniczka śmiało mogę potwierdzić, że w edukacji, tak jak i w przyrodzie, to (bio)różnorodność wydaje się być rzeczywiście najważniejsza.

Wspominając o różnorodności, czuję ogromną potrzebę podzielenia się jeszcze jedną ciekawą obserwacją. Otóż podczas podziału uczniów do grup warsztatowych nie obowiązywały żadne zasady czy ograniczenia. Wyboru dokonywali wyłącznie samodzielnie uczniowie i uczennice, na podstawie osobistej decyzji. Zdarzały się sytuacje, gdy na jednym rodzaju warsztatów pracowały 2–3 osoby, a na innych 20. Podczas zajęć zdalnych zdarzało się nawet, iż nikt nie wybrał warsztatów laboratoryjnych lub społecznych. Konfiguracje wyborów uczniowskich niemal za każdym razem nas zaskakiwały. Jednak gdy kończyliśmy każdą edycję, okazywało się, że w sumie w każdym typie warsztatów udział wzięła bardzo zbliżona liczba osób (liczba uczestników wszystkich typów warsztatów praktycznie rozłożyła się na trzy równe grupy). W przypadku ponad 600 uczestników takie odkrycie naprawdę robi ogromne wrażenie! Jego doświadczenie silnie pogłębiło mój podziw dla zjawiska społecznego zróżnicowania kompetencji, predyspozycji, zainteresowań i talentów jednostek. Tym mocniej w moim pedagogicznym sercu zapisują się apele, abyśmy jako pedagodzy dbali o tę różnorodność i odpowiednio ją doceniali. To jej bogactwo bowiem, podobnie jak bioróżnorodność w przyrodzie, jest gwarantem bezpieczeństwa w zmieniającej się i nieprzewidywalnej przyszłości (Kaczmarzyk, 2017 i 2018; Cybał-Michalska, 2006).

Szczerze przyznam, że praca dydaktyczna podczas szkoleń nie należała do najłatwiejszych. Mieliśmy szereg obaw, czy uczniom uda się zrozumieć i stworzyć definicję tak złożonych zjawisk przyrodniczych, przebrnąć przez skomplikowany labirynt zagadek, dogadać się między sobą i z prowadzącymi oraz podołać przejęciu odpowiedzialności za swój własny proces uczenia się. Nie obyło się oczywiście i bez wyzwań, zwanych inaczej kłopotami. Szczególnym wyzwaniem dla zajęć zdalnych był techniczny proces dzielenia uczniów na grupy warsztatowe, który bardzo zaburzał ważną przecież dynamikę zajęć. Problemy były tak uciążliwe, że postanowiliśmy nawet zapytać uczniów i uczennice, czy w ogóle warto to robić. Ich odpowiedzi nie pozostawiły nam żadnych złudzeń, ani co do ich ogromnej wyrozumiałości dla naszych ograniczeń, jak i sensowności tego zabiegu. Mówiąc o wyrozumiałości młodych ludzi, na szczególny szacunek zasługuje także

ich otwartość na zmianę punktu widzenia. Na początku naprawdę trudno było nam uwierzyć w to, że z uśmiechem, niekłamaną, wewnętrzną motywacją oraz szczerą ambicją podejda do... testów wiedzy. Zwłaszcza, że pracując zdalnie, nie mieliśmy żadnych tradycyjnych narzędzi do ich egzekwowania i mogliśmy liczyć wyłącznie na lojalność, motywację i chęci naszych podopiecznych w ich rozwiązywaniu.

Podsumowując, myślę, że szkolenia wcale by się nie udały, gdyby nie właśnie motywacja, ambicja, chęci i zdolności biorących w nich udział uczniów i uczennic. Przyznaję, że z ogromną fascynacją ciągle czerpię siłę do dalszej pracy z młodzieżą właśnie z tego uzależniającego, niewyczerpanego i odnawialnego źródła energii!

MATEUSZ GUTOWSKI

[prowadzący warsztaty techniczno-komputerowe](#)

Realizacja dwóch edycji szkoleń „Kruki i kruczki, czyli o komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”, w ramach Programu Edukacyjnego KRUK, osobiście uświadomiła mi, jak ważne w edukacji jest stosowanie metod, w ramach nauczania problemowego. Szkolenia w KRUK-u zrealizowano w taki sposób, aby uczestniczący/ce w nich uczniowie i uczennice samodzielnie dochodzili/ły do zrozumienia podstawowych mechanizmów komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym. Sporym zaskoczeniem i jednocześnie ulgą dla uczniów i uczennic było uświadomienie sobie, że mogą czegoś nie wiedzieć i nie będą za ten stan oceniani/ne. Brak wiedzy to punkt wyjścia do nabywania nowej wiedzy i umiejętności, ale tym razem poprzez samodzielne rozwiązywanie problemów – zarówno teoretycznych („odkrywanie” – najczęściej rozumiane jako odkrywanie przyczyny lub skutku jakiegoś zjawiska, dzięki znajomości jego przebiegu), jak i praktycznych („wynalezienie”, „skonstruowanie” – czyli wdrożenie w praktyce zastosowań, znanych do tej pory uczniom jedynie w teorii). W przygotowanych dla uczniów i uczennic warsztatach komputerowych ich zadaniem było samodzielne rozwiązanie problemu – zaplanowanie i wytyczenie optymalnego (z punktu widzenia gospodarki, potrzeb społeczeństwa i ochrony przyrody) przebiegu odcinka drogi ekspresowej, z wykorzystaniem nowoczesnych i darmowych narzędzi geoinformacyjnych (portale mapowe, dane przestrzenne dostępne w sieci, oprogramowanie QGIS).

Projekt Edukacyjny KRUK, jak i liczne badania edukacyjne, pokazują, że uczniowie dobrze radzą sobie z wyjaśnianiem zjawisk przyrodniczych (wiedza), gorzej jest z łączeniem wiedzy i umiejętnością rozumienia

otaczającego świata i rozwiązywania problemów. Na lekcjach uczniowie nieraz otrzymują gotową wiedzę, zamiast ją odkrywać poprzez rozwiązywanie problemów, interpretowanie i analizowanie danych, stawianie hipotez, planowanie i wykonywanie doświadczeń, wyciąganie wniosków. Tym samym uczniowie nie zawsze radzą sobie w sytuacjach wymagających samodzielnego, twórczego myślenia.

2.3. Nauczycielski cynk

W szkoleniach brały udział grupy szkolne, pod opieką wydelegowanego przez dyrekcję szkoły nauczyciela lub nauczycielki. Głównym zadaniem opiekunów i opiekunek była opieka nad grupą podczas dojazdu na trasie szkoła – siedziba uczelni (lub pomoc w bieżącym kontakcie z członkami i członkiniami grup zdalnych) oraz sprawowanie kontroli nad przebiegiem zajęć. Podobnie jak w kursie realizacji projektów, opiekunowie nie byli włączani do prac grupy uczniowskiej, lecz pełnili rolę obserwatorów. Obserwacje i opinie zebraliśmy w formie wywiadu, a poniżej przedstawiamy najciekawsze wypowiedzi kilku opiekunek:

W ramach szkoleń, realizowanych w Programie Edukacyjnym KRUK, uczniowie i uczennice mieli/miały okazję dokonać samodzielnego wyboru grupy warsztatowej, w której będą pracować podczas zajęć. Zgodnie z dominującym typem swoich osobistych zainteresowań, mogli/ły wybrać pracę w warsztatowej grupie technicznej, społecznej lub przyrodniczej. Jak ocenia Pan/Pani taki zabieg metodyczny, w kontekście budowania wewnętrznej motywacji i zaangażowania ucznia/uczennicy podczas zajęć?

Karolina Hrynkiewicz (Szkoła Podstawowa w Trzciance): *Podział uczniów do grup warsztatowych uważam za bardzo wartościowy. Każdy z uczestników mógł rozwijać swoje zainteresowania i wykazać się wiedzą, którą już posiada. Uważam, że ten zabieg metodyczny okazał się świetnym pomysłem, gdyż wszyscy uczniowie byli zaangażowani i chętni do pracy.*

Dorota Jabłońska (Szkoła Podstawowa w Gołańczy): *Uczniowie mieli możliwość doskonalić swoje umiejętności zgodnie z zainteresowaniami, co pozwoliło na zaangażowanie uczniów w pracę podczas zajęć oraz na większą swobodę wypowiedzi w mniejszych grupach.*

Joanna Dombetzka (Szkoła Podstawowa w Łobżenicy): *Wybór grupy warsztatowej przez uczniów daje możliwość indywidualizacji, zwiększa motywację ucznia i jego zaangażowanie w tok zajęć.*

Katarzyna Kaczmarek (Zespół Szkół w Łobżenicy): Uważam, że sama propozycja podziału uczniów na trzy grupy była świetnym pomysłem – zwłaszcza, że nie każdy lubi geografię czy język polski. Uczeń inaczej nastawia się, kiedy ma prawo wyboru pracy na interesujących go zagadnieniach i bardziej się angażuje. Praca na zagadnieniach bliskich dziecku powoduje wzrost jego aktywności i zwiększa ilość przyswojonych treści, a dzięki dobrej zabawie pozwala poznać nowe treści, będące przedmiotem projektu.

Karolina Strógarek (Szkoła Podstawowa nr 11 w Pile): Możliwość wyboru dała uczniom poczucie bezpieczeństwa, co przełożyło się na stopień motywacji i zaangażowania.

Emilia Kozłowska (Liceum Ogólnokształcące w Złotowie): Moje uczennice, zaraz po wyjściu z zajęć społecznych, mówiły mi, że koniecznie chciałyby jeszcze dodatkowo iść także na warsztaty laboratoryjne. To chyba najlepiej świadczy o poziomie ich motywacji.

Pomimo faktu, iż uczniowie pracowali w różnych grupach warsztatowych, praktycznie realizowali ten sam zakres materiału nauczania. Pan/Pani miał/a możliwość uczestniczyć w zajęciach wszystkich grup warsztatowych. Jakie refleksje lub spostrzeżenia towarzyszyły Panu/Pani podczas obserwacji różnych typów zajęć, odnoszących się ostatecznie do tej samej tematyki?

Karolina Hryniewicz (Szkoła Podstawowa w Trzciance): Dokładnie zauważyłam, że ten sam temat – to samo zagadnienie – omawiane było w różnym kontekście. Takie podejście do nauki miało charakter interdyscyplinarny. Jednocześnie każdy uczestnik mógł poszerzyć swoją wiedzę poprzez udział w tych warsztatach, które najbardziej odpowiadały jego zainteresowaniom.

Dorota Jabłońska (Szkoła Podstawowa w Gołańczy): Praca uczniów w grupie technicznej była niestety nieco utrudniona ze względu na wolny Internet. W grupie przyrodniczej na uwagę zasługują zagadnienia praktyczne z bezpośredniej obserwacji. Bardzo urozmaicone były też zajęcia w grupie społecznej, w których prowadząca wykazała interdyscyplinarność nauk przyrodniczych. Uczniowie pracowali w parach, poznając różne ciekawostki przyrodnicze, społeczne i historyczne, z elementami genetyki. Pracowali bardzo aktywnie, dyskutowali, byli kreatywni i samodzielnie formułowali wnioski końcowe.

Katarzyna Kaczmarek (Zespół Szkół w Łobżenicy): Bardzo podobała mi się koncepcja różnego podejścia do takiego samego zagadnienia. Nie

zastanawiałam się wcześniej nad takim sposobem interpretacji treści, ale dzięki uczestnictwu w prowadzonych przez Państwa zajęciach wiem, że interdyscyplinarność można realizować także, omawiając ten sam temat, a nie tylko uzupełniając treści. Pozwala to przede wszystkim na dostosowanie treści do możliwości i potrzeb uczniów, dzięki czemu zdobywanie wiedzy jest dużo przyjemniejsze i nie wiąże się np. z niechęcią do przedmiotu. Chciałabym spróbować też w taki sposób realizować zajęcia, chociaż na ten moment ich przygotowanie wydaje mi się bardzo pracochłonne. Widzę jednak po rozmowach z uczniami, że zajęcia były dla nich interesujące, a oni sami zadowoleni z przebiegu i udziału w programie.

Joanna Dombetzka (Szkoła Podstawowa w Łobżenicy): *Uczniowie byli bardzo aktywni i czuli się swobodnie.*

Monika Mianowska-Jaros (Liceum Ogólnokształcące w Pile): *Uczniowie byli bardzo aktywni. Wypowiadali swoje zdania, refleksje. Chętnie uczestniczyli w warsztatach.*

Karolina Strógarek (Szkoła Podstawowa nr 11 w Pile): *Nasuwa się wniosek, że te same treści można przekazać, obudowując je w zagadnienia, które szczególnie interesują odbiorców.*

Jak udział w szkoleniach ocenili uczniowie i uczennice? Jakimi były ich opinie, opinie i komentarze? Czy któreś z nich zaskoczyły Pana/Panią w sposób szczególny?

Dorota Jabłońska (Szkoła Podstawowa w Gołańczy): *Uczniowie byli zadowoleni z warsztatów szkoleniowych, podobała im się forma zajęć i praca w grupach zgodnie z zainteresowaniami. Na uwagę zasługuje aktywność uczniów, którzy na ogół są spokojni i nie zabierają głosu podczas lekcji. Niektórzy mieli wręcz potrzebę udziału w burzy mózgów oraz opowiedzenia swoich przykładów z życia codziennego. Wykorzystali zdobytą wiedzę w praktyce. Ponadto uczniom bardzo podobała się końcowa faza szkolenia – gra wirtualna w Nadnoteckim Instytucie UAM w Pile.*

Joanna Dombetzka (Szkoła Podstawowa w Łobżenicy): *Uczniowie pozytywnie wypowiadali się na temat zajęć, w których mieli możliwość uczestniczyć. Warsztaty minęły szybko, za szybko!*

Karolina Hryniewicz (Szkoła Podstawowa w Trzciance): *Oma-
wiając zajęcia z uczniami, wszyscy zgodnie ocenili zajęcia za bardzo*

wartościowe i ciekawe. Uczniowie z wielkim zaangażowaniem uczestniczyli w warsztatach. Bardzo podobał im się również pokój zagadek.

Katarzyna Kaczmarek (Zespół Szkół w Łobżenicy): Uczniowie byli bardzo zadowoleni z udziału w szkoleniach. Chętnie wzięliby w nich udział ponownie. Bardzo się angażowali, zwłaszcza w czasie rozwiązywania zagadek – pełni emocji poszukiwali kolejnych zagadek, by dotrzeć do ostatniego pokoju – myślę, że cała fabuła dla nich była bardzo ciekawa i rozbudzała ich zainteresowanie. Odnosili się także do naukowego charakteru zajęć, jednak nikt nie zgłosił trudności w zrozumieniu omawianych treści. Pozytywnie zaskoczyły mnie uczennice klasy pierwszej, które momentami okazywały większe zaangażowanie, aniżeli ich koleżki z wyższej klasy (uczestniczyli w zajęciach społecznych i przyrodniczych). Najbardziej uciążliwą rzeczą była dla nich jednak długość spotkania, która w czasach zdalnej edukacji jest związana z siedzeniem przed komputerem.

Monika Mianowska-Jaros (Liceum Ogólnokształcące w Pile): Uczniowie ocenili szkolenie wysoko. Byli bardzo zadowoleni i proszą o więcej takich szkoleń.

Karolina Strógarek (Szkoła Podstawowa nr 11 w Pile): Uczniowie byli zadowoleni, wyrazili chęć powtórzenia takich zajęć. Podniosło się ich poczucie wartości, gdyż mogli uczyć się do wykładowców uniwersyteckich, jak prawdziwi studenci.

Emilia Kozłowska (Liceum Ogólnokształcące w Złotowie): Dla uczniów niezwykle cenne było to, że mogli poznać zupełnie inne formy pracy, że mogli chociaż przez jeden dzień nie być oceniani w żaden sposób, że mogli faktycznie odważnie wypowiedzieć swoje myśli, swoje zdania, no i pogłównkować. Zauważyłam też, że nasi uczniowie chętniej się otwierają, gdy nie są przez prowadzących oceniani podczas zajęć.

Dobra zabawa, przyjemna atmosfera czy dużo uśmiechu to okoliczności, które rzadko kojarzą nam się z ciężką pracą. Jak Pan/Pani uważa, czy uczniowie, oprócz miło spędzonego czasu podczas szkoleń, mieli także realne szanse na rozwijanie swoich umiejętności i kompetencji? Jeżeli tak, to bardzo prosimy o wskazanie tych, które w Pana/Pani ocenie były najlepiej wspierane podczas zajęć szkoleniowych.

Joanna Dombetzka (Szkoła Podstawowa w Łobżenicy): Najlepiej wspierane kompetencje podczas zajęć to kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych

oraz cyfrowe, społeczne. Najważniejsze umiejętności, rozwijane w ramach zajęć, to poszukiwanie, porządkowanie, krytyczna analiza oraz wykorzystanie informacji z różnych źródeł; kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin, ze świadomym rozwiązywanie problemów; praca w zespole i społeczna aktywność.

Karolina Hrynkiewicz (Szkoła Podstawowa w Trzciance): Uczniowie mogli w sposób bardzo kreatywny podejść do rozwiązywania zadań i poruszanych tematów. Mieli możliwość rozwijać logiczne myślenie, umiejętność wykorzystania wiedzy teoretycznej w praktyce, kojarzyć fakty i analizować sytuacje. Ponadto w pokoju zagadek wykazali się spostrzegawczością i inteligencją.

Katarzyna Kaczmarek (Zespół Szkół w Łobżenicy): Myślę, że moi uczniowie mieli taką możliwość – szkoda, że spotkanie było tak krótkie i jednorazowe – uważam, że z każdym kolejnym otwieraliby się coraz bardziej i angażowali, zwiększając swoje umiejętności, chociażby takie jak dyskusja czy wypowiadanie się na określony temat. Ważna też na pewno dla nich jest umiejętność poszukiwania informacji czy wybierania najważniejszych treści, gdzie w obecnym natłoku wiadomości coraz trudniej je selekcjonować. Na zajęciach rozwijana była także umiejętność współpracy oraz myślenia przyczynowo-skutkowego, które jest trudnym procesem dla współczesnej młodzieży. Myślę, że na wszystkie wyżej wspomniane kompetencje był kładziony nacisk w czasie zajęć.

Dorota Jabłońska (Szkoła Podstawowa w Gołańczy): W mojej ocenie, uczniowie mieli możliwość kształcić kreatywność, logiczne myślenie, tworzenie związków przyczynowo-skutkowych oraz formułowanie wniosków.

Monika Mianowska-Jarosz (Liceum Ogólnokształcące w Pile): Zajęcia sprzyjały rozwojowi umiejętności wypowiadania się wśród rówieśników, odwagi i ciekawości w zgłębianiu wiedzy.

Karolina Strógarek (Szkoła Podstawowa nr 11 w Pile): Podczas realizacji zadań warsztatowych, uczniowie rozwijali kompetencje pracy w grupie, umiejętność porozumiewania się, zdolność selekcji informacji oraz wykorzystanie TIK.

Co w Pana/Pani opinii wyróżniało szkolenia, realizowane w Programie Edukacyjnym KRUK? Czy po udziale w szkoleniach pojawiły się jakieś refleksje lub inspiracje, które planuje Pan/Pani wykorzystać także w swojej pracy?

Karolina Hryniewicz (Szkoła Podstawowa w Trzciance): *W pracy z uczniami bardzo ważne jest, aby zaangażować ich do działania. W szkoleniu KRUK dzieci mogły aktywnie uczestniczyć w warsztatach, działać, miały możliwość wykazania się w każdej dziedzinie. Dla mnie inspiracją ze szkolenia jest to, że można dzieci w sposób zgodny z ich zainteresowaniami zachęcić do pracy, a jednocześnie w dalszym ciągu poszerzać ich wiedzę rozwijać umiejętności i zainteresowania. Nie ukrywam również, że ciekawym punktem szkolenia był pokój zagadek. Na pewno w przyszłości skorzystam z oferty szkoleniowej dotyczącej przygotowania w pracy pedagogicznej escape room.*

Monika Mianowska-Jaros (Liceum Ogólnokształcące w Pile): *Szkolenie KRUK było bardzo inspirujące, szczególnie podział na grupy warsztatowe. Być może to uda mi się wykorzystać na moim przedmiocie.*

Dorota Jabłońska (Szkoła Podstawowa w Gołańczy): *Szkolenie zainspirowało mnie do pracy w grupach podczas zdalnego nauczania na platformie Teams.*

Joanna Dombetzka (Szkoła Podstawowa w Łobżenicy): *Stawiam na logiczne myślenie, analizę i samodzielne wyciąganie wniosków. Co wykorzystam? Pewnie nieraz odniosę się do gier dydaktycznych, zagadek. Fajnym narzędziem pracy jest Genially, z którego staram się korzystać. I uczniowie to lubią!*

Katarzyna Kaczmarek (Zespół Szkół w Łobżenicy): *Szkolenie prowadzone przez Państwa było dla mnie nowością. Myślę, że sam podział na trzy grupy według zainteresowań bardzo przypadł uczniom do gustu i pozwolił na pracę zgodną ze ich upodobaniami. Bardzo spodobał się uczniom także escape room, który większość przeszła bez problemów – ten element wcieliłam w praktykę szkolną – w podobny sposób uczniowie mogli przyswoić sobie wiedzę związaną z Dniem Ziemi (zapraszam na stronę naszej szkoły, można spróbować swoich sił). Chciałabym także spróbować podziału na grupy pracujące według zainteresowań, by zwiększyć motywację do nauki i zaangażowanie uczniów w proces lekcyjny.*

Karolina Strógarek (Szkoła Podstawowa nr 11 w Pile): *Szkolenia KRUK wyróżnia przede wszystkim innowacyjne i kreatywne podejście do prezentowanych treści, dobra zabawa i miła atmosfera.*

Emilia Kozłowska (Liceum Ogólnokształcące w Złotowie): *Myślę, że dzisiejsze zajęcia, to inspiracja dla wszystkich. Dla nauczycieli także.*

W trakcie zajęć raczej z daleka obserwowaliśmy uczniów, bo, mimo najszczerzych chęci, jednak trochę blokujemy naszych podopiecznych. Ale to było dobre, bo nauczyciele często mają też taką tendencję do powiedzi, żeby coś szybciej poszło, żeby coś ułatwić. Była to dla nas ciekawa inspiracja, żeby może jednak spróbować znaleźć ten czas...

MIEJSCE NA NOTATKI:

Czego chciałbym/chciałabym się dowiedzieć o szkoleniach?

3. ZAPOWIEDZI I DEKLARACJE, CZYLI PROGRAM

Program zajęć stanowi dydaktyczno-metodyczną relację z działań edukacyjnych, jakie zostały zrealizowane w ramach szkoleń komunikacyjnych dla młodzieży. W ramach programu zajęć zawarliśmy podstawowe informacje techniczne (takie jak formuła, miejsce i czas realizacji zajęć), krótki opis stosowanej strategii nauczania, ogólną podstawę programową, cele kształcenia oraz zastosowane metody i środki dydaktyczne. Został on przez nas opracowany w celu szczegółowego przedstawienia procesu edukacyjnego. Program zajęć jest zasadniczo wspólny zarówno dla pierwszej (stacjonarnej) edycji szkoleń, jak również drugiej (zdalnej). Jednak ze względu na konieczność częściowego okrojenia materiału oraz nieco innej jego organizacji w ramach edycji stacjonarnej i zdalnej, elementy różne dla tych edycji wyraźnie wskazano i opisano. Elementem programu są także scenariusze zajęć, w ramach których opisano, w jaki sposób zrealizowano wszystkie wymogi programowe.

3.1. Formuła, miejsce i czas

Zajęcia szkoleniowe realizowane były w dwóch edycjach: stacjonarnej oraz zdalnej. Edycja stacjonarna odbywała się w semestrze letnim roku akademickiego 2019/2020, z kolei edycja zdalna w semestrze zimowym 2020/2021. Pojedyncze, jednodniowe szkolenia obejmowały zajęcia dla szkolnej grupy uczniów (złożonej średnio z 20–30 osób) i odbywały się w godzinach pracy szkoły. Zajęcia w edycji stacjonarnej trwały łącznie 6 godzin dydaktycznych, a w zdalnej – ze względu na konieczność ograniczenia czasu spędzanego przez młodzież przed komputerem – 4 godziny dydaktyczne. Łącznie w obu edycjach szkoleń udział wzięły 24 grupy szkolne, złożone z łącznie ponad 600 uczestników i uczestniczek.

Zajęcia realizowali twórcy Programu Edukacyjnego KRUK. W ramach edycji stacjonarnej szkoleń odbywały się one w siedzibie Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, z kolei zajęcia zdalne realizowane były z wykorzystaniem platformy edukacyjnej MS Teams. Niezależnie od edycji szkoleń, zajęcia obejmowały dwie główne części:

- ▶ warsztatową realizowaną w podziale na 3 grupy: laboratoryjną, społeczną i techniczno-komputerową oraz
- ▶ grę dydaktyczną, w edycji stacjonarnej realizowaną w grupach, w edycji zdalnej indywidualnie przez każdego uczestnika i uczestniczkę szkoleń.

Zajęcia szkoleniowe zakładały w głównej mierze progresywistyczną rolę prowadzących i możliwie maksymalnie samodzielną pracę uczniów i uczennic. Samodzielność młodych ludzi była jednak planowana tak, aby motywować ich do współpracy w zespołach rówieśniczych. Ważnym założeniem dydaktycznym szkoleń było także umożliwienie pracy uczestnikom i uczestniczkom, w ramach zajęć możliwie najbardziej odpowiadających ich obszarom zainteresowań.

3.2. Strategia nauczania

W ramach zajęć stosowano głównie **strategię problemową**, z ograniczeniem do niezbędnego minimum strategii podająco-asocjacyjnej, strategia problemowa zakłada bowiem tworzenie takich warunków edukacyjnych, w których uczenie się następuje przez samodzielne zdobywanie i kształtowanie wiedzy, głównie w wyniku wykorzystania problemowych metod nauczania (Stawiński, 2000; Okoń, 1987 i in.). W zakresie tematycznym szkoleń dopuszczono stosowanie metod dydaktycznych o cechach jednokierunkowego, kanałowego przepływu informacji na linii nauczyciel – uczeń jedynie w momentach, podczas których nauczyciel wyjaśnia, w jaki sposób bezpiecznie korzystać z nieznanym uczniom narzędzi, takich jak specjalistyczne oprogramowanie komputerowe czy sprzęty laboratoryjne.

3.3. Cele szczegółowe

W programie kształcenia, jako dokumencie o charakterze nadrzędnym, wytyczającym obszar działań metodycznych dla opracowania szczegółowych scenariuszy zajęć, ujęte zostały cele, dotyczące wyłącznie kształcących w ramach projektu kompetencji kognitywnych i interpersonalnych. Cele dotyczące obszaru wiedzy i umiejętności szczegółowo opisane zostały w scenariuszach zajęć.

Każdy z warsztatów posiada dwa, kluczowe cele szczegółowe. Jeden z tych celów jest wspólny wszystkim warsztatom, drugi jest specyficzny dla każdego z warsztatów z osobna i odpowiada charakterowi zajęć. Cel szczegółowy wspólny wszystkim warsztatom to kształcenie umiejętności badania wiarygodności różnorodnych źródeł informacji (oraz oceniania informacji w kategoriach fakt/opinia) w zakresie tematycznym obejmującym łączność ekologiczną, korytarze migracyjne zwierząt, teorię wysp ekologicznych w odniesieniu do rozwoju infrastruktury drogowej w Polsce.

Cele szczegółowe, właściwe poszczególnym warsztatom, kształtowały się następująco:

- ▶ dla zajęć laboratoryjnych:
 - ▷ realizowanych stacjonarnie – uczniowie i uczennice realizowali doświadczenie laboratoryjne, mające na celu rozwiązanie problemu logicznego, polegającego na identyfikacji i zdefiniowaniu tajemniczego materiału badawczego, w tym formułowali, uzasadniali i weryfikowali słuszność własnych hipotez,
 - ▷ realizowanych zdalnie – uczniowie i uczennice rozwiązywali problem logiczny, polegający na określeniu etapów hipotetycznej ochrony gatunku rysia europejskiego, na podstawie jedynie dwóch osobników, umieszczonych w osobnych zagrodach hodowlanych,
- ▶ dla zajęć społecznych zarówno w edycji stacjonarnej, jak i zdalnej, uczniowie i uczennice rozwiązywali/ły problem logiczny, czy warto inwestować w budowanie przejść dla zwierząt przy autostradach, drogach szybkiego ruchu i liniach kolejowych (w tym formułowali, uzasadniali i weryfikowali słuszność stawianych przez siebie hipotez),
- ▶ podczas zajęć komputerowych, zarówno w edycji stacjonarnej, jak i zdalnej, uczniowie i uczennice rozwiązywali/ły problem logiczny, polegający na zaplanowaniu odcinka drogi ekspresowej, przebiegającej przez różnorodne płaty i siedliska przyrodnicze, będące miejscem życia zwierząt i roślin (w tym oceniali bogactwo przyrodnicze poszczególnych siedlisk, uwzględniali potrzeby ekonomiczne, społeczne i gospodarcze, przygotowywali i uzasadniali zaplanowany przez siebie wariant drogi ekspresowej).

Głównym celem gry dydaktycznej było wykorzystanie przez uczniów i uczennice w praktyce wiedzy nabytej podczas zajęć warsztatowych. Polegała ona bowiem na przejściu specjalnie przygotowanego escape roomu, stworzonego z zagadek, odpowiadających tematyce zajęć warsztatowych. Nie był to jednak jedyny cel gry. Podczas zajęć stacjonarnych escape room został przygotowany tak, aby uczniowie i uczennice zmuszeni byli do nawiązania i realizacji współpracy interpersonalnej oraz aktywnego współuczestnictwa w procesie grupowego rozwiązywania zagadek tematycznych. W ramach zajęć zdalnych wirtualny escape room każdy uczestnik i uczestniczka przechodzili/ły indywidualnie i przez to pełnił on dodatkową rolę porządkującą i weryfikującą zdobytą wiedzę.

3.4. Podstawa programowa

Podstawa programowa stanowi ujęcie materiału nauczania określającego zakres wiedzy, który uczestnicy i uczestniczki szkoleń zdobędą podczas zajęć (Stawiński, 2000; Okoń, 1987 i in.). Każdy z warsztatów ma dwa, kluczowe zagadnienia merytoryczne. Jeden z tych obszarów tematycznych jest wspólny wszystkim warsztatom, drugi jest specyficzny dla każdego z warsztatów z osobna i odpowiada jego charakterowi zajęć.

Zakres podstawy programowej wspólnej wszystkim warsztatom odpowiada zakresowi wiedzy w obszarze tematycznym „komunikacja jako proces przemieszczania się”, w tym:

- ▶ ruch jako cecha wszystkich organizmów żywych,
- ▶ przemieszczanie się organizmów i bioróżnorodność,
- ▶ łączność ekologiczna, korytarze migracyjne zwierząt, inbred, teoria wysp ekologicznych w odniesieniu do rozwoju infrastruktury drogowej w Polsce.

Podczas warsztatów laboratoryjnych, w wyniku działań dydaktycznych, uczniowie i uczennice zdobywają dodatkowo wiedzę w obszarze podstaw realizacji obserwacji przyrodniczych oraz ochrony przyrody, w tym poznają i wyjaśniają następujące pojęcia:

- ▶ cele, metody i efekty ochrony organizmów *in situ* i *ex situ* (zarówno w edycji stacjonarnej, jak i zdalnej),
- ▶ rodzaje sprzętów badawczych, materiał badawczy, opis charakteru i składu materiału badawczego (w edycji wyłącznie stacjonarnej).

W ramach warsztatów społecznych uczniowie i uczennice zdobywali/ły dodatkowo wiedzę dotyczącą:

- ▶ skutków kazirodztwa w dynastii Habsburgów, na przykładzie życia i śmierci ostatniego władcy Hiszpanii z tego rodu (w edycji zarówno stacjonarnej, jak i zdalnej),
- ▶ podstawowych potrzeb biologicznych, społecznych i psychologicznych ludzi, na przykładzie analizy sytuacji rozbitków na bezludnej wyspie (w edycji stacjonarnej i zdalnej),
- ▶ funkcji i znaczenia przejść dla zwierząt przy inwestycjach liniowych (w edycji stacjonarnej i zdalnej),
- ▶ komunikacji interpersonalnej, gdzie uczniowie poznali i wyjaśniali następujące pojęcia:
 - ▶ nadawca i odbiorca (w tym osoby i zwierzęta) oraz komunikat,

- ▷ poziomy (intra- i interpersonalny, grupowy, międzygrupowy, masowy, międzygatunkowy),
- ▷ formy komunikacji (werbalna i niewerbalna),
- ▷ typy zachowań uczestników procesu komunikacji (uległe, agresywne oraz asertywne).

Zakres treści programowych dotyczących komunikacji interpersonalnej realizowany był wyłącznie podczas edycji stacjonarnej.

Podczas warsztatów komputerowych, w wyniku działań dydaktycznych, uczniowie zdobywali wiedzę, dotyczącą Systemu Informacji Geograficznej (GIS), nowoczesnych technologii informatycznych, służących szczegółowej analizie obrazu powierzchni Ziemi, w tym uczniowie poznali i wyjaśniali pojęcia:

- ▶ mapa, obraz satelitarny, odbiornik GPS, formy powierzchni ziemi, krajobraz, baza danych przestrzennych, długość i szerokość geograficzna,
- ▶ poziomy organizacji żywej materii (populacja, biocenoza, ekosystem),
- ▶ zrównoważony rozwój.

3.5. Metody nauczania

Metoda nauczania to celowo stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, który umożliwia uczniom opanowanie wiedzy wraz z umiejętnością posługiwania się nią w praktyce, jak również rozwijanie zdolności i zainteresowań poznawczych uczniów (Stawiński, 2000; Okoń, 1987 i in.). W każdym z warsztatów prowadzący są zobowiązani zastosować metody nauczania ze spektrum problemowej strategii nauczania. Wszystkie zastosowane metody charakteryzuje przekierowanie aktywności edukacyjnej z nauczyciela na ucznia. Prowadzący warsztaty podczas każdego z warsztatów są zobowiązani do stosowania następujących metod nauczania:

- a) **dyskusja** – rozumiana jako wymiana zdań między prowadzącym a ich podopiecznymi i/lub wymiana zdań wyłącznie pomiędzy uczniami i uczennicami. Prowadzący stwarzali warunki do ujawnienia i wymiany wiedzy i poglądów na dany temat, posiadanych przez jej uczestników. Podczas zajęć stosowano odmianę dyskusji, której celem było głównie uzupełnienie własnej wiedzy przez uczniów, poprzez asymilację i włączenie nowej wiedzy w konstrukt wiedzy już posiadanej. Dodatkowo, dzięki szerszej dyskusji, możliwym było także odwołanie się do poglądów i zasobów wiedzy wszystkich uczestników zajęć. Prowadzący z odpowiedzi uczniów wybierali zagadnienia,

na które w sposób szczególny kierowali uwagę uczniów, prowokując ich do zgłębiania danej problematyki. Metoda ta była wykorzystywana podczas warsztatów laboratoryjnych, społecznych i komputerowych w celu wprowadzenia w tematykę zajęć oraz porządkowania wiedzy uczniów, dotyczącej rozumienia podstawowych pojęć i zjawisk przyrodniczych;

- b) **klasyczne metody problemowe** – uwzględniające cztery istotne momenty, tj.: wytworzenie sytuacji problemowej, formułowanie problemów i pomysłów ich rozwiązywania, weryfikacja pomysłów rozwiązania oraz porządkowanie i stosowanie uzyskanych wyników w nowych zadaniach o charakterze praktycznym lub teoretycznym (Mikina i Zając, 2004; Stawiński, 2000; Okoń, 1987 i in.). Prowadzący wykorzystywali ramach szkoleń:
- ▶ **metodę przypadków** – polegającą na rozpatrzeniu przez niewielką grupę uczniów określonego przypadku i rozwiązaniu pojawiających się trudności w celu wyjaśnienia tego przypadku (Lalak, 2003). Prowadzący przekazuje uczniom opis danego przypadku wraz z pytaniem problemowym, na które uczniowie szukają odpowiedzi. Prowadzący przekazuje także uczniom podstawowy zakres materiałów źródłowych. Po przekazaniu uczniom materiałów rola prowadzącego ogranicza się wyłącznie do udzielenia pomocy uczniom na ich wyraźną i skonkretyzowaną prośbę (np. udzielenia odpowiedzi na pytania organizacyjne uczniów, wsparcia ich w prawidłowym przebiegu procesu grupowej dyskusji, pomocy organizacyjnej, m.in. w pozyskiwaniu dodatkowych źródeł informacji i narzędzi do pracy, odpowiedzi na pytania merytoryczne, na które uczniowie nie potrafią sami znaleźć odpowiedzi w materiałach źródłowych). Uczniowie podczas tego zadania kształcą swoje umiejętności w zakresie logicznego myślenia analitycznego i syntetycznego, analizy informacji oraz weryfikacji w obszarze fakt/opinia,
 - ▶ **metodę sytuacyjną** – zbliżoną do metody przypadków. Polega ona jednak na wprowadzeniu uczniów w wybraną złożoną sytuację, za której takim lub innym rozwiązaniem przemawiają jakieś racje „za” i „przeciw” (Kupisiewicz, 2000). Zadaniem uczniów jest zrozumieć tę sytuację oraz podjąć decyzję w sprawie jej rozwiązania, a następnie przewidzieć skutki tej decyzji oraz innych ewentualnych decyzji. Uczniowie muszą wnikać w sytuację, która jest dla nich nowa i nie wynika z ich doświadczeń, ale jednocześnie wymaga dojrzałego osądu. Obszar zadań nauczyciela również ogranicza się do czynności wyłącznie wspomagających,
 - ▶ **grę dydaktyczną** – to metoda, której nieodłączną cechą stanowi obecność pierwiastka zabawy oraz konieczność stosowania się do

przestrzegania dokładnie sprecyzowanych reguł (Okoń, 1987 i 2016). W ramach szkoleń wszyscy uczestnicy biorą udział w specjalnie opracowanej grze dydaktycznej w formule escape roomu, nazwanej inaczej labiryntem zagadek. Jest to specjalnie zaplanowane działanie dydaktyczne, mające na celu wsparcie procesu kształtowania się kompetencji kognitywnych i interpersonalnych uczestników. Szczegółowy opis gry dydaktycznej znajduje się w scenariuszach zajęć.

3.6. Środki dydaktyczne

Środki dydaktyczne to przedmioty, materiały i urządzenia umożliwiające usprawnianie procesu nauczania i uczenia się, które dostarczając uczniom określonych bodźców sensorycznych oddziałujących na ich wzrok, słuch, dotyk itd. ułatwiają im bezpośrednie i pośrednie poznawanie rzeczywistości (Okoń, 2016; Stawiński, 2000, Kupisiewicz, 2000 i in.). Podczas szkoleń zastosuje się szereg różnorodnych środków dydaktycznych, w zależności od specyfiki i celów zajęć. Podczas każdego z warsztatów uczniowie otrzymują i uzupełniają specjalnie dla nich opracowane **skrypty z zajęć**. Skrypty zawierają najważniejsze pojęcia, definicje i procedury doświadczeń/eksperymentów. Dodatkowo skrypty pełnią ważną rolę podczas gry dydaktycznej. Aby zapewnić uczniom sukces we wsparciu merytorycznym grupy podczas labiryntu zagadek, tak przygotowano skrypty z zajęć, iż zawsze, u każdego uczestnika, znajdują się w nich odpowiedzi na zagadki. Co więcej to uczniowie samodzielnie i własnoręcznie w trakcie zajęć uzupełnią niezbędne informacje w skrypcie, co może wspierać ich poczucie sprawczości w trakcie rozwiązywania zagadek w escape roomach.

Podczas realizacji wszystkich warsztatów wykorzystywano zarówno tradycyjne, jak i elektroniczne materiały źródłowe, w założeniu jednak możliwie najbardziej różnorodne. W ramach środków dydaktycznych, specyficznych dla warsztatów laboratoryjnych, wykorzystywano aparaturę i sprzęty laboratoryjne oraz różnorodne przyrodnicze materiały badawcze (takie jak fragmenty roślin czy odchody zwierząt). Podczas warsztatów komputerowych (a jednocześnie podczas wszystkich warsztatów w edycji zdalnej) wykorzystywano przede wszystkim różnorodne formy technologii informacyjno-komunikacyjnych, z czego w ramach zajęć stacjonarnych każdy uczestnik i uczestniczka zajęć mieli możliwość samodzielnej pracy na stanowisku komputerowym. Podczas wszystkich warsztatów prowadzący posiłkowali się także prezentacją multimedialną, a do dyspozycji uczniów w edycji stacjonarnej zajęć pozostawały także tablice (w tym suchościeralne), duże bloki papieru oraz mazaki i markery do pracy w grupach.

4. RELACJA LUB, INNYMI SŁOWY, SCENARIUSZ ZAJĘĆ

Scenariusz zajęć zawiera informacje na temat organizacji całego szkolenia pt. „Kruki i kruczki, czyli o komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym”, w tym szczegółowy opis realizacji poszczególnych warsztatów i gry dydaktycznej. Program przedstawia bowiem ogólny zarys zajęć, a scenariusz charakteryzuje możliwie najwyższą szczegółowość relacji ze zrealizowanych działań dydaktycznych.

4.1. Rozruch mentalny

Celem tego modułu jest oczywiście zapoznanie uczniów z celami i tematyką szkoleń i przebiegiem organizacyjnym spotkania, ale przede wszystkim wzbudzenie wewnętrznej motywacji u uczestników i uczestniczek zajęć.



Podczas realizacji zajęć w formie stacjonarnej, jeszcze przed rozpoczęciem szkoleń, następowało przemieszanie uczestników i uczestniczek. Prowadzący prosili ich, aby samodzielnie (zgodnie ze swoimi osobistymi preferencjami) dobrali się w trzyosobowe grupy. Oczywiście uczniowie i uczennice dobierali się w gronie najlepszych znajomych. Następnie członków i członkinie każdej z tych trzyosobowych grup prowadzący prosili o odliczenie do trzech i tradycyjnie mieszały tak powstałe grupki na trzy inne (jedyński razem, dwójki razem itd.). Dzięki temu zabiegowi prowadzący maksymalizowali warunki otoczenia do dokonania maksymalnie osobistego wyboru części warsztatowej przez uczniów (tak by Ci dokonali wyboru nie pod presją najlepszych kolegów/koleżanek, tylko własnych,

osobistych zainteresowań). Każdy/a z prowadzących stawał/a się opiekunem/opiekunką tymczasowej podgrupy, którą zabierał/a do specjalnie przygotowanej sali, w której przygotowano trzy duże stoły, po jednym dla każdej podgrupy. Po tym zabiegu oficjalnie rozpoczynano zajęcia.

Zajęcia zarówno w formule zdalnej, jak i stacjonarnej rozpoczynały się od powitania i zaproponowania uczestnikom udziału w wyjątkowym eksperymencie edukacyjnym, polegającym na sprawdzeniu, czy młodzież szkolna jest w stanie samodzielnie zdobyć wysoce specjalistyczną wiedzę na poziomie akademickim. W tym celu prowadząca wyjaśniała uczestnikom szkoleń podstawowe pojęcia, dotyczące planowania i realizacji procesu badawczego:

- ▶ problem badawczy jako stawianie sobie pytań,
- ▶ hipotezy jako propozycje możliwych odpowiedzi,
- ▶ proces badawczy jako sprawdzenie poprawności postawionych odpowiedzi.



Następnie proponowała uczniom zabawę z procesem badawczym i przeprowadzenie podczas szkoleń eksperymentu, polegającego na sprawdzeniu tego, „czy młodzież potrafi zdobywać wiedzę samodzielnie?”. Prowokował uczniów do postawienia tezy (tak, potrafimy) i antytezy (nie potrafimy) oraz wzbudzał dyskusję nad możliwymi sposobami sprawdzenia tak postawionych hipotez. Następnie pytano uczniów i uczennice, czy w ramach dzisiejszych zajęć szkoleniowych zechcieliby wziąć udział w takim eksperymencie i sprawdzić, czy dadzą sobie radę z takim wyzwaniem. W wyniku wspólnej dyskusji, za możliwy do realizacji sposób sprawdzenia, czy młodzi ludzie zdobyli wiedzę samodzielnie, uznano takie zaplanowanie działań edukacyjnych, aby:

- ▶ uczniowie i uczennice pracowali samodzielnie,
- ▶ sprawdzić poziom ich wiedzy przed i po procesie zdobywania wiedzy.

Oczywiście w tym momencie prowadzący zaznaczali bardzo wyraźnie, że test „nie będzie na ocenę”, tylko pełnić będzie rolę metody i narzędzia badawczego. Gdy grupa zgodziła się wziąć udział w takim eksperymencie, przystępowała do rozwiązania testu wstępnego.

Prowadzący uprzedzili młodzież, i wyraźnie zaznaczyli, iż test wiedzy został skonstruowany w taki sposób, aby uczniowie przed rozpoczęciem zajęć z raczej nie znali odpowiedzi na pytania zawarte w teście. Pytania dotyczyły bowiem zagadnień z zakresu edukacji akademickiej, bardzo specjalistycznych i merytorycznych (proszono o wyjaśnienie pojęć: łączność ekologiczna i korytarz ekologiczny). Dzięki takiemu zabiegowi mogliśmy bowiem przeprowadzić proces badawczy i sprawdzić, czy uczniowie i uczennice rzeczywiście wiedzę zdobyli podczas zajęć, a nie posiadali jej już wcześniej. To właśnie w wyniku rozwiązania zadań logicznych podczas pracy samodzielnej oraz pracy w grupach na zajęciach warsztatowych uczniowie i uczennice samodzielnie dochodzą do rozumienia pojęć. Samodzielne zrozumienie bardzo złożonych zjawisk przez uczestników i uczestniczki warsztatów wymaga od nich logicznego myślenia, wyszukiwania i analizy informacji, weryfikacji opinii i faktów, wnioskowania przez doświadczenia i/lub eksperymenty oraz kreatywności. W ramach umowy partnerskiej i celem dodatkowego „podbicia” ambicji uczestników prowadzący uroczyście zobowiązywali się także do tego, że w żadnym momencie warsztatów nie podadzą definicji tych pojęć ani też ich nie wyjaśnią.

Uczniowie i uczennice podczas rozwiązywania testu byli proszeni o szczerze i indywidualne odpowiedzi. Po raz kolejny zaznaczano, iż test nie jest na ocenę, a jedynie stanowi ważną dla naszego eksperymentu metodę pomiaru. Prowadzący informowali uczestników i uczestniczki, że mają minimum trzy opcje udzielenia odpowiedzi:

- ▶ jeżeli znają prawidłową odpowiedź, to proszeni są o jej pisemne udzielenie, zapisując np. „tak, wiem co to jest, to jest ...” ,
- ▶ jeżeli nie znają prawidłowej odpowiedzi, to mogą równie dobrze zapisać odpowiedź „nie wiem” i to także była poprawna odpowiedź. Skoro pytania były zadane w formie „Czy wiesz, co to jest....”, to udzielenie odpowiedzi „nie wiem” jest także poprawną odpowiedzią. Dodatkowo w sposób humorystyczny podkreślano, że być może to jedyna okazja w życiu uczestników i uczestniczek do tego, aby na jakimś teście napisać „nie wiem” i będzie to dobra odpowiedź. Oczywiście celem tej żartobliwej uwagi było luźne wprowadzenie do wyjaśnienia, iż w nauce to właśnie znalezienie obszaru niewiedzy stanowi o jej rozwoju, a uświadomienie sobie tego, czego się nie wie, motywuje naukowców

- do poszukiwań i rozwoju. Poza tym wyjaśniano młodym ludziom, że gdy ich mózgi uświadamiają sobie, że czegoś nie wiedzą, najczęściej rozpoczynają proces poszukiwania odpowiedzi (Spitzer, 2007). Dlatego też, gdy przed zajęciami zadamy mózgom „zagadkę”, to jest wysoka szansa na to, że będą one nastawione na szukanie rozwiązania,
- ▶ jeżeli nie znają prawidłowej odpowiedzi, to oczywiście mogą zapisać odpowiedź „nie wiem” i na tym zakończyć test albo napisać np. „nie wiem, co to jest, ale wydaje mi się, że...”. Prowadzący zachęcali uczniów i uczennice do zabawy z własnym mózgiem i sprowokowanie go do poszukiwania różnorodnych, zmysłowych i semantycznych skojarzeń z pojęciami, których dotyczył test. Dodatkowo prowokowano młodych ludzi, żeby przekonali się, czy przypadkiem w ich głowach nie kryje się nieuświadomiona, wyjątkowa i specjalistyczna wiedza oraz czy być może w swych skojarzeniach nie będą blisko właściwego znaczenia tych trudnych pojęć.

Wbrew pozorom i całkowicie uzasadnionym wątpliwościom realizacja testu na samym początku zajęć nie spowodowała wcale rozdrażnienia, załęknięcia i ostatecznie zablokowania uczestników i uczestniczek. Wręcz przeciwnie! Wspaniale było patrzeć, jak początkowo dość zamknięci, speszzeni „akademickością” spotkania młodzi ludzie najpierw z zaskoczeniem słuchają, jak proponuje się im udział w rewolucyjnym eksperymencie, potem z niedowierzaniem wpisują w testach „nie wiem” i naprawdę wszystko jest OK, a na koniec słyszą uroczystą przysięgę ze strony prowadzących, że „i tak im nic nie powiedzą”. Takie zaplanowanie wstępnego modułu zajęć miało właśnie na celu wzbudzenie zainteresowania młodych ludzi oraz pobudzenie w nich aktywności i motywacji. Z dość jednoznacznych wyników badań neuronauk wynika bowiem, iż w mózgach dojrzewających nastolatków i nastolatek ośrodek nagrody, odgrywający jedną z głównych ról w procesach motywacyjnych, jest bardzo pobudzony, gdy otrzymuje m.in. nagłe zwroty akcji lub więcej niż oczekiwał (Kaczmarzyk 2017 i 2020; Blakemore, 2019). Cóż... nasz neurodydaktyczny „podstęp” i dokonane w jego wyniku obserwacje także wydają się potwierdzać te wyniki.

4.2. Każdy inny, wszyscy równi

Po realizacji testu następował kolejny etap zajęć. Prowadzący wyjaśniał uczestnikom i uczestniczkom szkolenia, iż dalszy ciąg zajęć odbywać się będzie w podziale na trzy grupy warsztatowe i każdy oraz każda z nich poproszony/a będzie o wybranie takiego warsztatu, który jest najbliższy jego/jej zainteresowaniom lub preferencjom. Omawiał pokrótce konkretne zainteresowania, które mogą być rozwijane podczas każdego z trzech

warsztatów i motywował do dokonania bardzo osobistego wyboru zajęć tak, by w pełni zgadzał się on z obszarem ich prywatnych preferencji przedmiotowych. Każdy uczestnik i uczestniczka na podstawie samodzielnej decyzji wybierał/a więc jeden z trzech warsztatów:

- ▶ laboratoryjny, skierowany do osób wykazujących zainteresowania w obszarze nauk przyrodniczych (biologia, chemia, fizyka),
- ▶ społeczny, skierowany do osób o zainteresowaniach w obszarze nauk społeczno-humanistycznych (psychologia, pedagogika, socjologia, historia),
- ▶ komputerowy, skierowany do osób wykazujących zainteresowania w obszarze nowoczesnych technologii i nauk ścisłych (matematyka, informatyka, geografia).

Każda z grup, pod opieką właściwego opiekuna lub opiekunki udawała się do właściwych sal warsztatowych w przypadku szkoleń realizowanych w wersji stacjonarnej lub na osobne kanały spotkania w wersji zdalnej. Grupy realizowały warsztaty oddzielnie, a uczniowie i uczennice nie mieli/miały szansy komunikować się między sobą. Podczas każdego z warsztatów poruszana była problematyka związana z pojęciami, które młodzi ludzie musieli zdefiniować w teście końcowym (tj. łączność ekologiczna i korytarz ekologiczny). Uczniowie i uczennice na każdym z warsztatów rozwiązywali zadania problemowe i zagadki logiczne o tej samej problematyce tematycznej, jednak w różny sposób i wykorzystując do tego różnorodne narzędzia. Każdy uczestnik i uczestniczka warsztatów prowadzeni/prowadzone byli/ły do zrozumienia pojęć, zgodnie ze ścieżką swoich zainteresowań (np. poprzez specjalne zadania w programie komputerowym, prowadzenie badań pod mikroskopem, zaplanowanie kampanii informacyjno-medialnej, badanie czarnych kart historii lub grupową analizę psychologiczną). Umożliwienie uczniom poznawania nowych pojęć i problemów, zgodnie z ich osobistymi zainteresowaniami (które wynikają pośrednio z ich osobistych predyspozycji poznawczych) sprawia, iż angażują się oni/one dużo silniej, a to zwiększa znacząco efektywność kształcenia kompetencyjnego (Żylińska, 2019; Kaczmarzyk, 2018; Welzer, 2016; Hüther, 2011 i 2014 i in.). Dodatkowo fakt, iż udział w konkretnych zajęciach wynikał z ich osobistych decyzji, a nie z przymusu, mógł wspierać wewnętrzny proces motywacyjny.

Dalej przedstawiamy szczegółowe scenariusze zajęć realizowanych podczas poszczególnych warsztatów, z uwzględnieniem różnic wynikających z formy stacjonarnej i zdalnej kształcenia.

A. WARSZTATY LABORATORYJNE

Miejsce i czas realizacji:

- ▶ w ramach edycji stacjonarnej laboratorium botaniczno-zoologiczne Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 3 godziny lekcyjne (ok. 135 minut),
- ▶ podczas edycji zdalnej osobny kanał podczas spotkania na platformie edukacyjnej, 2 godziny lekcyjne (ok. 90 minut).

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń/uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ stwierdza, iż ruch jest cechą wszystkich organizmów żywych ▶ identyfikuje funkcje biologiczne i społeczne przemieszczania się organizmów i bioróżnorodności ▶ ES* identyfikuje rodzaje sprzętów badawczych, materiały badawcze	▶ definiuje pojęcia łączność ekologiczna, korytarze migracyjne zwierząt, inbred, teoria wysp ekologicznych ▶ wyjaśnia cele, metody i efekty ochrony organizmów <i>in situ</i> i <i>ex situ</i> ▶ bada wiarygodność różnorodnych źródeł informacji (oraz ocenia informacje w kategoriach fakt/opinia) w zakresie tematycznym: łączność ekologiczna, korytarze migracyjne zwierząt, teoria wysp ekologicznych w ujęciu rozwoju infrastruktury drogowej w Polsce ▶ ES: opisuje charakter i skład materiału badawczego ▶ ES: realizuje doświadczenie, mające na celu rozwiązanie problemu logicznego, polegającego na identyfikacji i zdefiniowaniu tajemniczego materiału badawczego, w tym formułuje, uzasadnia i weryfikuje słuszność własnych hipotez ▶ EZ** rozwiązuje problem logiczny, polegający na określeniu etapów hipotetycznej ochrony gatunku rysia europejskiego na podstawie jedynie dwóch osobników, umieszczonych w osobnych zagrodach hodowlanych	▶ wykazuje i argumentuje przekonanie, iż zwierzę nie jest rzeczą ▶ odczuwa osobistą odpowiedzialność za swój proces uczenia się

*ES – wyłącznie w ramach edycji stacjonarnej ** EZ – wyłącznie w ramach edycji zdalnej

Strategia nauczania: problemowa.

Materiał nauczania:

- ▶ komunikacja jako proces przemieszczania się, w tym:
 - ▷ ruch jako cecha wszystkich organizmów żywych,
 - ▷ przemieszczanie się organizmów i bioróżnorodność – funkcje biologiczne i społeczne,
 - ▷ łączność ekologiczna, korytarze migracyjne zwierząt, inbred, teoria wysp ekologicznych w ujęciu rozwoju infrastruktury drogowej w Polsce,
- ▶ cele, metody i efekty ochrony organizmów *in situ* i *ex situ*,
- ▶ rodzaje sprzętów badawczych, materiał badawczy, opis charakteru i składu materiału badawczego (wyłącznie w ramach edycji stacjonarnej).

Metody nauczania: dyskusja oraz metody problemowe: metoda przypadku i metoda sytuacyjna.

Środki dydaktyczne:

- ▶ wyłącznie w ramach edycji stacjonarnej: sprzęty laboratoryjne, w tym: mikroskopy, binokulary, szkło laboratoryjne, pęsety, igły preparacyjne, przyrodnicze materiały badawcze, w tym: liście, mszaki, odchody, muszle itp.,
- ▶ komplet literatury fachowej,
- ▶ sprzęt do realizacji prezentacji multimedialnej (z podłączeniem do Internetu),
- ▶ skrypt z zajęć,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

- a) **faza wstępna** – obejmuje dyskusję między prowadzącym a uczniami i wyłącznie pomiędzy uczniami, których celem jest uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy, dotyczącej zrozumienia podstawowych pojęć i zjawisk przyrodniczych przez uczniów w zakresie tematycznym: ruch jako cecha wszystkich organizmów żywych, wędrówki zwierząt, bariery na szlakach wędrówek zwierząt oraz bioróżnorodność i jej funkcje przyrodnicze i społeczne. Prowadzący zadaje m.in. następujące pytania:
 - ▶ Jakie ruchy wykonują organizmy żywe? Czy rośliny i grzyby też się poruszają?
 - ▶ Czym różni się od siebie ruch, wędrówka i migracja zwierząt?
 - ▶ Dlaczego zwierzęta wędrują? Jakie znacie przykłady wędrówek zwierząt?
 - ▶ Czy na trasie wędrówek i migracji zwierzęta mogą napotkać jakieś bariery?
 - ▶ Co się może wydarzyć, gdy bariery odetną możliwość wędrówki zwierzętom?
 - ▶ Czym według was jest bioróżnorodność?
- b) **faza realizacyjna** – przebiegała w odmienny sposób w edycji stacjonarnej i zdalnej. W zajęciach stacjonarnych uczniowie wykonywali czynności badawcze z użyciem aparatury i sprzętów laboratoryjnych, z kolei podczas szkoleń zdalnych rozwiązywali zadanie logiczne. Zajęcia realizowane były w sposób następujący:



EDYCJA STACJONARNA

prowadzona z wykorzystaniem metody przypadku. Prowadzący przedstawiał uczniom wybrane materiały badawcze (liść dziewanny i kilka gatunków mszaków) i prosił o dokonanie opisu charakteru i składu materiału badawczego. Uczniowie uczyli się wykonywania podstawowych operacji na sprzętach laboratoryjnych oraz wykonywania coraz bardziej specjalistycznych opisów i rysunków przyrodniczych. Ten etap zajęć miał na celu przestawienie się z „własnego stereotypu patrzenia” na „odkrywanie nowego”. Umiejętność ta jest niezbędna na dalszym etapie prac podczas warsztatów laboratoryjnych. Prowadzący w tym celu udostępniał uczniom sprzęty laboratoryjne (mikroskopy, binokular, szkło laboratoryjne, pęsety, igły preparacyjne itp.) oraz komplet literatury fachowej (w tym klucze do oznaczania gatunków). Przed udostępnieniem sprzętów

prowadzący oczywiście wyjaśniał zasady prawidłowego i bezpiecznego ich użytkowania.

Następnie prowadzący przedstawiał uczniom do badania wybrany materiał biologiczny, a zadaniem uczniów było odgadnięcie, co to jest. Uczniowie, po wykonaniu poprzedniego zadania, potrafili już obsługiwać podstawowe sprzęty laboratoryjne oraz dokonywać opisu materiałów badawczych. Zadaniem uczniów było sprawdzenie składu materiału badawczego, dokonanie jego opisu i analizy oraz pobawienie się w detektywa-przyrodnika;

EDYCJA ZDALNA

prowadzona z wykorzystaniem metody przypadku. Prowadzący przedstawiał uczniom wybraną sytuację hipotetyczną ochrony rzadkiego regionalnie gatunku – rysia europejskiego (usytuowanie „ostatniej” pary osobników – samca i samicy w osobnych zagrodach hodowlanych). Stawiał pytanie o kolejne etapy ochrony tego gatunku na podstawie jedynie dwóch osobników. Uczniowie samodzielnie dochodzili do problemu chowu wsobnego, zastanawiali się, jak wpływa na zdrowie populacji niska różnorodność genetyczna oraz jak ją zachować na bezpiecznym poziomie. Uczniowie poszukiwali i wykorzystywali zasoby internetowe, by poszerzyć wiedzę o biologii wybranego gatunku, którą musieli uwzględnić w rozważaniach (między innymi samotniczy tryb życia). Uczniowie zastanawiali się także nad podobieństwami etapu dorastania ssaków w stadzie rodzinnym i pojawiających się konfliktów z rodzicem/rodzicami – a problemami w „stadach rodzinnych” ludzi (własne doświadczenia i obserwacje).

Następnie prowadzący skłaniał uczniów do analizy problemów i barier w lokalnym krajobrazie, które mogłyby wpłynąć na próbę wprowadzenia gatunku do środowiska. Po dyskusji i refleksjach grupy prowadzący w konfrontacji do wniosków grupy – prezentował do przemyślenia kilka materiałów z mediów o stwierdzeniach obecności tego gatunku i problemach w mieście, problemach kolizji na drogach czy śmierci młodych po śmierci matki. Zadaniem uczniów było sprawdzenie wiadomości własnych, w konfrontacji z rzeczywistymi faktami, dokonanie opisu i analizy. Istotnym elementem wnioskowania była analiza koncepcji „born to be free” na przykładzie reintrodukcji kuraków leśnych (cietrzewia i głuszca) oraz rysia europejskiego.

W dalszej części zajęć prowadzący przedstawiał uczniom pojęcie gatunku parasolowego, a zadaniem uczniów było wyjaśnienie jego roli w ekosystemie. Uczestnicy zajęć, rozwiązując ten przypadek, pogłębiali swoje rozumienie podstawowych informacji w zakresie celów, metod i efektów ochrony organizmów *in situ* i *ex situ*;

- c) **faza podsumowująca** – realizowana metodą analizy sytuacyjnej, poprzez stworzenie sytuacji, umożliwiającej uczestnikom powiązanie i konsolidację zdobytej we wcześniejszej części warsztatów wiedzy, zrozumienie modelu wysp i korytarzy ekologicznych oraz łączności przestrzeni w środowisku przyrodniczym. Prowadzący stawiał przed uczestnikami konkretną sytuację problemową, związaną z lokalnym wymieraniem wybranych gatunków. Zadaniem uczniów było dokonanie jej analizy, poprzez znalezienie odpowiedzi na następujące pytania:
- ▶ Jak struktura przestrzenna krajobrazu (wielkość wysp środowiskowych i ich charakter, odległość między poszczególnymi wyspami, ich stopień izolacji i odmienność od otoczenia) wpływa na ryzyko lokalnego wymierania gatunków (populacji gatunku) w wyspie środowiskowej lub zespole wysp środowiskowych?
 - ▶ Od czego zależy tempo powrotu gatunku na dany teren (tempo rekolonizacji) w wyniku migracji osobników z innych (sąsiadujących) wysp środowiskowych?
 - ▶ Czy istnieją specjalne, powtarzalne szlaki przemieszczania się organizmów między wyspami środowiskowymi?

Ostatecznie uczniowie, po dokonaniu analizy tej sytuacji, musieli podjąć decyzję w sprawie jej rozwiązania i przewidzieć skutki społeczno-przyrodnicze swoich decyzji.

B. WARSZTATY SPOŁECZNE

Miejsce i czas realizacji:

- ▶ w ramach edycji stacjonarnej sala warsztatowa Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 3 godziny lekcyjne (ok. 135 minut),
- ▶ podczas edycji zdalnej osobny kanał podczas spotkania na platformie edukacyjnej, 2 godziny lekcyjne (ok. 90 minut).

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń/uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ stwierdza, iż ruch jest cechą wszystkich organizmów żywych ▶ identyfikuje funkcje biologiczne i społeczne przemieszczania się organizmów i bioróżnorodności ▶ ES: identyfikuje podstawowe składowe procesu komunikacji ▶ ES: u identyfikuje poziomy komunikacyjne i formy komunikacji	▶ definiuje pojęcia łączność ekologiczna, korytarze migracyjne zwierząt, inbred, teoria wysp ekologicznych ▶ bada wiarygodność różnorodnych źródeł informacji (oraz ocenia informacje w kategoriach fakt/opinia) w zakresie tematycznym: łączność ekologiczna, korytarze migracyjne zwierząt, teoria wysp ekologicznych, w odniesieniu do rozwoju infrastruktury drogowej w Polsce ▶ rozwiązuje problem logiczny, „czy warto inwestować w budowanie przejazdów dla zwierząt przy autostradach, drogach szybkiego ruchu i liniach kolejowych” (w tym formułuje, uzasadnia i weryfikuje słuszność stawianych przez siebie hipotez) ▶ ES: definiuje typy zachowań uczestników procesu komunikacji (uległe, agresywne oraz asertywne)	▶ wykazuje i argumentuje przekonanie, iż zwierzę nie jest rzeczą ▶ odczuwa osobistą odpowiedzialność za swój proces uczenia się

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: dyskusja oraz metody problemowe: metoda przypadku i metoda sytuacyjna.

Materiał nauczania:

- ▶ komunikacja jako proces przemieszczania się, w tym:
 - ▷ ruch jako cecha wszystkich organizmów żywych,
 - ▷ przemieszczanie się organizmów i bioróżnorodność – funkcje biologiczne i społeczne,
 - ▷ łączność ekologiczna, korytarze migracyjne zwierząt, inbred, teoria wysp ekologicznych w ujęciu rozwoju infrastruktury drogowej w Polsce,
- ▶ w ramach edycji stacjonarnej także komunikacja interpersonalna, w tym:
 - ▷ nadawca i odbiorca (w tym osoby i zwierzęta) oraz komunikat,
 - ▷ poziomy (intra- i interpersonalny, grupowy, międzygrupowy, masowy, międzygatunkowy),
 - ▷ formy komunikacji (werbalna i niewerbalna),
 - ▷ typy zachowań uczestników procesu komunikacji (uległe, agresywne oraz asertywne).

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: publikacje popularno-naukowe i naukowe, diagram z drzewem genealogicznym dynastii hiszpańskiej i austriackiej Habsburgów,
- ▶ w wyznaczonym przez nauczyciela czasie dopuszczona zostanie również możliwość wykorzystania telefonów uczestników zajęć w celu zebrania informacji z Internetu (w tym zapoznanie się z artykułami

z portali internetowych i komentarzami, historiami rodu Habsburgów, portretami krewnych Karola II cierpiących na chorobę popularnie zwaną „klątwą szczęki habsburskiej”),

- ▶ grafiki w wersji elektronicznej (portrety Karola II Habsburga, zdjęcie mostu krajobrazowego, grafika z wyspą i parą rozbitków),
- ▶ filmiki do obrazowania różnorodnych zachowań i emocji zwierząt,
- ▶ sprzęt do realizacji prezentacji multimedialnej (z podłączeniem do Internetu),
- ▶ skrypt z zajęć,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

a) **faza wstępna** – rozpoczynając zajęcia, prowadząca przypomniała, iż nie prowadzi tradycyjnych zajęć i zgodnie z założeniami szkoleń uczestnicy i uczestniczki będą pracować samodzielnie i w grupach. Prowadząca przedstawiała następnie uczestnikom warsztatów trzy przypadki do analizy, a każdy uczestnik i uczestniczka miał/a prawo wybrać przypadek, który osobiście zechce zbadać. Przypadki do przeanalizowania podczas zajęć społecznych to:

- ▶ historia życia i śmierci hiszpańskiego króla Karola II Habsburga. Prowadząca opowiadała pokrótce historię tego władcy oraz stawiała przed uczestnikami pytanie problemowe – dlaczego jego oraz jego rodzinę dotknęły ciężkie i często letalne choroby, które w efekcie doprowadziły do upadku dynastii. Uczniowie otrzymywali materiały źródłowe w postaci drzewa genealogicznego tego władcy. Zadaniem uczniów było odkrycie i wyjaśnienie przypadków systemowego kazirodztwa w tej dynastii. Uczniowie w tej podgrupie zachęceni byli do korzystania z Internetu, celem poznania przyczyn takich decyzji matrymonialnych oraz innych ciekawych historii o tej dynastii. Rozwiązanie tego zadania doprowadzało uczniów do zrozumienia skutków izolacji genetycznej populacji,
- ▶ hipotetyczny przypadek pary rozbitków na wyspie oceanicznej. Prowadząca opowiadała uczniom historię pary rozbitków na niewielkiej wyspie i prosiła ich o dokonanie mentalnej analizy przypadku, czy według nich jest możliwe, aby rozbitkowie zaludnili wyspę i odbudowali na niej ludzką populację. Rozwiązanie tego zadania wymagało od uczniów zrozumienia istoty teorii wysp ekologicznych w kontekście barier ekologicznych, łączności ekologicznej, potrzeb organizmów żywych i skutków chowu wsobnego w dziko żyjących populacjach zwierząt,

- ▶ wątpliwości społeczne nad rentownością i zasadnością budowy dużego mostu krajobrazowego (przejścia dla zwierząt) nad drogą ekspresową. Prowadząca przedstawiała uczniom zdjęcie obiektu oraz informowała, iż w związku z realizacją inwestycji pojawiały się głosy sprzeciwu wobec takich wydatków. Zadaniem uczniów i uczennic było odgadnięcie celów budowy obiektu i zaproponowanie narzędzi dla społecznej kampanii informacyjnej nt. znaczenia i funkcji tego elementu infrastruktury drogowej. Prowadząca wręczała uczniom broszurę informacyjną oraz publikację naukową nt. przejść dla zwierząt. Dodatkowo uczniowie z tej podgrupy zachęceni byli do korzystania z Internetu w celu zdobycia dodatkowych informacji/zdjęć, zapoznania się z komentarzami i artykułami prasowymi na ten temat. Rozwiązanie tego zadania umożliwiło uczniom zrozumienie roli ekologicznych przejść dla zwierząt oraz znaczenia społeczno-przyrodniczego różnorodnych metod zachowania łączności ekologicznej przy inwestycjach liniowych.



Grupa dzieliła się na trzy podgrupy, złożone z osób, które wybrały dany przypadek do analizy. Uczniowie i uczennice proszeni/proszone byli/ły o przygotowanie krótkiego wystąpienia grupy, w ramach którego przedstawiają wyniki swojej pracy;

- b) **faza realizacyjna** – po zakończeniu prac w grupach następowała dyskusja między prowadzącą a uczniami i uczennicami i/lub wyłącznie pomiędzy młodymi ludźmi, których celem było uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy, dotyczącej zrozumienia podstawowych

pojęć i zjawisk przyrodniczych przez uczniów w zakresie tematycznym: ruch jako cecha wszystkich organizmów żywych, wędrówki zwierząt, bariery na szlakach wędrówek zwierząt, bioróżnorodność i łączność ekologiczna oraz ich jej funkcje przyrodnicze i społeczne, korytarze ekologiczne.

Dyskusja rozpoczynała się od pytań prowadzącej, takich jak np.: Czy wszystkie organizmy żywe się poruszają? Czym różni się ruch od przemieszczania się? Jakie znacie przykłady najbardziej spektakularnych wędrówek zwierząt? Dlaczego i w jakim celu zwierzęta wędrują? Po uzyskaniu szeregu odpowiedzi od uczniów prowadząca prosiła przedstawicieli grupy, zajmującej się przypadkiem pary rozbitków, o przedstawienie efektów ich pracy. W prezentacjach wniosków tej grupy najczęściej pojawiała się stwierdzenie, iż rozbitkom nie uda się odtworzyć ludzkiej populacji na wyspie, gdyż np. może na niej zabraknąć pożywienia i wody pitnej, mogą napotkać różne niebezpieczeństwa, rozbitkowie mogą mieć różny poziom umiejętności w zakresie czynności niezbędnych do zapewnienia bezpieczeństwa itp. Efektem tego fragmentu dyskusji i prezentacji wyników pracy grupy było wskazanie zbieżności i podobieństwa potrzeb ludzi i zwierząt oraz zrozumienie istoty zjawiska wyspy ekologicznej. Zgodnie z przewidywaniami, dość rzadko we wnioskach tej grupy padało stwierdzenie, iż dwoje ludzi nie jest w stanie zapewnić różnorodności genetycznej na wystarczającym poziomie. Jeżeli jednak takie stwierdzenie padało, to wtedy o przedstawienie wyników swojej pracy proszona była także grupa pracująca nad przypadkiem Karola II Habsburga.

W dalszej części dyskusji wspólnie zastanawialiśmy się, jakie elementy krajobrazu mogą stanowić trasy wędrówek zwierząt lub jakie jego elementy mogą takie wędrówki utrudniać, a także co się dzieje, gdy zwierzęta są „zamykane” w ekosystemie otoczonym barierami? Po odpowiedzi na pytania o przedstawienie efektów swojej pracy proszona była grupa zajmująca się przypadkiem króla Hiszpanii (jeżeli wcześniej już ich nie przedstawiali). Przypadek ten pozwalał na zrozumienie istotności różnorodności genetycznej oraz zjawisko inbrodu (chowu wsobnego).

W różnych momentach dyskusji uczniowie spontanicznie przedstawiali wnioski z dokonanych przez siebie analiz przypadku. Wnioski każdej z podgrup, rozwiązującej odrębne przypadki, w sumie składały się na pełny obraz znaczenia i konieczności ochrony łączności ekologicznej w ekosystemach (w tym ochrony korytarzy ekologicznych). Podczas dyskusji prowadząca motywowała uczniów do uzupełniania

skryptu z zajęć, dbając, aby z jednej strony nastąpiło uporządkowanie zdobytej przez uczniów i uczennice wiedzy, z drugiej, aby w skryptach znalazły się wszystkie zapiski niezbędne do rozwiązania zagadek z escape roomu;



- c) **faza podsumowująca** – realizowana była metodą eksperymentu społecznego. Prowadząca przedstawiała grupie hipotetyczną sytuację spotkania wiejskiego, w ramach którego spotykają się:
- ▶ osoby reprezentujące inwestora budującego drogę szybkiego ruchu oraz
 - ▶ przedstawiciele i przedstawicielki lokalnej społeczności, którzy żądają zaprzestania ponoszenia kosztów na rzecz budowy mostu krajobrazowego (przejścia dla zwierząt).

Uczniowie i uczennice z grupy pracującej nad przypadkiem mostu krajobrazowego pełnili/ły rolę przedstawicieli/lek inwestora, których zadaniem było dostarczenie argumentów, wyjaśniających potrzebę budowania tego typu obiektów. Pozostali uczniowie i uczennice dzielni byli na dwie grupy:

- ▶ jedną, której zadaniem było sformułowanie, uzasadnienie i zweryfikowanie opinii, iż budowanie takich obiektów jest niepotrzebne, nieopłacalne i szkodliwe społecznie,
- ▶ drugą, której zadaniem było sformułowanie, uzasadnienie i zweryfikowanie opinii, iż budowanie takich obiektów nie ma żadnego znaczenia dla codzienności przeciętnego człowieka.

W ramach eksperymentu odegrano scenkę z przebiegu takiego hipotetycznego spotkania. Przyjęcie ostatecznego rozwiązania

problemu następowało w wyniku głosowania wszystkich uczestników eksperymentu.



W ramach edycji stacjonarnej, z uwagi na dłuższy czas trwania zajęć w tej grupie, realizowano dodatkowo zajęcia poświęcone problematyce komunikacji interpersonalnej oraz międzygatunkowej. Po realizacji pierwszej części zajęć zdefiniowano bowiem szereg potrzeb wspólnych człowiekowi i zwierzętom, lecz głównie fizjologicznych. Ta część zajęć miała na celu wskazanie głębszych i bardziej społecznych oraz psychologicznych obszarów wspólnych zarówno człowiekowi, jak i zwierzętom. Obejmowały one m.in. dyskusję, której celem było uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy dotyczącej zrozumienia podstawowych pojęć przez uczniów w zakresie tematycznym: komunikacja interpersonalna i międzygatunkowa, w tym:

- ▶ nadawca i odbiorca (osoby ludzkie i zwierzęta) oraz komunikat,
- ▶ poziomy (intra- i interpersonalny, grupowy, międzygrupowy, masowy, międzygatunkowy),
- ▶ formy komunikacji (werbalna i niewerbalna),
- ▶ typy zachowań uczestników procesu komunikacji (uległe, agresywne oraz asertywne).

Grupa, w wyniku dyskusji i pytań moderowanych przez prowadzącą, określała m.in.:

- ▶ Jakie są niezbędne elementy, by zaistniał proces komunikacji?
- ▶ Jak możemy się komunikować między sobą?
- ▶ Z kim możemy się komunikować?
- ▶ Jakie postawy mogą przyjąć nadawca i odbiorca w procesie komunikacji?

Na tym etapie dyskusji prowadząca wskazywała także rolę ciała migdałowatego jako mózgowego ośrodka emocji oraz reakcji: walki, ucieczki i odrętwienia. Następnie grupa oglądała filmy poglądowe, ukazujące różne emocje i złożone zachowania zwierząt (w tym m.in. smutek i przywiązanie matki do dziecka na przykładzie waleni, szympansów i kapucynek, radość warana, zabawę wrony i łabędzi, poczucie niesprawiedliwości u kapucynek, złodziejstwo i oszustwo wiewiórek). Uczniowie, analizując różne aspekty komunikacji niewerbalnej i mowy ciała, odgadywali emocje oraz sposoby zachowania zwierząt. W grupach, w których dyskusja rozwijała się szybciej, realizowano także scenki, ukazujące reakcje walki, ucieczki i odrętwienia w różnych sytuacjach społecznych.

Podsumowaniem tej części zajęć była próba odczytania sygnałów głosowych, wydawanych przez zestresowane zwierzęta. W tym celu prowadząca prezentowała film, ukazujący mechanizm działania odpłaszaczy zwierząt, typu UOZ, stosowanych przez polską kolej (jako formy zabezpieczenia przed kolizjami ze zwierzętami na szlakach ich wędrówek przecinanych przez torowiska). Zadaniem uczniów była próba odczytania komunikatu, który „nadają” nagrane zwierzęta. Zadanie to wskazywało na wspólne korzenie ewolucyjnie człowieka i innych zwierząt, które sprawiają, iż mamy podobne potrzeby, podobnie czujemy, w podobny sposób wyrażamy uczucia i jesteśmy w stanie porozumiewać się w wymiarze emocjonalnym.

4.2.C. WARSZTATY KOMPUTEROWE

Miejsce i czas realizacji:

- ▶ w ramach edycji stacjonarnej pracownia komputerowa Nadnotecznego Instytutu UAM w Pile, 3 godziny lekcyjne (ok. 135 minut),
- ▶ podczas edycji zdalnej osobny kanał podczas spotkania na platformie edukacyjnej, 2 godziny lekcyjne (ok. 90 minut).

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń/uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ stwierdza, iż ruch jest cechą wszystkich organizmów żywych ▶ identyfikuje funkcje biologiczne i społeczne przemieszczania się organizmów i bioróżnorodności ▶ wskazuje i wymienia narzędzia, służące szczegółowej analizie obrazu powierzchni Ziemi	▶ definiuje pojęcia: łączność ekologiczna, korytarze migracyjne zwierząt, inbred, teoria wysp ekologicznych ▶ objaśnia konieczność realizacji idei zrównoważonego rozwoju ▶ stosuje narzędzia TIK w celu zaplanowania odcinka drogi ekspresowej ▶ bada wiarygodność różnorodnych źródeł informacji (oraz ocenia informacje w kategoriach fakt/opinia) w zakresie tematycznym: łączność ekologiczna, korytarze migracyjne zwierząt, teoria wysp ekologicznych w odniesieniu do rozwoju infrastruktury drogowej w Polsce ▶ rozwiązuje problem logiczny, polegający na zaplanowaniu odcinka drogi ekspresowej, przebiegającej przez różnorodne płaty i siedliska przyrodnicze, będące miejscem życia zwierząt i roślin (w tym ocenia bogactwo przyrodnicze poszczególnych siedlisk, uwzględnia potrzeby ekonomiczne, społeczne i gospodarcze, przygotowuje i uzasadnia zaplanowany przez siebie wariant drogi ekspresowej) ▶ EZ: wyszukuje informacje geograficzne przy pomocy darmowych i ogólnodostępnych narzędzi WebGIS (geoportal, bank danych o lasach, geoserwis itp.)	▶ wykazuje i argumentuje przekonanie, iż zwierzę nie jest rzeczą ▶ odczuwa osobistą odpowiedzialność za swój proces uczenia się

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: dyskusja oraz metody problemowe: metoda przypadku i metoda sytuacyjna.

Materiał nauczania:

- ▶ komunikacja jako proces przemieszczania się, w tym:
 - ▷ ruch jako cecha wszystkich organizmów żywych,
 - ▷ przemieszczanie się organizmów i bioróżnorodność – funkcje biologiczne i społeczne,
 - ▷ łączność ekologiczna, korytarze migracyjne zwierząt, inbred, teoria wysp ekologicznych w odniesieniu do rozwoju infrastruktury drogowej w Polsce,
- ▶ nowoczesne technologie informatyczne służące szczegółowej analizie obrazu powierzchni Ziemi, w tym:
 - ▷ mapa (topograficzna, ortofotomapa, drzewostanów) obraz satelitarny, odbiornik GPS, formy powierzchni ziemi, krajobraz, baza danych przestrzennych, portal mapowy, długość i szerokość geograficzna, wektor, raster,
 - ▷ poziomy organizacji żywej materii (populacja, biocenoza, ekosystem),
 - ▷ zrównoważony rozwój.

Środki dydaktyczne:

- ▶ stanowisko komputerowe z darmowym oprogramowaniem GIS (QGIS),
- ▶ materiały źródłowe: portale mapowe WebGIS, dane przestrzenne do pobrania, wycinki prasowe z różnego rodzaju czasopism, wydruki artykułów, publikacje,
- ▶ mapy,
- ▶ sprzęt do realizacji prezentacji multimedialnej (z podłączeniem do Internetu),
- ▶ skrypt z zajęć,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych dla uczniów.

PRZEBIEG ZAJĘĆ**Faza wstępna**

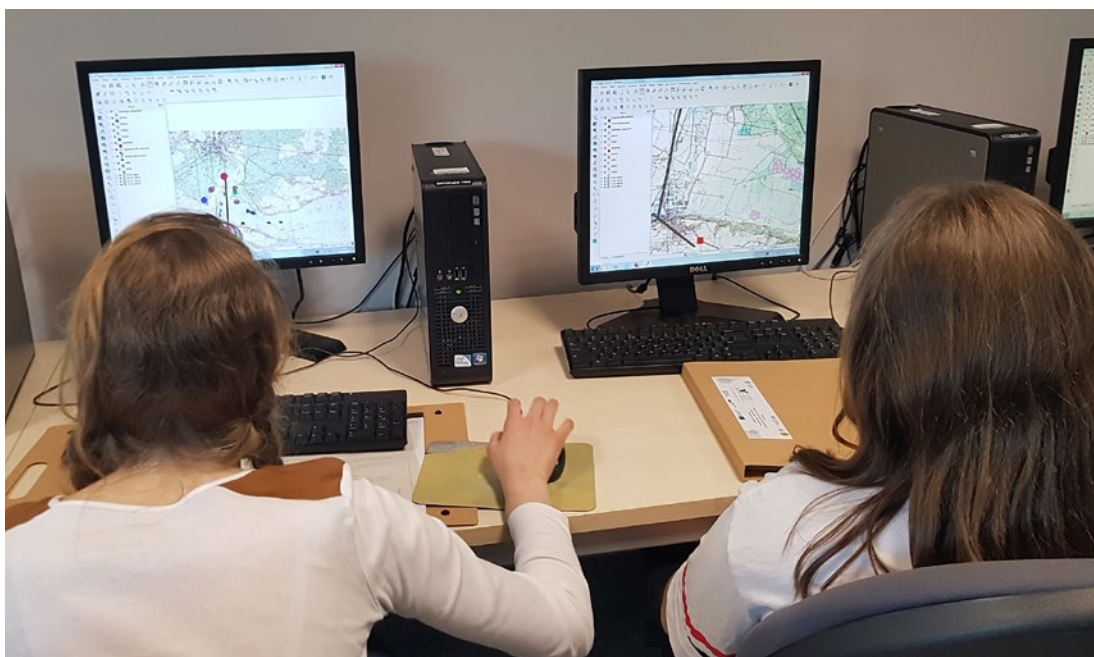
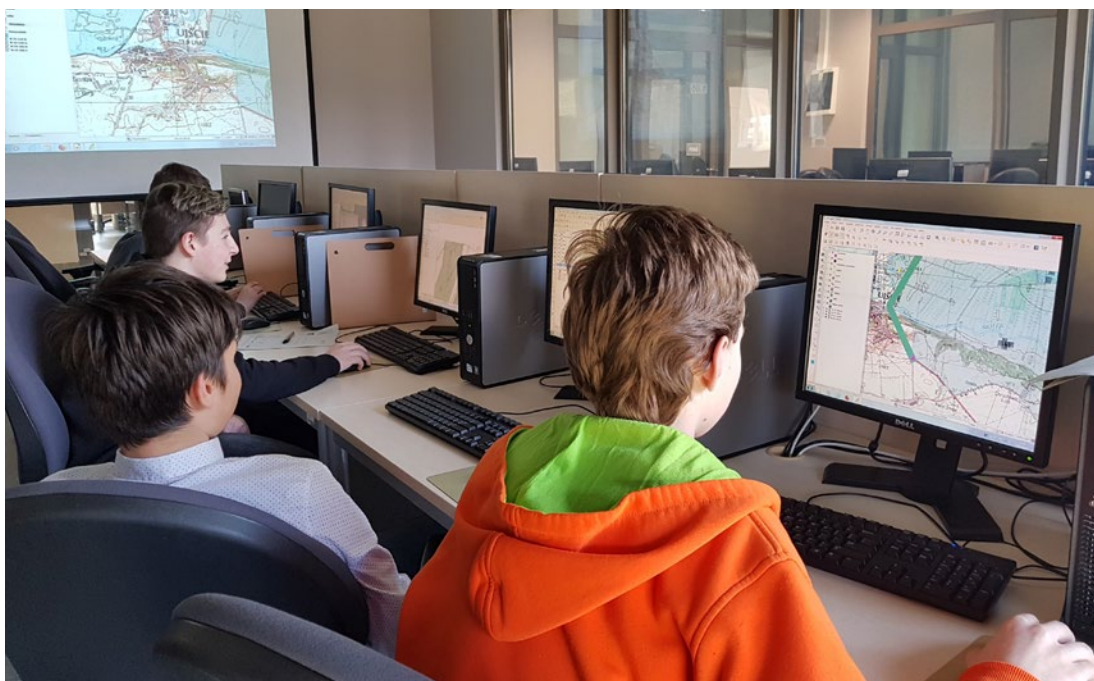
Część pierwsza: realizowana metodą przypadku. Prowadzący przedstawił historię wędrówki przez Polskę wilka Alana (wilka, który w lipcu 2009 r. przeszedł ponad 600 km od granicy polsko-niemieckiej do granicy polsko-białoruskiej). Następnie prowokował dyskusję, w ramach której zadaniem uczniów i uczennic było odnalezienie odpowiedzi na następujące pytania:

- ▶ Jakie są przyczyny, dla których zwierzęta podejmują trud wędrówki?
- ▶ Jakie bariery mogą napotkać zwierzęta w trakcie wędrówek?
- ▶ Jakimi terenami najchętniej wędrują zwierzęta?
- ▶ Co się może stać, gdy odgradzimy zwierzętom możliwość wędrówki w jakimkolwiek kierunku?

Podczas dyskusji z prowadzącym uczniowie i uczennice odkrywali/ły znaczenie pojęć inbred, bioróżnorodność i teoria wysp ekologicznych (w odniesieniu do rozwoju infrastruktury drogowej w Polsce) oraz znaczenie konieczności ochrony łączności ekologicznej w ekosystemach (w tym ochrony korytarzy ekologicznych).

Część druga: prowadzący realizował kolejny etap dyskusji z uczniami i uczennicami, mający na celu uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy, dotyczącej zrozumienia podstawowych pojęć przez uczniów w zakresie kartografii. Prowadzący zadawał m.in. następujące pytania:

- ▶ Co to jest mapa i do czego służy?
- ▶ Co wchodzi w skład mapy?
- ▶ Jakie zjawiska albo obiekty można umieścić na mapie?
- ▶ W jaki sposób działają urządzenia GPS?



Faza realizacyjna

Część pierwsza: uczniowie i uczennice zapoznawali/ły się z ogólnodostępnymi portalami mapowymi (WebGIS), jak m.in.: Geoportal, Geoserwis GDOŚ, Bank Danych o Lasach, w których wyszukiwali/ły informacje geograficzne i dostępne do pobrania dane przestrzenne. Ten etap warsztatów służył do poznania otoczenia miejsca zamieszkania uczestników i uczestniczek szkoleń oraz nabycia umiejętności wyszukiwania informacji geograficznej, m.in. o rzeźbie terenu, powierzchni terenu czy formach ochrony przyrody. Część z danych przestrzennych, pozyskanych na tym

etapie, posłużyła także do pracy w oprogramowaniu QGIS na kolejnym etapie zajęć. Prowadzący przedstawiał także podstawowe informacje techniczno-organizacyjne, dotyczące pracy w systemie QGIS. Poziom szczegółowości poznawania portali i programu był zróżnicowany dla edycji zdalnej i stacjonarnej. Podczas edycji stacjonarnej uczniowie i uczennice znacznie głębiej zapoznawali się z portalami i narzędziami programowymi, w ramach edycji zdalnej prowadzący raczej sygnalizował podstawowe informacje w tym zakresie.

Kolejna część zajęć realizowana była metodą sytuacyjną. Prowadzący prezentował uczniom sytuację problemową, polegającą na zaplanowaniu w systemie QGIS odcinka drogi ekspresowej, przebiegającej przez różnorodne płaty i siedliska przyrodnicze oraz obszary ważne społecznie. Uczestnicy otrzymywali schemat wybranego obszaru (na którym znajdowały się różnego rodzaju zasoby i uwarunkowania przyrodnicze oraz społeczne). Zadaniem uczniów było zaplanowanie optymalnego przebiegu drogi ekspresowej na tym obszarze. Uczniowie dzieleni byli na trzy podgrupy:

- ▶ „inwestorów”, którzy planowali przebieg drogi, uwzględniając wyłącznie aspekty ekonomiczne,
- ▶ „lokalsów”, którzy planowali przebieg drogi, uwzględniając wyłącznie lokalne aspekty społeczne,
- ▶ „ekologów”, którzy planowali przebieg drogi, uwzględniając wyłącznie aspekty przyrodnicze.

Zadaniem uczniów było zrozumienie kompleksowości sytuacji problemowej oraz samodzielne przygotowanie w programie QGIS projektu wariantu drogi wraz z jego uzasadnieniem.

Faza podsumowująca

Każda z grup przedstawiała swój wariant drogi. Zadaniem uczniów było dodatkowo grupowe podjęcie decyzji w sprawie ustalenia optymalnego przebiegu drogi (po dokonaniu oceny bogactwa przyrodniczego poszczególnych siedlisk, będących miejscem życia zwierząt i roślin, przy jednoczesnym uwzględnieniu potrzeb ekonomicznych, społecznych i gospodarczych).

4.3. Wzywamy posiłki

Ten etap prac realizowany był wyłącznie w ramach edycji stacjonarnej. Po zakończeniu warsztatów wszyscy uczestnicy spotykali się na wspólnym, wegetariańskim posiłku. Oprócz oczywistej konieczności regeneracji po wymagających zajęciach edukacyjnych, posiłek pełnił jeszcze jedną, ważną rolę dydaktyczną. Podczas poczęstunku uczniowie spontanicznie gromadzili się w grupach najlepszych kolegów/koleżanek. Uczniowie automatycznie dzielili się więc informacjami, co każdy z nich robił na zajęciach. W ten sposób nieświadomie uczniowie dokonywali swoistej powtórki informacji zdobytych na zajęciach oraz mieli okazję do zapoznania się z różnymi interpretacjami tych samych informacji i problemów merytorycznych. Dodatkowo, posiłek został zaplanowany w wersji wegetariańskiej oraz przygotowany przez lokalną, małą, rodzinną firmę agroturystyczną. Dzięki temu zabiegowi uczniowie zostali zapoznani z proekologicznymi motywacjami organizatora (takimi jak przeciwdziałanie zmianom klimatycznym, ochrona środowiska i ochrona zwierząt).



Po zakończonym posiłku uczniowie zbierali się całą grupą i ponownie rozwiązywali ten sam test wiedzy (zawierający te same pytania). W wyniku pracy samodzielnej i pracy w grupach podczas zajęć warsztatowych uczniowie i uczennice w zdecydowanej większości poznali i doskonale zrozumieli pojęcia zawarte w teście. Po zakończeniu udzielania odpowiedzi przez uczniów prowadzący zachęcali ich także do sprawdzenia odpowiedzi, których udzielili przed zajęciami, sprawdzenia, czy w ich głowach nie pojawiły się pomysły, skojarzenia, które były bliskie istoty tych pojęć. Wskazywali im jednocześnie, jak wiele osiągnęli dzięki swojej samodzielnej pracy oraz pomocy rówieśników. Samodzielne zrozumienie pojęć przez uczestników warsztatów wymagało od nich bowiem logicznego myślenia,

wyszukiwania i analizy informacji, weryfikacji opinii i faktów, wnioskowania przez doświadczenia i/lub eksperymenty oraz kreatywności. Prowadzący po raz kolejny podkreślali, że w trakcie zajęć ani razu nie podali definicji pojęć ujętych w teście i gratulowali samodzielnego dojścia do specjalistycznej wiedzy oraz zrozumienia bardzo złożonych i aktualnie bardzo ważnych problemów ochrony przyrody. Wyjaśniali także różnicę między tradycyjną rolą nauczyciela a tą pełnioną w procesie szkoleń. Prowadzący, dziękując uczniom za udział w zajęciach warsztatowych, proponowali im swoistą „nagrodę”, czyli możliwość udziału w popularnej wśród młodzieży zabawie w formule escape roomu.

4.4. Labirynt zagadek

Gra dydaktyczna, w zależności od danej formuły szkoleń, była zorganizowana w różny sposób oraz pełniła różne cele dydaktyczne. Podczas realizacji zajęć stacjonarnych w wybranych salach Nadnoteckiego Instytut UAM na potrzeby realizacji gry zostały przygotowane specjalne pokoje, z kolei podczas realizacji szkoleń zdalnych opracowano wersję internetową gry.

Zabawa w wersji stacjonarnej była specjalnie zaplanowanym działaniem dydaktycznym, mającym na celu wsparcie procesu kształtowania kompetencji interpersonalnych uczestników i uczestniczek, głównie takich jak współpraca w grupie, przekazywanie myśli, kreatywność, tworzenie i utrzymanie kontaktów interpersonalnych. Gra zaplanowana została bowiem w taki sposób, iż stworzono specyficzny labirynt zagadek, w którym ukryto zadania, na które prawidłowe odpowiedzi znali wyłącznie uczniowie i uczennice, biorący udział w konkretnych zajęciach warsztatowych. Dlatego też wszyscy uczestnicy i uczestniczki zajęć zostali/ły ponownie podzieleni/podzielone na trzy podgrupy tak, aby w każdej podgrupie znalazły się osoby, biorące udział w każdym z warsztatów (na jedną podgrupę składają się maksymalnie po trzy osoby z warsztatów laboratoryjnych, trzy osoby z warsztatów społecznych i trzy osoby z warsztatów komputerowych). Każda z trzech podgrup, pod opieką jednego prowadzącego, udawała się do swojego pokoju zagadek (w projekcie przygotowano trzy identyczne pokoje zagadek, po jednym dla każdej z trzech podgrup).

Dzięki takiemu zabiegowi każda osoba stawiała się ważna dla osiągnięcia celów całej grupy. To od jego/jej wiedzy oraz od tego czy uda się mu/jej skutecznie wiedzę przekazać grupie, zależało rozwiązanie zagadek, które doprowadzały wszystkich do końca labiryntu, czyli do zwycięstwa. Liczebność grupy nie była duża (max do 10 osób), co mogło powodować, iż uczniowie i uczennice odczuwali/ły osobistą odpowiedzialność za rozwiązanie

zagadki i wsparcie procesu grupowego. Aby zapewnić im sukces we wsparciu grupy, tak przygotowano skrypty z zajęć, iż zawsze u każdego uczestnika i uczestniczki znajdowały się w nich odpowiedzi na zagadki. Co więcej, to uczniowie i uczennice samodzielnie i własnoręcznie w trakcie zajęć uzupełniali/ły niezbędną informację w skrypcie, co wspierało ich poczucie sprawczości.

Przejsie całego labiryntu zagadek wymagało współpracy nie tylko w aspekcie merytorycznym, tj. rozwiązywania zagadek, ale także w zaplanowaniu i realizacji całego procesu grupowego, np.:

- ▶ w podejmowaniu decyzji o wykonywaniu kolejnych czynności w poszukiwaniu i odkrywaniu zagadek,
- ▶ rezygnacji/podjęciu dalszych poszukiwań i eksploracji,
- ▶ dopuszczeniu poszczególnych członków grupy do rozwiązania zagadek,
- ▶ przyjęciu/odrzuconiu sugestii określonych członków grupy itd.

Gra dydaktyczna realizowana podczas szkoleń zdalnych miała głównie na celu wsparcie procesu kształtowania kompetencji kognitywnych, takich jak logiczne myślenie, wyszukiwanie i analiza informacji oraz kreatywność. Pełniła rolę także testu końcowego, analogicznie jak w edycji stacjonarnej. Dzięki rozwiązaniu zagadek gry uczniowie mieli szansę sprawdzić, czy udało im się odkryć określony wcześniej obszar wiedzy samodzielnie, a tym samym zweryfikować tezy realizowanego podczas szkoleń „badania”. Wspieranie kompetencji interpersonalnych uczestników i uczestniczek zdalnych szkoleń odbywało się głównie poprzez wspólną pracę podczas warsztatów w małych, kilkusobowych grupach zadaniowych (w osobnych pokojach). Wsparcie uczniów i uczennic w rozwiązywaniu zagadek zapewniały także skrypty z zajęć, które, uzupełniane na bieżąco podczas zajęć, pomagały młodym ludziom wskazywać prawidłową odpowiedź. Escape room w wersji internetowej został przygotowany w taki sposób, aby dodatkowo zapoznać uczestników i uczestniczki z uczelnią, pokazać jej specjalistyczne sale zajęciowe, ukazać pełnioną rolę naukową i społeczną, zaprezentować oferowane kierunki studiów.

Podczas realizacji gry w warunkach stacjonarnych, z oczywistych względów bezpieczeństwa, nie było możliwe zamknięcie uczniów w żadnym pomieszczeniu. Z kolei w wersji zdalnej gry istniało pewne prawdopodobieństwo, iż uczniowie nie będą wykazywać motywacji do wykonywania testów, nawet w formule escape roomu. Aby wzbudzić lub podtrzymać motywację do udziału w zabawie, prowadzący oznajmiali, iż po przejściu labiryntu zagadek uczniowie będą mieli, być może jedyną w ich życiu,

szansę na osobistą i bezpośrednią konfrontację w trudnym zadaniu logicznym z żywą wroną (*Corvus corone*). Uczniowie otrzymywali bowiem możliwość zmierzenia się z wroną w zadaniu na tworzenie analogii (przy wykorzystaniu testu dopasowywania kart z symbolami, inspirowanego zadaniem z procedury rekrutacji metodą Assessment Center). Podczas zajęć prezentowano film nagrany w ramach badań laboratoryjnych, w którym wrona rozwiązuje identyczne zadanie jak uczestnicy i uczestniczki szkoleń. Film ten, wraz z testem oraz opisem badania, w ramach którego powstał, znajduje się w otwartym dostępie pod adresem <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0960982214015577#mmc2>. Zadanie traktowane było z przysłowiowym przymrużeniem oka, gdyż eksperyment pozostawia nas z kilkoma wątpliwościami metodologicznymi (o których także rozmawialiśmy z młodzieżą).

Cele, materiał nauczania, środki oraz szczegółowy przebieg gry zostały opisane osobno dla wersji realizowanej stacjonarnie i zdalnie:

A. POKÓJ ZAGADEK

Miejsce i czas realizacji: 3 specjalnie dostosowane sale edukacyjne Nadnoteckiego Instytutu UAM, 2 godziny lekcyjne (ok. 90 minut).

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń/uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje cechy morfologiczne odchodów różnych zwierząt ▸ oznacza nazwę gatunkową sójki syberyjskiej ▸ identyfikuje ciało migdałowe jako mózgowy ośrodek reakcji: walki, ucieczki i bierności ▸ identyfikuje przebieg dróg DK10 i DK11 na mapie Piły oraz położenie Syberii na globusie	▸ stosuje narzędzia TIK (program QGIS) w celu rozwiązania jednej z zagadek ▸ aktywnie współuczestniczy w procesie podczas gry grupowej ▸ rozwiązuje zagadki tematyczne labiryntu	▸ wykazuje współodpowiedzialność za sukces grupy ▸ wykazuje i argumentuje przekonanie, iż zwierzę nie jest rzeczą

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- cechy morfologiczne odchodów różnych zwierząt,
- taksonomia i występowanie w Polsce sójki syberyjskiej (*Perisoreus infaustus*), której jedyne, pewne obserwacje w Polsce dokonano w powiecie czarnkowsko-trzcianeckim – objętym projektem,

- ▶ ciało migdałowe jako mózgowy ośrodek reakcji: walki, ucieczki i bierności,
- ▶ identyfikacja wybranej warstwy punktowej w programie QGIS,
- ▶ identyfikacja przebiegu dróg DK10 i DK11 na mapie Piły,
- ▶ położenie krainy geograficznej (Syberii) na globusie.

Środki dydaktyczne:

- ▶ meble, w tym: biurko, krzesła, stoliki oraz szafki biblioteczna i ekspozycyjna, kosze na śmieci,
- ▶ plakaty, w tym: kilka związanych z działalnością uczelni i dwa tematyczne (z ciałem migdałowatym i sówką syberyjską),
- ▶ elementy przyrodnicze, w tym: odchody, muszle, migdały, orzechy włoskie, zdjęcia wybranych gatunków ryb,
- ▶ materiały graficzne drukowane, w tym: zdjęcia i informacje nt. uczonych i rektorów UAM, skrypty z zajęć,
- ▶ sprzęty kartograficzne, w tym: mapy i globusy,
- ▶ sprzęty magazynowe, w tym: kasetki zamykane na kluczyk (plus kilka typów kluczy) i sejfy zamykane na kod cyfrowy,
- ▶ stanowiska komputerowe z bezpłatnym programem QGIS,
- ▶ inne, takie jak wskaźnik laserowy, tablica i kreda, filmiki, formularze testów na zadanie logiczne.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

W pierwszym etapie gry uczniowie i uczennice otrzymują czas ok. trzech minut na indywidualne zapoznanie się z pokojem zagadek: zaglądną do szafek, kosza na śmieci, oglądają plakaty, lecz nie wolno im otwierać jakichkolwiek pojemników, rozmawiać ze sobą oraz wymieniać spostrzeżeń. Zabieg ten służy zwiększeniu indywidualizacji w procesie edukacyjnym. Każdy z pewnością spostrzeże i zapamięta różne elementy, które w określonym momencie mogą okazać się przydatne (np. ktoś zauważy pojemnik z migdałami do zagadki z ciałem migdałowatym, kto inny zauważy kody przyklejone do globusa niezbędne w zagadce z sówką syberyjską itp.). Dzięki takiemu zabiegowi każdy z uczestników i każda z uczestniczek gry może okazać się ważny dla osiągnięcia celów całej grupy. Podobny cel ma także konstrukcja zagadek w taki sposób, by odpowiedzi na nie znali wyłącznie uczniowie i uczennice biorący udział w konkretnych warsztatach. Liczebność grupy nie jest duża (w każdym pokoju zagadek znajdują się maksymalnie trzy osoby z każdego z warsztatów), co może spowodować, iż młodzi ludzie wręcz odczuwają osobistą odpowiedzialność za rozwiązanie zagadki i wsparcie procesu grupowego (także z wykorzystaniem zapisków poczynionych w swoich skryptach z zajęć).



Następnie prowadzący/a rozpoczyna grę, lecz jego lub jej zadanie ogranicza się jedynie do zadania pytania uczniom: „Czy ktokolwiek zauważył informację dotyczącą początku gry?”. Od tej pory uczniowie w grupie, bez jakiegokolwiek pomocy prowadzących, rozwiązują zagadki labiryntu. W jednej z szafek biurka znajduje się niewielka kartka papieru z instrukcją do rozpoczęcia gry o treści: „Czasem grę warto zacząć od końca”. Instrukcja „Czasem grę warto zacząć od końca” jest nic nie mówiącym poleceniem, ale jej uzupełnienie wymaga od uczniów i uczennic wyjęcia kartki z szafki i sprawdzenia informacji zapisanej na odwrocie: „Na przykład od tego, co na końcu układu pokarmowego pojawia się u damy”.

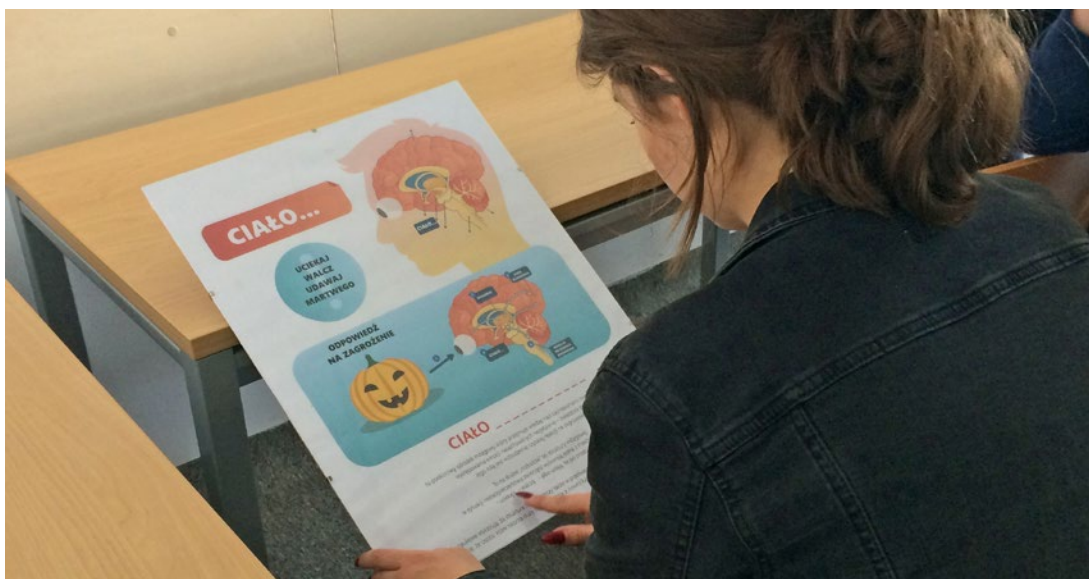
Jest to wskazówka do rozpoczęcia gry od ekspozycji odchodów zwierząt. W szalkach, w zamkniętej gablocie jest przygotowana ekspozycja złożona z odchodów różnych zwierząt, w tym daniela. Nazwa łacińska daniela to *Dama dama*, a ponieważ prowadzący zajęcia laboratoryjne wspominał o tym zabawnym zbiegu okoliczności, uczestnicy i uczestniczki warsztatów laboratoryjnych dość szybko kojarzyli ten fakt. Przy odchodach zwierząt znajdowały się losowe litery. Na innej półce szafki znajdowały się zdjęcia z nazwami zwierząt, których odchody były ekspozowane. Przy zdjęciach umieszczono z kolei losowe cyfry. Poprawną odpowiedź na to pytanie znali wyłącznie uczniowie, którzy podczas warsztatów laboratoryjnych poznali morfologię odchodów różnych zwierząt. Poprawne połączenie odchodów daniela, obok których znajdowała się litera np. „Z”, z jego zdjęciem, obok którego leżał numer np. „9”, tworzy symbol szuflady w szafce bibliotecznej znajdującej się w pokoju zagadek. W szufladzie oznaczonej symbolem Z9 znajdował się kluczyk do metalowej kasetki. W szufladach szafki znajdowało się także wiele innych, różnych rodzajów kluczy, do tego liczne

fotografie oraz zestawy pojemników z różną zawartością (np. z orzechami włoskimi, muszelkami, migdałami itp.). W części szuflad zamieszczono także artefakty związane z uczelnią, w tym portrety rektorów oraz zdjęcie i notatkę o wybitnych kobietach, uczonych uniwersytetu.



Metalowa kasetka, otwierana kluczykiem z szuflady oznaczonej symbolem rozszyfrowanym w poprzedniej zagadce, znajdowała się na biurku nauczycielskim. Po otwarciu kasetki uczniowie i uczennice znajdowali w niej wskaźnik laserowy. Kasetka miała jednak podwójne dno, w którym znajdowała się następująca instrukcja: „Odnajdź wspólny fragment dróg krajowych DK10 i DK11. Połóż wskaźnik na mapie tak, by ułożony na tym fragmencie dróg świecił laserem w kierunku północno-zachodnim”. Zadanie to wykonywali uczniowie i uczennice biorący udział w warsztatach komputerowych, podczas których określali i opisali w skryptach lokalizację tych dróg. Właściwe ułożenie wskaźnika umożliwiło podświetlenie laserem plakatu z grafiką i opisem ciała migdałowatego.

Plakat z ciałem migdałowatym zawierał wyłącznie grafikę oraz zestaw informacji nt. funkcji ciała migdałowatego (bez nazwy właściwej tej struktury). Właściwą nazwę tej struktury mózgowej znali uczestnicy i uczestniczki warsztatów społecznych (informacja ta znajdowała się także w ich skryptach). Zadaniem było więc zidentyfikowanie i prawidłowe nazwanie tej struktury. Ciało migdałowate z kolei, przez analogię, naprowadzało uczniów i uczennice do pojemnika z migdałami, umieszczonego w jednej z szuflad szafki bibliotecznej w pokoju zagadek (na który niektóre osoby natknęły się podczas wstępnych oględzin pokoju).



W pojemniku z migdałami znajdowała się kartka z poleceniem identyfikacji w programie QGIS warstwy punktowej pn. „Kościół”. W programie zainstalowanym w komputerze przygotowano sześć punktów, z których tylko jeden wskazywał rzeczywisty kościół, znajdujący się w Czarnkowie. Ze względu na poziom specjalizacji operację tę byli/ły w stanie wykonać wyłącznie uczniowie i uczennice biorący/ce udział w warsztatach komputerowych. W programie, na obszarze miasta Czarnkowa, w punkcie rzeczywistego kościoła, uczniowie odnajdowali ukrytą notatkę: „Występowanie jednego z bardzo rzadkich gatunków krukowatych udokumentowano w Polsce wyłącznie pięć razy. Z tego dwie, udokumentowane i niepodważalne obserwacje były dokonane w okolicach Czarnkowa”. Informacja ta ukierunkowywała uwagę uczniów i uczennic na plakat z opisem gatunkowym sójki syberyjskiej. Plakat zawierał podstawowe informacje na temat występowania, ekologii i behawioru tego gatunku, lecz nie został na nim podany drugi człon nazwy gatunkowej. Pełną nazwę gatunkową ptaka byli w stanie podać wyłącznie uczniowie i uczennice biorący udział w zajęciach laboratoryjnych (informacja ta pojawiała się na warsztatach i w skryptach uczniów).

Nazwa sójka syberyjska sugerowała młodym ludziom, że powinni sprawdzić, czy na globusie, w miejscu Syberii, nie znajduje się informacja konieczna do kontynuowania gry. Dla utrudnienia, w różnych miejscach na globusie przyklejonych było kilkanaście małych karteczek z kodami cyfrowymi. Na obszarze syberyjskiej krainy geograficznej znajdowała się przyklejona drobna kartka z kodem otwierającym zamek szyfrowy sejf, który był ukryty w koszu na śmieci.



Otwarcie sejfów stanowiło metę labiryntu zagadek. W sejfach znajdowały się formularze testu z zadaniem logicznym na tworzenie analogii (test

dopasowania kart z symbolami, inspirowany zadaniem z procedury rekrutacji metodą Assessment Center, do którego link został zamieszczony w tekście wcześniej). Prowadzący wyjaśniali uczniom i uczennicom zasady testu i prosili ich o samodzielną próbę jego rozwiązania. Motywowali ich także, mówiąc, iż za chwilę poprawne odpowiedzi wskaże im wrona. Gdy uczniowie i uczennice zakończyli rozwiązywanie testu, prowadzący prezentowali i omawiali film, ukazujący wronę poprawnie rozwiązującą to samo zadanie. Następnie uczniowie i uczennice proszeni byli o przedstawienie zasady, po którym następowała krótka dyskusja nt. zdolności i inteligencji ptaków krukowatych oraz pewnych niedociągnięć metodycznych eksperymentu. Szczególną rolę w dyskusji nad umiejętnościami logicznego myślenia u krukowatych prowadzący poświęcają także etycznym aspektom warunków i efektów prowadzenia takich badań. W pokojach zagadek, po zakończeniu gry, prowadzący realizowali także proces informacji zwrotnej nt. szkoleń.

B. WIRTUALNY ESCAPE ROOM

Miejsce i czas realizacji: zdalna gra dydaktyczna, dostępna pod adresem: https://view.genial.ly/60265192bdf15f0d27b31005?fbclid=IwAR1p63a8iiLkZ1oFgnRQ_MG5jTiL6lh4YXOC6EuJHkBqaLkVjB2Wd5WuXNU, czas trwania ok. 1,5 godziny lekcyjnej (60 minut).

Szczegółowe cele operacyjne: uczeń/uczennica:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ stwierdza, iż ruch jest cechą wszystkich organizmów żywych ▶ identyfikuje funkcje biologiczne i społeczne przemieszczania się organizmów i bioróżnorodności	▶ definiuje pojęcia łączność ekologiczna i korytarz ekologiczny ▶ odczytuje wiadomość zakodowaną szyfrem ▶ rozwiązuje zagadki tematyczne labiryntu	▶ wykazuje i argumentuje przekonanie, iż zwierzę nie jest rzeczą ▶ odczuwa osobistą odpowiedzialność za swój proces uczenia się

Strategia nauczania: problemowa.

Metody nauczania: gra dydaktyczna.

Materiał nauczania:

- ▶ ruch jako cecha wszystkich organizmów żywych,
- ▶ przemieszczanie się organizmów i bioróżnorodność – funkcje biologiczne i społeczne,
- ▶ łączność ekologiczna, korytarze ekologiczne, przejścia dla zwierząt,
- ▶ uczelnia jako ośrodek naukowy oraz centrum lokalnej aktywności społecznej.

Środki dydaktyczne:

- ▶ strona www z grą dydaktyczną,
- ▶ sprzęt komputerowy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Po zakończeniu warsztatów wszyscy uczniowie i uczennice otrzymują link do gry dydaktycznej wraz z informacją, iż gdy uda im się rozwiązać wszystkie zagadki, potwierdzą, iż udało im się samodzielnie zdobyć specjalistyczną wiedzę. W nagrodę zostaną przeniesieni do tajnego laboratorium Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, w którym czekać będzie na nich niezwykle, nieludzki, ale żywy, myślący i czujący gość. Jeżeli tam trafią, to być może będą mieli jedyną w swoim życiu okazję zmierzyć się w zadaniu logicznym z „nieczłowiekiem”.

Gra została zaplanowana w taki sposób, aby grający mieli możliwość wirtualnego zwiedzenia Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile. Kolejne zagadki rozmieszczone zostały w różnych pomieszczeniach uczelni. Gra rozpoczyna się przed głównym wejściem, gdzie lektorka podaje instrukcje organizacyjne. Następnie uczestnicy i uczestniczki przechodzą do holu uczelni, gdzie na kolejnych zdjęciach oraz w ścieżce dźwiękowej zawarte są informacje o wydarzeniach społecznych i kulturalnych organizowanych w NI UAM. Na ostatnim zdjęciu ukryto pierwszą zagadkę o następującej treści:

Korytarz ekologiczny to:

- a) specjalnie wyznaczone miejsce do segregacji odpadów;
- b) specjalny hol w instytucjach edukacyjnych, przeznaczony do organizacji eventów i wystaw ekologicznych;
- c) teren zapewniający odpowiednie warunki do przemieszczania się organizmów żywych, wody, substancji pokarmowych itp.

Uczestnicy i uczestniczki po zaznaczeniu poprawnej odpowiedzi przenieszeni są do laboratorium zoologiczno-botanicznego. Dzięki informacjom podawanym przez lektorkę w tle oraz oglądając zdjęcia z zajęć laboratoryjnych, poznają ofertę kierunków przyrodniczych NI UAM. Na ostatnim zdjęciu laboratorium ukryto dwie następujące zagadki:

Zwierzęta wędrują, gdyż:

- a) poszukują pożywienia i miejsc schronienia oraz zasobów wody pitnej;
- b) szukają partnerów do rozrodu;
- c) obydwie odpowiedzi są poprawne.

Zaznacz zdanie, którego treść jest poprawna:

- a) rośliny przemieszczają się, gdyż poszukują pożywienia;
- b) fragmenty i/lub elementy roślin mogą być przemieszczane np. z wodą, wiatrem czy przez zwierzęta i w ten sposób rozprzestrzeniają się na nowe siedliska;
- c) rośliny nie poruszają się, gdyż mają korzenie i żyją w jednym miejscu.

Zaznaczenie poprawnych odpowiedzi powoduje, iż realizowany jest kolejny etap gry, tym razem w salach komputerowych NI UAM. Lektorka w tle przedstawia informacje o inżynierskich kierunkach studiów oferowanych przez uczelnię. Na ostatnim zdjęciu sali komputerowej ukryto kolejne dwie zagadki. Pierwsza to pytanie testowe następującej treści:

Łączność ekologiczna to:

- a) powiązanie sąsiadujących ekosystemów, umożliwiające swobodne przemieszczanie się wody, biomasy, substancji pokarmowych oraz organizmów żywych;
- b) ekologiczne formy komunikacji internetowej;
- c) aplikacja zapewniająca połączenie pomiędzy smartfonem a wszystkimi urządzeniami domowymi, zasilanymi z odnawialnych źródeł energii.

Druga zagadka, ukryta w sali komputerowej, dotyczy szyfru Cezara. Uczestnicy i uczestniczki gry, aby przejść dalej, muszą rozszyfrować zakodowaną wiadomość o treści „zwierzę nie jest rzeczą”. Po wpisaniu hasła następuje przejście do kolejnego etapu gry, realizowanego w pasiece edukacyjnej NI UAM.

Na terenie Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile powstaje naturalistyczny, ekologiczny ogród, w którym prowadzone są badania eksperymentalne nad zmianami roślinności w miastach i ogrodach przydomowych, wynikającymi ze zmian klimatu. Jest to także przestrzeń ćwiczeń dla studentów i studentek kierunków pedagogicznych, z elementami edukacji ekologicznej. W ogrodzie znajduje się również pasieka, w której mieszkają pszczoły. W jednym z uli ukryta jest zagadka. Po kliknięciu w ul ukazuje się plaster miodu, który zakrywa zdjęcie mostu krajobrazowego, tj. przejścia dla zwierząt nad autostradą. Zadaniem uczestników i uczestniczek jest określenie funkcji tego obiektu, poprzez wskazanie prawidłowej odpowiedzi na następujące pytanie:

Na zdjęciu znajduje się:

- a) most, pełniący rolę łącznika w ciągu korytarza ekologicznego, który przecina autostrada;

- b) specjalny park i taras widokowy dla osób robiących sobie przerwę w podróży po autostradzie;
- c) żadna z powyższych odpowiedzi nie jest prawidłowa.

Po zaznaczeniu właściwej odpowiedzi uczestnik lub uczestniczka muszą jeszcze wybrać odpowiedni klucz do tajnego laboratorium oraz otworzyć nim właściwe drzwi. Za drzwiami ukryty był formularz Google, w którym każdy uczeń i uczennica, składając uroczystą przysięgę, imiennie zobowiązywali/ły się do zachowania tajemnicy o zagadkach escape roomu oraz o tym, co wydarzy się w tajnym laboratorium. Zabieg ten miał na celu przede wszystkim kontrolę, kto przeszedł grę z sukcesem, ale także budował atmosferę tajemniczości przed spotkaniem z niezwykłym gościem. Po podpisaniu przysięgi wyświetlał się link do spotkania na platformie Teams, podczas którego realizowany był ostatni etap gry.

Gdy wszyscy uczniowie i uczennice dotarli do tajnego laboratorium, prowadząca prezentowała karty testu, inspirowanego zadaniem z procedury rekrutacji metodą Assessment Center (do którego link został zamieszczony w tekście wcześniej), wyjaśniała jego zasady i prosiła o samodzielną próbę jego rozwiązania. Następnie zdradzała tożsamość tajemniczego gościa, mówiąc, iż za chwilę poprawne odpowiedzi wskaże wszystkim wrona. Gdy uczniowie i uczennice zakończyli/ły rozwiązywanie testu, prowadząca pokazywała i omawiała film ukazujący wronę poprawnie rozwiązującą to samo zadanie. Następnie uczniowie i uczennice proszeni byli o przedstawienie zasady, po czym następowała krótka dyskusja nt. zdolności i inteligencji ptaków krukowatych oraz pewnych niedociągnięć metodycznych eksperymentu. Po zakończeniu gry prowadzący realizowali także proces informacji zwrotnej nt. szkoleń.

Pedagogiczny Uniwersytet Drugiego Wieku

OPINIA MERYTORYCZNA

DR DANUTA KITOWSKA

pedeutolożka, konsultantka w ośrodku doskonalenia nauczycieli,
nauczycielka akademicka, trenerka

Celem PUDW było „stworzenie pedagogicznego, międzysektorowego forum eksperckiego na rzecz wprowadzania aktualnej oraz specjalistycznej wiedzy i praktyki dydaktycznej w rzeczywistość edukacji kompetencyjnej regionu północnej Wielkopolski”. Międzysektorowe forum eksperckie rozumiane było jako grupa nauczycieli/edukatorów pracujących na różnych etapach edukacji, w systemie oświaty i poza nim, reprezentujących różne specjalności zawodowe, ale i posiadających zróżnicowany poziom kompetencji pozaspecjalistycznych. Zaproszenie do forum ekspertów pozwoliło nauczycielom wykorzystywać podczas zajęć praktycznych kursu swoje mocne strony, identyfikować luki kompetencyjne, a także uzupełniać deficyty. Jest to dla świadomości rozwoju zawodowego nauczyciela/edukatora bardzo cenne. Spotkanie z innymi nauczycielami w takiej niekonwencjonalnej przestrzeni miało też drugi wymiar: pozwoliło na wymianę doświadczeń i inspirację pomysłami innych osób. Było też praktycznym przyczynkiem do nawiązywania współpracy pomiędzy szkołami czy między szkołami i innymi podmiotami edukacyjnymi.

Wybór kompetencji, które były kształcone podczas zajęć szkoleniowych też nie był przypadkowy. Poza rozwojem kompetencji specjalistycznych skoncentrowano się na kompetencjach osobistych, takich jak np. interpersonalne, kognitywne i samoorganizacyjne. Była to oczywista odpowiedź na potrzebę wynikającą z braku zabezpieczenia wsparcia nauczycieli w tych obszarach ze strony systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli. Z drugiej strony są to tzw. kompetencje kluczowe, czyli ważne w kształceniu także młodych ludzi.

Prawidłowe projektowanie procesu szkoleniowego zawsze rozpoczyna się od diagnozy potrzeb szkoleniowych i taką drogę przyjęto w tworzeniu programu PUDW. Dobór treści szkolenia wskazuje na staranną analizę potrzeb artykułowanych przez nauczycieli regionu północnej Wielkopolski, a także dużą świadomość kierunków zmian w edukacji. Zaproponowane podczas zajęć nowoczesne koncepcje pedagogiczne doskonale się w ten nurt wpisały, a analiza zdobyczy neuronauk pozwoliła na uzasadnienie ich zastosowania. Dodatkową wartością projektu było przekazanie uczestnikom bardzo bogatego kompletu aktualnych publikacji pogłębiających tę tematykę.

Wybór strategii kształcenia podyktowany był realizacją konkretnych celów zajęć, ale także wynikał ze specyfiki uczenia się dorosłych, co z pewnością przełożyło się na zwiększenie efektywności procesu doskonalenia zawodowego nauczycieli/edukatorów. Bardzo dużą wartością tego projektu szkoleniowego było zastosowanie wielu różnych form uczenia się. Poza zajęciami realizowanymi jako wykład lub zajęcia praktyczne uczestnicy mieli możliwość wzięcia udziału w konferencji i w wizytach studyjnych, a do celów samokształcenia otrzymali dodatkowo zestaw podręczników.

Rzadko stosowaną formą szkoleniową jest wyjazd studyjny. W PUDW zrealizowano wyjazd, w ramach którego odbyło się sześć wizyt studyjnych w różnych ośrodkach edukacyjnych. Z opinii i ocen uczestników także wyraźnie wynika, iż wyjazd studyjny był dla nich bardzo wartościową rozwojowo formą wsparcia. Taka forma uczenia się nauczycieli jest szczególnie preferowana, pokazuje bowiem konkretne sytuacje edukacyjne, umożliwia spotkania z nauczycielami-innowatorami i pozwala zapoznać się z ich warsztatem metodycznym. W przypadku PUDW podczas wyjazdów studyjnych odbywała się też integracja zespołu studentek i studentów, co potem procentowało w pracy zespołowej.

Proces uczenia się rozłożony był w czasie (trwał ponad rok), co umożliwiało studentkom i studentom implementowanie zdobytej wiedzy w praktyce. Jest to modelowe rozwiązanie uczenia się dorosłych.

Podsumowując, projekt został bardzo starannie zaplanowany i perfekcyjnie zrealizowany. Było to możliwe dzięki profesjonalnemu przygotowaniu koncepcyjnemu, ale i elastycznemu podejściu do procesu realizacyjnego. Jestem przekonana, że uczestniczki i uczestnicy tego projektu dokonali faktycznego rozwoju, co przełoży się na jakość ich pracy edukacyjnej.

Krajenka, 10 czerwca 2021 r.

1. VIVAT ACADEMIA!

Nadrzędnym celem Programu Edukacyjnego KRUK było wspieranie rozwoju kompetencyjnego młodzieży w subregionie północnej Wielkopolski. Skoncentrowanie się wyłącznie na działaniach dla uczniów i uczennic nie wyczerpywałoby więc wachlarza działań, które należało w tym celu podjąć. Pominięcie tak ważnych aktorów na scenie edukacyjnej, jakimi są nauczyciele i nauczycielki, ale także inne osoby realizujące różnorodne działania edukacyjne, byłoby znaczącym błędem.

Powołanie Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku miało więc na celu stworzenie pedagogicznego, międzysektorowego forum eksperckiego na rzecz wprowadzania aktualnej oraz specjalistycznej wiedzy i praktyki dydaktycznej w rzeczywistość edukacji kompetencyjnej regionu północnej Wielkopolski. Do udziału zaprosiliśmy osoby, które są aktywne zawodowo i/lub społecznie realizują działania w obszarze edukacji w naszym regionie. Stworzyliśmy dla nich ofertę wspierającą rozwój zarówno ich kompetencji specjalistycznych (w zakresie planowania, realizacji i wspierania procesów kształcenia, deficytowych na regionalnym rynku pracy, kompetencji miękkich młodzieży), jak również rozwój ich osobistych kompetencji (głównie interpersonalnych, kognitywnych, samoorganizacyjnych i techniczno-komputerowych). Ponieważ ta koncepcja doskonale wpisuje się w ideę uczenia się przez całe życie, a także dlatego, iż realizowana była przez uczelnię, postanowiliśmy temu kursowi nadać formułę Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku.

Bardzo ważnym celem PUDW było także podniesienie poziomu współpracy międzysektorowej pomiędzy szkołami a innymi instytucjami okołoświatowymi naszego subregionu w celu wsparcia procesu wspólnej realizacji celów edukacji kompetencyjnej. Pośród studentów i studentek PUDW znaleźli się przedstawiciele i przedstawicielki przedszkoli i szkół wszystkich poziomów kształcenia, Centrum Edukacji i Pracy Młodzieży, Lokalnej Grupy Działania „Dolina Noteci”, Parafialnego Klubu Sportowego, Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile, Państwowego Gospodarstwa Leśnego Lasy Państwowe, Firmy Szkoleniowej „Archipelag Rozwoju”, Stowarzyszenia „Stacja Szamocin”, Stowarzyszenia „Tu i Teraz” oraz Ekologicznego Gospodarstwa Edukacyjno-Agroturystycznego „Stajnia Woźniczka”. Ponieważ edukacja dzieje się wszędzie, nie tylko w szkołach, moc tej wspaniałej różnorodności studentów i studentek PUDW, w naszej ocenie, znacząco wspierała jego zasięg i rzeczywiste oddziaływanie.

Program PUDW tworzony był w odniesieniu do zasobów, potrzeb, wymagań i oczekiwań jego uczestników oraz uczestniczek. Został on opracowany na podstawie:

- ▶ wskazanych przez studentów i studentki PUDW obszarów deficytów kompetencyjnych młodzieży, wymagających, w ich ocenie, najpilniejszego wsparcia w regionie północnej Wielkopolski,
- ▶ zdefiniowanych przez uczestników i uczestniczki PUDW głównych problemów, utrudniających wprowadzenie rozwiązań edukacji kompetencyjnej w rzeczywistość edukacyjną naszego regionu, ale jednocześnie takich, które pozostają w granicach naszego indywidualnego i grupowego wpływu.

Wskazanie deficytów kompetencyjnych młodzieży oraz problemów utrudniających realizację edukacji kompetencyjnej w naszym regionie odbyło się już na pierwszych zajęciach, w ramach otwierającej sesji zajęciowej PUDW. Wypracowane w jego efekcie wnioski stanowiły kanwę dla dalszych zajęć edukacyjnych. W programie PUDW znalazły się więc także: szerokie omówienie metody projektu szkolnego (jako narzędzia do wspierania rozwoju kompetencyjnego młodzieży, ale także ich pasji, zainteresowań i motywacji), motywujące zajęcia coachingowe, szkolenia z pozyskiwania funduszy na realizację działań edukacyjnych i opracowywania materiałów promocyjno-informacyjnych oraz zajęcia w zakresie wykorzystywania oceny wspierającej w rozwoju młodego człowieka. Studenci i studentki PUDW mieli także możliwość uczestniczenia w szeregu wizyt studyjnych w ośrodkach edukacyjnych, z sukcesami realizujących edukację kompetencyjną w Poznaniu i jego okolicach. Odwiedziliśmy przedszkola, w tym leśne, oraz takie, w którym już nawet najmłodsi pracują metodą projektu, publiczne szkoły, pracujące w nurcie pedagogiki freinetowskiej i znajdujące się w sieci „Budzących się szkół” oraz Wydział Studiów Edukacyjnych UAM, gdzie poznaliśmy podstawowe założenia pedagogiki steinerowskiej. Zwieńczeniem PUDW była bardzo ciekawa i inspirująca konferencja naukowo-społeczna, realizowana online, pt. „Pedagogika hydrauliczna czy edukacja kompetencyjna? Cele, wartości i możliwości realizacji współczesnej edukacji”. Wykłady tematyczne w jej ramach wygłosiły wybitne osobowości ze świata nauki i praktyki edukacyjnej, ukierunkowanej na wspieranie rozwoju kompetencyjnego dzieci, młodzieży i nauczycieli.

Pomimo sfinalizowania projektu Pedagogiczny Uniwersytet Drugiego Wieku w Nadnoteckim Instytucie UAM w Pile nie zakończył swojej aktywności. Rozmowom podczas ostatnich zajęć nie było końca, a wypracowane w ich ramach pomysły na następne działania już przyjmują formę

kolejnych, dużych i mniejszych projektów. Grono niezwykle, bardzo refleksyjnych oraz silnie zaangażowanych studentów i studentek PUDW stanowi gwarancję, że proces rozwoju edukacji kompetencyjnej w północnej Wielkopolsce trwa i będzie się wspaniale rozwijał.

MIEJSCE NA NOTATKI:

Czego chciałbym/chciałabym się dowiedzieć o PUDW?

2. EGZAMIN Z MISJI UNIWERSYTETU

Cele Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku zostały zdefiniowane szeroko i kompleksowo, jednak z procesu edukacyjnego każdy jego uczestnik wynosi dla siebie coś zupełnie innego, często wręcz nie przewidzianego programem. Tworzenie okoliczności do edukacyjnej różnorodności, np. efektów, ocen i owoców kształcenia, jest wspaniałym zadaniem uczelni. W tym rozdziale przedstawiamy więc wkład, jaki wniósł PUDW w rzeczywistość edukacji kompetencyjnej subregionu północnej Wielkopolski, w wyniku wykorzystania różnorodności oraz wspierania rozwoju wiedzy, umiejętności i postaw jego studentów i studentek oraz realizatorów i realizatorek.

2.1. Ocena wystawiona przez studentów i studentki

Podczas sesji ewaluacyjnej PUDW emocjonujące rozmowy, dyskusje i „burze mózgów”, co do naszych przyszłościowych planów trwały niemal bez końca. Trudno było nam przyjąć do wiadomości, że to nasze ostatnie spotkanie. Dzięki tej energii zrodziły się jednak bardzo konkretne plany na kontynuację spotkań i form wsparcia osób zaangażowanych w rozwój edukacji kompetencyjnej w naszym subregionie. Poniżej ujęliśmy w formie wywiadu najważniejsze efekty edukacyjne PUDW, docenione przez wybranych studentów i studentki:

Czy po udziale w Pedagogicznym Uniwersytecie Drugiego Wieku pozostała w Panu/Pani jakaś wyjątkowa refleksja pedagogiczna?

Żaneta Przeniczka (Przedszkole nr 12 w Pile): *Zajęcia warsztatowe pomogły mi uświadomić sobie dwie sprawy. Pierwsza to taka, że mam w sobie wiele dobrych zasobów. Warto odłożyć na bok poczucie niedoskonałości, aby tym, co już jest – i jest dobre – podzielić się z innymi. Druga, to to, że nie jestem samowystarczalna. Warto korzystać z pomocy innych. Razem można stworzyć coś znacznie ciekawszego i bogatszego. Podjęłam więc trud zmiany siebie jako osoby. Jeszcze długa droga przede mną.*

Magdalena Ślawska (Zespół Szkół Budowlanych w Pile): *Tak, zdecydowanie. Przede wszystkim nabrałam przekonania, że zmiany są możliwe. W naszym sztywnym systemie edukacyjnym, który nie zmienił się przez dziesiątki lat, potrzebne są zmiany, które w końcu wprowadzą nauczanie do XXI wieku. Jesteśmy w stanie to zrobić. Czy teraz? Czy od razu?*

Nie. Ale możemy czynić drobne zmiany, które dadzą wielkie rezultaty. Nauczyciele i uczniowie są na to gotowi. Rzeczą, której najbardziej potrzebujemy, jest autonomia. Półautonomia, którą cieszą się pedagodzy, to za mało dla osób kreatywnych, rozwijających się, pragnących dostosować tempo i poziom nauczania do możliwości uczniów. Większa swoboda w doborze treści nauczania czy metod pracy sprawi, że szkoła stanie się miejscem przyjaznym dla każdego, bez względu na możliwości edukacyjne czy specyficzne trudności w uczeniu się. Autonomiczny uczeń będzie człowiekiem świadomym swoich mocnych i słabych stron, ponieważ przejmie na siebie część odpowiedzialności, związanej z własną edukacją. Autonomiczny uczeń będzie przychodził do szkoły z radością, wiedząc, że skupi się na tym, w czym jest najlepszy i nie będzie karany za to, że nie opanował wszystkiego na 100%. Autonomiczny uczeń będzie realizował swoje marzenia i ambicje już od szkoły podstawowej. Nie będzie obawiał się piętna słabego matematyka czy fatalnego sportowca. Skupi się na tym, co sprawia mu przyjemność i motywuje.

Katarzyna Kwaśnik (Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile): Uczymy się przez całe życie, aby lepiej Nam się żyło i aby uczyć młodych ludzi (uczniów), jak przez to Życie przebrnąć. Nauczyć ICH zrozumienia, iż nie warto wyważać, już otwartych drzwi. Może lepiej wchodzić do tych pomieszczeń i udoskonalać, odkrywać, eksperymentować. Tutaj potrzebny jest dobry przewodnik. Nauczyciel-mentor-tutor-coach, a może człowiek umiejący słuchać, otwarty na bogaty świat emocji dzieci i młodzieży.

Berenika Błaszczak (Parafialny Klub Sportowy Michał i Stowarzyszenie LGD Krajna nad Notecią): Nieważne są cyferki, najważniejsze są uczucia i robienie tego co, się lubi, co dla nas jest najważniejsze.

Karolina Skotarczak-Dobrzyńska (Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile): Świat tworzą różni ludzie, o różnych potrzebach, potencjale i możliwościach. Dlatego w mojej opinii edukacja powinna być różnorodna. Chciałabym, by nauczyciel często stawał w pozycji uczącego się. I to uczenie się nie dotyczy tylko zgłębiania nowych zakamarków wiedzy merytorycznej, ale przede wszystkim eksperymentowania z nowymi metodami i narzędziami. Eksperyment ma to do siebie, że nie zawsze musi się udać, że może być obarczony jakimś błędem. Jednak wiemy, że bez eksperymentów nie mielibyśmy nowych wynalazków i odkryć, a nasz świat stałby w miejscu. Zatem życzę nauczycielom i sobie wiele wytrwałości w nieustannych poszukiwaniach skutecznych metod, wyciągania wniosków z popełnianych błędów i dużej przestrzeni rozwoju, w której nasi uczniowie poczują się, jak na własnym podwórku.

Szymon Woźniak (I Liceum Ogólnokształcące w Wągrowcu): *Udział w zajęciach prowadzonych w ramach Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku spowodował, że mogłem nieco inaczej, szerzej, spojrzeć na edukację. Szczególnie cenne były dla mnie zajęcia z zakresu neurodydaktyki, która może poszczycić się coraz to ciekawszymi osiągnięciami naukowymi, bowiem uświadomiłem sobie, że właściwie rozumiany proces nauczania powinien opierać się nie tylko na przekazywaniu wiedzy i kształtowaniu umiejętności u uczniów, ale także na wzajemnym uczeniu się uczniów od nauczycieli i nauczycieli od uczniów. Aby proces ten przebiegał w sposób niezakłócony, powinniśmy – my nauczyciele – poznać „tajemnice” mózgu nastolatków, bowiem to, co dla nas jest oczywiste, dla młodego człowieka oczywiste nie jest. Dopiero zrozumienie, jak funkcjonuje nastolatek (szczególnie w okresie dorastania), pozwoli nam właściwie podejść do procesu edukacji dzieci i młodzieży.*

Na ile ocenia Pan/Pani przydatność tego typu zajęć wsparcia rozwoju dla nauczycieli/pedagogów? Czy któraś z form zajęć w ramach Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku okazała się dla Pana/Pani szczególnie ważna lub owocna?

Katarzyna Kwaśnik (Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile): *Aby nauczyciel mógł być mentorem, tutorem... sam musi bardzo dużo się uczyć, może bardziej doświadczać. Każde spotkanie z innymi pedagogami budzi refleksje, przemyślenia, jest wskazówką do dalszego udoskonalania swojego warsztatu pracy. Zatem z mej strony najcenniejsze były zajęcia warsztatowe z możliwością rozmów, wymiany doświadczeń oraz inspirujące wykłady.*

Szymon Woźniak (I Liceum Ogólnokształcące w Wągrowcu): *Zaproponowane w ramach PUDW zajęcia uważam za bardzo wartościowe. Wszyscy zdajemy sobie dobrze sprawę, że wśród nauczycieli są osoby, które zawsze (niezależnie od stażu pracy) będą poszukiwały różnych form wsparcia, nowych rozwiązań, będą wprowadzały nowatorskie rozwiązania. Dla mnie najcenniejsze były wizyty studyjne, podczas których mogłem przekonać się, jak w praktyce funkcjonują leśne przedszkola, jak realizowana jest edukacja w nurcie freinetowskim, na czym polega idea ruchu „budzącej się szkoły”. Wizytę w III Liceum Ogólnokształcącym w Poznaniu, ze względu na typ szkoły, w której sam pracuję, uważam za szczególnie interesującą.*

Berenika Błaszczyk (Parafialny Klub Sportowy Michał i Stowarzyszenie LGD Krajna nad Notecią): *Najbardziej owocna była część wyjazdowa, gdzie mogłam zobaczyć oblicza innych szkół, gdzie dowiedziałam*

się o zmianach w sposobie realizowania kształcenia dzieci, które mogą tylko pozytywnie wpłynąć na przyszłe/dorośle życie dzieci.

Karolina Skotarczak-Dobrzyńska (Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile): Uważam, że zajęcia warsztatowe, w których nauczyciel staje w roli ucznia, dają najwięcej dobrych doświadczeń i pozwalają z refleksją spojrzeć na swój warsztat pracy. Niezwykle cenne były dla mnie wizyty studyjne, podczas których mogłam doświadczać różnych alternatywnych metod pracy z dziećmi i młodzieżą. Dla mnie, jako pedagoga inżyniera, najbardziej przydatne jest zastosowanie metody w praktyce, stąd formuła zajęć w Pedagogicznym Uniwersytecie Drugiego Wieku była dla mnie idealna.

Magdalena Ślawska (Zespół Szkół Budowlanych w Pile): PUDW było dla mnie bezcennym doświadczeniem. To zdecydowanie najbardziej wartościowe szkolenie, w którym miałam przyjemność uczestniczyć. Składa się na to wiele czynników: atmosfera, uczestnicy, prowadzący, różnorodność zajęć, doskonała organizacja. Cenię sobie możliwość wymiany doświadczeń i pomysłów z edukatorami z różnych środowisk, również spoza systemu edukacji szkolnej. Każdy z nas wniósł coś wyjątkowego i wartościowego. Natomiast wydarzeniem, które było dla mnie najcenniejszą lekcją w trakcie trwania kursu, był wyjazd do Poznania i możliwość zobaczenia „od środka” placówek edukacji alternatywnej. Było to niesamowicie inspirujące. Czytanie o pedagogice freinetowskiej, a doświadczenie jej, to zupełnie dwie różne rzeczy. Okazuje się, że coś tak banalnego, jak kącik relaksu w szkole czy sali lekcyjnej, zmienia zupełnie oblicze placówki. Jesteśmy właśnie w trakcie tworzenia takiego miejsca w mojej szkole, a wszystko to dzięki grantowi, zdobytemu w konkursie na projekty edukacyjne.

Żaneta Przeniczka (Przedszkole nr 12 w Pile): Za szczególnie cenne uważam wizyty studyjne – możliwość odwiedzenia placówek edukacyjnych. O nowoczesnym podejściu do edukacji nie tylko dowiadywałam się z teorii, lecz także mogłam się naocznie przekonać, jak to wygląda w praktyce. To, co zobaczyłam, usłyszałam, dotknęłam w poznańskich przedszkolach i szkole – wywarło na mnie takie wrażenie, że postanowiłam uwiecznić moje wspomnienia w formie prezentacji multimedialnej pt. „Pedagogiczne podróże kształcą”, z moimi autorskimi rysunkami w stylu „myślenia wizualnego” / „mapy myśli”. Pełna wersja prezentacji – z nagraniem komentarza i linkami do filmów – była „prezenterem” dla moich koleżanek z pracy. Skróconą wersję przedstawiłam na konferencji, zorganizowanej przez Wydział Studiów Edukacyjnych UAM pt.: „Strefa

projektów edukacyjnych i społecznych”. Było to dla mnie zupełnie nowe doświadczenie – to dzięki KRUKowi odważyłam się na ten krok.

Czy w wyniku udziału w Pedagogicznym Uniwersytecie Drugiego Wieku dokonał/a Pan/Pani zmian w swoim sposobie realizacji zajęć edukacyjno-wychowawczych lub czy np. utwierdził/a się Pan/Pani w swoich wcześniejszych przekonaniach?

Berenika Błaszczyk (Parafialny Klub Sportowy Michał i Stowarzyszenie LGD Krajna nad Notecią): W wyniku udziału w Pedagogicznym Uniwersytecie Drugiego Wieku dokonałam zmian w swoim życiu. Udział w tych zajęciach był dla mnie bodźcem do zmian i od października 2020 roku jestem studentką „Psychopedagogiki” na studiach II stopnia.

Karolina Skotarczak-Dobrzyńska (Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile): Zdecydowanie za najbardziej owocne uważam te zajęcia, które pokazują zastosowanie wiedzy i umiejętności w praktyce. Nawet wtedy, gdy wiedza i umiejętności osoby uczącej się nie są jeszcze doskonałe, a czasem wręcz niewystarczające do oczekiwanego zrealizowania zadań, czy projektu. Ta sytuacja otwiera osobę uczącą się na poszukiwanie nowej wiedzy, krytyczną ocenę zastosowanych rozwiązań, realnie wspiera opanowywanie nowych umiejętności. Jednocześnie atmosfera prowadzenia zajęć sprzyja doświadczaniu (nie ocenia, nie wywiera presji, nie karze za błędy). Wspiera uczestnika w budowaniu relacji, współpracy i komunikacji, co przekłada się na budowanie motywacji wewnętrznej. Taki model pracy uważam za najbardziej efektywny i skuteczny, stąd udział w Pedagogicznym Uniwersytecie Drugiego Wieku utwierdził mnie w moich wcześniejszych przekonaniach i wzmocnił moje edukacyjne działania w tym kierunku.

Katarzyna Kwaśnik (Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile): Zajęcia PUDW bardzo poruszyły moją refleksyjność. Szereg spostrzeżeń natury emocjonalnej, psychologicznej stał się wyznacznikiem do dalszej pracy z dorosłymi. Spostrzeżenia wykorzystuję podczas spotkań z przyszłymi adeptami sztuki nauczycielskiej.

Magdalena Ślawska (Zespół Szkół Budowlanych w Pile): Zawsze wiedziałam, że autonomia jest ważna, ale szukałam jej przede wszystkim dla siebie. Jestem nauczycielem języka angielskiego i uwielbiam samodzielnie przygotowywać materiały na moje lekcje – prezentacje, interaktywne quizy, czasem całe teksty z zadaniami. PUDW utwierdziło mnie w przekonaniu, że autonomia odgrywa ogromną rolę w życiu pedagoga, ale pozwoliło też lepiej dostrzec potrzebę autonomii po stronie

ucznia. Ciągłe szukam nowych sposobów na przemycenie autonomii do szkolnej codzienności, staram się włączać uczniów w dialog i pytać ich, o ich własne pomysły, które często są genialne w swej prostocie, a przy tym trafiają idealnie w gust młodzieży. Kto pyta, nie błądzi. Również w edukacji.

Żaneta Przeniczka (Przedszkole nr 12 w Pile): Jako pedagog specjalny i nauczycielka edukacji przedszkolnej utwierdziłam się w moich przekonaniach – co podziwiałam w edukacji, podziwiam nadal, a do czego podchodziłam z rezerwą, nadal budzi moje wątpliwości. Choć nie ze wszystkim się zgadzałam, to w każdym miejscu znalazłam coś wartościowego. W przedszkolu „Leśne Gzubki” doceniłam bliski kontakt dzieci z przyrodą. W przedszkolu „Parkowe Skrzaty” podziwiałam pomysłową aranżację przestrzeni i częste stosowanie metody projektu. W Szkole Podstawowej „Cogito” za wartościowe uważałam rozwijanie zainteresowań dzieci oraz zachęcanie uczniów do działalności na rzecz klasy, szkoły i lokalnej społeczności.

Szymon Woźniak (I Liceum Ogólnokształcące w Wągrowcu): Uważam, że w czasach, w których żyjemy, każdy człowiek powinien być otwarty na to, co nowe, co może jeszcze nieznanne, nie do końca poznane. Nauczyciel w sposób szczególny powinien podążać za zmieniającą się rzeczywistością i oprócz pogłębiania wiedzy z przedmiotu (w ramach którego ma być ekspertem), powinien przede wszystkim rozwijać swoje umiejętności interpersonalne. W mojej ocenie, kształtowanie kompetencji miękkich powinno stać się jednym z priorytetów współczesnej edukacji (szczególnie w rzeczywistości postpandemicznej). Po zajęciach w ramach PUDW w codziennej pracy z uczniami i nauczycielami w większym stopniu kładę nacisk na kreatywność, motywowanie, samodzielność, pracę zespołową, poczucie odpowiedzialności, relacje w grupie.

Co, w Państwa opinii, wyróżniało PUDW na tle innych ofert wsparcia zawodowego nauczycieli/pedagogów?

Karolina Skotarczak-Dobrzyńska (Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile): Na tle innych ofert wsparcia zawodowego nauczycieli PUDW wyróżniła możliwość wzięcia udziału w wizytach studyjnych, które stały się dla mnie inspiracją do dalszych działań, związanych z doskonaleniem nauczycieli oraz prowadzeniem interdyscyplinarnych zajęć z dziećmi, młodzieżą oraz dorosłymi z różnych grup zawodowych.

Magdalena Ślawska (Zespół Szkół Budowlanych w Pile): Co wyróżnia PUDW? Cudowna organizacja, zespół pełen energii i edupasji, zaraźliwy

eduoptymizm. A wszystko to, bez konieczności podróżowania do większego miasta, tracenia czasu na dojazdy i opłat.

Karolina Strógarek (Szkoła Podstawowa nr 11 w Pile): Oczywiście, oferta wyróżniała się chociażby praktycznym, warsztatowym i studyjnym podejściem do prezentowania treści.

Żaneta Przeniczka (Przedszkole nr 12 w Pile): To, co wyróżnia UDW KRUK, to interdyscyplinarne podejście do edukacji. Do udziału w projekcie zostały zaproszone osoby, które pracują nie tylko w szkołach i przedszkolach. Byli także przedstawiciele instytucji, działających na rzecz szeroko pojętej edukacji – lokalnych stowarzyszeń i fundacji, gospodarstw agroturystycznych, Lasów Państwowych, instytucji kultury, instytucji związanych z opieką społeczną, Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Poznałam ludzi, którzy są pełni ciekawych pomysłów i pozytywnego podejścia do świata. Rozmowy z nimi pomogły mi wyjść z mojej własnej przedшколно-nauczycielskiej bańki informacyjnej i poszerzyć horyzonty.

Jakie, w Państwa opinii, powinno się w przyszłości rozwijać formy wsparcia zawodowego nauczycieli/pedagogów?

Karolina Skotarczak-Dobrzyńska (Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile): Moje doświadczenie zawodowe (nauczyciel konsultant w Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile, wieloletni nauczyciel w szkołach na różnych etapach kształcenia, wykładowca akademicki oraz edukator i coach w Archipelagu Rozwoju), jak i udział w PUDW, wskazuje, że formy wsparcia dla nauczycieli powinny być zbudowane głównie w oparciu o zajęcia praktyczne, treningi i udział w projektach, z minimalizowaniem części wykładowej (podającej). Warto rozwijać u nauczycieli umiejętności coachingowe, mentorskie i tutorskie, oraz poświęcać czas na trening komunikacji, współpracy i sferę związaną z rozwojem inteligencji emocjonalnej. Z punktu widzenia edukacji zdalnej i szybkiego rozwoju technologii informacyjno-komunikacyjnych, nie można zapominać o równoległym kształceniu umiejętności cyfrowych, jednak z dużym naciskiem na tworzenie narzędzi wyzwalających w uczniach myślenie problemowe.

Berenika Błaszczuk (Parafialny Klub Sportowy Michał i Stowarzyszenie LGD Krajna nad Notecią): Myślę, że przede wszystkim warto pokazywać nauczycielom inne szkoły, nowe szkoły, poprzez wizyty studyjne, aby mogli stamtąd czerpać wiedzę od tych, którzy już są po takich zmianach. Nauczycieli trzeba też nauczyć, że nie powinni uczniom pokazywać, co robią źle, tylko wzmacniać dzieci poprzez pokazywanie

tęgo, co robią dobrze. Nauczyciel powinien nauczyć się też wytuskiwać talenty, które dziecko posiada i pomagać w rozwijaniu pasji.

Magdalena Ślawska (Zespół Szkół Budowlanych w Pile): *PUDW stawia wysoko poprzeczkę. Forma zaproponowana uczestnikom była innowacyjna i wyjątkowa. Możliwość otrzymania tak bogatej biblioteczki, zgodnej z ideą całego szkolenia, to było coś wyjątkowego. Możliwość podjęcia dialogu i wymiany doświadczeń oraz forma warsztatów i wyjazdów biją na głowę szkolenia-wykłady, które najczęściej oferuje się nauczycielom. Co istotne, wyszliśmy poza kanon jednego przedmiotu i skupiliśmy na sprawach, łączących wszystkich pedagogów.*

Katarzyna Kwaśnik (Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile): *Powiem tak, choć być może uzupełnię i powtórzę tezy z wcześniejszych wypowiedzi, poparte wieloletnim doświadczeniem pracy z nauczycielami. Zdecydowanie mniej wykładów, więcej praktyki, z uważnym słuchaniem, czego nauczyciele oczekują. Pozwólmy im mówić, nazywać sukcesy lub problemy. Słuchajmy uważnie i z pokorą, a wtedy budujmy dla nich projekty.*

Żaneta Przeniczka (Przedszkole nr 12 w Pile): *Uważam, że należy kontynuować wizyty studyjne. Gdy sytuacja związana z COVID-19 unormuje się, warto odwiedzać placówki edukacyjne (szeroko pojęte – nie tylko szkoły i przedszkola) w różnych częściach kraju, a może i za granicą. Sądzę, że wiele do zaoferowania miałyby także placówki absolwentów PUDW.*

2.2. Spostrzeżenia i refleksje realizatorów

Grono realizatorów PUDW miało wyjątkową możliwość uczestniczenia w jego obradach w podwójnej roli – z jednej strony jako osoby prowadzące zajęcia, z drugiej, jako przedstawiciele jednej z grup zawodowych i społecznych, zaangażowanych w rozwój edukacji kompetencyjnej w północnej Wielkopolsce. Takie okoliczności stwarzają wyjątkową szansę na pogłębione uczestnictwo oraz wynikające z niego obserwacje i refleksje. Poniżej pragniemy podzielić się tymi, które okazały się dla nas najważniejsze.

IWONA KUKOWKA

Kierowniczka dydaktyczna oraz prowadząca zajęcia wykładowe i warsztatowe PUDW

Pracując nad programem Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku, czekaliśmy na sygnały i informacje od nauczycieli i pedagogów, biorących udział w tym przedsięwzięciu. Czym innym jest bowiem ogólna analiza sytuacji, stanu i poziomu edukacji kompetencyjnej w regionie, a czymś zupełnie innym indywidualne obserwacje, oczekiwania i potrzeby bardzo różnorodnych osób, tworzących naszą grupę. Tym bardziej, że udział w PUDW brały osoby, które od dawna dostrzegają problemy i same realizują działania edukacyjne w tym zakresie, mają wyjątkową motywację do dokonywania zmian, ale także wywodzą się z różnych środowisk edukacyjnych. Ogromne doświadczenie oraz silna motywacja studentek i studentów PUDW pozwoliły jednak bardzo szybko (bo już na pierwszych zajęciach) stworzyć konkretne ramy programowe dla całego procesu edukacyjnego. Z całą pewnością nie udało nam się sprostać wszystkim wymaganiom naszych uczestników i uczestniczek, jednak z informacji zwrotnej wynika, że sporo z nich zostało zaspokojonych.

Na jednym z nich skupię się jednak najbardziej. Wszyscy byliśmy zgodni bowiem co do tego, iż to właśnie wizyty studyjne odegrały największą rolę dla zmian, dokonujących się w nas samych, a przez to, w naszej pracy. Jako pedagodzy znamy przecież podstawy pedagogiki freinetowskiej czy steinerowskiej albo ideę zielonych szkół, ale dopiero wejście w miejsce, które przesiąknięte jest tą ideą, pozwala rzeczywiście ją zrozumieć. Bycie w takim miejscu, odczucie jego przestrzeni, oglądanie wytworów dziecięcych w ich naturalnym środowisku, czyli w miejscu, w którym powstały, jest trudne do ujęcia w samym tylko opisie, a co dopiero co do rzeczywistego przekazaniu jego istoty. Co więcej, towarzyszące nam doznania zmysłowe także nie pozostawały obojętne dla procesu naszego uczenia się. Siedzenie przez pół godziny na krzeselkach przedszkolaków przed ekranem lub na macie w lesie, w chłodny, listopadowy poranek albo serdeczny uścisk dłoni gospodarzy podczas indywidualnego powitania każdego i każdej z nas to wrażenia, które nas kształtowały. Każda osoba z oczywistych względów zauważyła inne kwestie lub inaczej je oceniła albo zainspirowała się czymś innym. Gwar ożywionych relacji z tych doświadczeń, rozbrzmiewający w autobusie albo w restauracji, kreował energię zmian, którą karmiliśmy się niemal tak samo łapczywie, jak kanapkami czy rozgrzewającym obiadem. Tego wszystkiego nie da się odtworzyć, nawet na najlepiej zaplanowanych i zrealizowanych warsztatach o alternatywnych nurtach edukacji.

Staraliśmy się pielęgnować te wspomnienia po wizytach studyjnych, w trakcie przerw kawowych i podczas sesji zajęciowych. Zapach ciepłego jeszcze ciasta, kawy i ziołowej herbaty, przygotowanych przez lokalne gospodarstwo edukacyjno-agroturystyczne (którego właściciele także byli studentami PUDW), otwierał nas wszystkich na serdeczne rozmowy i dodawał sił do dalszej pracy. Podczas kolejnych zjazdów każdy przy swoim stoliku spotykał też i poznawał coraz to inne osoby. Dzięki różnorodności osób tworzących PUDW każde z tych spotkań mogło zaprowadzić nas w różne, czasem zupełnie nieznane miejsca. Te małe podróże w granicach lokalnych także okazały się bardzo cenne, a mamy sygnały, że ich ścieżki do dziś nie zarosły.

W pewnym momencie naszą przygodę przerwała nam pandemia, więc kolejne zajęcia odbywały się już w trybie zdalnym. To jeszcze mocniej przekonało nas do tego, że dużo ważnych spraw dzieje się także w trakcie spontanicznych i pozornie niezobowiązujących rozmów, dla których niezawodną inspirację tworzą towarzyszące im przyjemne okoliczności. Udało nam się jeszcze raz wspólnie spotkać podczas ostatniej, ewaluacyjnej sesji zajęciowej. Rozmowom i snuciu planów nie było końca. Właściwie nawet formalnie nie zakończyliśmy Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku, lecz jedynie podsumowaliśmy nasze dotychczasowe działania. Co jednak najważniejsze, stworzyliśmy bardzo konkretne plany na dalsze działania, z których rodzą się koncepcje na kolejne projekty edukacyjne w Nadnoteckim Instytucie UAM w Pile.

DR PAWEŁ M. OWSIANNY

Dyrektor Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile oraz prowadzący zajęcia wykładowe i warsztatowe PUDW

Pedagogiczny Uniwersytet Drugiego Wieku to inicjatywa połączenia chęci zdobywania wiedzy ze strony uniwersytetu oraz chęci wzajemnego dzielenia się wiedzą przez uczestników PUDW – czyli pedagogów, nauczycieli, edukatorów z formalnego i pozaformalnego systemu kształcenia, w realizacji edukacji kompetencyjnej dzieci i młodzieży. Rolą PUDW było skupienie grona pasjonatów, którzy są i będą prekursorami rozwoju kształcenia kompetencyjnego, dlatego istotne było, by w pierwszym etapie uczestnicy zdefiniowali najważniejsze, ich zdaniem, problemy, które obserwują w systemie edukacji, obszary, w których potrzebują wsparcia, by efektywniej wspierać młodych ludzi. Stwierdzili, że oczekują od PUDW wsparcia w zakresie zmiany podejścia samych nauczycieli do procesu kształcenia kompetencji, pomocy w przełamaniu niechęci i bierności uczniów oraz

w nawiązaniu szerokiej współpracy z różnymi instytucjami, w celu realizacji wspólnych projektów.

Dla mnie najistotniejsze było patrzenie, jak PUDW wpływa na entuzjazm uczestników przez tworzenie sieci współpracy i dzielenia się dobrymi praktykami, zarówno na wyjeździe szkoleniowym do Poznania: do Leśnego Przedszkola „Leśne Gzubki”, gdzie poznali doświadczenia kształcenia dzieci w naturze; do Przedszkola „Parkowe Skrzaty” w Poznańskim Parku Naukowo-Technologicznym Fundacji Uniwersytetu im. A. Mickiewicza, rozwijającego kompetencje dzieci przez nauczanie projektowe, czy do Przedszkola i Szkoły Podstawowej Cogito w Poznaniu, mogącej pochwalić się efektami pedagogicznego podejścia freinetowskiego. Bardzo ważne okazało się doświadczenie uświadomienia sobie ponownie przez uczestników PUDW – jak bardzo ważne są relacje i otwartość na rozwój osobowości ucznia w nauczaniu kompetencyjnym, a nie przekazywanie suchej wiedzy i „produkowanie najlepszych uczniów”.

Idea PUDW dotyka także relacji „mistrz – uczeń”. Istotne są więc spotkania z Mistrzami, z doświadczenia i przemyśleń których można czerpać przede wszystkim inspiracje do wprowadzania zmian w swoim otoczeniu. Wśród takich Mistrzów Edukacji znaleźli się między innymi mgr Elżbieta Misiorna – posiadająca ogromne doświadczenie praktyczne i teoretyczne w pedagogice waldorfskiej czy prof. UAM dr hab. Jacek Pyżalski – który dzielił się wynikami swoich badań i przeprowadził warsztaty z zakresu odpowiedzialnego wspierania aktywności młodych ludzi w Internecie. Istotne były praktyczne ćwiczenia w planowaniu i realizacji projektów szkolnych oraz coacherskiej pracy nad kompetencjami komunikacyjnymi i zarządczymi, które wspomagały samorozwój studentów PUDW. Istotne jest to, że PUDW jest inicjatywą żywą, mającą własny profil w mediach społecznościowych (założony z inicjatywy uczestników na jednym ze spotkań), pozwalający się skupiać i wymieniać szybko informację o działaniach poszczególnych członków, ciekawych możliwościach zdobycia wiedzy czy projektach wspierających Uniwersytetu.

Dla mnie osobiście, jako jednego z prowadzących zajęcia, istotna była energia rodząca się pomiędzy uczestnikami, chęć zdobycia wiedzy i chęć podzielenia się nią z innymi uczestnikami. Niezwykle cenny był udział edukatorów leśnych i przyrodniczych, niepracujących w szkołach, a w Lasach Państwowych czy fundacjach i stowarzyszeniach, bądź prowadzących edukację społeczno-przyrodniczą, np. w ramach prowadzonych przez siebie gospodarstwach agroturystycznych. Ta różnorodność uczestników PUDW była i jest wzajemnie inspirująca. Rolą uniwersytetu – a w jego ramach Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile – jest jedynie i aż dać wspólną

przestrzeń do wyrażania się tego entuzjazmu i go wspierać, dodając wiedzę o nowych rozwiązaniach edukacyjnych, i wprowadzać w praktykę wyniki badań pedagogicznych, pozwalające usystematyzować doświadczenia i pójść w dobrą stronę – ku rozwojowi kompetencji dzieci i młodzieży.

3. AKADEMICKI SYLLABUS, CZYLI PROGRAM ZAJĘĆ

Program PUDW tworzył się dwutorowo. Z jednej strony od początku założyliśmy pewne rozwiązania dydaktyczne, które będziemy wykorzystywać jako realizatorzy, z drugiej zaś program tworzył się jako odpowiedź na zdefiniowane przez jego studentki i studentów problemy w realizacji edukacji kompetencyjnej w naszym regionie. W połowie roku akademickiego zmian w naszych planach dokonała także pandemia i konieczność przejścia na edukację zdalną. W wyniku interakcji tak wielu czynników powstał wyjątkowy cykl zajęć, odpowiadający potrzebom i możliwościom wyjątkowej grupy osób, która znalazła się w konkretnym czasie i specyficznych warunkach, zarówno globalnych, jak i lokalnych. Dlatego też program, opracowany przez nas, zalecamy traktować jako sprawozdanie lub relację z procesu, którego byliśmy współtwórcami i uczestnikami.

3.1. Strategia nauczania

W ramach realizacji PUDW zastosowano kilka strategii nauczania (zdefiniowanych za Stawińskim, 2000 i Okoniem, 1987), w zależności od specyfiki i charakteru celów zajęć. Zajęcia realizowane były zarówno w ramach strategii problemowej (np. podczas definiowania obszarów deficytowych w edukacji kompetencyjnej oraz zadań PUDW, w celu ich ograniczenia), eksponującej (poprzez refleksję nad przesłaniem filmu i w ramach zajęć coachingowych), jak i asocjacyjnej (podczas wykładów, lektury publikacji, wycieczek i konferencji). Ważnym elementem pracy studentów i studentek PUDW było także realizowanie ćwiczeń utrwalających w ramach zastosowanej dodatkowo strategii operacyjnej.

3.2. Ogólna podstawa programowa

Podstawa programowa stanowi ujęcie materiału nauczania, określające zakres wiedzy, który studentki i studenci PUDW zdobywali podczas zajęć. Szczegółowy jej zakres znajduje się w scenariuszach, opracowanych dla wszystkich zrealizowanych zajęć. W tym rozdziale wskazuje się nadrzędne zagadnienia tematyczne, które stanowią podstawę planowania i realizacji wszystkich zajęć kursu, takie jak:

1. Nauczanie kompetencyjne:

- a) dydaktyka transmisyjna, a edukacja kompetencyjna (różnice i zastosowanie);
- b) kompetencje kluczowe oraz społeczny i formalny obowiązek ich kształcenia;
- c) deficyty edukacji kompetencyjnej w subregionie północnej Wielkopolski;
- d) możliwe obszary wpływu na rzecz podniesienia poziomu edukacji kompetencyjnej w subregionie północnej Wielkopolski.

2. Metodyka nauczania kompetencyjnego:

- a) nauczanie problemowe;
- b) progresywistyczna rola nauczyciela;
- c) metoda projektu uczniowskiego;
- d) główne nurty edukacji alternatywnej i jej rozwiązania wspierające proces edukacji kompetencyjnej;
- e) ocenianie kształtujące.

3. Biologiczne i społeczne uwarunkowania rozwoju kompetencyjnego:

- a) naturalne zdolności i potencjał rozwojowy oraz ich odpowiedzialne wspieranie;
- b) neurobiologiczne i ewolucyjne podłoże edukacji;
- c) różnorodność (w tym indywidualnych zasobów uczniów i nauczycieli, sytuacji wychowawczych, metod itd.), jako cel i wartość sama w sobie;
- d) uczniowie w przestrzeni Internetu;
- e) kryzys (w tym sytuacja pandemiczna) jako przestrzeń dla możliwych zmian.

4. Rola i możliwości szkół i instytucji oświatowych w edukacji kompetencyjnej:

- a) koncepcja i praktyka „budzącej się szkoły”;
- b) perspektywy rozwoju instytucji oświatowych w kontekście edukacji kompetencyjnej;
- c) funkcjonowanie ośrodków edukacyjnych, realizujących proces edukacji kompetencyjnej;
- d) indywidualna rola nauczyciela/ki w procesie zmian systemowych;
- e) fundraising i narzędzia informacyjno-promocyjne.

3.3. Metody pracy dydaktycznej

Metoda nauczania to celowo stosowany sposób pracy nauczyciela/nauczycielki, który umożliwia uczniom i uczennicom opanowanie wiedzy wraz z umiejętnością posługiwania się nią w praktyce, jak również rozwijanie zdolności i zainteresowań poznawczych (Stawiński, 2000; Okoń, 1987 i in.). Ze względu na zastosowanie kilku strategii nauczania, podczas PUDW stosowano także wiele różnorodnych metod. Na skutek obrad PUDW wśród głównych metod nauczania znalazły się:

a) metoda problemowa

oparta na analizie problemu, czyli stworzeniu sytuacji problemowej, zdefiniowaniu problemów i wygenerowaniu pomysłów na ich rozwiązywanie, następnie podjęcie się realizacji tych pomysłów, ich weryfikacja oraz ewaluacja uzyskanych wyników. Metodę tę wykorzystano w celu zdefiniowania przez studentki i studentów PUDW, osobiście napotkanych w ramach własnej praktyki zawodowej, problemów edukacji kompetencyjnej w subregionie północnej Wielkopolski. Dodatkowo uczestnicy i uczestniczki PUDW określali także możliwe obszary indywidualnego oraz instytucjonalnego wpływu na ograniczenie zdefiniowanych przez siebie problemów. Zajęcia realizowane z wykorzystaniem tej metody odbywały się głównie w formule pracy w grupach;

b) dyskusja

wiodąca metoda nauczania podczas wszystkich warsztatów, polegająca na wymianie zdań między wszystkimi uczestnikami zajęć. Podczas zajęć prowadzący stosowali głównie odmianę dyskusji, której celem było uporządkowanie i uzupełnienie wiedzy własnej studentów i studentek PUDW, w odwołaniu także do poglądów i zasobów wiedzy pozostałych uczestników i uczestniczek zajęć. Ponadto prowadzący wybierali zagadnienia, na które w sposób szczególny kierowali uwagę studentów i studentek PUDW, prowokując ich do zgłębienia danej problematyki, uzupełniając też ten obszar tematyczny o specjalistyczne informacje. Dyskusja była także jedną z metod wykorzystanych podczas realizacji zdalnej konferencji, gdzie studenci i studentki PUDW mieli możliwość zadawania pytań i dzielenia się swoimi obserwacjami, doświadczeniami oraz refleksjami, także ze specjalistami w dziedzinie edukacji kompetencyjnej;

c) wykład

metoda ta stosowana była jako element otwierający każdą sesję zajęciową, wprowadzający podczas wizyt studyjnych oraz wiodący

podczas konferencji i zajęć realizowanych online. Celem wykładów otwierających sesje zajęciowe było zaprezentowanie podstaw teoretycznych, wiodącej tematyki spotkania. Wykłady te zawierały także emisję fragmentów filmu, ilustrującego poruszane zagadnienia. Wykłady w ramach wizyt studyjnych miały na celu przedstawienie wizytowanej instytucji, zapoznanie z wiodącym nurtem edukacyjnym oraz przedstawienie programu ich zwiedzania. W ramach konferencji organizowanej w formule zdalnej, wykłady były wiodącą metodą dydaktyczną, lecz po każdym wykładzie następowała także dyskusja pomiędzy wykładowcą a uczestnikami i uczestniczkami konferencji. Podczas konferencji i wizyt studyjnych, celem utrwalenia pozyskanej wiedzy, studenci i studentki PUDW realizowali także ćwiczenia, w ramach specjalnie opracowanych kart pracy;

d) metoda impresyjna

w celu wywołania pozytywnego przeżycia emocjonalnego, konfrontacji idei zawartej w dziele artystycznym z codzienną rzeczywistością edukacyjną oraz wzbudzenia refleksji pedagogicznej wykorzystano oryginalne fragmenty serialu pt. „Ranczo” (produkcji TVP, z odcinków o numerach 71–75*, źródło: <https://vod.tvp.pl/website/ranczo,1667874>). Zaprezentowany wątek poświęcony jest eksperymentowi edukacyjnemu, realizowanemu w małej, wiejskiej, polskiej szkole. W filmie ukazana jest w sposób humorystyczny, ale jednocześnie refleksyjny, historia, w której młodzież z wiejskiej szkoły samodzielnie planuje wycieczkę do wybranej stolicy europejskiej oraz zdobywa fundusze na jej realizację. Organizacja wycieczki to problem typowy dla (prawie) każdej grupy klasowej i, niestety, ciągle jeszcze zbyt często pozostający w gestii jedynie nauczycieli, ewentualnie rodziców. Film przedstawia sytuację odwrotną, gdy to młodzież decyduje, gdzie i w jaki sposób chce pojechać. Co więcej, samodzielnie planuje, jak zdobyć fundusze na wyjazd oraz z powodzeniem realizuje swoje pomysły „biznesowe”. Dzięki emisji filmu studenci i studentki PUDW mieli okazję poddać refleksji zagadnienia z obszaru progresywistycznej roli nauczyciela, metody projektowej oraz kompetencji w zakresie przedsiębiorczości i proaktywności. Dalsze fragmenty prezentowane były podczas części wykładowej kolejnych sesji zajęciowych PUDW.

* Utwór wykorzystano w ramach i wyłącznie w zakresie dozwolonego użytku edukacyjnego, na potrzeby zilustrowania przekazywanych treści, zgodnie z zapisami ustawy z dnia 30.04.2010 r. o zasadach finansowania nauki (Dz. U. z 2014 r. poz. 1620 oraz z 2015 r. poz. 249 i 1268) oraz ustawy z dnia 11 września 2015 r. o zmianie ustawy o prawie autorskim i prawach pokrewnych oraz ustawy o grach hazardowych (Dz. U. z dnia 19.10.2015 r. poz. 1639)

W ramach zajęć coachingowych wykorzystywano także elementy tej metody specyficzne dla ćwiczeń określających konkretne zasoby kompetencyjne studentów i studentek PUDW (np. przy testach kart obrazkowych);

e) wizyta studyjna

jednym z elementów PUDW był nieodpłatny, dwudniowy wyjazd do wiodących ośrodków edukacyjnych w Poznaniu, realizujących z sukcesami założenia edukacji kompetencyjnej i/lub formy kształcenia alternatywnego. Odwiedziny tych ośrodków miały charakter wizyt studyjnych, których celem było bliższe poznanie instytucji oraz pracujących tam nauczycieli, obserwacja środowiska dydaktycznego oraz wymiana spostrzeżeń i doświadczeń. Podczas wizyt studyjnych, celem utrwalenia pozyskanej wiedzy, studenci i studentki PUDW realizowali także ćwiczenia w ramach specjalnie opracowanych kart pracy;

f) ćwiczenia utrwalające

w ramach wizyt studyjnych oraz konferencji organizowanych w PUDW, celem uporządkowania i utrwalenia zdobywanej wiedzy, wykorzystywano specjalnie opracowane karty pracy. Każdy uczestnik i uczestniczka, uzupełniał/a karty pracy indywidualnie. Oprócz zagadnień ściśle merytorycznych, odnoszących się do tematyki zajęć, w kartach tych zamieszczono także ćwiczenia, których celem była osobista refleksja studentek i studentów PUDW w zakresie przełożenia zdobytej wiedzy na codzienność własnej praktyki zawodowej;

g) praca z książką

wszyscy studenci i studentki PUDW zostali nieodpłatnie wyposażeni w bogatą biblioteczkę najnowszej literatury fachowej, w celu zapewnienia możliwości poszerzenia zakresu tematycznego poruszanego podczas zajęć oraz wzbudzania inspiracji do samodzielnego dochodzenia do wiedzy. Podczas każdej sesji zajęciowej wręczano uczestnikom i uczestniczkom jedną pozycję literaturową, odnoszącą się tematycznie do zagadnień poruszanych w tym dniu na zajęciach. Lista publikacji, tworzących biblioteczkę studentów i studentek PUDW, znajduje się w kolejnym rozdziale.

3.4. Środki dydaktyczne

Środki dydaktyczne to przedmioty, materiały i urządzenia, umożliwiające usprawnianie procesu nauczania i uczenia się, które, dostarczając uczniom/uczennicom określonych bodźców sensorycznych oddziałujących na ich wzrok, słuch, dotyk itd., ułatwiają im bezpośrednie i pośrednie poznawanie rzeczywistości (Stawiński, 2000; Okoń, 1987 i in.). W ramach PUDW głównymi środkami dydaktycznymi, które wykorzystywano w celu usprawnienia procesu nauczania, były:

1. Karty pracy, zawierające zestaw ćwiczeń porządkujących i utrwalających wiedzę nabywaną podczas konferencji oraz wizyt studyjnych.

2. Specjalistyczne publikacje fachowe, wręczane nieodpłatnie studentom i studentkom podczas sesji zajęciowych PUDW. W zakres biblioteczki weszły następujące pozycje:

Uczyć (się) z pasją. Jak sprawić, by uczenie (się) było fascynującą podróżą autorstwa Pernille Ripp,

Szkoła neuronów. O nastolatkach, kompromisach i wychowaniu autorstwa Marka Kaczmarzyka,

Budząca się szkoła autorstwa Margaret Rasfeld i Stephana Breidenbacha,

Wszystkie dzieci są zdolne. Jak marnujemy wrodzone talenty autorstwa Geralda Hüthera i Uli Hausera,

Wypalone dzieci. O presji osiągnięć i pogoni za sukcesem autorstwa Michaela Schulte-Markworta,

Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców autorstwa Joachima Bauera,

Uchwycić Żywioł. O tym, jak znalezienie pasji zmienia wszystko autorstwa Sir Kena Robinsona,

Kompetencje bez tajemnic. Rozwijanie kompetencji to nie czary autorstwa Daniela Hunzikera*,

Nauczyciel mentor. Zbuduj klasę marzeń autorstwa Marzeny Kud i Barbary Lew*,

Strefa napięć. Historia naturalna konfliktu z nastolatkiem autorstwa Marka Kaczmarzyka*,

Nurty edukacji alternatywnej w świetle wiedzy o procesach uczenia się pod redakcją Marzeny Żylińskiej*.

Dla studentów i studentek PUDW przygotowano także listę linków do stron internetowych, zawierających nagrania interesujących wykładów, darmowe publikacje elektroniczne, blogi pedagogiczne czy scenariusze zajęć.

3. Narzędzia TIK, wykorzystywane głównie podczas realizacji zajęć w formie zdalnej oraz w celu wyświetlenia prezentacji i filmu. Podczas warsztatów studenci i studentki PUDW poznali także nieodpłatny program do tworzenia materiałów informacyjnych, edukacyjnych i reklamowych.

4. Rozwiązania techniczne, tworzące warunki do pracy grupowej, w tym np. ustawienie stolików i krzeseł w kręgach, stosowanie dużych kart papieru i/lub wykorzystywanie tablicy na potrzeby wspólnej pracy grupy.

* Publikacje, które studenci i studentki PUDW otrzymali w przesyłce wraz z certyfikatem uczestnictwa.

4. ŻYCIE UNIWERSYTECKIE, CZYLI SCENARIUSZE ZAJĘĆ

Organizacja procesu edukacyjnego obejmowała szereg zajęć stacjonarnych (w tym wykłady i warsztaty), dwudniowy wyjazd na wizyty studyjne, zajęcia zdalne oraz realizowaną online, dwudniową, społeczno-naukową konferencję pedagogiczną. W tym rozdziale przedstawiamy szczegółowe scenariusze wszystkich zrealizowanych zajęć edukacyjnych, w podziale na zajęcia realizowane w toku obrad PUDW oraz osobno wizyty studyjne i konferencję.

4.1. Sesje zajęciowe

W ramach PUDW odbyło się łącznie siedem sesji zajęciowych, z czego cztery sesje realizowane były w formule zjazdów w siedzibie Nadnoteckiego Instytutu UAM, dwie w formule zdalnej oraz jedna w trybie mieszanym.

A. SESJA ZAJĘCIOWA NR 1: PUDW JAKO MIĘDZYSEKTOROWY ZESPÓŁ EKSPERCKI

Miejsce i czas realizacji: sale warsztatowe Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 24.10.2019 r.

Szczegółowe cele operacyjne: student i studentka:

WIEDZA	UMIĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ wskazuje różnice w podejściu instrukcyjnym nauczania i edukacji kompetencyjnej ▶ identyfikuje obszary deficytów kompetencyjnych dzieci i młodzieży ▶ wskazuje problemy, utrudniające wdrażanie edukacji kompetencyjnej we własnym regionie	▶ ustala zakres i charakter działań edukacyjnych, dla których właściwe jest podejście instrukcyjne nauczania i edukacja kompetencyjna ▶ definiuje swoje oczekiwania i potrzeby w zakresie procesu edukacyjnego PUDW	▶ przyjmuje odpowiedzialność za stan edukacji kompetencyjnej we własnym regionie

Strategia nauczania: problemowa (z elementami eksponującej i asocjacyjnej).

Metody nauczania: metoda problemowa i impresyjna oraz wykład i dyskusja.

Materiał nauczania:

- ▶ dydaktyka transmisyjna a edukacja kompetencyjna (różnice i zastosowanie),
- ▶ kompetencje kluczowe oraz społeczny i formalny obowiązek ich kształcenia,
- ▶ deficyty edukacji kompetencyjnej w subregionie północnej Wielkopolski,
- ▶ możliwe obszary wpływu na rzecz podniesienia poziomu edukacji kompetencyjnej w subregionie północnej Wielkopolski.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe:
 - ▷ film złożony z fragmentów serialu pt. „Ranczo”,
 - ▷ prezentacja multimedialna,
 - ▷ publikacja pt. *Uczyć (się) z pasją. Jak sprawić, by uczenie (się) było fascynującą podróżą*, autorstwa Pernille Ripp,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych.

PRZEBIEG ZAJĘĆ**Część wykładowa**

Zajęcia rozpoczynały się od wspólnego spotkania w auli wykładowej, krótkiego wprowadzenia oraz emisji fragmentu filmu. W serialu ukazano, iż często w szkołach uczymy jedynie reprodukcji informacji i to w dodatku takich, które przydatne są tylko w szkole. W filmie, w sposób bardzo obrazowy, pokazane są także różne postawy i podejścia nauczycieli do zarzutów, iż szkoła nie przygotowuje uczniów do życia, wobec zmian dokonujących się w systemie edukacyjnym.

W dalszej części wykładu omówiono pokrótce główne założenia dydaktyki transmisyjnej oraz edukacji kompetencyjnej. Wskazano także rolę tych dwóch podejść edukacyjnych oraz obszary kształcenia, adekwatne dla każdego z nich. Podsumowaniem tego fragmentu wykładu było wskazanie na rolę szkoły w kontekście konieczności wspierania rozwoju kompetencyjnego dzieci i młodzieży.

W ostatnim etapie wykładu wyjaśniono główny cel powołania PUDW, którym było stworzenie pedagogicznego, międzysektorowego forum eksperckiego na rzecz wprowadzenia aktualnej oraz specjalistycznej wiedzy i praktyki dydaktycznej w rzeczywistość edukacyjną regionu północnej Wielkopolski. Przedstawiono także instytucje, z których rekrutowali się

wszyscy uczestnicy i uczestniczki PUDW (przedszkola i szkoły wszystkich poziomów kształcenia, Centrum Edukacji i Pracy Młodzieży, Lokalna Grupa Działania „Dolina Noteci”, Parafialny Klub Sportowy, Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile, Państwowe Gospodarstwo Leśne LP, Firma Szkoleniowa „Archipelag Rozwoju”, Stowarzyszenie „Stacja Szamocin” i Stowarzyszenie „Tu i Teraz”, Ekologiczne Gospodarstwo Edukacyjno-Agroturystyczne „Stajnia Woźniczka”).

Część warsztatowa

Kolejna część spotkania realizowana była w podziale na dwie grupy (każda złożona z ok. 20 osób). Zabieg ten miał na celu stworzenie warunków do efektywniejszej i bardziej zindywidualizowanej pracy. Celem warsztatów było:

- ▶ wskazanie obszarów deficytów kompetencyjnych uczniów i uczennic, wymagających, w ocenie studentów i studentek PUDW, najpilniejszego wsparcia w regionie północnej Wielkopolski,
- ▶ zdefiniowanie, w ocenie uczestników i uczestniczek PUDW, głównych problemów utrudniających wprowadzenie rozwiązań edukacji kompetencyjnej w rzeczywistość edukacyjną naszego regionu,
- ▶ zdefiniowanie i sprecyzowanie wymagań oraz oczekiwań uczestników i uczestniczek, dotyczących ich udziału w Pedagogicznym Uniwersytecie Drugiego Wieku.



W zakres deficytów kompetencyjnych uczniów i uczennic z naszego regionu, wymagających, w ocenie studentów i studentek PUDW, najpilniejszego wsparcia, weszły następujące kompetencje:

- ▶ porozumiewanie się w języku ojczystym, w tym:
 - ▷ niski poziom umiejętności wypowiadania się w mowie i piśmie oraz czytania ze zrozumieniem,
 - ▷ brak umiejętności konkretyzowania i wyrażania własnych argumentów i potrzeb (w przekonujący sposób, odpowiednio do kontekstu),
 - ▷ brak umiejętności wyszukiwania, wartościowania i wykorzystywania różnych informacji,
- ▶ kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne, w tym:
 - ▷ niska zdolność do wykorzystywania matematycznych sposobów myślenia (np. logicznego) oraz odczytywania schematów i diagramów,
 - ▷ niska umiejętność wyciągania wniosków przyczynowo-skutkowych oraz wniosków na podstawie dowodów,
 - ▷ brak postawy krytycznego myślenia, ciekawości i otwartości na poznawanie,
 - ▷ obawa przed zadawaniem pytań,
 - ▷ brak umiejętności łączenia wiedzy z praktyką,
- ▶ umiejętność uczenia się, w tym:
 - ▷ brak znajomości i rozumienia własnych strategii uczenia się, nie-umiejętność organizowania własnego procesu uczenia się (oraz szukania rady, informacji i wsparcia),
 - ▷ nieznanie swoich silnych i słabych stron, umiejętności i kwalifikacji oraz oceniania swojej pracy,
 - ▷ brak wiary we własne siły i możliwości,
 - ▷ brak zainteresowania uczniów zdobywaniem nowej wiedzy,
- ▶ kompetencje społeczne i obywatelskie, w tym:
 - ▷ niska odporność na stres,
 - ▷ niska asertywność i umiejętność autoprezentacji,
 - ▷ problemy z zaznaczeniem siebie jako jednostki,
 - ▷ brak kindersztuby,
 - ▷ brak motywacji do działania,
- ▶ inicjatywność i przedsiębiorczość, w tym:
 - ▷ brak umiejętności elastycznego dostosowywania się do nowej sytuacji,
 - ▷ brak umiejętności planowania, organizacji oraz gospodarowania czasem,
 - ▷ brak umiejętności dokonywania wyborów,

- ▷ brak systematyczności i pracowitości,
- ▷ brak kreatywności i motywacji do działania.



W ramach definiowania problemów utrudniających wprowadzenie rozwiązań edukacji kompetencyjnej w rzeczywistość edukacyjną naszego regionu studenci i studentki PUDW proszeni byli o skupienie się wyłącznie na tych, które pozostają w strefie możliwości naszego wpływu. Wskazane przez nich główne problemy to (w kolejności odpowiadającej częstości wskazań):

- ▶ samo podejście nauczycieli, wychowawców i dyrektorów, w tym:
 - ▷ pogoń za realizacją podstawy programowej i edukacja pod kątem egzaminów/testów,
 - ▷ wymagania działań nadprogramowych w celu awansu zawodowego i wynikająca z tego postawa „na siłę”,
 - ▷ konieczność zmiany roli nauczyciela – wyjście z roli „mistrza”, a jednocześnie ogromna potrzeba przywrócenia godności zawodowej nauczyciela,
 - ▷ wypalenie zawodowe,
 - ▷ uleganie utartym schematom i sztywność myślenia, a jednocześnie strach przed zmianą,
 - ▷ zmęczenie postępującą biurokratyzacją,
 - ▷ ustawiczny strach przed oceną (ciągłe monitorowanie naszej pracy) i presja potrzeby oceniania uczniów/siebie,
- ▶ brak współpracy między dyrektorami, nauczycielami, rodzicami (z jednej strony ich życzeniowość, z drugiej brak zainteresowania i chęci współpracy), brak autorytetu nauczyciela i trudności komunikacyjne,

- ▶ brak środków na realizację projektów, niedofinansowanie placówek, przy tym brak przepływu informacji dotyczących projektów, szkoleń, finansowania, brak chęci do dzielenia się wiedzą,
- ▶ niechęć uczniów i brak czasu; za dużo w edukacji teorii, a za mało praktyki; niezdolność rozbudzania zainteresowania uczniów,
- ▶ z jednej strony wszechstronna indywidualizacja, z drugiej konieczność skupiania się na deficytach i „trudni” uczniowie,
- ▶ przestarzała kadra i, niestety, prawda, iż nie każdy nauczyciel powinien wykonywać ten zawód.

Końcowym etapem prac było sprecyzowanie wymagań oraz oczekiwań uczestników i uczestniczek PUDW. Ze względu na specyfikę problemową oraz zróżnicowanie uczestników i uczestniczek były one bardzo różnorodne, ale także bardzo ambitne. Znalazły się wśród nich (w kolejności odpowiadającej częstości wskazań):

- ▶ nabranie praktyki i wzbogacenie warsztatu o nowe podejście i formy przekazywania wiedzy,
- ▶ pomoc w projektach i budowanie współpracy (w tym: pomoc w poszukiwaniu środków oraz realizacja wspólnych projektów),
- ▶ wspieranie wzrostu zaangażowania nauczycieli i uczniów, w tym konieczność poruszania takich zagadnień, jak:
 - ▷ budowanie dobrej relacji na linii nauczyciel – dyrektor, dla lepszej implementacji nowej wiedzy i praktyki,
 - ▷ metody i sposoby, jak szkolić innych nauczycieli,
 - ▷ walka ze stereotypami edukacyjnymi i otwartość na zmiany,
 - ▷ pobudzanie ciekawości i kreatywności,
 - ▷ nowe pomysły na szkołę,
- ▶ wzmocnienie poczucia sprawstwa nauczycieli, ochrona przed podcinaniem ich skrzydeł i koncentrowanie się na pozytywach pracy edukacyjnej,
- ▶ wymiana różnorodnych doświadczeń,
- ▶ wyjaśnianie mechanizmów funkcjonowania umysłu/emocji uczniów i pokazanie metod dotarcia do nich, w tym:
 - ▷ rozwój umiejętności komunikacyjnych nauczycieli na linii nauczyciel – nauczyciel, nauczyciel – uczeń, nauczyciel – dyrektor, nauczyciel – rodzice,
 - ▷ wspieranie rozwoju emocjonalnego dzieci i młodzieży,
 - ▷ rozwijanie kompetencji społecznych uczniów i relacji rówieśniczych,
- ▶ wspieranie procesu kształcenia kompetencji w ramach różnych przedmiotów nauczania (jak to robić, gdy jako nauczyciele przedmiotowi jesteśmy ekspertami w jednej dziedzinie),

- ▶ wskazanie, jak pogodzić kształcenie kompetencji i podstawę programową,
- ▶ uznanie, iż wyniki naszej pracy muszą zostać szeroko przedstawione, dyskutowane oraz powinny coś zmienić w naszym regionie,
- ▶ praktyczna nauka rozwiązywania problemów.

W dostosowaniu do oczekiwań studentek i studentów w zakresie ich udziału w PUDW, zdefiniowanych przez nich deficytów kompetencyjnych dzieci i młodzieży oraz problemów utrudniających wdrażanie edukacji kompetencyjnej w naszym regionie dokonano adaptacji programu działań edukacyjnych PUDW.

B. SESJA ZAJĘCIOWA NR 2: SZKOLNY PROJEKT, POWRÓT DO IDEI

Miejsce i czas realizacji: sale warsztatowe Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 19.12.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: student i studentka:

WIEDZA	UMIĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje cechy, wyróżniające metodę projektu ▸ wskazuje, w jaki sposób praca metodą projektu może wspierać rozwój kompetencyjny ▸ identyfikuje instytucje, mogące wspierać realizację szkolnych projektów, znajdujących się w gronie PUDW ▸ opisuje specyfikę pracy progresywistycznej nauczyciela	▸ definiuje i określa zakres kompetencji, rozwijanych w ramach pracy metodą projektu ▸ ocenia różne projekty uczniowskie pod kątem tworzenia przestrzeni rozwoju kompetencyjnego ▸ ustala zakres i charakter zadań nauczyciela w nurcie progresywistycznego kształcenia	▸ motywuje siebie do wdrożenia metody projektu w obszarze swojej pracy zawodowej

Strategia nauczania: asocjacyjna (z elementami problemowej i eksponującej).

Metody nauczania: wykład, dyskusja i gra dydaktyczna oraz metoda impresyjna.

Materiał nauczania:

- szkolny projekt jako metoda wspierania:
 - rozwoju kompetencyjnego (w tym współpracy w grupie, rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji, komunikacji),
 - indywidualnych talentów i zainteresowań uczniów i uczennic,
 - wdrażania edukacji kompetencyjnej w ramach podstawy programowej,
 - łączenia teorii z praktyką,
 - okoliczności do oceniania kształtującego oraz planowania procesu uczenia się,
 - rozbudzania aktywności i zainteresowania uczniów,
 - otwarcia na współpracę w środowisku lokalnym,
- progresywistyczna rola nauczyciela: nowa misja, nowe zadania, inny rodzaj odpowiedzialności.

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe:
 - film złożony z fragmentów serialu pt. „Ranczo”,
 - prezentacja multimedialna,

- ▶ publikacja pt. *Szkoła neuronów. O nastolatkach, kompromisach i wychowaniu*, autorstwa Marka Kaczmarzyka,
- ▶ zestaw ok. 100 małych kartek (o wymiarach ok. 7 × 4 cm) do gry dydaktycznej,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Część wykładowa

Zajęcia rozpoczynały się od wspólnego spotkania w auli wykładowej, krótkiego wprowadzenia oraz emisji kolejnego fragmentu filmu. W przedstawionym fragmencie serialu ukazany był proces samodzielnego planowania przez młodzież destynacji dla swojej wycieczki oraz budowania wewnętrznej motywacji do jej realizacji pomimo braku funduszy.

W dalszej części wykładu omówiono metodę projektu jako proces, w którym zespół osób, uczących się samodzielnie, inicjuje, planuje i wykonuje pewne przedsięwzięcie oraz ocenia jego wykonanie (za Szymański, 2000). W ramach wykładu wskazano następujące cechy wyróżniające metodę projektu, którymi są:

- ▶ progresywistyczna rola nauczyciela,
- ▶ podmiotowość uczącego się,
- ▶ całościowość i otwarcie na środowisko lokalne,
- ▶ odejście od tradycyjnego oceniania.

Szersze zapoznanie się z tak rozumianą metodą projektu następowało podczas warsztatów realizowanych po części wykładowej.

Część warsztatowa

Pierwsza część warsztatowa poświęcona była zrozumieniu specyfiki progresywistycznej roli nauczyciela. W tym celu wykorzystano grę dydaktyczną, w której studenci i studentki PUDW wcielili się w rolę uczniów, a której celem dydaktycznym było ukazanie zależności człowieka od różnych elementów środowiska naturalnego. Studenci i studentki PUDW podzieleni zostali na cztery grupy. Każda z grup miała za zadanie wypisać możliwie największą liczbę rzeczy potrzebnych/niezbędnych do życia: pierwsza grupa – człowieka, druga – dziką, trzecia – dębu, czwarta – podgrzybka. Każda rzecz zapisywana była na jednej małej kartce. Następnie prowadząca prosiła wszystkich uczestników i uczestniczki, aby

zapoznali się z wynikami pracy pozostałych grup i podzielili się swoimi obserwacjami (np. większość czynników jest taka sama dla każdej grupy, w tym także dla człowieka, gdyż każdy z przywołanych jest organizmem żywym, a co z tego wynika wykazuje wszystkie funkcje życiowe). Każda z grup mogła też uzupełnić swoje zapisy, korzystając ze spostrzeżeń pozostałych osób. Prowadząca prowokowała także dyskusję, zadając pytanie, czy to już na pewno wszystkie czynniki, które są niezbędne do życia. Gdy grupy decydowały, że to już wszystkie, podpowiadała dodatkowe, mało oczywiste przykłady, jak np. konkretne pierwiastki chemiczne, z których zbudowane jest ciało; dżdżownice, które użyźniają glebę, bakterie w jelitach człowieka, które produkują niezbędne witaminy, określone gatunki drzew do mikoryzy itp.

W następnym etapie prowadząca prosiła każdą z grup, aby podzieliła wszystkie wypisane przez siebie na karteczkach czynniki, od najbardziej ważnych do najmniej ważnych. Sposób, w jaki studenci dokonają podziału, wybierają sami (np. linia prosta, piramida, słupek itp.). Warunek jest jeden – każdy z członków i każda z członkiń grupy musi się zgodzić co do ostatecznego kształtu efektu pracy grupy (ustalonego systemu i hierarchii). Po zakończeniu przedstawiciele/ki każdej z grup przedstawiali/ przedstawiały efekty swojej pracy, uzasadniając szczegółowo swoje wybory. Prowadząca zwracała uwagę na różnorodność, charakter i oryginalność sposobów dokonania hierarchizacji czynników. Następnie prowokowała do dyskusji nad sensownością tworzenia hierarchii w omawianym przypadku. Zadawała pytania, zmierzające do podjęcia refleksji, np. nad tym, że jeżeli na samej górze znajduje się tlen, to skąd on się bierze? Czy rośliny, jako źródło tlenu, nie powinny być wyżej niż sam tlen? Ale czy roślina urośnie bez wody i gleby? A skąd się bierze gleba...? Prowadząca zachęcała wszystkich do odnalezienia w swoich systemach takich właśnie nieścisłości. Następnie proponowała dokonanie korekt w utworzonych przez siebie systemach tak, aby lepiej oddawały charakter powiązań pomiędzy wszystkimi czynnikami. Jednocześnie pozostawiono uczestniczącym pełną dowolność co do formy przedstawienia takiego systemu. Warunek był jeden, musiała ona ukazywać system współzależności. Przykłady takiego ułożenia to np. okrąg, pajęczyna, zgnieciona kulka. Każda z grup zapoznawała się z propozycjami pozostałych, przeprowadzono też wspólną dyskusję nad różnymi sposobami rozwiązania, wspólnego dla wszystkich, problemu. Studenci i studentki, podsumowując efekty swojej pracy, wskazywali na dowody, świadczące o systemie współzależności człowieka i środowiska przyrodniczego. Tym samym cel dydaktyczny gry został osiągnięty, przy zupełnym braku transmisyjnej formy nauczania ze strony nauczyciela.

Podsumowując grę, studenci i studentki wskazywali:

- ▶ różnice w sposobie realizacji celu dydaktycznego w podejściu transmisyjnym i przy progresywistycznej roli nauczyciela,
- ▶ zadania nauczyciela w ramach roli progresywistycznej, czyli:
 - ▷ zachęcanie uczniów do samodzielności,
 - ▷ powstrzymywanie się od podawania gotowych rozwiązań,
 - ▷ wyjście z roli eksperta i „podawacza wiedzy”,
 - ▷ pozostawianie dużej samodzielności uczniom, motywowanie, wspieranie, pomoc i towarzyszenie,
- ▶ kompetencje kształcone podczas tak realizowanej gry (np. współpraca w grupie, rozwiązywanie problemów, komunikacja, kreatywne myślenie),
- ▶ poziom zrozumienia treści nauczania,
- ▶ trwałość tak zdobytej wiedzy.

Kolejnym etapem zajęć było poddanie analizie kolejnej cechy, wyróżniającej projekt jako metodę wsparcia rozwoju kompetencyjnego, a zatem podmiotowość uczącego się. Zadaniem nauczyciela jest bowiem doprowadzenie do sytuacji, gdy każdy uczeń angażuje swoje zainteresowania i/lub zdolności w procesie osiągnięcia celu projektu i zdobywania wiedzy. Omówienie sposobów, w jakie można realizować to zadanie, zostało przedstawione na przykładzie planowania wstępnych etapów realizacji projektu, czyli:

- ▶ przed przystąpieniem do projektu dobrze jest wykonać tzw. wywiad środowiskowy, polegający na tym, że nauczyciel/ka sprawdza zainteresowania uczniów i uczennic, biorących udział w projekcie (np. zwierzęta, moda, dziennikarstwo, sport). Na tym etapie można też zidentyfikować potencjalnych partnerów z lokalnego otoczenia,
- ▶ następnie nauczyciel/ka, na podstawie zbadanych uczniowskich zainteresowań, określa szeroko obszar tematyczny przyszłego projektu. Warto, aby przy określaniu obszarów tematycznych „zgarnąć” jak najwięcej z podstawy programowej (najlepiej nie tylko ze swojego przedmiotu), np.
 - ▷ ochrona zwierząt (zakres podstawy programowej dla ósmej klasy, przedmiot biologia: bioróżnorodność wokół nas, ochrona gatunkowa, CITES, inwazyjne gatunki obce),
 - ▷ moda na eko (zakres podstawy programowej dla ósmej klasy, przedmiot – biologia: świadoma konsumpcja i ochrona środowiska, kosmetyki ekologiczne i ochrona bioróżnorodności),
 - ▷ doping, ekoetyka sportowca (zakres podstawy programowej dla ósmej klasy, przedmiot – biologia: układ ruchu, świadoma konsumpcja i ochrona środowiska),

- ▶ w kolejnym etapie nauczyciel/ka przedstawia uczniom i uczennicom ogólne założenia samej metody projektu i proponuje udział. Wyjaśnienia „PO CO” realizowane są w szkołach projekty oraz przedstawia zaproponowane przez siebie tematy. Następnie proponuje uczniom i uczennicom samodzielny wybór jednego tematu, którym zechcą się zająć w ramach swojego projektu. Warto jednocześnie pozostać otwartym na pojawiające się także nowe propozycje uczniów i uczennic. Ważne, aby w ramach zaproponowanych tematów to uczniowie i uczennice samodzielnie określili problem, który jest dla nich w tym temacie ważny i którym zechcą się zająć i poświęcić mu swoje działania oraz czas. Dzięki temu optymalizujemy okoliczności dydaktyczne do wspierania indywidualnych zainteresowań naszych podopiecznych, ale jednocześnie wspieramy proces budowania ich motywacji wewnętrznej.

Następnie przechodzono do omówienia kolejnej cechy, wyróżniającej projekt, czyli jego całościowości, rozumianej jako umiejscowienie w kontekście pozaszkolnym, lokalnym lub globalnym. Dzięki temu projekt umożliwia łączenie teorii z praktyką oraz dostrzeganie związków pomiędzy tym, czego uczniowie i uczennice uczą się w szkole, a otaczającą ich rzeczywistością. Takie podejście umożliwia także wykorzystanie możliwości szerszego spojrzenia na postawiony problem, np. wprowadzenie elementów związanych ze sztuką czy aktywnością społeczną w proces projektowy. Warto także zawsze zidentyfikować potencjalnych partnerów dla projektu z lokalnego otoczenia.

Praktyczne wykorzystanie dydaktyczne całościowości projektu omawiane jest poprzez przedstawienie kolejnego etapu realizacji projektu po dokonaniu przez uczniów i uczennice wyboru problemu projektu, czyli określania jego celów oraz działań, które muszą zostać zrealizowane, aby je osiągnąć. Zadaniem nauczyciela na tym etapie jest właśnie motywowanie uczniów i uczennic do stawiania sobie następujących pytań (i poszukiwania na nie odpowiedzi):

Czego chcemy się dowiedzieć?

Po co nam ta wiedza?

Co chcemy z tą wiedzą zrobić?

Jakie działania musimy wykonać?

Czy te działania doprowadzą do realizacji naszych celów?

Jakiej pomocy będziemy potrzebować?

Czy jest ktoś, kto może nam pomóc?

Ostatnią cechą projektu, wspierającą rozwój kompetencyjny, jest odejście od tradycyjnego oceniania, które ma na celu przede wszystkim ocenę procesu pracy nad projektem, a dopiero w następnej kolejności efektu pracy. W jaki sposób zaplanować i zrealizować taki proces oceny przedstawiono, omawiając kolejne etapy projektu, tj.

- ▶ przygotowanie do realizacji projektu, czyli:
 - ▷ wspólne opracowanie zasad udziału oraz kryteriów oceniania pracy w projekcie,
 - ▷ określenie wskaźników, po których poznamy, że cele projektu zostały zrealizowane,
 - ▷ opracowanie harmonogramu realizacji działań projektowych,
- ▶ realizacja działań projektowych zgodnie z harmonogramem prac oraz poprzez efektywne rozwiązywanie problemów, z płynnością realizacji zadań,
- ▶ ewaluacja poziomu osiągniętych wskaźników jako dowodów na osiągnięcie zakładanych celów projektu, a przez to ograniczenie lub rozwiązanie zdefiniowanego problemu,
- ▶ przedstawienie efektów pracy projektowej,
- ▶ ewaluacja procesu prac nad realizacją całego projektu, zaangażowania i zasobów realizatorów, osiągniętych efektów i wyznaczenie edukacyjnych i/lub projektowych celów na przyszłość.

W ramach oceniania projektu wskazano na konieczność oceniania nie tyle efektów projektu, co np. poziomu osobistego zaangażowania w cele i działania projektowe, charakteru współpracy w grupie, umiejętnego podejmowania zobowiązań, obowiązkowości i terminowości w wywiązywaniu się ze swoich obowiązków, gotowości i umiejętności udzielania pomocy i wsparcia innym realizatorom, umiejętność rozwiązywania lub ograniczania problemów napotkanych w trakcie realizacji projektu, poziomu przygotowania prezentacji z wyników projektu itp. Należy pamiętać, iż projekt realizują dzieci i młodzież, które dopiero uczą się pracować metodą projektu i podejmują najprawdopodobniej pierwszy raz w swoim życiu działania społeczne czy badawcze. Nie zawsze więc poziom ich wykonania jest najważniejszy (choć oczywiście pozostaje ważny), gdyż trudno oczekiwać, aby coś, co robią pierwszy raz w życiu, od razu osiągało poziom mistrzowski. Warto uczniów i uczennice, stawiających/stawiające pierwsze kroki w projektach, uświadamiać, iż najważniejszy jest właśnie proces uczenia się i samorozwoju. A jeżeli przy okazji uda się nieco zmienić świat...

Na zakończenie zajęć studenci i studentki informowani byli, iż problematyka oceniania będzie jeszcze szerzej poruszana w ramach zajęć warsztatowych podczas ostatniej sesji zajęciowej PUDW.

C. SESJA ZAJĘCIOWA NR 3: ZAJĘCIA COACHINGOWE – MOJE ZASOBY KOMPETENCYJNE

Miejsce i czas realizacji: sale warsztatowe Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 23.01.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: student i studentka:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje cechy skutecznej komunikacji i bariery komunikacyjne ▸ wskazuje swoje mocne strony w perspektywie komunikacyjnej i menadżerskiej ▸ wymienia cztery style myślenia i działania według metodologii FRIS	▸ podaje propozycje rozwiązań w sytuacji barier komunikacyjnych ▸ określa swój styl przywództwa i wynikające z niego szanse i zagrożenia ▸ daje konstruktywną informację zwrotną ▸ ustala zakres i charakter swojej roli w pracy grupowej	▸ jest odpowiedzialny/a za udział w pracy grupy ▸ motywuje siebie do działania w realizacji zadań ▸ jest otwarty/a na wspólne rozwiązania i tworzenie planu działania grupy

Strategia nauczania: asocjacyjna i operacyjna.

Metody nauczania: wykład i dyskusja oraz ćwiczenia coachingowe.

Materiał nauczania:

- cechy skutecznej komunikacji i bariery komunikacyjne,
- kompetencje menadżerskie i komunikacyjne jako zasoby osobowe, zarówno kobiet, jak i mężczyzn,
- style myślenia i działania według metodologii FRIS.

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe:
 - prezentacja multimedialna,
 - publikacja pt. *Budząca się szkoła* autorstwa Margaret Rasfeld i Stephana Breidenbacha,
- karta pracy,
- bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Część wykładowa

Zajęcia rozpoczynały się od wspólnego spotkania w auli wykładowej. Podczas wykładu wprowadzającego nastąpiła prezentacja analizy zbiorczej wszystkich wyników prac dwóch grup studentek i studentów PUDW z pierwszej sesji zajęciowej, czyli:

- ▶ przedstawienie głównych obszarów deficytów kompetencyjnych uczniów i uczennic, wymagających, w ocenie studentów i studentek PUDW, najpilniejszego wsparcia w regionie północnej Wielkopolski,
- ▶ przedstawienie głównych problemów utrudniających wprowadzenie rozwiązań edukacji kompetencyjnej w rzeczywistość edukacyjną naszego regionu, zdefiniowanych przez uczestników i uczestniczki PUDW,
- ▶ przedstawienie zbioru najczęstszych wymagań oraz oczekiwań uczestników i uczestniczek, dotyczących ich udziału w Pedagogicznym Uniwersytecie Drugiego Wieku.

Część warsztatowa

Warsztaty w zakresie wspierania rozwoju osobistych kompetencji studentów i studentek PUDW realizowane były przez profesjonalny zespół, złożony z dwóch coacherek. Ze względu na występujące powszechnie w oświacie nierówności w podejmowanych przez kobiety i mężczyzn zadaniach, szczególną uwagę podczas zajęć zwrócono na wspieranie rozwoju kompetencji zarządczych kobiet oraz komunikacyjnych mężczyzn. Zajęcia te realizowane były w formule warsztatów i obejmowały następujące etapy:

- ▶ powitanie grupy przez zespół coacherski oraz przedstawienie celów warsztatów,
 - ▷ wspólna realizacja ćwiczenia wprowadzającego do problematyki komunikacji. Ćwiczenie w formule głuchego telefonu w sposób bardzo obrazowy oraz praktyczny pokazywało, w jaki sposób różne bariery komunikacyjne utrudniają jej skuteczne prowadzenie. Uczestnicy i uczestniczki ustawiali się jeden za drugim i kolejno przekazywali osobie, która stoi z przodu, konkretny komunikat, ale w formie niewerbalnej. Komunikat otrzymywano od osoby, która stała za osobą przekazującą, tworząc w ten sposób ciąg osób, w którym przepływała konkretna informacja. Oczywiście komunikat nadany na początku szeregu znacząco różnił się od tego, który pojawił się na jego końcu. Po wykonaniu ćwiczenia nastąpiła dyskusja, w której studenci i studentki dzielili się swoimi obserwacjami. Coacherki zakończyły ćwiczenie, dokonując podsumowania najważniejszych wniosków, wynikających z dyskusji grupowej,
- ▶ realizacja ćwiczenia w podziale na grupy, przy „stolikach zadaniowych”, których celem było:
 - ▷ określenie własnych zasobów na podstawie kart metaforycznych,
 - ▷ odkrycie własnych umiejętności komunikacyjnych,

- ▶ wstępna weryfikacja własnego stylu myślenia i działania zgodnie z metodologią FRIS,
- ▶ zdiagnozowanie preferowanego stylu przywództwa.

W dwóch salach przygotowano kilka grup stolików, na których znajdowały się materiały do wykonania konkretnych zadań. Każdy student i studentka PUDW realizował/a każde z zadań w trybie zindywidualizowanym oraz otrzymywał/a kartę pracy, na której znajdował się opis czynności do realizacji przy kolejnych stolikach zadaniowych. Po wykonaniu wszystkich zadań przez każdego i każdą z uczestników i uczestniczek zajęć coacherki dokonywały omówienia wyników, w perspektywie pomysłów na dalszy rozwój osobisty i zawodowy,



- ▶ udział w grze szkoleniowej pt. „Parking”, która polegała na podaniu wspólnego dla grupy rozwiązania na podstawie niepełnych informacji, pozostających w indywidualnej dyspozycji każdego jej członka i członkini. Rozwiązanie zadania było możliwe tylko wtedy, gdy wszystkie osoby w grupie wymieniły się pomiędzy sobą informacjami oraz dokonały ich uporządkowania. Po wykonaniu zadania zrealizowano wspólną dyskusję, w której określono, jakie strategie, zachowania i sposoby komunikacji sprzyjały współpracy i negocjowaniu sposobu rozwiązania, a jakie je utrudniały,
- ▶ podsumowanie warsztatów, w ramach którego nastąpiło przekazanie informacji zwrotnych oraz dokonano oceny stopnia realizacji założonych celów warsztatów.

D. SESJA ZAJĘCIOWA NR 4: MŁODZIEŻ W SIECI

Miejsce i czas realizacji: sale warsztatowe Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 13.02.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: student i studentka:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ identyfikuje Internet jako narzędzie realizacji wybranych potrzeb rozwojowych młodzieży ▶ identyfikuje sposoby biernego i kreatywnego korzystania z Internetu przez młodzież ▶ wskazuje pozytywne sposoby wykorzystania Internetu w procesie wspierania rozwoju młodych ludzi ▶ wskazuje i opisuje deficyty młodzieży w zakresie umiejętności kreatywnego i bezpiecznego korzystania z Internetu	▶ definiuje, w jaki sposób młodzież może realizować poprzez Internet swoje potrzeby rozwojowe ▶ uzasadnia potencjał Internetu w edukacji kompetencyjnej młodzieży ▶ określa zakres i charakter deficytów młodzieży w zakresie umiejętności kreatywnego i bezpiecznego korzystania z Internetu	▶ motywuje siebie do wykorzystania Internetu w celu realizacji kompetencyjnego procesu edukacyjnego

Strategia nauczania: asocjacyjna.

Metody nauczania: wykład i dyskusja.

Materiał nauczania:

- ▶ Internet jako narzędzie wykorzystywane do zaspokajania naturalnych potrzeb rozwojowych młodzieży,
- ▶ bierny odbiór treści a kreatywne tworzenie przestrzeni Internetu przez młodzież (przykłady i dobre praktyki),
- ▶ deficyty młodzieży w zakresie umiejętności kreatywnego i bezpiecznego korzystania z Internetu.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe:
 - ▷ prezentacje multimedialne,
 - ▷ raport z badań pt. *Pozytywny Internet i jego młodzi twórcy. Dobre i złe wiadomości z badań jakościowych*, pod redakcją naukową prof. UAM, dr. hab. Jacka Pyżalskiego,
 - ▷ publikacja pt. *Wszystkie dzieci są zdolne. Jak marnujemy wrodzone talenty*, autorstwa Geralda Hüthera i Uli Hausera,
- ▶ bloki dużego papieru, tablica suchościeralna oraz komplet artykułów piśmienniczych.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Podczas definiowania deficytów kompetencyjnych u dzieci i młodzieży w subregionie północnej Wielkopolski studenci i studentki PUDW nie wskazali ani jednego obszaru, dotyczącego kompetencji informatycznych. Podczas późniejszych zajęć przyznali, iż wynikało to z przeświadczenia, iż młodzież radzi sobie w Internecie i ze sprzętem TIK lepiej niż dorośli. Wyniki badań wskazują jednak, iż umiejętności i bezpieczeństwo nastolatków w korzystaniu z sieci pozostawiają wiele do życzenia.

Ponieważ błędne przeświadczenie o tym, iż młodzież nie potrzebuje wsparcia w korzystaniu z Internetu i nowoczesnych technologii jest dość powszechne, dlatego też organizatorzy PUDW postanowili zorganizować sesję zajęciową, poświęconą wyłącznie tej problematyce. Do przedstawienia wyników badań w tym obszarze tematycznym zaproszono dr. hab. Jacka Pyżalskiego – szeroko znanego i cenionego przez nauczycieli i rodziców profesora UAM (z Zakładu Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych), pedagoga specjalnego, trenera w obszarze komunikowania i trudnych zachowań oraz eksperta w zakresie edukacji medialnej. Od lat bada on bowiem wpływ technologii informacyjno-komunikacyjnych na życie społeczne młodzieży (w tym zarówno na negatywny aspekt korzystania z Internetu, w tym na cyberprzemoc rówieśniczą, jak i pozytywny, polegający np. na wspomaganiu uczenia się czy rozwoju osobistego).



Zajęcia podczas tej sesji zajęciowej zostały podzielone na dwie części: otwartą, wykładową (dla szerokiego grona odbiorców) oraz zamkniętą, warsztatową (przeznaczoną wyłącznie dla studentów i studentek PUDW).

Część wykładowa

Do udziału w wykładzie prof. Jacka Pyżalskiego zaproszono nauczycieli, rodziców, trenerów oraz wszystkich zainteresowanych. Wykład miał charakter otwarty i nieodpłatny dla jego słuchaczy. Podczas otwarcia wykładu dokonano także prezentacji idei i dotychczasowych osiągnięć PUDW oraz celów Programu Edukacyjnego KRUK.

Wykład poświęcony był mądrym i odpowiedzialnemu wspieraniu prospołecznej i prorozwojowej aktywności młodych ludzi w Internecie oraz wskazaniu, iż granice codzienności online i offline zacierają się. Pan Profesor Pyżalski wskazywał, iż często różne zachowania młodzieży w Internecie wynikają z realizacji jej naturalnych potrzeb rozwojowych oraz wskazywał na konkretne przykłady wykorzystania Internetu w celach wspierania jej rozwoju osobistego i kompetencyjnego. Na podstawie wyników najnowszych badań prof. Pyżalski udowodnił także, iż młodzież potrzebuje jednak pomocy dorosłych do kreatywnej obsługi nowych technologii, gdyż jest ona najczęściej wyłącznie biernym odbiorcą serwowanych jej treści.

Pełne nagranie wykładu prof. Jacka Pyżalskiego, wygłoszonego w ramach otwartych obrad PUDW w Nadnoteckim Instytucie UAM w Pile, znajduje się pod e-adresem: <https://www.youtube.com/watch?v=xWkXUAYszbY&t=52s>.



Część warsztatowa

Po wykładzie zrealizowano część warsztatową zajęć z prof. Pyżalskim, która miała charakter zamknięty, będąc dostępną wyłącznie dla studentów i studentek PUDW. W ramach wspólnej dyskusji poruszono następujące kwestie:

- ▶ w jaki sposób rozmawiać z młodzieżą o Internecie (w tym o bezpieczeństwie w sieci, ale także o jego pozytywnym potencjale),
- ▶ jak wspierać młodzież, by ograniczyć czas jej biernego uczestnictwa w Internecie, na rzecz wykorzystania go w celu jej osobistego rozwoju oraz
- ▶ przykłady dobrych praktyk w edukacji medialnej.

E. SESJA ZAJĘCIOWA NR 5: POZYSKIWANIE FUNDUSZY NA DZIAŁANIA EDUKACYJNE

Miejsce i czas realizacji: zajęcia realizowane za pośrednictwem Internetu, 3 godziny lekcyjne (135 minut), w dn. 04.06 i 18.06.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: student i studentka:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje źródła finansowania działań edukacyjnych ▸ wymienia główne elementy regulaminów grantowych i wniosków o dofinansowanie ▸ wskazuje metodę SMART jako sposób konstruowania celów projektowych	▸ podaje propozycję źródeł finansowania działań edukacyjnych na różnych poziomach (szkolnym, lokalnym i ogólnopolskim) ▸ definiuje główne elementy regulaminów grantowych ▸ objaśnia konstrukcję wniosku o dofinansowanie ▸ definiuje metodę SMART w kontekście tworzenia celów projektowych ▸ ustala zakres wybranych regulaminów grantowych i ocenia ich atrakcyjność dla swoich pomysłów projektowych	▸ motywuje siebie do podjęcia działań fundraisingowych

Strategia nauczania: asocjacyjna (z elementami eksponującej).

Metody nauczania: wykład, dyskusja i metoda impresyjna.

Materiał nauczania:

- źródła finansowania działań edukacyjnych (zbiórki publiczne, crowdfunding, granty na poziomie lokalnym i ogólnopolskim),
- grantowe regulaminy konkursowe (w tym identyfikacja beneficjentów i odbiorców, określenie poziomu i formy dofinansowania, katalog kosztów kwalifikowalnych i niekwalifikowalnych, bezpośrednich i pośrednich, zakres wskaźników),
- źródła informacji o konkursach grantowych,
- SMART jako metoda budowania celów projektowych,
- konstrukcja wniosku o dofinansowanie.

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe:
 - ▷ prezentacja multimedialna,
 - ▷ strony internetowe z informacjami o finansowaniu edukacji,
 - ▷ kilka regulaminów grantowych oraz formularzy wniosku o dofinansowanie,
- komputery i telefony uczestników i uczestniczek zajęć.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Wprowadzeniem do zajęć była emisja kolejnego fragmentu filmu. Przedstawiony fragment serialu dotyczył różnych (bardzo kreatywnych!) sposobów zdobywania funduszy przez uczniów małej, wiejskiej szkoły na realizację wycieczki do wybranej przez siebie stolicy europejskiej.

Brak środków finansowych na realizację działań edukacyjnych został wskazany przez studentów i studentki PUDW jako trzeci co do ważności kluczowy problem, utrudniający wprowadzanie pedagogiki niehydraulicznej w naszym regionie oraz jako jedno z głównych oczekiwań, względem udziału w PUDW. Pośród najważniejszych problemów w tym obszarze wskazywano niedofinansowanie placówek, brak środków na realizację projektów oraz brak przepływu informacji dot. projektów i ich finansowania.

W nawiązaniu do wspomnianego fragmentu filmu, w pierwszej kolejności omówiono aktualne uwarunkowania formalno-prawne dla organizacji zbiórki publicznej (i obowiązujące odstępstwa dla kiermaszy szkolnych oraz zbiorów organizowanych wśród rodziców na radę rodziców). Następnie omówiono crowdfunding jako narzędzie do realizacji zbiorów publicznych nieograniczonych obszarowo oraz wskazano kilka portali internetowych, służących realizacji tego typu zbiorów. Na przykładzie akcji, realizowanej przez zaprzyjaźnioną z Nadnoteckim Instytutem UAM Fundację „Pszczoła”, pokazano, w jaki sposób można tego typu akcję zaplanować. Szczególną uwagę poświęcono temu, iż samo przeprowadzenie tego typu zbiórki może być świetną okazją do realizacji projektu uczniowskiego (a przez to wspierania rozwoju szeregu kompetencji uczniów i uczennic).

Następnie omówiono inną formę pozyskiwania środków na działania edukacyjne, czyli dotacje/granty kierunkowe. W przypadku grantów osoba lub instytucja otrzymuje z publicznych lub prywatnych instytucji konkretne środki, które muszą być przeznaczone wyłącznie na realizację szczegółowego celu, poprzez ściśle określone działania. Wydatkowanie tak przyznanych pieniędzy odbywa się w ramach zaplanowanego budżetu oraz w określonym czasie. Środki finansowe w ramach grantów otrzymuje się głównie w wyniku wygrania projektowych konkursów publicznych.

Na początku omówiono możliwości pozyskiwania niedużych grantów na poziomie lokalnym czy np. w wyniku udziału w konkursach na wspieranie zadań publicznych miasta lub gminy albo w ramach budżetu obywatelskiego (partycypacyjnego). Zachęcano także szkoły do nawiązywania szerszej współpracy z lokalnymi instytucjami okołoświatowymi (takimi

jak stowarzyszenia, fundacje, kluby sportowe itp.), które najczęściej mają uprawnienia i kwalifikacje do udziału w tego typu konkursach. Ponieważ zdecydowana większość instytucji oświatowych, biorących udział w PUDW, miała swoją siedzibę na terenie wiejskim, zachęcano także do korzystania z oferty grantowej, przygotowanej oraz realizowanej przez Lokalne Grupy Działania (których przedstawicielki także były studentkami PUDW).

Kolejnym etapem zajęć było zapoznanie studentek i studentów z wybranymi, małymi konkursami grantowymi o zasięgu ogólnopolskim. Wskazano także konkretne strony internetowe, stanowiące przystępne i rzetelne źródła informacji o aktualnych konkursach grantowych na działania edukacyjne. Celem dokładniejszego zapoznania uczestników i uczestniczek zajęć z konkretnymi przykładami aktualnych konkursów oraz przećwiczenia schematu postępowania w procesie ich weryfikacji oraz wyboru zrealizowano ćwiczenie praktyczne w grupach. Każda grupa miała za zadanie przygotować zestaw kluczowych informacji o danym konkursie, sprofilowanym pod możliwe szkolne projekty działań edukacji kompetencyjnej. Zadaniem każdej grupy było odnalezienie w regulaminie konkursu następujących informacji:

- ▶ **Jaki** jest cel konkursu?
- ▶ **Czy** cel konkursu jest zbieżny z celami naszego pomysłu albo projektu?
- ▶ **Dla kogo** jest przeznaczony konkurs? Czy moja instytucja może wziąć udział w konkursie, czy może potrzebuję partnera? Jeżeli tak, to do kogo mogę się zwrócić?
- ▶ **Jakie koszty** można pokryć z dotacji, a jakich nie? Czy koszty zarządzania (pośrednie) także są kwalifikowalne?
- ▶ **Ile konkretnie** pieniędzy można otrzymać? Czy muszę coś dołożyć? Jeżeli tak, to ile dokładnie i skąd pozyskam takie środki? Czy otrzymam zaliczkę czy refundację poniesionych kosztów?
- ▶ **Jakie są** wymagane załączniki? Czy wszystkie jestem w stanie uzyskać?
- ▶ **Co** konkretnie będzie brane pod uwagę przy ocenie wniosku?
- ▶ **Na kiedy** muszę przygotować wniosek? Jak bardzo jest on skomplikowany i czy będę potrzebował pomocy w jego przygotowaniu?

Następnie uczestnicy i uczestniczki zajęć zapoznawali się z formularzami wniosku o dofinansowanie w analizowanych konkursach. Przedstawiono wszystkie elementy wniosku wraz z omówieniem, czego dotyczą:

- ▶ problem jako zdefiniowana potrzeba, wynikająca z udokumentowanych wcześniejszych doświadczeń i wiedzy,

- ▶ wpływ projektu, jako stan docelowy, jaki chcemy osiągnąć w wyniku realizacji projektu,
- ▶ cele projektu, jako konkretne rozwiązanie zdefiniowanego problemu, najlepiej przygotowane w metodzie SMART. Cel typu smart to cel, który jest:
 - ▷ **s**precyzowany,
 - ▷ **m**ierzalny,
 - ▷ **a**trakcyjny,
 - ▷ **r**ealny do osiągnięcia,
 - ▷ **t**erminowy, czyli określony w czasie,
- ▶ działania projektu jako konkretne zadania, które należy zrealizować, aby osiągnąć cele projektu, a tym samym rozwiązać (ograniczyć) zdefiniowany problem,
- ▶ odbiorcy projektu:
 - ▷ bezpośredni, to wszystkie osoby i instytucje, których bezpośrednio dotyczy problem, dla których realizujemy zadania oraz które uzyskają konkretne, indywidualne korzyści w wyniku udziału w naszych działaniach,
 - ▷ pośredni, to wszystkie osoby i instytucje, których problem dotyczy pośrednio, dla których realizujemy zadania promocyjne i które uzyskają/poszerzą wiedzę/świadomość o problemie, któremu poświęcony jest projekt,
- ▶ efekty/wskaźniki projektu, czyli:
 - ▷ produkty – wszystkie policzalne dobra i usługi, które powstaną w wyniku realizacji projektu oraz liczba uczestników/odbiorców naszego projektu,
 - ▷ rezultaty – wszystkie korzyści, jakie uczestnicy/odbiorcy naszego projektu odniosą z uczestniczenia w projekcie (w tym rezultaty twarde – łatwe do zmierzenia, takie jak przyrost wiedzy, nabycie umiejętności oraz rezultaty miękkie – trudne do zmierzenia, np.: zmiana postaw, zwiększenie motywacji),
- ▶ harmonogram projektu jako plan konkretnych zadań do wykonania (obejmujący wszystkie czynności, które musimy wykonać, aby zrealizować działania projektu i osiągnąć wszystkie zakładane wskaźniki) wraz z określeniem terminów ich rozpoczęcia, realizacji i zakończenia,
- ▶ budżet, czyli lista wszystkich kosztów, które będziemy musieli ponieść, aby zrealizować projekt. W budżecie ujmujemy wszystkie koszty, także te, które nie będą finansowane w ramach danego wniosku. Dzięki poprawnemu przygotowaniu budżetu wiemy, ile w całości będzie kosztował nasz projekt oraz ile pieniędzy i na jakie konkretne koszty możemy otrzymać dotację w ramach grantu, a ile i na co musimy zorganizować z innych źródeł.

Przedstawione elementy wniosku zostały omówione na przykładzie konkretnego projektu tak, aby ukazać studentkom i studentom PUDW, jak rzeczywiste działania edukacyjne należy ujmować w dokumentacji projektowej.

Na zakończenie zajęć wszyscy uczestnicy i uczestniczki zostali poinformowani, iż Nadnotecki Instytut UAM w Pile, przez okres dwóch lat od zakończenia projektu KRUK, prowadzić będzie nieodpłatny punkt konsultacji dla przygotowywania i realizacji projektów, wspierających edukację kompetencyjną dzieci i młodzieży w regionie północnej Wielkopolski.

F. SESJA ZAJĘCIOWA NR 6: NARZĘDZIA PROMOCYJNO-INFORMACYJNE

Miejsce i czas realizacji: zajęcia realizowane za pośrednictwem Internetu, 3 godziny lekcyjne (135 minut), w dn. 04.06 i 18.06.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: student i studentka:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje formy graficzne, które może stworzyć przy pomocy programu CANVA ▸ wskazuje i wymienia narzędzia (tekst, style, szablony, fonty, zdjęcia, pliki wideo itp.), przy pomocy których może tworzyć materiały promocyjne i edukacyjne w programie CANVA	▸ stosuje narzędzia TIK do tworzenia grafik ▸ rozwiązuje problem, polegający na przygotowaniu interaktywnego plakatu z wybranej dziedziny wiedzy oraz prostej prezentacji multimedialnej ▸ wyszukuje darmowe materiały graficzne do utworzenia projektów	▸ motywuje siebie do wykorzystania TIK na lekcjach i promocji edukacji

Strategia nauczania: asocjacyjna i operacyjna.

Metody nauczania: wykład, dyskusja i ćwiczenia utrwalające.

Materiał nauczania:

- kompetencje w zakresie obsługi i wykorzystania TIK,
- TIK w realizacji i promocji działań edukacyjnych,
- program online do tworzenia grafiki CANVA jako narzędzie edukacyjne, promocyjne oraz źródło legalnych materiałów graficznych.

Środki dydaktyczne:

- darmowe narzędzie do tworzenia grafiki CANVA (www.canva.com),
- komputery i telefony studentek i studentów PUDW.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Na wstępie zajęć prowadzący robi krótkie, instruktażowe wprowadzenie do programu, który będzie wykorzystywany podczas zajęć. Program CANVA to nieodpłatny, prosty i intuicyjny program do tworzenia grafik online. W kilku szybkich krokach pozwala na wykonanie profesjonalnych grafik, które można zastosować w edukacji lub w celach promocyjnych. Grafiki są dostępne online i łączą w jedną całość różne formy przekazu: tekst, fotografię, wideo i materiały audio. Po krótkim wprowadzeniu studentki i studentki zostają zaznajomieni z interfejsem narzędzia, pracując indywidualnie na swoich komputerach (w tym celu tworzą także darmowe konto w programie).

W kolejnym etapie zajęć prowadzący pokazywał możliwości narzędzia graficznego, tworząc plakat informujący o dowolnym szkolnym wydarzeniu oraz plakat edukacyjny z geografii. Studenci wykonywali te same czynności, co prowadzący, na swoich komputerach. Tworzony podczas warsztatów interaktywny plakat to świetne narzędzie do promocji przedsięwzięć edukacyjnych, kulturalnych i społecznych, także w Internecie. Dodatkowo można go zastosować w edukacji do omówienia lektury, tworzenia gazetki szkolnej oraz jako pracę domową, prezentującą wiedzę ucznia z danej dziedziny. Ponadto przygotowane podczas zajęć interaktywne grafiki można publikować, m.in. w mediach społecznościowych, na stronach www czy też w prezentacjach multimedialnych.

Po przygotowaniu plakatów studenci tworzyli także dodatkowo prostą prezentację interaktywną, korzystając z szablonów w programie oraz nauczyli się, jak przygotowane pliki eksportować do formatów najczęściej obsługiwanych w szkole.

G. SESJA ZAJĘCIOWA NR 7: OCENIANIE KSZTAŁTUJĄCE, CZYLI JAK OCENA TWORZY NASZĄ PRZYSZŁOŚĆ

Miejsce i czas realizacji: sale warsztatowe Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, 4 godziny lekcyjne (180 minut), w dn. 24.09.2020 r. oraz zajęcia realizowane za pośrednictwem Internetu, 3 godziny lekcyjne (135 minut), w dn. 01.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: student i studentka:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▸ identyfikuje cele oceniania kształtującego ▸ wskazuje obowiązek ustawowy w zakresie realizacji procesu oceniania w duchu oceniania kształtującego ▸ wymienia etapy procesu oceniania kształtującego	▸ definiuje proces oceniania kształtującego jako procedurę pozwalającą rozpoznać, jak przebiega proces uczenia się ▸ ustala zakres i charakter oceny, ujęty w obowiązku ustawowym ▸ objaśnia cele i zakres kolejnych etapów oceniania kształtującego ▸ obserwuje i ocenia efekty edukacyjne PUDW w metodyce oceniania kształtującego	▸ przejmuje odpowiedzialność za realizowany przez siebie proces oceniania swoich podopiecznych ▸ motywuje siebie do wykorzystania w praktyce zawodowej i osobistej elementów procesu oceniania kształtującego

Strategia nauczania: operacyjna (z elementami asocjacyjnej).

Metody nauczania: ćwiczenia utrwalające oraz wykład i dyskusja.

Materiał nauczania:

- cele edukacyjne i wychowawcze oceniania kształtującego,
- ocenianie kształtujące a zakres i charakter oceny ujęty w prawie oświatowym,
- etapy procedury oceniania kształtującego.

Środki dydaktyczne:

- materiały źródłowe:
 - prezentacja multimedialna,
 - publikacje pt. *Wypalone dzieci. O presji osiągnięć i pogoni za sukcesem*, autorstwa Michaela Schulte-Markworta oraz *Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców*, autorstwa Joachima Bauera,
- karta pracy w formule testu ewaluacyjnego kursu PUDW.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Zajęcia dotyczące oceniania kształtującego realizowane były jako ostatnie w ramach sesji zajęciowych, więc pełniły jednocześnie rolę zajęć

ewaluacyjnych dla całego kursu Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku. Dokonanie oceny efektywności dydaktycznej PUDW odbywało się z wykorzystaniem wszystkich elementów procedury oceniania kształtującego tak, by zakres teoretyczny zagadnienia studenci i studentki mogli przećwiczyć w praktyce.

Ze względu na czas pandemii i chwilowe ograniczenie restrykcji zajęcia zorganizowano w dwóch formułach: stacjonarnej i zdalnej, tak, aby każdy uczestnik i uczestniczka mogli/mogły wziąć udział w zajęciach i jednocześnie czuć się na nich komfortowo. Schemat przebiegu zajęć był zasadniczo podobny do zajęć realizowanych zarówno w siedzibie NI UAM, jak i za pośrednictwem Internetu.

Zajęcia rozpoczynały się od wprowadzenia, ze wskazaniem na fakt, iż z uwagi na to, że są to ostatnie zajęcia w ramach PUDW, warto dokonać ich ewaluacji, a przy okazji wypróbować stosowanie metody oceniania kształtującego. Na wstępie podano główne cele oceniania kształtującego (za Sterna, 2018), tj.:

- ▶ stworzenie takich warunków, aby uczennice i uczniowie nie czuli strachu przed oceną, by wykorzystywali oceny do poprawy swoich umiejętności i kompetencji oraz czuli indywidualne podejście nauczyciela,
- ▶ pozyskiwanie informacji, które pozwolą rozpoznać, JAK PRZEBIEGA PROCES UCZENIA SIĘ, tak, aby nauczyciel/ka modyfikował/a dalsze nauczanie, a uczeń/uczennica otrzymywał/a informację zwrotną pomagającą mu/jej się uczyć.

Następnie prowokowano dyskusję na temat tradycyjnych ocen szkolnych oraz konfrontowano je z celami oceniania kształtującego. Po dyskusji prowadzący wskazywali na fakt, iż nauczyciele/ki są zobowiązani/e do realizacji procesu oceniania właśnie zgodnie z ideą oceniania kształtującego. W tym celu przytaczano treść § 12 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz. U. z dnia 26 lutego 2019 r. poz. 373), w brzmieniu:

„Ocenianie bieżące z zajęć edukacyjnych ma na celu:

- ▶ monitorowanie pracy ucznia,
- ▶ przekazywanie uczniowi informacji o jego osiągnięciach edukacyjnych pomagających w uczeniu się,
- ▶ wskazanie, co uczeń robi dobrze, co i jak wymaga poprawy oraz jak powinien dalej się uczyć”.



W dalszej kolejności prowadzący proponowali, aby studenci i studentki PUDW spróbowali dokonać oceny efektów PUDW, czyli, by określili, na ile udało się zrealizować zaplanowane w jego ramach cele. W tym celu przedstawiano kolejne etapy oceniania kształtującego (Sterna, 2018):

- ▶ określanie i wyjaśnianie uczniom i uczennicom celów uczenia się. W tym etapie uczestnicy i uczestniczki zajęć przypominali główny cel PUDW, czyli wspieranie rozwoju edukacji kompetencyjnej w subregionie północnej Wielkopolski,
- ▶ ustalenie planu, dokąd zmierzamy, co i jak chcemy osiągnąć. Podczas dyskusji studentki i studenci przypominali zagadnienia, których realizacja była wskazana jako kluczowa dla osiągnięcia tak zdefiniowanego celu. Prowadzący nadawali im spersonalizowaną formułę następująco zoperacjonalizowaną:
 - ▷ znam wszystkie kompetencje kluczowe,
 - ▷ potrafię wskazać, które z kompetencji wymagają pilnego wsparcia,
 - ▷ potrafię zdefiniować, jakie są problemy w realizacji edukacji kompetencyjnej,
 - ▷ znam różne podejścia w realizacji edukacji skoncentrowanej na kompetencjach,
 - ▷ udoskonałem/am oraz stale rozwijam swoje kompetencje kluczowe,
 - ▷ na podstawie zdobytej wiedzy i umiejętności udoskonalam realizowaną przeze mnie edukację tak, by wspierała rozwój kompetencyjny moich podopiecznych,
- ▶ sprawdzenie, czy cele zostały osiągnięte. Realizację tego etapu oceniania rozpoczęto od określenia poziomu osiągnięć każdego studenta i studentki PUDW w zakresie ww. zagadnień. Po wykonaniu testu

każde z zadań było omawiane, wskazywano zakres optymalny i możliwe rozszerzenia oraz dyskutowano nad popełnionymi błędami i/lub ważnymi wnioskami z testu. Dzięki temu każdy student i studentka mieli/miały okazję skonfrontować swoje indywidualne osiągnięcia z zakładanymi celami PUDW. Ostatnim etapem pracy podczas zajęć było dokonanie oceny pracy organizatorów PUDW poprzez:

- ▶ wyszczególnienie i docenienie dobrych elementów ich pracy,
- ▶ odnotowanie tego, co wymaga poprawienia lub dodatkowej pracy,
- ▶ udzielenie wskazówek, w jaki sposób powinni poprawić swoją pracę na rzecz pedagogów realizujących proces edukacji kompetencyjnej w naszym regionie,
- ▶ wypracowanie przyszłościowych zadań dla Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, określających w jakim kierunku powinien działać, aby w kolejnych aktywnościach i projektach wspierać dalszy rozwój edukacji kompetencyjnej północnej Wielkopolski.

Efekty wspólnej ewaluacji PUDW, dokonanej zarówno przez jego organizatorów, jak i studentów i studentki, zostaną wykorzystane w procesie planowania kolejnych projektów na rzecz wspierania rozwoju edukacji kompetencyjnej w naszym regionie.

4.2. Wizyta studyjna

Miejsce i czas realizacji: dwudniowy wyjazd do Poznania i okolic, realizowany w dn. 23–24.11.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: student i studentka:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ identyfikuje wybrane nurty pedagogiki alternatywnej (freinetowskiej i waldorfskiej) ▶ wskazuje znaczenie edukacji outdoorowej, w przeciwdziałaniu zespołowi deficytu natury ▶ wymienia etapy pracy metodą projektu ▶ wskazuje na główne założenia idei „budzących się szkół”	▶ obserwuje i ocenia różnorodne rozwiązania dydaktyczno-metodyczne w placówkach edukacyjnych, z sukcesami realizującymi edukację kompetencyjną ▶ ustala zakres i charakter różnych rozwiązań dydaktycznych wybranych nurtów edukacji alternatywnej dla wspierania rozwoju kompetencyjnego ▶ tłumaczy potrzebę realizacji edukacyjnych zajęć outdoorowych ▶ objaśnia cele i zakres metody projektu w procesie rozwoju kompetencyjnego ▶ objaśnia cele sieci „budzących się szkół” ▶ podaje propozycję rozwiązań dydaktyczno-metodycznych, wspierających edukację kompetencyjną, możliwych do implementacji we własnej praktyce zawodowej	▶ motywuje siebie do wykorzystania w praktyce zawodowej różnych rozwiązań dydaktycznych, wspierających rozwój kompetencyjny podopiecznych

Strategia nauczania: operacyjna (z elementami asocjacyjnej).

Metody nauczania: ćwiczenia utrwalające oraz wykład i dyskusja.

Materiał nauczania:

- ▶ wybrane nurty edukacji alternatywnej i ich rozwiązania dydaktyczne, wspierające rozwój kompetencyjny,
- ▶ zespół deficytu natury jako zagrożenie rozwojowe,
- ▶ metoda projektu na wczesnych etapach edukacyjnych,
- ▶ idea ruchu „budzącej się szkoły”.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: prezentacje multimedialne, prace uczniów i nauczycieli różnych placówek oświatowych, materiały informacyjne placówek,
- ▶ wyposażenie (wraz z aranżacją) przestrzeni edukacyjnej w różnych placówkach oświatowych,
- ▶ karta pracy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Wyjazd miał charakter wizyt studyjnych w ośrodkach oświatowych, realizujących z sukcesami edukację kompetencyjną w okolicach Poznania. Podczas wizyt dokonywano prezentacji rozwiązań dydaktycznych i metodycznych, wykorzystywanych w danej placówce, jak również studenci i studentki mieli okazję poznać różne sposoby aranżacji przestrzeni edukacyjnej wizytowanych ośrodków. Podczas dwudniowego wyjazdu studenci i studentki PUDW wizytowali następujące ośrodki:

- ▶ Przedszkole „Leśne Gzubki” w Suchym Lesie, w którym zapoznali się z ideą i praktyką edukacji outdoorowej. W ramach wizyty w przedszkolu przedstawiono koncepcję zespołu deficytu natury (Louv, 2016) oraz konsekwencje, jakie powoduje on w rozwoju dziecka. Stworzono także okoliczności do osobistego przekonania się, co wyróżnia ruch leśnych przedszkoli na tle tradycyjnych ośrodków przedszkolnych oraz w jaki sposób przyjęta przez przedszkole „Leśne Gzubki” strategia wychowawcza wpływa na proces kształtowania się kompetencji miękkich dzieci,



- Przedszkole „Parkowe Skrzaty” w Poznańskim Parku Naukowo-Technologicznym Fundacji Uniwersytetu im. A. Mickiewicza, w którym udowodniono, iż projekty edukacyjne można realizować już od najmłodszych lat. Studenci i studentki PUDW zostali zapoznani z przyjętą metodyką realizacji projektów przez przedszkolaków oraz z efektami projektów, które były zrealizowane w przedszkolu. W wyniku ciekawej dyskusji z prowadzącą wizytę w przedszkolu dowiedziano, w jaki sposób realizacja projektów w przedszkolu wpływa na proces kształtowania się kompetencji miękkich dzieci,



- ▶ Przedszkole i Szkoła Podstawowa Cogito w Poznaniu, tj. placówki publiczne, realizujące edukację w nurcie alternatywnej pedagogiki freinetowskiej. Podczas wizyty studenci i studentki PUDW poznali podstawy koncepcji pedagogicznej Celestyna Freineta, stosowane techniki pracy dydaktycznej w tym nurcie oraz różnice w pracy wychowawczej na etapie przedszkola i szkoły podstawowej. Mieli także okazję przekonać się, jak stosowanie technik pracy w nurcie pedagogiki freinetowskiej wpływa na proces kształtowania się kompetencji miękkich dzieci i młodzieży,



- ▶ III Liceum Ogólnokształcące im. św. Jana Kantego w Poznaniu, w którym omówiona została idea ruchu „budzącej się szkoły” w realiach szkoły publicznej. Studenci i studentki PUDW zostali zapoznani z samą ideą ruchu oraz działaniami, jakie należy wykonać, aby włączyć się do tej inicjatywy. Mieli także okazję przekonać się, jakie elementy tej idei są możliwe do wykorzystania w publicznej szkole systemowej,
- ▶ Wydział Studiów Edukacyjnych UAM, gdzie przygotowano, wraz ze Szkołą Waldorfską w Poznaniu, spotkanie poświęcone pedagogice steinerowskiej. Podczas wizyty studenci i studentki PUDW poznali najważniejsze podstawy teoretyczne i metodyczne tego nurtu pedagogiki, dowiedzieli się, jaką rolę odgrywa sztuka w steinerowskim procesie wsparcia rozwoju dzieci oraz jakie elementy tej pedagogiki

są możliwe do wykorzystania w publicznej szkole systemowej. Wspólnie zastanawiano się także nad tym, jak zastosowanie wymienionych elementów może wpłynąć na proces kształcenia kompetencji miękkich u uczniów.



Podczas wszystkich zajęć realizowanych w ramach wizyt studyjnych studenci i studentki PUDW wypełniali karty pracy, w których odnosili się do zagadnień programowych oraz określali, jakie elementy z procesu edukacyjnego w ramach wycieczki na pewno wykorzystają, którymi i do czego się zainspirowali oraz jakie zagadnienia chcieliby jeszcze przemyśleć lub głębiej się im przyjrzeć.

4.3. Społeczno-naukowa konferencja pedagogiczna

Miejsce i czas realizacji: konferencja realizowana za pośrednictwem Internetu, 8 godzin lekcyjnych (360 minut), w dn. 10–11.10.2020 r.

Szczegółowe cele operacyjne: student i studentka:

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJE	POSTAWY
▶ identyfikuje biologiczne i ewolucyjne przyczyny konfliktu pokoleń ▶ identyfikuje metodę blended learning jako narzędzie do realizacji edukacji kompetencyjnej ▶ wskazuje znaczenie świadomości i ekspresji kulturalnej w procesie rozwoju kompetencyjnego ▶ identyfikuje składowe kompetencyjne podejścia edukacyjnego STEAM ▶ wskazuje główne potrzeby w zakresie kształcenia kompetencyjnego w świetle wyzwań współczesnego świata	▶ objaśnia rolę społeczną i ewolucyjną konfliktu pokoleń ▶ ustala zakres i charakter wykorzystania metody blended learning w postpandemicznym nauczaniu kompetencyjnym ▶ definiuje akronim STEAM i wynikające z niego podejście kompetencyjne ▶ objaśnia zakres wyzwań współczesnego świata w kontekście głównych potrzeb kształcenia kompetencyjnego	▶ motywuje siebie do wykorzystania w praktyce zawodowej różnych rozwiązań dydaktycznych, wspierających rozwój kompetencyjny podopiecznych ▶ dostrzega kryzys pandemiczny także jako szansę na wprowadzenie nowych rozwiązań edukacyjnych

Strategia nauczania: asocjacyjna (z elementami operacyjnej).

Metody nauczania: wykład i dyskusja oraz ćwiczenia utrwalające.

Materiał nauczania:

- ▶ biologiczne i ewolucyjne przyczyny oraz znaczenie konfliktu pokoleń,
- ▶ metoda blended learning i jej wykorzystanie w procesie edukacji kompetencyjnej,
- ▶ kryzys pandemiczny jako szansa na wprowadzenie nowych rozwiązań edukacyjnych,
- ▶ świadomość i ekspresja kulturalna w procesie realizacji edukacji kompetencyjnej,
- ▶ STEAM jako kompleksowe, kompetencyjne podejście edukacyjne,
- ▶ główne potrzeby w zakresie kształcenia kompetencyjnego w świetle wyzwań współczesnego świata.

Środki dydaktyczne:

- ▶ materiały źródłowe: prezentacje multimedialne,
- ▶ karta pracy.

PRZEBIEG ZAJĘĆ

Do ogłoszenia wykładów tematycznych na konferencji zaproszono wybitne osobowości ze świata nauki i praktyki edukacyjnej, ukierunkowanej na wspieranie rozwoju kompetencyjnego dzieci, młodzieży i nauczycieli. Konferencja miała charakter otwarty, więc udział w konferencji wzięli zarówno studenci i studentki PUDW, jak również inni nauczyciele i pedagodzy ze szkół i instytucji okołoswiatowych z regionu północnej Wielkopolski. W ramach konferencji odbyły się następujące wykłady:

- ▶ „Strefa napięć – historia naturalna konfliktu z nastolatkiem”, wygłoszony przez prof. UŚ, dr. Marka Kaczmarzyka (z Uniwersytetu Śląskiego, biologa, neurodydaktyka, memetyka i propagatora dydaktyki ewolucyjnej),
- ▶ „(Nie) czekając na COVID-a”, czyli poszukiwania przestrzeni rozwoju w tzw. międzyczasie”, wygłoszony przez mgr. Marcina Zaroda (z Tarnowskiej Akademii Nauki, Nauczyciela Roku 2013, współprowadzącego podcasty EduGadki, członka grupy Superbelfrzy),
- ▶ „Szkola na czas zmiany – STEAM, czy nie STEAM?”, wygłoszony przez prof. CFT PAN dr. hab. Lecha Mankiewicza (z Centrum Astronomicznego im. Mikołaja Kopernika PAN, astronoma i fizyka, popularyzatora nauk przyrodniczych),
- ▶ „Szkieleto, pędzel i smartfon – kształtowanie kompetencji kluczowych u dzieci i młodzieży”, wygłoszony przez prof. UWM, dr. hab. Stanisława Czachorowskiego (z Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, ekolog, hydrobiolog i entomolog, koordynatora Olsztyńskich Dni Nauki, współtwórcy i animatora olsztyńskiej kawiarni naukowej Collegium Copernicanum, autora bloga na temat edukacji).

Podsumowania obrad konferencji, w kontekście potrzeb rozwojowych i edukacyjnych młodzieży, dokonała prof. zw. dr hab. Agnieszka Cybał-Michalska (Dziekan Wydziału Studiów Edukacyjnych UAM, Przewodnicząca Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk).

Reportaż z przebiegu konferencji można zobaczyć na stronie Programu Edukacyjnego KRUK: www.kompetencje.amu.edu.pl/udw/

Po każdym wykładzie odbywała się otwarta dyskusja, mająca na celu po dzielnie się refleksjami, zadanie pytań oraz pogłębienie wiedzy w zakresie tematycznym wykładu. Studenci i studentki PUDW podczas obrad konferencji wypełniali karty pracy, w ramach których poszukiwali odpowiedzi na następujące pytania:

- ▶ Jakie znasz biologiczne i/lub ewolucyjne przyczyny konfliktu pokoleń?
- ▶ Jak jest ewolucyjne znaczenie konfliktu pokoleń?
- ▶ Na czym polega metoda blended learning?
- ▶ W jaki sposób możemy wspierać edukację kompetencyjną, wykorzystując metodę blended learning?
- ▶ Jakie znasz metody/sposoby wykorzystania warunków i okoliczności, wspierających rozwój świadomości i ekspresji kulturalnej w procesie realizacji edukacji kompetencyjnej?
- ▶ Na czym polega podejście STEAM i jakie są jego zalety oraz ograniczenia?
- ▶ Jakie są główne potrzeby w zakresie kształcenia kompetencyjnego w świetle wyzwań współczesnego świata?

Wszyscy uczestnicy konferencji, w podziękowaniu za czynny udział oraz wkład i zaangażowanie w rozwój edukacji kompetencyjnej w naszym regionie, otrzymali oprócz certyfikatu uczestnictwa, także drobny upominek edukacyjny, tj. książkę autorstwa Sir Kena Robinsona pt. *Uchwycić Żywioł. O tym, jak znalezienie pasji zmienia wszystko*.

Opis zastosowanych rozwiązań, wspierających dostosowanie programów do potrzeb uczniów i uczennic z niepełnosprawnościami

Podczas pracy z uczniami i uczennicami z niepełnosprawnościami zasadniczo utrzymano zarówno treść, jak i strukturę programów nauczania. Zastosowane modyfikacje skoncentrowano głównie na zwiększeniu efektywności zaproponowanych metod pracy. Dla potrzeb zaplanowania rozwiązań, wspierających uczniów i uczennice z niepełnosprawnościami, dokonano ich podziału na następujące grupy (zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej dn. 09 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, z późn. zm.):

- a) niesłyszących, słabosłyszących, niewidomych, słabowidzących;
- b) z niepełnosprawnością ruchową;
- c) z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym;
- d) z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera;
- e) z niepełnosprawnościami sprzężonymi.

Modyfikacje programu, ze względu na wszystkie wymienione niepełnosprawności (poza niepełnosprawnościami intelektualnymi w stopniu umiarkowanym i znacznym), dotyczyły głównie aspektów organizacyjnych. Analizując poszczególne części programów zajęć, zwrócono uwagę na wszystkie aspekty metodyki nauczania, biorąc pod uwagę każdorazowo możliwość dostosowania ich do pracy z uczniami, przejawiającymi określony typ niepełnosprawności lub niepełnosprawności sprzężone. Celem dostosowania programów proces dydaktyczny obudowano organizacyjnie, biorąc pod uwagę następujące aspekty:

- ▶ aranżacja przestrzeni dostosowana do potrzeb,
- ▶ dostęp do dodatkowych narzędzi, środków dydaktycznych,
- ▶ dostosowanie materiałów do rodzaju niepełnosprawności,
- ▶ wsparcie asystentów,
- ▶ wydłużenie czasu pracy,
- ▶ ewentualne wcześniejsze przygotowanie merytoryczne uczestników.

W przypadku niepełnosprawności intelektualnej w stopniu umiarkowanym i znacznym modyfikacje objęły także dodatkowo warstwę treściową programu. Uczniowie/uczenice z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim realizowali tę samą podstawę programową kształcenia ogólnego, co ich koledzy/koleżanki w normie intelektualnej. Jednak z doświadczenia i wieloletniej pracy z dziećmi i młodzieżą ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wynika, że nie wszystkie treści programowe uczniowie w takiej sytuacji są w stanie zrealizować ze względu na zaburzone procesy analizy i syntezy wzrokowej, analizy i syntezy słuchowej, orientacji przestrzennej, procesów lateralizacji i analizatora kinestetyczno-ruchowego. Problemy ze spostrzeganiem, uwagą, pamięcią, myśleniem i mową utrudniają rozumienie i zapamiętywanie wielu treści, zwłaszcza tych związanych z myśleniem abstrakcyjnym, przyczynowo-skutkowym, logicznym oraz z planowaniem działań. Zawsze należy więc uwzględnić wskazane dysfunkcje i zaplanować możliwość wsparcia w powyższych obszarach, by zoptymalizować warunki prowadzenia zajęć. W przypadku udziału uczniów lub uczennic z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym dokonano modyfikacji materiału dydaktycznego, uproszczenia formy oraz wprowadzano informacje wieloetapowo. W przypadku uczniów/uczenic z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, włączono także do współpracy asystenta szkolnego, pracującego z daną osobą na co dzień, tak, by realizacja projektu przebiegała w sposób spójny, zgodny ze znanymi uczniowi/uczenicy zasadami pracy i gratyfikacji.

Poniżej przedstawiamy wybrane, zastosowane oraz rekomendowane rozwiązania, wspierające uczniów i uczennice z niepełnosprawnościami podczas realizacji zajęć. Warto jednak zaznaczyć, iż nadrzędnym dostosowaniem do potrzeb osób z niepełnosprawnościami było przede wszystkim organizowanie zajęć w małych grupach szkoleniowych, co umożliwiało pełną indywidualizację pracy. Dodatkowo, w razie potrzeby, zawsze zapewniano także obecność asystenta, który mógł czuwać nad pełną indywidualizacją procesu uczenia się konkretnego ucznia lub uczennicy w pełnym dostosowaniu do jego potrzeb (np. migającego lub wywiadującego i nagrywającego osoby niewidome itp.). Niezwykle ważny był także fakt, iż zajęcia stacjonarne odbywały się w siedzibie Nadnoteckiego Instytutu

UAM w Pile, która jest w pełni dostosowana do potrzeb osób z niepełnosprawnością ruchową oraz wyposażona w instalacje nagłaśniające.

Celem dostosowania zajęć do potrzeb osób niesłyszących, słabosłyszących, niewidomych i słabowidzących stoły w salach szkoleniowych zostały ustawione w kręgi, w różnych miejscach sali, ułatwiając dostosowanie danego miejsca do owych potrzeb, jak również w każdej sali zajęciowej istniała możliwość użycia mikrofonu. W materiałach edukacyjnych dla osób niedowidzących używano dostosowanego fontu (grubszego i większego), zapewniono warunki do wypełniania materiałów w różny sposób (np. poprzez nagranie, wywiad itp.) oraz zorganizowano także pomoc w odczytywaniu instrukcji, formułowaniu wpisów do materiałów. W przypadku zajęć z użyciem komputera i mikroskopów korzystano również z odpowiedniego oprogramowania komputerowego dla osób niedowidzących.

Uczniom i uczennicom z niepełnosprawnością ruchową zapewniono dostępność windy oraz wolnych od barier podjazdów do sal szkoleniowych. Sale przeznaczone na zajęcia były na tyle przestronne, aby swobodnie mógł poruszać się w nich wózek inwalidzki, jak również stanowiska komputerowe i laboratoryjne zapewniały możliwość obsługi z wózka inwalidzkiego. Uczestnikom z zaburzoną motoryką ręki dodatkowo zapewniono warunki do wypełniania materiałów w różny sposób (np. poprzez nagranie, wywiad itp.) i/lub organizowano dla nich pomoc w formułowaniu wpisów do materiałów.

Uczestnicy i uczestniczki z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim mieli zapewnioną pomoc w odczytywaniu instrukcji, formułowaniu wpisów do materiałów, jak również dostosowano dla nich materiały (w tym ich interlinię, font itp.) oraz wydłużano czas ich pracy. Dla uczniów i uczennic z autyzmem (w tym z zespołem Aspergera) oraz niepełnosprawnościami sprzężonymi przeprowadzano zajęcia w pełnej indywidualizacji pracy oraz zapewniono im wsparcie asystenta na każdym etapie pracy (w tym także w odczytywaniu instrukcji, formułowaniu wpisów do materiałów itp.).

W przypadku zajęć zdalnych kluczowych dostosowań dokonały szkoły, w ramach zapewniania uczniom i uczennicom możliwości realizacji obowiązku szkolnego podczas pandemicznego okresu nauki zdalnej. Polegały one przede wszystkim na zapewnieniu przez szkoły dostosowanego sprzętu komputerowego i dostępu do Internetu w domu uczestnika lub uczestniczki, zapewnienie możliwości korzystania z kamerki i mikrofonu oraz odpowiedniego oprogramowania komputerowego dla osób niedowidzących. Zadaniem szkół było także utworzenie w domu uczestnika/

uczestniczki stanowiska z dostępem do sprzętu komputerowego dla wózka inwalidzkiego, a dla uczniów i uczennic z zaburzoną motoryką ręki zapewnienie warunków do pracy z komputerem w inny sposób. W ramach realizacji zajęć w Programie Edukacyjnym KRUK osobom z niepełnościami, w razie takiej potrzeby, zapewniano obecność asystenta i/lub dodatkowo dostosowywano pracę do ich możliwości oraz wydłużano czas pracy.

INSTYTUCJE WSPÓŁPRACUJĄCE

Nadnotecki Instytut UAM w Pile, jako realizator projektu „Uniwersytet Wsparcia Rozwoju Kompetencyjnego Młodzieży”, w ramach którego powstał Program Edukacyjny KRUK, realizował ów program przy wsparciu Instytucji Współpracujących. Wybór Instytucji do współrealizacji projektu wynikał z wieloletniego i bardzo owocnego doświadczenia współpracy na rzecz rozwoju subregionu północnej Wielkopolski. Projekt wspierały następujące instytucje:

- ▶ **Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile**, www.cdn.pila.pl – jednostka organizacyjna Urzędu Marszałkowskiego Województwa Wielkopolskiego (nad którą nadzór pedagogiczny sprawuje Wielkopolski Kurator Oświaty), działająca na rzecz edukacji, organizująca i prowadząca doskonalenie zawodowe nauczycieli i dyrektorów szkół/placówek oświatowych oraz upowszechniająca innowacje pedagogiczne,
- ▶ **Izba Gospodarcza Północnej Wielkopolski**, www.igpw.pila.pl – założona w 1992 r. przez 75 przedsiębiorców, którzy wywarli duży wpływ na życie gospodarcze w regionie pilskim, świadcząca doradztwo i pomoc lokalnym przedsiębiorcom w zakresie dostępu do informacji oraz działań promocyjno-integracyjnych. Prowadzi ona również działania na rzecz edukacji: szkolenia tematyczne i specjalistyczne, konferencje i seminaria o tematyce związanej z uwarunkowaniami i prowadzeniem działalności gospodarczej w subregionie,
- ▶ **Stowarzyszenie Polskie Towarzystwo Ochrony Przyrody „Salamandra”**, www.salamandra.org.pl – z siedzibą w Poznaniu, posiadające status organizacji pozarządowej oraz Organizacji Pożytku Publicznego. Celem działania PTOP „Salamandra” jest konserwatorska ochrona przyrody oraz szeroko pojęta edukacja przyrodniczo-ekologiczna. Wszystkie jego przedsięwzięcia kierowane są przez specjalistów z danych dziedzin, głównie dzięki szerokiemu wsparciu społecznemu oraz pomocy wolontariuszy.

Obszar współpracy instytucjonalnej w projekcie obejmował działania promocyjno-informacyjne oraz merytoryczne. Instytucje Współpracujące brały czynny udział w kampanii informacyjnej, dotyczącej celów i efektów projektu oraz wspierały proces rekrutacji (poprzez wspólną dystrybucję zaproszeń i mobilizację potencjalnych uczestników). Dodatkowo realizowano także wspólne prace merytoryczne nad programami zajęć

oraz podczas dokonywania ewaluacji efektów dydaktycznych i wychowawczych projektu.

Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile, ze względu na charakter projektu oraz swoje doświadczenie i kompetencje instytucjonalne, wspierało projekt w obszarze merytorycznym głównie w zakresie dydaktyki i metody kształcenia kompetencyjnego młodzieży (czyli niestandardowego odbiorcy działań uczelni) oraz poprzez wskazanie rozwiązań dydaktycznych i metodycznych optymalizujących wsparcie tutorskie. Dodatkowo ważną rolę CDN był udział w tworzeniu specyfikacji potrzeb i metod wsparcia instytucji szkoły w procesach realizacji edukacji kompetencyjnej. Izba Gospodarcza Północnej Wielkopolski wspomagała projekt przede wszystkim poprzez definiowanie aktualnych obszarów deficytowości i popytowości na konkretne kompetencje miękkie wśród przyszłych uczestników subregionalnego rynku pracy. IGPW także doprecyzowała szczegółowe potrzeby rynku pracy, tak, by uczestnicy kursu, kształcąc deficytowe na lokalnym rynku pracy kompetencje, poprzez rozwój swoich zainteresowań, pozyskali także pełną świadomość możliwości ich prorynkowego zorientowania. Dodatkowo zapewniła pedagogom, biorącym udział w PUDW, wiedzę w zakresie poziomu deficytowości i popytu na kompetencje miękkie wśród młodych ludzi, wchodzących na subregionalny rynek pracy. Z kolei Polskie Towarzystwo Ochrony Przyrody „Salamandra” wspierało obszar merytoryczny treści nauczania w zakresie identyfikacji najpilniejszych, najczęściej występujących i niebezpiecznych deficytów kompetencyjnych w komunikacji ludzi i zwierząt, oraz zapewniła pedagogom, biorącym udział w PUDW, wiedzę w zakresie specyfikacji potrzeb i metod wsparcia instytucji szkoły w procesach realizacji przyrodniczej edukacji kompetencyjnej.

Doświadczenia wynikające z ciekawej i owocnej współpracy podczas realizacji Programu Edukacyjnego KRUK z całą pewnością przysłużą się tworzeniu kolejnych pomysłów na działania edukacyjne i wspólne projekty na rzecz subregionu północnej Wielkopolski.

INSTYTUCJE ZAANGAŻOWANE W REALIZACJĘ PROGRAMU EDUKACYJNEGO „KRUK”

UCZESTNICY KURSU REALIZACJI PROJEKTÓW DLA MŁODZIEŻY

edycja stacjonarna	edycja zdalna
Zespół Szkół Ogólnokształcących w Krzyżu Wielkopolskim Szkoła Podstawowa im. Mikołaja Kopernika w Wiktorówku Zespół Szkół im. Władysława Stanisława Reymonta w Starej Łubiance Zespół Szkół im. Janusza Korczaka w Szydłowie I Liceum Ogólnokształcące im. św. Barbary w Chodzieży Szkoła Podstawowa im. Henryka Sienkiewicza w Strzelcach Szkoła Podstawowa nr 1 im. Stanisława Staszica w Pile	Zespół Szkół Ogólnokształcących w Krzyżu Wielkopolskim Szkoła Podstawowa im. Adama Mickiewicza w Wapnie Szkoła Podstawowa im. Henryka Sienkiewicza w Strzelcach I Liceum Ogólnokształcące im. Powstańców Wielkopolskich w Wągrowcu Szkoła Podstawowa im. Mikołaja Kopernika w Margoninie Szkoła Podstawowa nr 7 im. Adama Mickiewicza w Pile Szkoła Podstawowa nr 11 im. Królowej Jadwigi w Pile Zespół Szkół im. Stanisława Staszica w Pile

UCZESTNICY SZKOLEŃ KOMUNIKACYJNYCH DLA MŁODZIEŻY

edycja stacjonarna	edycja zdalna
Zespół Szkół Ekonomicznych im. Jana Pawła II w Złotowie Szkoła Podstawowa im. Henryka Sienkiewicza w Strzelcach Szkoła Podstawowa im. Powstańców Wielkopolskich w Radwankach Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Lipinach I Liceum Ogólnokształcące im. św. Barbary w Chodzieży I Liceum Ogólnokształcące im. Marii Skłodowskiej-Curie w Złotowie Szkoła Podstawowa nr 3 im. Plut. Michała Robaka w Złotowie Młodzieżowy Ośrodek Socjoterapii w Radawnicy Szkoła Podstawowa nr 1 im. Juliusza Słowackiego w Trzciance Zespół Szkół Ogólnokształcących w Krzyżu Wielkopolskim Szkoła Podstawowa w Drawskim Młynie Szkoła Podstawowa Chełście Szkoła Podstawowa im. ppor. Alfreda Sofki w Białej Szkoła Podstawowa im. Komisji Edukacji Narodowej w Łobżenicy	I Liceum Ogólnokształcące im. Marii Skłodowskiej-Curie w Złotowie Zespół Szkół im. Tadeusza Kościuszki w Łobżenicy Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Lipinach Szkoła Podstawowa im. ppłk. Włodzimierza Kowalskiego w Gołańczy Szkoła Podstawowa im. Mikołaja Kopernika w Trzciance Szkoła Podstawowa nr 3 im. plut. Michała Robaka w Złotowie Szkoła Podstawowa im. Komisji Edukacji Narodowej w Łobżenicy Zespół Szkół im. Henryka Sienkiewicza w Trzciance Zespół Szkół Centrum Kształcenia Rolniczego w Brzostowie I Liceum Ogólnokształcące im. św. Barbary w Chodzieży I Liceum Ogólnokształcące im. Marii Skłodowskiej-Curie w Pile Szkoła Podstawowa nr 11 im. Królowej Jadwigi w Pile

UCZESTNICY PEDAGOGICZNEGO UNIwersYTETU DRUGIEGO WIEKU

szkoły i przedszkola	instytucje okołoświatowe
Publiczne Przedszkole nr 12 w Pile Salezjańskie Przedszkole im. św. Dominika Savio w Pile Szkoła Podstawowa im. kmdra B. Romanowskiego w Miasteczku Krajeńskim Szkoła Podstawowa nr 1 im. Stanisława Staszica w Pile Szkoła Podstawowa nr 1 im. Juliusza Słowackiego w Trzciance Szkoła Podstawowa nr 7 im. Adama Mickiewicza w Pile Szkoła Podstawowa nr 11 im. Królowej Jadwigi w Pile Salezjańska Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Pile Szkoła Podstawowa im. Marii Konopnickiej w Kosztowie Szkoła Podstawowa im. Adama Mickiewicza w Wapnie Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Czajczu Szkoła Podstawowa im. Henryka Sienkiewicza w Łomnicy Szkoła Podstawowa im. ks. Jakuba Wujka w Siennie Szkoła Podstawowa im. Mikołaja Kopernika w Wiktorówku I Liceum Ogólnokształcące im. Powstańców Wielkopolskich w Wągrowcu I Liceum Ogólnokształcące im. Marii Skłodowskiej-Curie w Złotowie Zespół Szkół Ogólnokształcących w Krzyżu Wielkopolskim Zespół Szkół Budowlanych w Pile	Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile Centrum Edukacji i Pracy Młodzieży w Pile Gospodarstwo Edukacyjno-Agroturystyczne „Woźniczka” z Szamocina Nadleśnictwo Złotów Nadleśnictwo Zdrojowa Góra Nadleśnictwo Podanin Nadleśnictwo Krzyż Stowarzyszenie Lokalna Grupa Działania „Dolina Noteci” Parafialny Klub Sportowy „Michał” w Białośliwiu Archipelag Rozwoju Stowarzyszenie „Teraz Tu” Stowarzyszenie „Stacja Szamocin”

BIBLIOGRAFIA

- Bauer J., 2015, *Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk.
- Bekoff M., 2010, *O zakochanych psach i zazdrosnych małpach. Emocjonalne życie zwierząt*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Bekoff M., Pierce J., 2018, *Dzika sprawiedliwość. Moralne życie zwierząt*, Wydawnictwo Copernicus Center Press, Kraków.
- Blakemore S.-J., 2019, *Wynaleźć siebie. Sekretne życie mózgu nastolatka*, Wydawnictwo Mamania, Warszawa.
- Brensing K., 2018a, *Misterium życia zwierząt*, Wydawnictwo Amber, Warszawa.
- Brensing K., 2018b, *Rozmowa ze zwierzętami*, Wydawnictwo Amber, Warszawa.
- Bydgoski Zakład Doskonalenia Zawodowego, Stowarzyszenie Oświatowo-Techniczne, 2015, *Od diagnozy do działania. Przewodnik Metodyczny, cz. II: Scenariusze gier diagnostyczno-symulacyjnych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- Chutorański M., 2020, *Nie (tylko) ludzkie wymiary edukacji. W stronę pedagogiki nieantropocentrycznej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
- Cybal-Michalska A., 2006, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Cybal-Michalska A., Melosik Z., Gmerek T., Segiet W. (red.), 2018, *Tożsamość i edukacja. Społeczne konstrukcje i reprezentacje*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Czekaj-Kotynia K. (red.), 2013, *Nowoczesne metody dydaktyczne w procesie kształcenia*, Instytut Nauk Społeczno-Ekonomicznych, Łódź.
- Delors J., 1996, *Learning: The Treasure Within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century*, UNESCO Publishing, Paris.
- Dylak S., 2000, *Konstruktywizm jako obiecująca perspektywa kształcenia nauczycieli*, [w:] H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, S. Dylak (red.), *Współczesność a kształcenie nauczycieli*, WSP ZNP, Warszawa.
- Dylak S., 2013, *Architektura wiedzy w szkole*, Wydawnictwo Difin, Warszawa.
- Hunziker D., 2018, *Kompetencje bez tajemnic. Rozwijanie kompetencji to nie czary*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk.
- Hüther G., 2011, *Kim jesteśmy – a kim moglibyśmy być*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk.
- Hüther G., Hauser U., 2014, *Wszystkie dzieci są zdolne. Jak marnujemy wrodzone talenty*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk.
- Jędrzejewski, W., Ławreszuk, D. (red.), 2009, *Ochrona łączności ekologicznej w Polsce*, Wydawnictwo Zakładu Badania Ssaków PAN, Białowieża.
- Kaczmarzyk M., 2017, *Szkoła neuronów. O nastolatkach, kompromisach i wychowaniu*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk.
- Kaczmarzyk M., 2018, *Szkoła memów. W stronę dydaktyki ewolucyjnej*, Wydawnictwo Element, Gliwice.
- Kaczmarzyk M., 2020, *Strefa napięć. Historia naturalna konfliktu z nastolatkiem*, Wydawnictwo Element, Gliwice.
- Kaczmarzyk M. (red.), 2010, *Ekologiczny projekt w kompetentnej szkole, czyli o szkolnych projektach ochrony lokalnej przyrody realizowanych w ramach Kampanii „Szkoły dla Przyrody”*, Stowarzyszenie Pracownia na rzecz Wszystkich Istot, Bystra.

- Kałka A., Owsiany P.M., 2009, *Jak „związać umysł i serce młodzieży z przyrodą ojczystą”, czyli o edukacji przyrodniczej dzieci i młodzieży na przykładzie rezerwatu przyrody „Kuźnik”* (w świetle idei Władysława Szafera i Richarda Frase), [w:] P.M. Owsiany (red.), *Rynna Jezior Kuźnickich i rezerwat przyrody „Kuźnik” – bioróżnorodność, funkcjonowanie, ochrona i edukacja*, Wydawnictwo Muzeum Stanisława Staszica, Piła.
- Klus-Stańska D., 2002, *Konstruowanie wiedzy w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn.
- Klus-Stańska D., 2018, *Paradygmaty dydaktyki. Myśląc teorią o praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Kud M., Lew B., 2019, *Nauczyciel mentor. Zbuduj klasę marzeń*, Wydawnictwo Difin, Warszawa.
- Kukowka I., 2007, *Usłyszeć wewnątrz siebie głos płaczącej Ziemi. Kształtowanie postaw proekologicznych w nauczaniu przyrody i biologii*, Stowarzyszenie Pracownia na rzecz Wszystkich Istot, Bystra.
- Kulik R., Kukowka I., 2010, *Zrozumieć siebie na nowo. 10 zasad jak uczyć o przyrodzie, by poszerzyć swoje małe Ja*, Stowarzyszenie Pracownia na rzecz Wszystkich Istot, Bystra.
- Kupisiewicz C., 2000, *Dydaktyka ogólna*, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt, Warszawa.
- Kurek R.T. (red.), 2007, *Ochrona dziko żyjących zwierząt przy inwestycjach drogowych w Polsce*, Stowarzyszenie Pracownia na rzecz Wszystkich Istot, Bystra.
- Lalak D., 2003, *Teoretyczny i praktyczny sens metody indywidualnych przypadków*, [w:] I. Lepalczyk, T. Pilch (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Louv R., 2016, *Ostatnie dziecko lasu*, Wydawnictwo Mamania, Warszawa.
- Mikina A., Zajac B., 2004, *Jak wdrażać metodę projektów? Poradnik dla nauczycieli i uczniów gimnazjum, liceum i szkoły zawodowej*, Wydawnictwo Impuls, Kraków.
- Mikina A., Zajac B., *Metoda projektów w gimnazjum. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów gimnazjów* [online], https://www.ukw.edu.pl/download/12160/poradnik_mikina_zajac.pdf [dostęp: 26.05.2021].
- Nauczanie problemowe*, Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej [online], http://ldc.edu.pl/phocadownload/Nowe_produkty/manuale/model_problemy.pdf [dostęp: 26.05.2021].
- Nowacki T.W., Korabiowska-Nowacka K., Baraniak B., 1999, *Nowy słownik pedagogiki pracy*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, Warszawa.
- Nowak-Żółty E., 2020, *Tutoring jako wyzwanie dla edukacji akademickiej*, Wydawnictwo Akademia WSB, Dąbrowa Górnicza.
- Okoń W., 1987, *Nauczanie problemowe we współczesnej szkole*, WSiP, Warszawa.
- Okoń W., 1992, *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Okoń W., 2016, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Owsiany P.M., 2015, *Projekt edukacyjno-społeczny „Nasze Wody – obiekt wodny w realiach społecznych miejscowości” – jako przykład „otwartej edukacji” w północnej Wielkopolsce*, [w:] D. Kitowska, P. Halama (red.), *Republika Edukacji. Edukacja – społeczność – rozmowa*, Pracownia Informacji i Wydawnictw CDN w Pile, Piła.
- Owsiany P.M., 2016, *„Rzeki Kraju” – założenia nowego projektu edukacyjnego poszerzającego wiedzę z przedmiotów geografia, biologia, fizyka, chemia i przyroda w szkołach północnej Wielkopolski*, [w:] K. Kwaśnik (red.), *Republika Edukacji 4. Przedmioty przyrodnicze. Zbadaj to sam – rzecz o „odkrzesłowaniu” uczniów w szkole*, Pracownia Informacji i Wydawnictw CDN w Pile, Piła.

- Piaget J., 1966, *Studia z psychologii dziecka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Pyżalski J., *Sytuacje trudne wychowawczo*, webinar pt. *Superbelfrzy Nocą #31* z dn. 02.03.2017 [online], <https://www.youtube.com/watch?v=9b1URY0Yh4g> [dostęp: 26.05.2021].
- Pyżalski J. (red.), 2020, *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Wydawnictwo EduAkcja [online], <https://zdalnie.edu-akcja.pl/#pobierz-ebooka> [dostęp: 26.05.2021].
- Rasfeld M., Breidenbach S., 2015, *Budząca się szkoła*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk.
- Ripp P., 2017, *Uczyć (się) z pasją. Jak sprawić, by uczenie (się) było fascynującą podróżą*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz. U. z 2017 r. poz. 1578).
- Sarnat-Ciastko A., 2015, *Tutoring w polskiej szkole*, Wydawnictwo Difin, Warszawa.
- Singer P. (red.), 2011, *W obronie zwierząt*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa.
- Skubała P., Kukowka I., 2010, *Zrozumieć przyrodę na nowo. 10 zasad jak uczyć o przyrodzie, by budować motywację do działań ekologicznych*, Stowarzyszenie Pracownia na rzecz Wszystkich Istot, Bystra.
- Smirnova A., Zorina Z., Obozova T., Wasserman E., 2015, *Crows Spontaneously Exhibit Analogical Reasoning*, „Current Biology”, Vol. 25, Issue 2, 19 January, s. 256–260.
- Spitzer M., 2007, *Jak uczy się mózg*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Spitzer M., 2016, *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk.
- Stawiński W., 2000, *Dydaktyka biologii i ochrony środowiska*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Stern A., 2016, *I nigdy nie chodziłem do szkoły. Historia szczęśliwego dzieciństwa*, Wydawnictwo Element, Gliwice.
- Sterna D., 2018, *W szkole jest OK. Ocenianie kształtujące w praktyce*, Biblioteka Akademii SUS, Warszawa.
- Szulc A., 2019, *Nowa szkoła. Zmianę edukacji warto zacząć przy tablicy*, Wydawnictwo Natuli.
- Szymański M.S., 2000, *O metodzie projektów*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Wąsowska-Bąk K., Górecka D., Mazur M., 2012, *Assessment/Development Center. Poznaj najskuteczniejszą metodę oceny kompetencji pracowników i kandydatów do pracy*, Wydawnictwo Helion, Gliwice.
- Welzer H., 2016, *Samodzielne myślenie*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk.
- Woroniecka J., 1999, *Karta zainteresowań*, [w:] L. Krawczyk, A. Kulpa, M. Maicka (red.), *Orientacja zawodowa. Przewodnik nauczyciela gimnazjum i szkoły podstawowej*, Wydawnictwo Szkolne PWN, Łódź.
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE) [online], <https://www.prawo.pl/akty/dz-u-ue-l-2006-394-10,67655312.html> [dostęp: 14.12.2020].
- Zysk T., 1990, *Orientacja prorozwojowa*, [w:] J. Reykowski, K. Skarżyńska, M. Ziółkowski (red.), *Orientacje społeczne jako element mentalności*, Wydawnictwo Nakom, Poznań.
- Żylińska M. (red.), 2019, *Nurty edukacji alternatywnej w świetle wiedzy o procesach uczenia się*, Wydawnictwo Edukatorium, Toruń.

NOTKI O AUTORACH

Iwona Kukowka (ORCID: [0000-0001-5552-271X](https://orcid.org/0000-0001-5552-271X)) – magistra biologii ze specjalizacją w obszarze biologicznych mechanizmów zachowań i uczenia się, doktorantka na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Edukatorka kompetencyjna i ekologiczna, autorka publikacji metodycznych dla nauczycieli. Kierowniczka dydaktyczna oraz realizatorka Kampanii Edukacyjnej „Szkoły dla Przyrody” w Stacji Edukacji Ekologicznej Stowarzyszenia Pracownia na rzecz Wszystkich Istot oraz Programu Edukacyjnego KRUK i Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wiek w Nadnoteckim Instytucie UAM w Pile.

Paweł M. Owsianny (ORCID: [0000-0003-0517-5881](https://orcid.org/0000-0003-0517-5881)) – doktor nauk biologicznych, fykolog, specjalista ds. ochrony przyrody. Absolwent ochrony środowiska na Wydziale Nauk Geograficznych i Geologicznych oraz Wydziale Biologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Dyrektor Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile. Kierownik zespołów naukowych, autor projektów obszarów chronionych, artykułów naukowych i monografii przyrodniczych. Pasjonat edukacji outdoorowej – zielonych szkół leśnych, hydrowycieczek i nauki geotropem. Pomysłodawca wielu cenionych projektów edukacyjnych dla szkół, realizowanych przez Nadnotecki Instytut UAM w Pile i Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile.

Mateusz Gutowski (ORCID: [0000-0002-8418-0875](https://orcid.org/0000-0002-8418-0875)) – przyrodnik, ekolog, ornitolog. Absolwent ochrony środowiska na Wydziale Biologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Pracownik Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile. Pasjonat Systemów Informacji Geograficznej (GIS), czyli odczytywania i analizowania map współczesnych oraz historycznych, pomocnych w realizacji jego zainteresowania, jakim jest odkrywanie tajemnic przyrodniczych Wielkopolski i Pomorza. Realizator zajęć z zakresu edukacji przyrodniczej i ekologicznej dla dzieci, młodzieży oraz nauczycieli.

Małgorzata Burzyńska (ORCID: [0000-0002-9108-3862](https://orcid.org/0000-0002-9108-3862)) – doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, wykładowczyni akademicka. Doradczyni zawodowa, coach oraz trenerka rozwoju osobistego i zawodowego. Autoryzowana Trenerka Szkoły Pamięci SPW i Stylów Myślenia FRIS. Pomysłodawczyni i realizatorka inicjatyw edukacyjnych, terapeutycznych i innowacji społecznej „Neurorozwojownik”. Jej zainteresowania koncentrują się wokół autoterapii, koncepcji wspierania i rozwoju, psychologicznych podstaw coachingu, motywacji, odkrywania zasobów, neurodydaktyki, efektywności osobistej i specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Monika Kłos (ORCID: 0000-0003-0663-0671) – doktora nauk ekonomicznych w dyscyplinie nauk o zarządzaniu, wykładowczyni Nadnoteckiego Instytutu UAM. Dyplomowana neuroekonomistka, coach i trenerka. Autorka wielu publikacji z zakresu zarządzania i ekspertka w planowaniu, realizacji i ewaluacji projektów unijnych. Autorka programów studiów i kursów edukacyjnych. Ma wieloletnie doświadczenie na stanowisku dydaktyczno-naukowym w uczelniach, a także w ich strukturach zarządczych. Odbyła liczne staże zagraniczne. Przedsiębiorczyni wdrażająca projekty rozwojowe w organizacjach.

Izabella Bartol – nauczycielka języka polskiego w szkole podstawowej i ponadpodstawowej, socjoterapeutka, certyfikowany trener oświaty i rozwoju, MIE Expert, ambasadorka ogólnopolskich programów edukacyjnych eTwinning i Wiosna Edukacji. Realizatorka ogólnopolskich i międzynarodowych projektów edukacyjnych, członkini grupy Superbelfrzy RP, autorka kursów edukacyjnych dla wychowawców i polonistów. Współautorka e-booka pt. *Filmbook*. Swoją wiedzę i doświadczeniem dzieli się na blogu www.polskizklasa.pl.

Danuta Kitowska – doktora nauk humanistycznych w dyscyplinie pedagogika, magistra w dziedzinie chemii, absolwentka studiów podyplomowych w zakresie resocjalizacji, socjoterapii i andragogiki. Wykładowczyni akademicka, nauczycielka szkolna oraz konsultantka w ośrodku doskonalenia nauczycieli. Trenerka edukacyjna i twórczyni kursów dla uczniów z zakresu technik uczenia się, graphic recorderka oraz sketchnoterka. Współrealizatorka platformy edukacyjnej „Nauczyciel w sieci”, od kilku lat prowadzi bloga pedagogicznego Nauczona.pl.

Anna Jakubowska – polonistka, oligofrenopedagożka i neurodydaktyczka. Nauczycielka i wychowawczyni w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym im. Marii Grzegorzewskiej w Pile. Współorganizatorka projektu „Edukacja ku niezależności – Szkoła Przysposabiająca do Pracy Pilskiego SOSW szansą uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi” oraz konkursu wiedzy o UE skierowanego do młodzieży, uczniów gimnazjów oraz zasadniczych szkół zawodowych z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim na obszarze województwa wielkopolskiego.

INSTYTUCJE WSPÓŁPRACUJĄCE W PROJEKCIE



CDN

Centrum Doskonalenia Nauczycieli
w Pile

Centrum Doskonalenia
Nauczycieli w Pile



Izba Gospodarcza
Północnej
Wielkopolski



Polskie Towarzystwo
Ochrony Przyrody
SALAMANDRA