

Marzena Borowska
Wyższa Szkoła Humanistyczna
Towarzystwa Wiedzy Powszechnej
w Szczecinie

TRUDNOŚCI W STOSOWANIU METOD AKTYWIZUJĄCYCH PODCZAS ZAJĘĆ Z UCZNIAMI EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ W SZKOLE SPECJALNEJ

Wstęp

„Nie zmuszaj dzieci do aktywności, lecz wyzwalaj ich aktywność.

Nie każ myśleć, lecz stwórz warunki do myślenia.

Nie żądaj, lecz przekonuj.

Pozwól dziecku pytać i powoli rozwijaj jego umysł tak, aby samo chciało wiedzieć”.

Janusz Korczak

Młodszy wiek szkolny, nazywany często późnym dzieciństwem, stanowi pewnego rodzaju pomost pomiędzy wiekiem przedszkolnym a adolescencją. Przekroczenie progu szkoły jest poważnym wyzwaniem dla niejednego dziecka. Dotychczasowa jego aktywność, zdominowana przez spontaniczność i zabawę, ulega stopniowemu przekształceniu. Debiutujące w szkole dziecko podejmuje nową rolę, a jest to rola ucznia klasy pierwszej, który musi podporządkować się nowym obowiązkom, zadaniom oraz przyjętym normom społecznym. Nie da się ukryć, że współczesny uczeń, także ten rozpoczynający swoją edukację, stawia współczesnemu nauczycielowi wysokie wymagania, zwłaszcza jeśli chodzi o skuteczność nauczania. Jest on osobą bardzo dynamiczną, która nie potrafi już skupić się na monotonnym monologu nauczyciela, czyli na jego wykładzie, ponieważ potrzebuje szybkiego toku lekcji oraz różnorodnych metod pracy, które wzbudzą jego zainteresowanie danym zagadnieniem.

Zapoczątkowana w 1999 roku reforma oświaty rozpoczęła zmiany w polskiej szkole. Zgodnie jej założeniami ma ona podążać za uczniem – za jego zainteresowaniami, możliwościami, potrzebami, a także integrować zdobytą w szkole wiedzę z odkrywaniem i ro-

zumieniem otaczającego go świata. Sposobem do realizacji tak szczytnych celów miała być aktywizacja ucznia, m.in. poprzez stosowanie metod aktywizujących.

Celem niniejszego opracowania jest próba przedstawienia, czy i w jakim stopniu powszechnie znane i stosowane w szkolnictwie ogólnodostępnym metody aktywizujące można z powodzeniem wykorzystać w pracy z uczniami edukacji wczesnoszkolnej szkoły specjalnej ze zdiagnozowaną niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, także z dodatkowymi sprzężeniami (zaburzenia ze spektrum autyzmu, choroby przewlekłe, niepełnosprawność ruchowa, w tym afazja) oraz w pracy z uczniami zagrożonymi niedostosowaniem społecznym.

Metody aktywizujące w świetle literatury

Według autorów literatury przedmiotu pod pojęciem „metody aktywizujące” rozumie się zupełnie inne niż dotychczas sposoby pracy z uczniem. J. Krzyżewska ujmując to następująco: „metody aktywizujące – grupa metod nauczania charakteryzująca się tym, że w procesie kształcenia aktywność podmiotu uczącego się przewyższa aktywność podmiotu nauczającego”¹. R. Michalak natomiast tę grupę metod definiuje jako „sposób pracy nauczyciela z uczniem polegający na organizowaniu sytuacji edukacyjnych, w których wiedza osobista ucznia traktowana jest jak *tabela* do wprowadzania nowych informacji, a proces restrukturyzacji wiedzy zależy od rodzaju podejmowanych przez ucznia działań”². Z kolei J. Stańdo i M. Szałwska – Murmyło metody aktywizujące określają jako grupę metod „bazujących na takich działaniach uczniów i nauczyciela, które umożliwiają aktywne uczenie się, czyli uczenie się poprzez działanie, przeżywanie, poznawanie i odkrywanie”³. Godne uwagi jest również stanowisko U. Ordon, której zdaniem „metody aktywizujące, zwane często metodami aktywnymi, metodami poszukującymi, metodami problemowymi, nauczaniem aktywizującym czy aktywizacją, stanowią taki rodzaj działania, sposobu pracy i nauczania, którego efektem jest aktywne dziecko – uczeń, czyli podmiot naszych oddziaływań”⁴. J. Krzyżewska aktywizację uczniów definiuje jako „ogół poczynań dydaktycznych i wychowawczych mających na celu aktywny udział w zdobywaniu wiedzy, umiejętności i kształtowaniu postaw”⁵. W myśl tej definicji w metodach aktywizujących proces nauczania i proces wychowania traktowane są łącznie. Dzięki nim staje się on bardziej dynamiczny, co w dużym stopniu ogranicza bierność ucznia.

¹ J. Krzyżewska, *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*, cz. I, AU OMEGA, Suwałki 1998, s. 10.

² R. Michalak, *Aktywizowanie ucznia w edukacji wczesnoszkolnej*, Wydaw. Naukowe UAM, Poznań 2004, s. 46.

³ J. Stańdo, M. Szałwska – Murmyło, *Metody aktywizujące w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, ORE, Warszawa 2017, s. 9 [dostępność: 20.03.2020].

⁴ U. Ordon, *Wykorzystanie metod aktywizujących przez nauczycieli przedszkoli i klas I – III – raport z badań*, s. 132, <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-2de66341-f2f5-4f5c-8f02-cb7ed5fd4aa9> [dostęp: 14.08.2020].

⁵ J. Krzyżewska, *Aktywizujące...*, s. 10.

B. Kubiczek⁶ podjęła się próby przedstawienia istotnych cech odróżniających grupę metod aktywizujących od tradycyjnych metod nauczania, wskazując na ich:

- podmiotowość (w procesie edukacyjnym uczniowie współdecydują o jego treściach, formach i przebiegu),
- odpowiedzialność (za efekty uczenia się uczestnicy procesu edukacyjnego przyjmują na siebie współodpowiedzialność),
- kontrakt (zarówno treść, jak i forma uczenia się jest ustalana z nauczycielem w formie kontraktu na drodze negocjacji),
- zaspokajanie indywidualnych potrzeb (dzieci uczą się tego, co zaspokaja ich potrzeby rozwojowe),
- komunikację (osoby uczestniczące w procesie edukacyjnym wykorzystują wielostronną komunikację),
- doświadczenie (uczenie się jest zarówno wynikiem doświadczenia bieżącego, jak i porządkowania doświadczenia z przeszłości),
- rolę nauczyciela (dla uczniów nie jest już jedynym i niepodważalnym źródłem informacji, lecz zaczyna wchodzić w rolę koordynatora i organizatora aktywności dziecięcej współpracującego z grupą).

Praca metodami aktywizującymi w edukacji wczesnoszkolnej szkoły specjalnej

Osiągnięcie celu, którym jest kształtowanie aktywności u dzieci, nabiera szczególnie znaczenia w pracy z uczniami w edukacji wczesnoszkolnej szkoły specjalnej. Według W. Dykcika⁷ do głównych zadań tego typu placówki należą: wyrównanie startu życiowego uczniów, wszechstronny rozwój ich osobowości oraz wychowanie człowieka uspołecznionego, aktywnie i bezkonfliktowo włączającego się do udziału w życiu społecznym. Realizacja tego postulatu jest szczególnie ważna w odniesieniu do uczniów, także z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, którzy według obowiązującego w Polsce prawa mogą pobierać naukę nie tylko w szkole specjalnej, ale również w szkole integracyjnej lub ogólnodostępnej. Poza tym nie ma odrębnego programu nauczania dla tej grupy uczniów – realizują oni podstawę programową kształcenia ogólnego, podobnie jak ich rówieśnicy w normie intelektualnej.

Głównym zadaniem pedagoga specjalnego pracującego z osobą niepełnosprawną jest odpowiednia modyfikacja metod pracy (znanych z pedagogiki ogólnej) w celu dostosowania ich do indywidualnych potrzeb edukacyjnych i możliwości psychofizycznych ucznia z niepełnosprawnością oraz odkrywanie i bazowanie na jego mocnych stronach. Należy przy tym także mieć na uwadze, że wiek biologiczny dziecka z niepełnosprawnością intelektualną nie jest tożsamy z wiekiem rozwojowym, uzależnionym od poziomu rozwoju intelektualnego. Wytyczne te zawarte są w obowiązujących aktach prawnych, m.in. zgodnie

⁶ B. Kubiczek, *Metody aktywizujące. Jak nauczyć uczniów uczenia się?*, Wydaw. „Nowik”, Opole 2007, s. 80 – 81.

⁷ W. Dykcik, *Współpraca szkoły specjalnej ze środowiskiem*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1979.

z Rozporządzeniem MEN z dnia 9 sierpnia 2017 roku (Dz.U. 2017, poz. 1591) w sprawie *zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno – pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach* realizowanie tej pomocy ma uwzględniać dostosowanie metod oraz form ich realizacji do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów. Kształceniem specjalnym w Polsce, w myśl art. 127 ust. 1 Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 roku *Prawo oświatowe* (Dz.U. z 2017 r., poz. 59 i 949) obejmuje się dzieci i młodzież posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane przez publiczne poradnie psychologiczno – pedagogiczne ze względu na:

- niepełnosprawność – dla dzieci i młodzieży: niewidomych i słabowidzących, niesłyszących i słabosłyszących, z niepełnosprawnością ruchową (w tym afazją), z niepełnosprawnością intelektualną (w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym), z autyzmem (w tym z Zespołem Aspergera) oraz z niepełno sprawnościami sprzężonymi,
- niedostosowanie społeczne,
- zagrożenie niedostosowaniem społecznym.

Założenia metodologiczne

Materiał badawczy, prezentowany w niniejszym opracowaniu, został zebrany przy zastosowaniu metody sondażu diagnostycznego. Metoda ta według T. Pilcha jest „sposobem gromadzenia wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych – opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasilaniu się i kierunkach rozwoju określonych zjawisk i wszelkich innych zjawiskach instytucjonalnie nie zlokalizowanych – posiadających znaczenie wychowawcze – w oparciu o specjalnie dobraną grupę reprezentującą populację generalną, w której badane zjawisko występuje”⁸. F. Bereźnicki dodaje, że metodę sondażu diagnostycznego można również stosować w badaniach niereprezentacyjnych – wówczas uogólnienia mają charakter sprawozdawczy, zaś wynikające z nich twierdzenia dotyczą jedynie osób, które znalazły się w zbiorowości badanej. W tej sytuacji „sondaż diagnostyczny pozwala na sprawdzenie, czy badane zjawisko występuje oraz na określenie stopnia jego natężenia”⁹. Według tegoż samego autora sondaż nie daje wiedzy o faktach, lecz o opiniach na temat tych faktów¹⁰. W podobnym tonie wypowiada się M. Łobocki, który uważa, że „metodę sondażu zaleca się stosować szczególnie wtedy, gdy pragniemy dowiedzieć się o opiniach (także przekonaniach) respondentów na temat interesujących nas spraw oraz o tym, jak je oni oceniają i w ogóle, co o nich wiedzą lub chcieliby wiedzieć na ich temat”¹¹. W badaniach zostały zastosowane: obserwacja, wywiad, badanie dokumentów i materiałów – czyli różne techniki badawcze, którymi są czynności praktyczne regulowane wypracowanymi wskazaniem, dzięki którym możli-

⁸ T. Pilch, *Zasady...*, s. 51.

⁹ F. Bereźnicki, *Praca...*, s. 31.

¹⁰ *Ibidem*, s. 31.

¹¹ M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydaw. „Impuls”, Kraków 2003, s. 244.

we jest uzyskanie optymalnie sprawdzonych informacji, opinii oraz faktów¹². Próba badawcza obejmowała 26 nauczycieli pracujących z uczniami edukacji wczesnoszkolnej w szkole specjalnej. Uczniowie ci posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zaburzenia ze spektrum autyzmu, niepełnosprawność intelektualną w stopniu lekkim lub zagrożenie niedostosowaniem społecznym. U wielu z nich zdiagnozowano niepełnosprawność sprzężoną, która (zgodnie z art.4 pkt 132 ustawy Prawo oświatowe) oznacza występowanie u danego ucznia co najmniej dwóch niepełnosprawności – zatem ma ona charakter podwójny lub wieloraki. Innymi słowy: u dziecka niesłyszącego lub słabosłyszącego, niewidomego lub słabo widzącego, z niepełnosprawnością intelektualną, z niepełnosprawnością ruchową, w tym afazją, z zaburzeniami ze spektrum autyzmu występuje co najmniej jeszcze jedna z wyżej wymienionych.

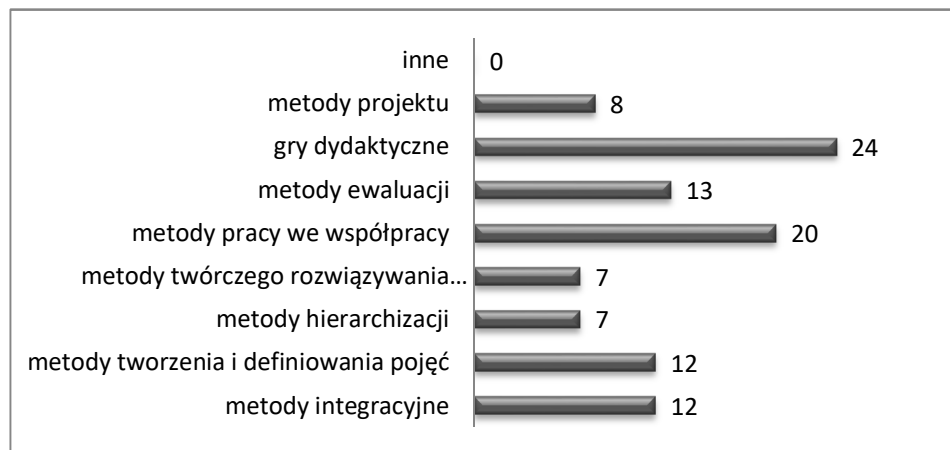
Metody aktywizowania w szkole specjalnej – raport z badań

Pierwotnym założeniem autorki niniejszego opracowania miało być przeprowadzenie badań wśród nauczycieli pracujących z uczniami w szkołach specjalnych na terenie województwa zachodniopomorskiego. Z uwagi na zaistniałą sytuację związaną z Covid-19 (m.in.: kwarantanna i dość częste zachorowania wśród nauczycieli, liczne trudności związane ze zdalnym nauczaniem, tymczasowe zamknięcie szkół, pogarszające się nastroje wywołane permanentnym stresem i niepewnością oraz otwarcie wyrażana przez wielu nauczycieli niechęć do udziału w jakichkolwiek badaniach), teren badań został ograniczony do jednej placówki. Uzyskane wyniki z pewnością nie będą miały charakteru reprezentacyjnego. Autorka żywi nadzieję, że posłużą one czytelnikowi jako materiał do dalszej refleksji i zachętę do przeprowadzenia w przyszłości podobnych badań na znacznie większą skalę. Poza tym z uwagi na niepewną sytuację epidemiczną w kraju, często notowane dzienne wzrosty i spadki zachorowań na koronawirusa oraz obowiązujące obostrzenia Głównego Inspektora Sanitarnego, autorka zdecydowała się na przeprowadzenie badań przy użyciu Formularza Google – narzędzia, które umożliwia zbieranie informacji od użytkowników za pomocą spersonalizowanej ankiety. Bezpośredni link do formularza internetowej ankiety został udostępniony nauczycielom poprzez pocztę elektroniczną. Forma ta daje każdemu respondentowi poczucie pewności i bezpieczeństwa, że przypadkowo, np. poprzez kontakt z formularzem ankiety w wersji papierowej, nie zostanie zakażony. Badania ankietowe były prowadzone w miesiącach: luty i marzec 2021 roku.

Badana 26-osobowa grupa respondentów została poproszona o wskazanie, które z metod aktywizujących najczęściej stosują w swojej pracy dydaktyczno – wychowawczej (wykres nr 1). Każdy z nich miał możliwość wyboru kilku odpowiedzi.

¹² M. Krajewski, *Badania pedagogiczne (Pedagogical research). Wybór bibliograficzny druków zwartych, czasopism pedagogiczno – przedmiotowych i witryn internetowych z wprowadzeniem*, Wyższa Szkoła im. Pawła Włodkowica w Płocku, Płock 2006, s. 13.

Wykres 1. Najczęściej stosowane przez nauczycieli metody aktywizujące w pracy dydaktyczno – wychowawczej.



Źródło: Opracowanie własne.

Na podstawie zebranego materiału badawczego można wnioskować, że wśród nauczycieli na etapie projektowania i realizacji zajęć największą popularnością cieszą się gry dydaktyczne, na które wskazało 24 osoby (92,3% ogółu badanych). Na nieco niższym poziomie plasuje się liczba wskazań na techniki z grupy metod pracy we współpracy (20 osób – 76,9%). Połowa respondentów, czyli 13 osób, w swoim wyborze wskazywało również na metody ewaluacji. Dość dużą popularnością cieszą się także metody tworzenia i definiowania pojęć oraz metody integracyjne – tych wyborów dokonało po 13 osób. Na dalszym miejscu znalazły się metody projektu z liczbą wyboru 8, a tuż za nimi metody hierarchizacji oraz metody twórczego rozwiązywania problemów, na które wskazało po 7 osób.

W badaniu ankietowym respondenci zostali zapytani o czynniki, które uniemożliwiają lub utrudniają im pracę z wykorzystaniem metod aktywizujących podczas zajęć (Tabela 1). Nauczyciele mieli możliwość wyboru kilku odpowiedzi oraz zaprezentowania własnego zdania, które nie mieściło się w zaproponowanych kategoriach.

Tabela 1. Czynniki utrudniające stosowanie metod aktywizujących podczas zajęć.

CZYNNIK	ILOŚĆ WSKAZAŃ	%
Zbyt liczne klasy	17	65,4
Niechęć uczniów do wykonywania zadań	9	34,6
Małe pomieszczenia, brak miejsca	15	57,7
Brak czasu	16	61,5
Konieczność dużego zaangażowania siebie oraz uczniów w przygotowanie zajęć z wykorzystaniem metod aktywizujących	8	30,8
Brak odpowiednich pomocy i środków dydaktycznych	16	61,5
Niewystarczająca wiedza na temat sposobu prowadzenia zajęć metodami aktywizującymi	1	3,8
Brak odpowiednich umiejętności organizacyjnych	3	11,5
Inne		
Łączenie klas/łączenie klas w zespoły klasowe	6	22,9
Jednostka lekcyjna 45 minut	1	3,8
Bardzo ograniczone możliwości finansowe placówki na zakup nowych pomocy dydaktycznych	2	7,6

Źródło: Opracowanie własne.

Dane zamieszczone w tabeli pozwalają stwierdzić, że najczęściej typowaną trudnością w opinii badanych nauczycieli są zbyt liczne klasy – wyboru tego dokonało 17 osób (65,4%), w tym troje spośród nich jednocześnie wskazało na łączenie klas w tzw. zespoły klasowe przy ogólnej liczbie wyboru tej trudności wynoszącej 6. Bardzo częstą praktyką w szkołach specjalnych jest łączenie klas pierwszych, drugich i trzecich w jeden zespół klasowy, gdzie różnica wieku między najstarszym a najmłodszym uczniem wynosi zazwyczaj cztery, czasami nawet pięć lat. Z dodatkowymi utrudnieniami nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej musi zmierzyć się podczas wprowadzania nowych treści kształcenia. Choć program nauczania określa się jako spiralny, zdarza się, że podczas tej samej jednostki lekcyjnej nauczyciel realizuje trzy różne tematy – w dużym stopniu dotyczy to tzw. nauczycieli „przedmiotowców”. Sami nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej w trakcie swobodnych rozmów informują również, że nie są w stanie w trakcie zajęć jednocześnie w klasach pierwszych wprowadzać nowy materiał dydaktyczny, zaś klasy trzecie przygotowywać do nauczania przedmiotowego, które czeka uczniów w klasie czwartej, gdzie ponownie, z bardzo dużym prawdopodobieństwem, będą znowu uczyć się w klasach łączonych. Równoczesne prowadzenie zajęć, indywidualizacja i aktywizacja uczniów oraz respektowanie zaleceń do pracy z uczniem wynikających z orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego bardzo często pozostają w sferze pobożnych życzeń. Nauczyciel, który pozostaje

sam w grupie kilku – kilkunastoosobowej uczniów, często staje przed dylematem i dyskomfortem moralnym, jak ma realizować materiał z podstawy programowej, skoro na lekcji niejednokrotnie w pierwszej kolejności musi stawać w roli rozjemcy w momencie pojawiających się konfliktów między uczniami. Warto w tym miejscu przywołać stanowisko Ministerstwa Edukacji Narodowej, które brzmi, że o łączeniu uczniów niepełnosprawnych w oddziałach specjalnych decyduje rodzaj realizowanej przez nich podstawy programowej kształcenia ogólnego. Jednocześnie wskazuje tylko górną granicę liczebności uczniów w poszczególnych oddziałach w zależności od rodzaju niepełnosprawności (§ 6 ust. 6 rozporządzenia w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli z dnia 28 lutego 2019 r.)¹³. Należy również podkreślić, że z uwagi na potrzeby uczniów niepełnosprawnych po raz pierwszy nie określono dolnej granicy liczebności uczniów niepełnosprawnych w oddziałach specjalnych. Zatem od strony prawnej nic nie stoi na przeszkodzie, aby uczniowie klas młodszych mogli realizować obowiązek szkoły jako oddzielne zespoły.

Kolejnymi trudnościami pod względem częstotliwości wyboru ze strony nauczycieli były: brak czasu oraz brak odpowiednich pomocy i środków dydaktycznych. W obydwu przypadkach w grupie respondentów wyboru tego dokonało po 16 osób (61,5%). Jednocześnie dwie osoby (7,6%) jako dodatkowe utrudnienie wymienia „bardzo ograniczone możliwości finansowe placówki na zakup nowych pomocy dydaktycznych”. Powszechnie wiadomym jest, że szkoły specjalne do dyspozycji uczniów mają bogatą bazę pomocy wspierających ich rozwój, rehabilitację i rewalidację. Niemniej jednak przy tak dużej eksploatacji zarówno sprzęt, jak i pomoce dydaktyczne ulegają zniszczeniu, a tym samym tracą na swej atrakcyjności. Niejednokrotnie zdarza się (podobnie jak w szkolnictwie ogólnodostępnym), że nauczyciele we własnym zakresie pozyskują środki finansowe oraz zakupują nowe pomoce dydaktyczne z własnych funduszy. Często też tworzą te pomoce według własnego pomysłu szukając inspiracji w Internecie na różnych portalach, wymieniając się między sobą różnymi pomysłami lub też tworząc we własnym zakresie mając na względzie możliwości adresatów, dla których je przygotowują.

Z pewnością ogromnym problemem, z którym nauczyciele muszą zderzyć się w swojej pracy, jest komercjalizacja i „ubiznesowienie” edukacji. Wydawnictwa prześcigają się w propozycjach zeszytów, ćwiczeń, podręczników, jednak w znacznej części ich zawartość, choć zgodna z podstawą programową kształcenia ogólnego, wykracza poza możliwości psychorozwojowe i intelektualne uczniów szkoły specjalnej. Nauczyciele w swobodnych rozmowach wskazują na pewnego rodzaju wzrostową tendencyjność – im starsza klasa, tym materiał nauczania jest coraz bardziej trudny do opanowania i zbyt skomplikowany do zrozumienia w tej grupie uczniów (ta zależność uwypukla się w sposób szczególny w końcowych klasach szkoły podstawowej). Nie sposób bowiem uczniowi, którego pamięć operacyjna opiera się na konkretach, prezentować nowy materiał, który zgodnie z wyznaczonymi standardami psychologii rozwoju dla danej grupy wiekowej zaczyna bazować na

¹³ Rozporządzenie MEN z dnia 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli na podst. art. 111 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z dnia 15 marca 2019 r., poz. 502).

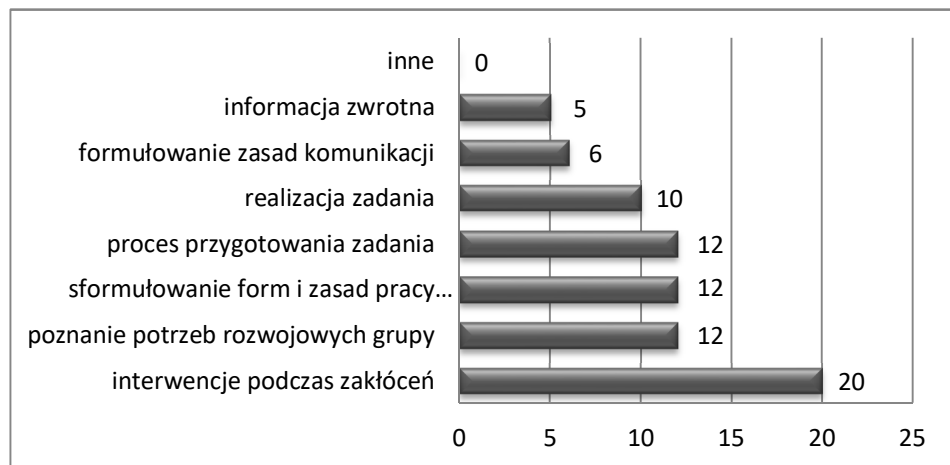
pamięci abstrakcyjnej. W tym miejscu należy również dodać, że nierzadko zdarza się, iż w pomocach dydaktycznych niektórych producentów dedykowanych dla uczniów szkół specjalnych zdarzają się błędy merytoryczne.

Warto również pochylić się nad kolejną trudnością, na którą wskazuje spory odsetek badanych, bo aż 34,6%. Ta dziewięcioosobowa grupa jest zdania, że niechęć uczniów do wykonywania zadań jest również istotnym czynnikiem zakłócającym przeprowadzenie zajęć z wykorzystaniem metod aktywizujących. Należy przypuszczać, że problem ten jest bardziej złożony niż mogłoby się wydawać. Z jednej strony takim czynnikiem hamującym aktywność uczniów może być atmosfera w grupie, którą można często określić mianem „dynamicznej”, ponieważ konflikty między poszczególnymi uczniami często rodzą się z bardzo błahych powodów. Brak odpowiednich umiejętności nauczyciela w wygaszaniu pojedynczych sporów w samym zarodku często prowadzi do sytuacji bardzo trudnej do opanowania, w którą niejednokrotnie angażują się kolejni uczniowie oraz w którą on sam zostaje często włączony stając się stroną w sporze. Dosyć częstym zjawiskiem obserwowanym w klasach młodszych, zwłaszcza wśród uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, są zachowania opozycyjno – buntownicze, kiedy to uczniowie, bez wyraźnego powodu, odmawiają współpracy. Również sama postawa nauczyciela ma ogromny wpływ na zaangażowanie uczniów podczas zajęć.

Na kolejnym miejscu wśród czynników zakłócających pracę metodami aktywnymi jest czas pobytu ucznia w szkole. Czas ten – w zależności od dnia tygodnia – waha się w granicach od 5 do nawet 8 godzin. Oprócz obowiązkowych godzin dydaktycznych uczniowie uczestniczą również w zajęciach rehabilitacyjnych, rewalidacyjnych oraz realizowanych w ramach pomocy psychologiczno – pedagogicznej. Poza tym zdecydowaną ich większość stanowią tzw. uczniowie „dojeżdżający”, czyli pobierający naukę poza miejscem zamieszkania, którzy na godzinę swojego powrotu do domu czekają w świetlicy nawet dwie godziny lekcyjne. Pomimo tego, że każdy uczeń w szkole ma zapewnioną opiekę, także medyczną, posiłek i w razie potrzeby odpowiednią pomoc, to jednak ogólny czas pobytu jego poza domem często wywołuje w nim zmęczenie, znużenie i tęsknotę za domem, o czym sam niejednokrotnie informuje.

W badaniu ankietowym respondenci zostali również poproszeni o wskazanie ich zdaniem najtrudniejszych elementów wdrażania wybranych metod aktywizujących. Zastosowane kafeterie półotwarte i koniunktywne pozwoliły na hierarchiczne ich ułożenie pod względem częstotliwości powtarzającego się wskaźnika, co ilustruje poniższy wykres słupkowy (Wykres 2).

Wykres 2. Najtrudniejsze elementy wdrażania wybranych metod aktywizujących w opinii nauczycieli.



Źródło: Opracowanie własne.

Zebrany materiał badawczy wskazuje, że w grupie respondentów najczęściej zgłaszane są interwencje podczas zakłóceń (20 osób – 76,9% ogółu badanych). Tak wysoka liczba zgłoszeń nie dziwi chociażby z uwagi na jeden z opisywanych już wcześniej czynników, czyli łączenie klas czy zbyt liczne klasy. Mniej niż połowa (46,2%, czyli po 12 osób) wymienia: poznanie potrzeb rozwojowych grupy, proces przygotowania zadania oraz sformułowanie form i zasad pracy uczniów w grupach. 10 osób, co stanowi 38,5% odsetek badanych, za trudny element wdrażania metody aktywizującej uważa realizację zadania. Spośród innych czynników, na które wskazywali respondenci, znalazły się: formułowanie zasad komunikacji (6 osób – 23,1%) oraz informacja zwrotna (5 osób – 19,2%). Ma to o tyle istotne znaczenie, ponieważ już na etapie planowania danej jednostki lekcyjnej nauczyciel musi wziąć pod uwagę kilka czynników. Są to: rodzaj niepełnosprawności, mocne strony i zainteresowania uczniów, ich deficyty, obszary wymagające wsparcia i usprawniania, dobór zadania pod względem stopnia trudności, sposób przedstawienia tego zadania (użyte słownictwo, podział zadania na etapy), uwzględnienie tempa pracy poszczególnych uczniów, natomiast przy podejmowaniu decyzji o pracy w grupach – wiek uczniów oraz relacje między samymi uczniami, które bardzo często się zmieniają i czasami na etapie planowania zajęć mogą prezentować się inaczej niż w momencie ich przeprowadzenia.

Respondenci zostali również zapytani o zasadność stosowania metod aktywizujących w swojej pracy. W swoich wypowiedziach wszyscy podkreślali, że odpowiednio dobrane i właściwie wykorzystane metody aktywizujące wywołują w uczniach poczucie sprawstwa: oni stają się małymi odkrywcami, a odnoszone przez nich sukcesy zachęcają do dalszego wysiłku, natomiast popełniając błędy wiedzą, że mają do tego prawo, bo nikt z nas nie jest nieomylny. Jednocześnie sami podkreślają, że skuteczność tych metod w dużym stopniu

zależy również od postawy samego nauczyciela – jego zaangażowania w przebieg lekcji oraz wyrażanej postawy wobec ucznia.

Zakończenie

Od dobrych kilkunastu lat jesteśmy świadkami powolnych zmian, jakie dokonują się w polskiej szkole. Jednym z głównych założeń obecnej polityki oświatowej jest wspieranie wszechstronnego rozwoju ucznia na miarę jego możliwości (uwzględniając jego odmienność rozwojową, potrzeby i indywidualność¹⁴) poprzez pobudzanie wszystkich form jego aktywności – zarówno tej fizycznej, jak i umysłowej, angażowanie wszystkich jego zmysłów, a także poprzez przeżycia emocjonalne. Dodatkowo od kilku lat można zaobserwować silną tendencję włączania osób z różnymi rodzajami niepełnosprawności (uznając ich indywidualne potrzeby i możliwości) do szkolnictwa ogólnego, a tym samym tworzenie takich warunków, w których zapewnią się wspólne kształcenie wszystkim uczniom, co ma być ogniwem integrującym te osoby ze społeczeństwem.

Praca nauczyciela w szkole specjalnej jest nie tylko trudna, ale i specyficzna. Oprócz pełnionej funkcji dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej, „historia wydaje się wyznaczać nową rolę, tj. nauczyciela terapeuty, facylitatora i kreatora nadziei, negocjatora, menadżera, dobrego organizatora i realizatora kształcenia dzieci i młodzieży”¹⁵. Jego najważniejszym, a zarazem i najtrudniejszym, zadaniem jest, bazując na mocnych stronach ucznia, wspomaganie wszechstronnego rozwoju, rozwijanie własnej autonomii i poczucia sprawstwa podopiecznego, jednocześnie mając na uwadze cały jego życiowy bagaż, który stanowią: niepełnosprawność, deficyty, doświadczenia i przeżycia wyniesione z domu rodzinnego lub z dotychczasowego środowiska wychowawczego. Aby sprostać temu zadaniu, nauczyciel stosuje różne metody i formy pracy odpowiednio zmodyfikowane i dostosowane do możliwości ucznia.

Zebrany materiał badawczy wskazuje, że praca metodami aktywnymi jest możliwa, a nawet konieczna, w pracy z uczniami szkoły specjalnej. Z jednej strony pomaga w przyswajaniu nauczanego materiału, często w formie zabawowej łącząc wiedzę teoretyczną z jej praktycznym zastosowaniem, z drugiej zaś przygotowuje przyszłych swoich absolwentów do samodzielnego funkcjonowania na miarę ich możliwości oraz do pełnej integracji ze społeczeństwem, co pozwoliłoby zapobiec ich wykluczeniu.

Dokonana przez autorkę analiza zebranego materiału badawczego pozwoliła na sformułowanie następujących wniosków dla teoretyków i praktyków oświatowych (nauczycieli, studentów pedagogiki, osób pracujących z dziećmi z różnymi niepełnosprawnościami i dysfunkcjami, rodziców tych dzieci) w zakresie organizowania takich form oddziaływania, które pomogą tym dzieciom w rozwijaniu ich aktywności w środowisku szkolnym i pozaszkolnym:

¹⁴ I. Sikorska, *Jak stymulować rozwój dziecka*, w: *Psychologia w szkole*, 2017, nr 3 (15), s. 81-87.

¹⁵ J. Skibska, J. Wojciechowska (red. nauk.), *Współczesna edukacja. Wielopłaszczyznowość zadań*, Wydaw. LIBRON - Filip Lohner, Kraków 2016, s. 198.

1. Należy pamiętać, że nadrzędnym celem pracy dydaktyczno – wychowawczej każdego nauczyciela jest wspieranie ucznia w dążeniu do samodzielności, niezależności i autonomii na miarę jego możliwości, zaś realizacja podstawy programowej i nabywanie konkretnych umiejętności szkolnych są jedynie środkiem pomagającym osiągnąć ten cel.
2. Należy pamiętać, że każde dziecko, nawet niepełnosprawne, jest niepowtarzalną indywidualnością, które może rozwinąć swój potencjał, dlatego powinno się dążyć do nawiązania z nim pozytywnego kontaktu emocjonalnego, odnosić się do niego z szacunkiem, unikać rywalizacji i porównywania z innymi uczniami, stosować częste pozytywne wzmocnienia i pochwały w rozmowach indywidualnych oraz na forum klasowym, zadbać o stworzenie przyjaznego klimatu społecznego w klasie, zaakceptować jego niepełnosprawność, gdyż to pozwoli jemu samemu zaakceptować własną niepełnosprawność, nauczyć się z nią żyć i funkcjonować w społeczeństwie.
3. Należy zadbać o współpracę wszystkich nauczycieli i specjalistów pracujących z danym dzieckiem w zakresie podejmowanych działań, a także o budowanie pozytywnych relacji z jego rodzicami lub prawnymi opiekunami.
4. Przy doborze metod w pracy dydaktyczno – wychowawczej należy bazować na mocnych stronach i zainteresowaniach ucznia oraz uwzględniać jego możliwości psychofizyczne i ograniczenia wynikające z dysfunkcji, by umożliwić mu poznanie otaczającego go świata oraz funkcjonowanie w nim.
5. Należy pamiętać, że priorytetem w pracy każdego nauczyciela powinno być aktywizowanie ucznia rozumiane jako łączenie wiedzy szkolnej z praktycznym jej wykorzystaniem w różnych codziennych sytuacjach oraz na konkretach realnych, znanych uczniowi (np. uczeń obserwuje, bada, przelicza, manipuluje, porównuje, doświadcza, odkrywa wykorzystując do tego wszystkie swoje zmysły).
6. Należy mieć na uwadze, że niezależnie od niepełnosprawności i wynikających z tego różnych ograniczeń, każdy uczeń jest w stanie rozwijać w sobie różne formy aktywności własnej na miarę swoich możliwości podczas zajęć: plastycznych i technicznych, rytmicznych, muzycznych, teatralnych, a także w czasie gier i zabaw ruchowych.
7. Ważnym jest, by zarówno na etapie planowania, jak i realizacji zajęć uwzględnić rodzaj preferowanej przez ucznia w danym dniu aktywności, która może ulec zmianie pod wpływem różnych czynników (np. samopoczucia, jakiegoś zdarzenia czy sytuacji konfliktowej), a w której mógłby on osiągnąć nawet najmniejszy sukces.
8. W pracy dydaktyczno – wychowawczej nie należy koncentrować się na deficytach ucznia czy na realizacji programu, lecz na predyspozycjach i zdolnościach ucznia, które można w nim rozwijać i doskonalić; szczególnie istotnym jest bazowanie na mocnych stronach ucznia (np. dobra pamięć mechaniczna, uzdolnienia muzyczne, taneczne, sportowe) oraz uwydatniać jego starania, doceniać jego dobre chęci i wolę wypowiedzania się na forum klasowym.

9. Poprzez organizowanie różnych uroczystości klasowych i szkolnych należy uczniowi stwarzać odpowiednie warunki realnego jego uczestnictwa w życiu społecznym, aby poprzez udział w różnych kontekstach społecznych i osobiste ich doświadczanie, wielokrotnie powtarzane, utrwalał nabyte umiejętności i kompetencje społeczne – jednocześnie każdą sytuację klasową należy traktować jako wyjątkową, co pomoże mu w przełamywaniu schematów w myśleniu i działaniu, zaś te same zdarzenia postrzegać w różnych odsłonach.
10. Należy umożliwić uczniowi korzystanie z różnorodnych pomocy dydaktycznych (np. plakaty, naturalne okazy, modele, liczmany) oraz pracę z wykorzystaniem zasobów internetowych i multimedialnych.
11. Należy pamiętać o prawidłowej organizacji miejsca pracy i przystosowaniu go do potrzeb ucznia (np. natężenie hałasu, oświetlenie, ograniczenie dekoracji klasowych) oraz organizacji lekcji (nie każdy uczeń jest w stanie pracować przez 45 minut trwania zajęć, czasami potrzebuje przerwy na odpoczynek lub zmianę aktywności).

Bibliografia

- Antoszkiewicz E., *Tworzenie warunków edukacyjnych dla ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim*, ORE, Warszawa 2016,
<http://www.bc.ore.edu.pl/Content/880/Tworzenie+warunków+edukacyjnych+dla+uczniów+z+niepełnosprawnością+intelektualną+w+stopniu+lekkim.pdf> [dostęp: 31.01.2021].
- Brudnik E., Moszczeńska A., Owczarska B., *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Wydaw. JEDNOŚĆ, Kielce 2010.
- Brzeziński J., *Elementy metodologii badań psychologicznych*, PWN, wyd. IV, Warszawa 1984.
- Buchnat M., *Formy organizacji kształcenia dziecka z lekką niepełnosprawnością intelektualną a jego kompetencje społeczne*, Wydaw. UAM, Poznań 2015.
- Chrzanowska I., *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*, Wydaw. Impuls, Kraków 2015.
- Dykcik W., *Współpraca szkoły specjalnej ze środowiskiem*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1979.
- Głodkowska J., *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały szkoleniowe, cz. 1*, Warszaw 2010,
http://www.ilo.com.pl/pedpsych/materiały_szkoleniowe_cz_I.pdf [dostęp: 01.02.2021].
- Krajewski M., *Badania pedagogiczne (Pedagogical research). Wybór bibliograficzny druków zwartych, czasopism pedagogiczno – przedmiotowych i witryn internetowych z wprowadzeniem*, Wyższa Szkoła im. Pawła Włodkowica w Płocku, Płock 2006.

- Krzyżewska J., *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*, cz. 1, AU OMEGA, Suwałki 1998.
- Krzyżewska J., *Aktywizujące metody i techniki w edukacji*, cz. 2, AU OMEGA, Suwałki 2000.
- Kubiczek B., *Metody aktywizujące. Jak nauczyć ucznia uczenia się?*, Wydaw. „Nowik”, Opole 2007.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydaw. „Impuls”, Kraków 2003.
- Michalak R., *Aktywizowanie ucznia w edukacji wczesnoszkolnej*, Wydaw. Naukowe UAM, Poznań 2004.
- Ordon U., *Wykorzystanie metod aktywizujących przez nauczycieli przedszkoli i klas I – III – raport z badań*, <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-2de66341-f2f5-4f5c-8f02-cb7ed5fd4aa9> [dostęp: 14.08.2020].
- Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Wydaw. Akademickie „Żak”, wyd. II poprawione i rozszerzone, Warszawa 1998.
- Plichta P. (i In.) *Specjalne potrzeby edukacyjne uczniów z niepełnosprawnościami. Charakterystyka, specyfika edukacji i wsparcie*, Wydaw. Impuls, Kraków 2017.
- Sikorska I., *Jak stymulować rozwój dziecka*, w: *Psychologia w szkole*, 2017, nr 3 (15).
- Skibska J., Wojciechowska J. (red. nauk.), *Współczesna edukacja. Wielopłaszczyznowość zadań*, Wydaw. LIBRON – Filip Lohner, Kraków 2016.
- Stańdo J., Szałwska – Murmyło M., *Metody aktywizujące w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, ORE, Warszawa 2017, www.ore.edu.pl [dostęp: 20.03.2020].
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku *Prawo oświatowe* (Dz.U. 2017, poz. 59).
- Rozporządzeniem MEN z dnia 9 sierpnia 2017 roku (Dz.U. 2017, poz. 1591) *w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno – pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*.
- Rozporządzenie MEN z dnia 28 lutego 2019 r. (Dz.U. 2019, poz. 502) *w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli na podst. art. 111 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe*.

Marzena Borowska

Trudności w stosowaniu metod aktywizujących podczas zajęć z uczniami edukacji wczesnoszkolnej w szkole specjalnej

Od wielu lat jesteśmy świadkami zmian zachodzących w polskiej szkole. Jedną z nich stał się sposób przekazywania wiedzy poprzez rozbudzanie w uczniach ciekawości poznawczej, która zachęcałaby ich do eksplorowania otaczającej rzeczywistości. W osiągnięciu tak szczytnego celu mają posłużyć m.in. metody aktywizujące, które w ostatnim czasie przeżywają swój „renesans”. Z drugiej strony po raz kolejny pojawia się koncepcja włączania uczniów z niepełnosprawnościami do szkolnictwa ogólnodostępnego. Autorka niniejszego opracowania podjęła się próby przedstawienia, czy i w jakim stopniu metody aktywizujące można z powodzeniem stosować w pracy z uczniami edukacji wczesnoszkolnej szkoły specjalnej ze zdiagnozowaną niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, także ze sprzężeniami (zaburzenia ze spektrum autyzmu, choroby przewlekłe, niepełnosprawność ruchowa, w tym afazja) oraz w pracy z uczniami zagrożonymi niedostosowaniem społecznym, których obowiązuje ta sama podstawa programowa jak w przypadku uczniów w normie intelektualnej.

W artykule wyodrębnione są dwie części: teoretyczna i empiryczna. W części teoretycznej, w odniesieniu do literatury przedmiotu, zostało wyjaśnione, czym są metody aktywizujące oraz co je wyróżnia od tradycyjnych metod nauczania. W części empirycznej, opierając się na zebranych materiale badawczym, dokonano hierarchizacji najczęściej stosowanych przez nauczycieli metod z grupy metod aktywizujących w pracy z uczniami edukacji wczesnoszkolnej w jednej ze szkół specjalnych na terenie województwa zachodniopomorskiego. Zwrócono również szczególną uwagę na trudności, które często pojawiają się w pracy z tą grupą uczniów.

Słowa kluczowe: metody aktywizujące, edukacja wczesnoszkolna, nauczyciel, niepełnosprawność, szkoła specjalna.

Difficulties in applying active methods during classes with early childhood education students in a special school

For many years we have been witnessing changes taking place in Polish schools. One of them was the method of transferring knowledge by awakening the students' cognitive curiosity, which would encourage them to explore the surrounding reality. In achieving such a noble goal are used, among others, active methods- which have recently experienced their "renaissance". On the other hand, the concept of including students with disabilities in mainstream education appears once again. The author of this study made an attempt to present whether and to what extent the active methods can be successfully used in work with students of early childhood education from a special school with a diagnosed mild intellectual disability, couplings (autism spectrum disorders, chronic diseases, motor disabilities, including aphasia) and in work with students at risk of social maladjustment, who follow the same core curriculum as in the case of students in the intellectual norm.

The article has two parts: theoretical and empirical. In the theoretical part, with regard to the literature on the subject, it was explained what active methods are and what distinguishes them from traditional teaching methods. In the empirical part, based on the collected research material, the most often used active methods in work with early school education students from one of the special schools in the West Pomeranian region were prioritized. Special attention was also paid to the difficulties that often arise in working with this group of students.

Keywords: active methods, early childhood education, teacher, disability, special school.

Translated by Agnieszka Lewtak

