

Anna Weysenhoff
Ewa Kruk-Krymula
Jacek Biłko
Marian Plekarski

PORADNIK

Od zabawy do zawodu
Poradnik dla doradców zawodowych,
nauczycieli i pedagogów szkolnych



Z serii: "Wybór Zawodu"
Dla klas I-III

Seria wydawnicza: „Wybór Zawodu”

Koordynator serii: Joanna Aksam

Recenzent: dr Bożena Czerna

Korekta: Kamila Zimnicka-Warchol

Projekt okładki: Agencja Reklamy EURA7

Skład i łamanie: Agencja Reklamy EURA7

Wydawnictwo:

© Ministerstwo Edukacji Narodowej, Kraków 2011

Wszelkie prawa zastrzeżone, kopiowanie, przedruk i rozpowszechnianie całości lub fragmentów bez zgody wydawcy zabronione.

ISBN:

Poradnik opracowany został w ramach projektu: „Opracowanie narzędzi diagnostycznych i materiałów metodycznych wspomagających proces rozpoznawania predyspozycji i zainteresowań zawodowych uczniów” realizowanego przez Krakowską Akademię im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Jacek Biłko, Ewa Kruk-Krymula
Marian Piekarski, Anna Weyszenhoff

Poradnik Od zabawy do zawodu z serii „Wybór Zawodu”

Poradnik dla doradców zawodowych,
nauczycieli i pedagogów szkolnych
(klasa I-III)

Kraków 2011

Spis treści

Wprowadzenie	5
1. Wybrane teorie psychologiczne w zarysie	8
2. Zawodowa edukacja dzieci na tle koncepcji pedagogicznej Aleksandra Kamińskiego	23
3. Orientacja zawodowa w nauczaniu wczesnoszkolnym	28
– zastosowanie oceny opisowej w orientacji zawodowej	
– funkcja zabawy w orientacji zawodowej dla klas I–III	
– „zielona szkoła” jako realizacja problematyki orientacji zawodowej	
– rola instytucji czasu wolnego w orientacji zawodowej	
4. Poradnia psychologiczno-pedagogiczna sojusznikiem ucznia w jego rozwoju	51
Podsumowanie	56
Aneks: Akty prawne regulujące organizację poradnictwa zawodowego w edukacji	59
Bibliografia	61

Wprowadzenie

O potrzebie realizacji orientacji zawodowej w nauczaniu wczesnoszkolnym pisze niemal każdy autor zajmujący się problematyką wyboru zawodu. Na rynku wydawniczym brakuje jednak opracowań dotyczących sposobów jej realizacji. Odpowiedzi na pytanie „kim będziesz, gdy dorosniesz” w szkole podstawowej nie przypisuje się jeszcze rangi decyzji. Jest na to za wcześnie. Ten okres w życiu dziecka charakteryzuje się wzmożonym zaciekawieniem szkolną rzeczywistością i światem odkrywanym poprzez słowo pisane. Tym większe, im sprawniej przebiega nauka czytania i pisania. W klasach I–III uczniowie zaczynają odkrywać własne możliwości edukacyjne, zdolności, potrzeby. Są na etapie przygotowywania się do podjęcia decyzji, z którą zmierzają się dopiero w gimnazjum. Wówczas podejmą pierwszą decyzję zawodową – dokonają wyboru szkoły ponadgimnazjalnej ukierunkowanej na jakiś obszar zawodowy. Troska o właściwe przygotowanie do pracy w wybranej i dobrze przemyślanej dziedzinie zawodowej powinna wówczas dotyczyć samych uczniów. Polska młodzież staje obecnie przed koniecznością, a jednocześnie szansą bardziej samodzielnego projektowania własnego życia, niż to było udziałem jej rodziców (Paszowska-Rogacz 2002: 9). Dzisiejsze stanowiska pracy wymagają nie tylko kwalifikacji zawodowych, ale także umiejętności organizacyjnych, przejawiania inicjatywy w samodzielnym rozwiązywaniu problemów zawodowych. Dlatego problem orientacji zawodowej jest obecnie ważnym elementem wychowania i nauczania już od pierwszych lat życia szkolnego.

Orientacja zawodowa to proces pomagania jednostce w poznawaniu i wykorzystaniu własnego potencjału edukacyjnego, zawodowego i psychologicznego, tak by osiągnęła ona optymalny poziom zadowolenia z siebie i była jednocześnie społecznie użyteczna (Paszowska-Rogacz 2002: 11).

Na etapie nauczania wczesnoszkolnego proces orientacji zawodowej jest fazą reorientacyjną, przedzawodową, ale bardzo istotną dla przygotowa-

nia wejścia w przyszłości w świat pracy. Nie jest przygotowaniem ucznia do konkretnych działań zawodowych, jest czasem, w którym mały uczeń dowiaduje się nowych rzeczy, dowiaduje się, jak się o nich uczyć. Uczy się też siebie, ocenia na tle innych.

Nowoczesna edukacja do zawodu to nie tylko zdobywanie wykształcenia, ale także rozwijanie własnej osobowości na tle życia społecznego już od pierwszych lat szkolnych. Osobowość zawodowa jednostki, która będzie zdolna do podejmowania odpowiednich dla siebie wyborów zawodowych jest nie tylko wynikiem rozwoju biologicznego, jest również skutkiem wychowania. Najważniejszymi wychowawcami, szczególnie w wieku wczesnoszkolnym, są rodzice i nauczyciele.

Nie wszyscy rodzice potrafią właściwie pokierować rozwojem dziecka. Nie zawsze dostrzegają złożoność, zmienność i nieoczywistość świata, w którym żyją oni i ich dzieci. Jako praktycy, zadaliśmy sobie pytanie, jakie działania może podjąć nauczyciel w nauczaniu zintegrowanym, aby wychowanek chciał uczyć się zaradności, samodzielności, pomysłowości w rozwiązywaniu trudnych spraw i aby umiał radzić sobie w oczekującej go przyszłości.

Poradnik zawiera praktyczne wskazówki dla tych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, którzy rozumieją, że część ich nauczycielskiej pracy to przygotowywanie wychowanków do kolejnych etapów zawodowej edukacji, do wyborów tych obszarów, w których będą mogli się realizować w swoim dorosłym życiu. Jest opracowaniem, które może pomóc w zaplanowaniu i organizacji działań w tej dziedzinie, zainspirować nauczycieli w opracowaniu własnego programu lub wzbogacić istniejący warsztat, w myśl sentencji Seneki „Uczymy się nie dla szkoły, lecz dla życia”.

Niniejszy poradnik jest pierwszym z czterech przygotowanych przez zespół autorów w ramach projektu *„Opracowanie i udostępnianie spójnego pakietu narzędzi diagnostycznych i materiałów dydaktycznych wspomagających proces rozpoznawania predyspozycji i zainteresowań zawodowych*

uczniów” dla różnych etapów nauczania. Druga część jest przeznaczona dla klas IV–VI, trzecia dla gimnazjum, a ostatnia dla szkół ponadgimnazjalnych.

Orientacja zawodowa obejmuje zatem całokształt zabiegów wychowawczych, mających pomóc jednostce w samodzielnym, właściwym i uzasadnionym wyborze zawodu. Z tym pojęciem wiąże się orientacja szkolna. Jest to „pojęcie podporządkowane pojęciu orientacja zawodowa, sprawą podstawową jest bowiem wybór zawodu, a pochodną tej decyzji wybór szkoły umożliwiający uzyskiwanie tego zawodu” (Rachalska 1987: 23). Traktując je łącznie, orientacja szkolna i zawodowa to ogół poczynań wychowawczych, które mają na celu takie pokierowanie rozwojem ucznia, aby sam dojrzał do podejmowania optymalnych decyzji związanych z kierunkiem swojej dalszej nauki oraz przyszłego zawodu.

Etap wczesnoszkolny to rozwój samopoznania. Samopoznanie jest podstawą samooceny, na bazie której uczeń będzie kierował własnym rozwojem zawodowym.

Rozdział I. Wybrane teorie psychologiczne w zarysie

W ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat powstało wiele teorii zajmujących się opisywaniem i badaniem rozwoju człowieka. Psychologia dostarcza wiedzy o możliwościach człowieka w każdym wieku. Niezależnie od podziałów i klasyfikacji teorii rozwoju zawodowego jednostki, jakie znajdujemy w literaturze, człowiek zawsze przechodzi różne fazy od dzieciństwa, poprzez edukację, pracę do czasu emerytury.

Poradnik przygotowany został dla nauczycieli, chcących być doradcami dla uczniów w wieku wczesnoszkolnym. Wybraliśmy do zaprezentowania koncepcje uwzględniające perspektywę rozwojową jednostki, nakierowane na rozwój zawodowy. Rozwój zawodowy jest definiowany przez różnych autorów w różny sposób (Bajcar et. al. 2006: 59). Na potrzeby poradnika przyjmujemy definicję Kazimierza Czarneckiego.

Określa on rozwój zawodowy jako „społecznie pożądaną proces przemian kierunkowych jednostki (ilościowych i jakościowych), które warunkują jej aktywny i społecznie oczekiwany udział w przekształcaniu oraz doskonaleniu siebie samego i poprzez to swojego otoczenia materialnego, społecznego i kulturowego” (Czarnecki 1985: 65). Rozwój zawodowy jest jednym z najistotniejszych procesów, jakie dokonują się w człowieku. Przebiega według określonych okresów rozwojowych. W rozwoju dzieci, młodzieży i dorosłych Czarnecki rozróżnia następujące okresy:

- preorientacji zawodowej dzieci,
- orientacji zawodowej młodzieży,
- uczenia się zawodu przez młodzież,
- kwalifikowanej pracy zawodowej dorosłych,
- reminiscencji zawodowej emerytów i rencistów.

Rozwój zawodowy w poszczególnych okresach podlega wsparciu i stymulacji za pomocą określonych zasad, form, metod i środków stosowa-

nych wobec dzieci, młodzieży i dorosłych. Szkoły wraz ze swoim procesem wychowania i kadrą pedagogiczną kierującą jego przebiegiem są odpowiedzialne za pomoc w rozwoju zawodowym dzieci i młodzieży, a firmy i zakłady pracy za rozwój zawodowy pracujących tam ludzi dorosłych (Czarnecki 1985: 63).

Rozwój zawodowy jako wieloletni proces zapoczątkowany w dzieciństwie, prowadzący do zdefiniowania własnych możliwości, dostrzeżenia zdolności i zainteresowań jest uwarunkowany czynnikami biologicznymi, psychologicznymi, społecznymi i ekonomicznymi. Ujęcia rozwojowe nawiązują w znacznej mierze do badań nad postępującymi zmianami w rozwoju dzieci i młodzieży, gdzie:

- a) kariera zawodowa to proces dynamiczny, zmieniający się w czasie,
- b) na przebieg kariery mają wpływ fazy aktywności poprzedzające życie zawodowe,
- c) etapy kariery zawodowej są ściśle powiązane z wyzwaniem życiowymi przynależnymi danemu wiekowi.

W codziennej pracy nauczyciela pomocne są zatem te teorie, które zwracają uwagę nie tylko na wykrystalizowane preferencje, ale przede wszystkim na etapy je poprzedzające i starają się wytłumaczyć, dlaczego człowiek dokonuje określonych wyborów zawodowych. Inną cechą, którą winny spełniać koncepcje przydatne nauczycielowi, jest ich względna ogólnikowość. Wiąże się to z rozwojowym angażowaniem się ucznia w różne aktywności. Ostatecznym celem jest odnalezienie takiej aktywności, która da pełnię satysfakcji. Względna ich ogólnikowość chroni młodego człowieka przed stygmatyzacją. To, co powinno być ważne w szkole, to rozwijanie osobistych zainteresowań i preferencji zawodowych. W codziennej pracy opieramy się na jednej z bardziej czytelnych teorii, jest nią koncepcja rozwoju zawodowego Donalda E. Supera. Super rozwinął wcześniejsze teorie i zbudował własny model rozwoju zawodowego oparty na podziale życia na fazy.

Model rozwoju zawodowego D.E. Supera

1. Faza wzrostu (od 4 do 14 lat): koncentruje się wokół potrzeb i fantazji. Dziecko identyfikuje się z osobami znaczącymi. Podgląda ich sposób zachowania, czerpie wzory do działania. Faza ta dzieli się na 3 okresy:
 - a) fantazje, potrzeby, które są realizowane w zabawie w sposób symboliczny (4 do 10 roku),
 - b) zainteresowania: pojawiają się pierwsze preferencje zawodowe (11 do 12 lat),
 - c) okres umiejętności: następuje konfrontacja własnych możliwości z preferencjami (13 do 14 lat).
2. Faza poszukiwań. Jest to okres dojrzewania i wchodzenia w dorosłe życie (od 15 do 24 lat). Następuje najbardziej aktywne kształtowanie tożsamości zawodowej. Dzieli się na 3 okresy:
 - a) wstępny. Łączy się z różnymi wyborami, które są jeszcze niepełne, zmienne (15 do 17 lat),
 - b) okres przejściowy: wchodzenie w dorosłość; młody człowiek konfrontuje obraz siebie z rynkiem pracy (18 do 21 lat),
 - c) c) okres próby: młody człowiek podejmuje pierwszą pracę, traktując ją jako pomysł na życie (od 22 do 24 lat),
3. Zajęcie pozycji (od 25 do 44 lat). Faza ta składa się z dwóch okresów:
 - a) okres prób: następuje weryfikacja dotychczasowych wyborów (25 do 30 lat),
 - b) stabilizacja: następuje pełna realizacja kariery zawodowej; jednostka w pełni identyfikuje się z dotychczasowym wyborem (od 31 do 44 lat).
4. Faza konsolidacji (od 45 do 64 lat). Następuje utwierdzenie się we wcześniejszych wyborach. Następuje wzrost doświadczeń.

5. Faza schyłku (po 65. roku życia). Aktywność zawodowa zmniejsza się lub zanika. Następuje stopniowe przygotowanie się do emerytury.

a) okres spowolnienia, dopasowywanie do zmniejszających się możliwości organizmu (od 65 do 70 lat),

b) okres emerytury.

W swej teorii Super uznał, że dzieciństwo to czas przechodzenia od zabawy do „orientacji na pracę”. Zainteresowania stają się coraz bardziej konkretne. W kolejnych szkolnych latach świat marzeń zostaje zastąpiony realnością. Ważną rzeczą dla rozwoju jest odkrywanie tego, co dziecko lubi i łączy z tym, „co może”, choć nie pojawiają się jeszcze plany zawodowe. Ważną rolę w tym procesie odgrywiają nauka w szkole i zdobywanie doświadczenia poza szkołą.

Orientacja zawodowa w szkole powinna uwzględniać wszystko to, co wynika z rozwoju dziecka oraz służy przygotowywaniu młodego człowieka do podjęcia ról zawodowych i społecznych.

Fazy rozwojowe wynikające z teorii Supera nie w pełni odpowiadają polskiemu modelowi edukacyjnemu, jakim jest podział na:

- nauczanie wczesnoszkolne w klasach I–III,
- nauczanie przedmiotowe w klasach IV–VI,
- gimnazjum,
- szkoła ponadgimnazjalna,

niemniej jednak można zastosować paralelę.

Twórcą nieco odmiennej teorii był E.H. Erikson. Określa on kolejne stadia rozwoju psychospołecznego jako osiągnięcia, z których każde wchodzi w swój okres kryzysowy.

Z punktu widzenia praktyki szkolnej teoria Eriksona wydaje się niezwykle czytelna. Nie będziemy jej rozwijać szczegółowo, ponieważ można na ten temat przeczytać w licznych opracowaniach (niektóre z nich umieścili-

śmy w bibliografii). Zdaniem Eriksona, człowiek rozwija się, przechodząc w życiu przez kolejne fazy. Każdej towarzyszy kryzys i określone zadania rozwojowe. Wkraczając w kolejne fazy rozwoju, „przenosi ze sobą” zręby dotychczas budowanej tożsamości (Kula-Lic 2008: 36). Kolejne rozwiązania kryzysów owocują kompetencjami osobowości, zwanymi przez Eriksona cnotami, wpisanymi w naturalny bieg życia. Negatywne uporanie się z wyzwaniem danej fazy ma dla jednostki niekorzystne konsekwencje.

I. Faza niemowlęctwa

Jest to faza ufności podstawowej. Prawidłowo przebiegający rozwój dziecka skutkuje osiągnięciem przez nie poczucia archetypowego zaufania do świata. Ufność dziecka wyraża się w aktywności poznawczej. Tworzy się więc matryca późniejszej działalności zawodowej.

II. Faza wczesnego dzieciństwa

Faza ta przypada na trening czystości. Dziecko doświadcza swojej odrębności od innych, ucząc się panowania zarówno nad nimi, jak i nad sobą. Gdy poradzi sobie z kryzysem tej fazy, zyskuje autonomię i archetypowe doświadczenie niezależności. Warunkiem tego jest taka postawa rodziców, która w łagodny sposób wpływa na wolę dziecka.

III. Faza wieku zabaw

Kilkuletnie dziecko swoją aktywnością zaczyna ingerować w życie innych. W tej fazie pojawiają się źródła przyszłej rywalizacji, tak niezbędnej z punktu widzenia współczesnego rynku pracy. Pozytywnym efektem tej fazy jest nabycie inicjatywy. Przyszły pracownik wchodzi w życie zawodowe z predyspozycją działań aktywnych. Osoba posiadająca inicjatywę chętnie podejmuje nowe wyzwania, nie boi się konfliktów i rywalizacji. W tej fazie dziecko podejmuje aktywność, która daje mu możliwość poznania różnych funkcji i ról społecznych. W działaniu uczy się kompromisowego rozwiązywania konfliktów. Podejmuje także wiele innych aktywności. Koncentruje się więc na posługiwaniu się zabawkami czy opiece

nad młodszymi. Warto zatem z perspektywy szkolnej spojrzeć na tę fazę. Należałoby zachęcać rodziców i wychowawców do wspierania dzieci w tego typu aktywności. Zabawki nie są postrzegane jako rzeczy zabijające czas, ale przede wszystkim są obiektami dającymi możliwość poznawania skomplikowanych mechanizmów i panowania nad nimi. W tym kontekście warto zwrócić uwagę na ich niszczenie, którego celem jest poznanie działania. Rodzice często negatywnie postrzegają taką aktywność dziecka, dopatrując się w niej agresji i destrukcji. W rzeczywistości jest to zjawisko rozwojowe, które przyczynia się do zdobycia pozycji opisywanej przez autora i ma konsekwencje w przyszłych dorosłych działaniach. Niekiedy rodzice, nie rozumiejąc problemu, wyrażają postawę negatywną, blokując swobodną eksplorację świata.

IV. Faza wieku szkolnego

Wraz z kontaktem dziecka z instytucjami oświatowymi następuje przesunięcie znaczenia rodziny na dalszy plan. Ważniejsza staje się szkoła i grupy rówieśnicze. Dziecko buduje ślady obrazu siebie przez porównania z innymi. „Czyta” swoją pozycję w grupie rówieśniczej. W wieku szkolnym dziecko posługuje się symbolami i narzędziami. Potrafi przystosować się do wymogów szkoły. Niezbędne w tym celu jest nabywanie cierpliwości i wytrwałości. Pozytywne uporanie się z kryzysem tej fazy prowadzi do twórczości. Tutaj jest miejsce na szczególną rolę nauczycieli i doradców zawodowych. Istnieją też niebezpieczeństwa, które w porę niezdiagnozowane, mogą przyczynić się do wielu negatywnych zjawisk. Doradca, będący w tej fazie nauczycielem, wychowawcą, wychwycić może wszelkie sygnały świadczące o niepowodzeniach szkolnych czy utracie statusu w grupie rówieśniczej. Niekorzystnym bowiem scenariuszem rozwoju osobowości jest pojawienie się poczucia niższości, w którym tkwi źródło nieumiejętności identyfikowania się z pracą czy grupą współpracowników. Poczucie niższości skutkuje też zacieśnieniem horyzontów. Wówczas w obszarze aktywności nie mieści się nic poza pracą. Niewłaściwy

przebieg tej fazy skutkować może z jednej strony brakiem zaangażowania w pracę i (lub) nieumiejętnością współpracy z innymi. Z drugiej strony może przybrać formę wąskiego pracoholizmu. Jedynym kryterium wartości człowieka jest to, co wytwarza. Erikson zwraca uwagę na to, że poczucie małej wartości rozwija w człowieku konformizm i czyni go bezmyślnym niewolnikiem technologii i pracodawcy.

Orientacja zawodowa jest tu zawarta w działaniach pedagogów i nauczycieli. Efektem tych działań jest tworzenie się poczucia wartości u dziecka, a co za tym idzie osiągnięcie kreatywności i produktywności. Działania doradcze mogą podążać w dwóch kierunkach. Z jednej strony byłoby to wymyślanie i wspieranie różnego rodzaju form aktywności, w których dzieci rozwijałyby swoje zainteresowania. Rolą nauczycieli i rodziców byłoby więc dostarczanie gier i zabaw służących tej wstępnej identyfikacji z pracą. Inny kierunek to działania profilaktyczne. Mogą one być nakierowane na funkcje szkolne. Ma to szczególne znaczenie przy radzeniu sobie z deficytami funkcji intelektualnych, które utrudniają uczenie się w pierwszych latach szkolnych. Aktywność doradcza winna zatem oznaczać organizowanie różnego rodzaju działań w celu zwiększenia sukcesów szkolnych. Ważne byłoby także obserwowanie dzieci odrzuconych przez grupę lub „nieobecnych”. Pedagodzy powinni być szczególnie uczuleni na takie zjawiska. Jest to o tyle trudne, że nie zawsze proces odrzucenia przez rówieśników ma jawny charakter. Często dziecko nie potrafi identyfikować się z grupą, a uczący nie zwraca na to uwagi, gdy nie stwarza ono problemów wychowawczych. Dziecko, u którego rozwija się poczucie małej wartości, chce się ukryć przed grupą i dorosłymi. Dlatego niejednokrotnie w późniejszym życiu pozostaje niezauważone. Z tego punktu widzenia znaczenie wczesnej orientacji zawodowej jest nieocenione. Wczesne wsparcie, korekta, odpowiedni trening lub tylko sama rozmowa mogą się przyczynić do rozwinięcia tych cech, które w dorosłym życiu owocują kreatywnością i poczuciem kompetencji w pracy zawodowej.

V. Faza dorastania

Z punktu widzenia wyborów zawodowych jest to faza kluczowa. W tym czasie młody człowiek osiąga tożsamość. Jest to zdaniem Eriksona kategorią szczególną. Stanowi bowiem bazę wszystkich doświadczeń, w tym doświadczenie pracy. Osiągnięta tożsamość staje się pomostem między tym, co indywidualne, a tym, co społeczne, oraz połączeniem przeszłości i przyszłości. Kształtowanie się tej swoistej narracji wiąże się z poznawaniem własnych pragnień, zdolności i ograniczeń, na przykład wynikających ze stanu zdrowia. Nastolatek uczy się odpowiadać na wyzwania oferowane przez role społeczne. Jest to zatem faza, w której młody człowiek podejmuje wiele eksperymentów z rolami i zachowaniami. Jest to bardzo ważne w kontekście działań doradczych, często bowiem jest tak, że rodzice nastolatka są zaniepokojeni częstą zmianą jego zainteresowań i planów życiowych. Brak jednoznacznego zaangażowania traktują jako przejaw patologii. Chcemy bowiem zdecydowanie stwierdzić, że faza eksperymentów i krótkotrwałego zaangażowania w różne aktywności jest zjawiskiem pozytywnym. Doradca zawodowy i nauczyciele powinni wspierać taką eksploracyjną postawę. Niestety, modne ostatnio stało się doradztwo „liczbowe i testowe”. Nastolatek dostaje suchy zestaw określeń, które klasyfikują go według jakiejś koncepcji. Dowiaduje się, kim jest i jaką ścieżką rozwoju zawodowego powinien kroczyć. Przygoda poszukiwań zostaje mu odebrana. Dlatego bardzo ważne jest, aby środowisko wychowujące było siłą inspirującą. Tożsamość powinna być pisana przez młodego człowieka, a nie podana w formie wykresów i diagramów.

Spośród innych teorii rozwojowych na uwagę zasługuje teoria Eliego Ginzberga, która zakłada, że istotne znaczenie dla tożsamości zawodowej mają początkowe stadia rozwoju człowieka. E. Ginzberg twierdzi, że właśnie wtedy uczeń w dokonywanych wyborach powinien otrzymać wsparcie doradcy zawodowego. Wyróżnił trzy podstawowe stadia rozwojowe:

1. stadium fantazji – trwa do 11 roku życia i charakteryzuje się wykorzystywaniem ról zawodowych w zabawie;

2. stadium próby – trwa pomiędzy 11 a 17 rokiem życia i cechuje go żywe zainteresowanie możliwościami i zdolnościami zawodowymi;
3. stadium realizmu – rozpoczyna się od 17 roku życia i następują wtedy próby dokonywania wyboru zawodu.

Zdaniem Ginzberga, aby uniknąć przyszłych problemów z brakiem satysfakcji w wyborach zawodowych i innych trudności z karierą zawodową młodych ludzi, potrzebna jest praca profilaktyczna doradcy zawodowego z uczniem. W tym celu sformułował ciągłe aktualne tezy dla poradnictwa zawodowego w edukacji:

1. szkoła i doradztwo zawodowe powinny stanowić pierwszy stopień w rozwoju zawodowym ucznia;
2. doradca zawodowy odpowiada przede wszystkim za rozwój zawodowy ucznia, a dopiero w drugiej kolejności za zadania zlecone przez administrację;
3. osoby niepełnosprawne mają prawo do doradztwa zawodowego, które powinno także poprawiać ich sytuację życiową;
4. doradcy zawodowi, nauczyciele i wychowawcy powinni dysponować szeroką wiedzą na temat rynku pracy;
5. doradztwo zawodowe powinno obejmować wszystkie grupy wiekowe i społeczne;
6. szkolny doradca zawodowy to ważna, odrębna profesja i nie powinna być związana z procesem nauczania;
7. doradcy powinni doskonalić się w prowadzeniu zajęć grupowych z dziećmi i młodzieżą oraz korzystać z różnych źródeł informacji;
8. doradztwo zawodowe powinno zyskać nowy status „ważnej i profesjonalnie prowadzonej działalności publicznej” (Paszkowski Rogacz 2003: 82).

Teoria J. Hollanda

W celu szerszego spojrzenia na rozwój zawodowy i wybory zawodowe swych uczniów przedstawiamy w zarysie popularną w Polsce teorię J. Hollanda, możliwą do wykorzystania w pracy z uczniami starszymi. Holland, który był z wykształcenia psychologiem, pracował jako doradca zawodowy dla armii amerykańskiej. Pod koniec lat 40. XX wieku zainteresował się problematyką tzw. „doboru zawodowego”. Było to poszukiwanie sposobu przyporządkowania jednostki najlepszemu dla niej środowisku pracy. Korzystając z bogatych doświadczeń oraz sięgając do tradycji psychologicznej, stworzył spójną i interesującą teorię.

Nadrzędną sprawą dla Hollanda była pomoc szukającym pracy, by wybór zawodu dawał im poczucie zaangażowania i pozwolił odnosić sukcesy. Autor w swojej teorii szczególnie nacisk położył na istniejącą współzależność między osobowością człowieka a środowiskiem, w jakim pracuje. Celem, jaki sobie postawił, było jak najlepsze dopasowanie jednostki do miejsca pracy. Harmonia tych dwóch elementów zapewnia poczucie pełnej realizacji własnych dążeń, zainteresowań i wykorzystania uzdolnień. Każdy zawód wymaga pewnych predyspozycji. Dotyczą one nie tylko zdolności, ale i uwarunkowań charakteru. Ktoś, kto jest aktywny i lubi „wir życia”, będzie cierpiał, wykonując pracę statyczną i uporządkowaną. Osoba lubiąca ciszę i spokój w sytuacji intensywnych kontaktów będzie tracić energię na radzenie sobie z niepotrzebnym stresem. Teoria Hollanda stwarza doradcy szkolnemu możliwości takiego oddziaływania na młodego człowieka, które pozwolą optymalnie zharmonizować cechy osobowości i środowiska.

Aby pełniej opisać predyspozycje jednostki, Holland stworzył model nazwany heksagonem (Holland 1985). Jest to układ sześciu modelowych typów osobowości, różniących się między sobą szeroko pojętym stylem działania.

Są to:

1. typ badawczy,
2. typ społeczny,
3. typ przedsiębiorczy,
4. typ konwencjonalny,
5. typ realistyczny,
6. typ artystyczny.

Każdy człowiek posiada elementy wszystkich typów w różnym nasyceniu, co tworzy pewną hierarchię. Dzięki temu można odczytać, do jakiej kategorii przypisany jest badany. W przypadku ucznia pozwala na wybór form aktywności, które będą rozwijać indywidualne predyspozycje osobowościowe. Analogicznie do typów osobowości autor wyróżnia sześć środowisk pracy: środowisko artystyczne, społeczne, badawcze, konwencjonalne, przedsiębiorcze i realistyczne.

Rodzaje osobowości zawodowych w ujęciu Hollanda:

Typ badawczy (B)

Jednym z sześciu typów jest tzw. osobowość badawcza. Osoby o takich cechach od najwcześniejszych lat wykazują zainteresowania wiedzą. Są ciekawe świata, lubią zmagać się z problemami intelektualnymi. Gdy ich koledzy spędzają czas na bez troskich zabawach, oni wolą „bawić się” umysłem. Rozwiązują zagadki, rebusy, dużo czytają. Przyjemnością są dla nich filmy popularnonaukowe. Przyszłego badacza charakteryzuje duża ciekawość poznawcza. Ma on skłonność do ujmowania rzeczywistości w sposób abstrakcyjny i analityczny. Typ badawczy na plan pierwszy wysuwa analizę zjawisk fizycznych, biologicznych i kulturowych. Motywem jego pracy jest odkrywanie tajemnic świata. Sprawy materialne, władza, wywieranie wpływu na innych są dla niego czymś drugorzędnym lub nieistotnym.

Pojęcie osobowości badawczej odnosi się także do pewnego sposobu myślenia. Charakteryzuje go koncentracja na zagadnieniach abstrakcyjnych. Nie zadowala się prostymi wyjaśnieniami. W rzeczach dostrzega zawsze „drugie dno”. Racjonalności towarzyszy krytycyzm. Treść myślenia zależy od zainteresowań. Mogą one przybierać postać preferowania nauk ścisłych. Ścieżka rozwoju zawodowego zmierza w kierunku matematyki, fizyki, informatyki, chemii lub biologii.

W teorii Hollanda każdy typ pozostaje w relacji do innych. Zgodnie z modelem heksagonu, dla danej osobowości istnieją typy zbliżone, w pewnych aspektach podobne oraz przeciwstawny wykazujący się cechami całkowicie odmiennymi. Dla badacza sąsiadującymi są typy realistyczny i artystyczny. Biegunowo przeciwstawnym jest osobowość o charakterystyce przedsiębiorczej. Można zatem powiedzieć, że to, co stanowi siłę przedsiębiorczości, staje się słabością badacza. Unika on bowiem władzy, nie posiada zdolności przywódczych, nie radzi sobie z perswazją i oddziaływaniem na innych, nie lubi przekonywać. Jest niezależny i nie podlega wpływom. Na ogół korzyści materialne są mu obce. W systemie wartości na plan pierwszy wysuwa się prawda, dlatego badacz to osoba jej poszukująca. Zasadniczą przyjemnością jest poznawanie i opisywanie świata. W postrzeganiu siebie najistotniejsze są walory intelektualne. Młody człowiek o rozwijającej się osobowości badawczej najbardziej ceni sobie osiągnięcia w nauce. Nie są to jednak oceny, ale świadomość własnego rozwoju intelektualnego. Bardzo ważne jest, aby osoba o typie badawczym znalazła dla siebie odpowiednie środowisko szkolne, w którym w pełni byłyby wykorzystane jej walory.

Pojęcie typu zawodowego odnosi się do części osobowości. Dotyczy sposobu myślenia i specyfiki potrzeb. Nie wyczerpuje innych aspektów wspomnianej kategorii. Dlatego naukowcy znacznie się różnią temperamentami, stylem życia i sposobem bycia. Łączy ich jednak pasja poznawania.

Typ realistyczny (R)

Reprezentowany przez osoby, które lubią pracować z narzędziami i maszynami, urządzeniami. Posiadają one sprawności manualne, związane na przykład z mechaniką. Określane są jako osoby konkretne, uzdolnione techniczne. Podejmują prace w zawodach takich jak: mechanik, rolnik, elektryk. Biegunowo przeciwstawnym typem jest typ społeczny.

Typ artystyczny (A)

Jednostki tego typu preferują zachowania kreatywne, umożliwiające wyrażanie samego siebie. Lubią tworzyć i rozwijać idee, pomysły i koncepcje. Często posiadają zdolności artystyczne takie jak muzyczne, pisarskie, malarzkie, rzeźbiarskie. Określane są jako bardzo twórcze o rozwiniętej wyobraźni i estetyce. Najchętniej podejmują pracę w takich zawodach jak: aktor, muzyk, malarz, pisarz, dekorator wnętrz. Typem przeciwstawnym jest typ konwencjonalny.

Typ społeczny (S)

Osoby typu społecznego lubią pomagać innym, informować, uczyć i pouczać. Posiadają mocno rozwinięte umiejętności społeczne. Określane są jako współpracujące, empatyczne i cierpliwe. Lubią pracować z ludźmi. Najchętniej wybierają zawody pedagogiczne, psychologiczne, doradcze czy związane z opieką i pielęgnacją. Typem przeciwstawnym jest typ realistyczny.

Typ przedsiębiorczy (P)

Osoby tego typu preferują pracę z ludźmi, ale ukierunkowaną na konkretne korzyści materialne. Posiadają umiejętności przywódcze i ponadprzeciętne zdolności komunikowania się z innymi. Określane są jako osoby energiczne, kontaktowe i pewne siebie. Podejmują pracę w takich zawodach, jak: przedsiębiorca, akwizytor, menedżer. Typem przeciwstawnym to badacz.

Typ konwencjonalny (K)

Osoby tego typu preferują pracę z danymi, ich porządkowanie i strukturalizację. Posiadają zdolności urzędnicze, rachunkowe. Są określane jako zorganizowane, praktyczne, uległe. Podejmują pracę w takich zawodach, jak np.: urzędnik bankowy, księgowy, sekretarka.

Teoria Hollanda jest użyteczna dla doradców zawodowych, pedagogów i nauczycieli pracujących z młodzieżą starszą. Autor opracował metody diagnostyczne pozwalające określić podobieństwo osobowości do wymienionych sześciu typów. Są to: Zestaw do Samobadania i Kwestionariusz Preferencji Zawodowych. Efektem badania jest profil składający się z trzech typów najbliższych osobowości badanego. Autor nazwał go kodem sumarycznym jednostki. Na przykład kod ABS oznacza, że osoba ma najwięcej cech przynależnych typowi artystycznemu, w nieco mniejszym – badawczemu i w najmniejszym – społecznemu. Każdemu kodowi przypisana jest lista zawodów. Doradca, mając takie narzędzia, może pomóc wybrać najbardziej optymalną ścieżkę kariery zawodowej. Jest w stanie pokazać zawody najbardziej spójne z osobowościowymi predyspozycjami młodego człowieka. Szczególnie istotne jest to w sytuacjach wahań i wątpliwości. W przypadku pracy z młodzieżą takie skrupulatne trzymanie się kodu może mieć negatywne następstwa. Nastolatek może poczuć się wtłaczany w konkretną rolę, która do końca nie musi odpowiadać jego celom. Stygmatyzacja konkretnymi zawodami ograniczyć może twórczą fazę eksperymentów i marzeń. Dlatego posługujących się w szkole teorią J. Hollanda zachęcamy, aby pozostawali na poziomie ogólności. Teoria ta jest także pożyteczna w pracy z uczniami, którzy nie są zadowoleni z wyboru szkoły. Bywa, że realizują karierę wymyśloną przez rodziców. Czasami brakuje im pozytywnej perspektywy. Skutkiem tego byłaby zmiana kierunku zaangażowania, pobudzenie aktywności lub utwierdzenie się sensowności dotychczasowych działań. Wychowawcom pracującym z nastolatkami narzędzie stworzone przez Hollanda posłuży do ukierunkowania młodych na różne rodzaje aktywności służące rozwojowi

indywidualnego potencjału. Koncepcja amerykańskiego doradcy pozwala przeciwdziałać sytuacjom, gdy dorastający człowiek zmuszony jest do działań wykraczających poza jego możliwości (np. ktoś o charakterystyce konwencjonalnej zmuszony jest do występów publicznych).

Podsumowując przedstawione teorie rozwoju zawodowego, można stwierdzić, że wszystkie próbują wyjaśnić zachowania zawodowe człowieka, jego rozwój osobisty i zawodowy. Akcentują znaczenie czynników wewnętrznych i zewnętrznych decydujących o trafnym wyborze zawodowym oraz traktują rozwój zawodowy człowieka jako proces przebiegający w dłuższym przedziale czasu, uwzględniający wiele zmian ilościowych i jakościowych zachodzących w obrębie istotnych właściwości jednostki.

Rozdział II. Zawodowa edukacja dzieci na tle koncepcji pedagogicznej Aleksandra Kamińskiego

„Aleksander Kamiński to nie tylko wybitny pedagog, ale wyjątkowy człowiek o bogatym życiorysie z licznymi osiągnięciami, ale także perypetiami, nawet zagrożeniami dla dobrego imienia oraz życia”. Tak rozpoczął swoją książkę o Aleksandrze Kamińskim profesor Józef Półturzycki.

Aleksander Kamiński to wybitny pedagog, wychowawca i uczonek, jednak najbardziej znany jako autor *Kamieni na szaniec* i *Antka Cwaniaka*. U źródeł jego zainteresowań pedagogiką stało harcerstwo, z którym związany był przez niemal całe życie. Praktykę zdobywał w latach międzywojennych jako wychowawca zawodowy w bursie i nauczyciel historii oraz jako instruktor harcerski. Karierę naukową rozpoczął po wojnie. Podczas wojny był zbyt rozpoznawalny, aby kierować działaniem Szarych Szeregów. Był w tym okresie redaktorem naczelnym „Biuletynu Informacyjnego”, twórcą i komendantem organizacji małego sabotażu „Wawer”, oraz poza wymienionymi napisał książki *Wielka gra* i *Przodownik*. Jak sam mówił, nie ma zdrowia komandosa, ale ma potężną broń – pióro.

My skupimy się tylko na tej części wielkiego dorobku naukowego Kamińskiego, który dotyczy metody harcerskiej dla młodszego wieku szkolnego, czyli zuchów.

A. Kamiński Jest autorem metody wychowawczej opisanej w publikacji *Nauczenie i wychowanie metodą harcerską* wydanej po raz pierwszy w 1948 roku. Pisząc swe dzieło, odwoływał się do własnych harcerskich doświadczeń, do wieloletniego eksperymentu, którego był autorem w Mikołowie przed II wojną światową. We wstępie publikacji pisze: „zdaje się, że przez sam fakt swej spontanicznej żywotności dowodzi, iż wyjątkowo dobrze utrafiło [harcerstwo – przyp. red.] w nurt potrzeb rozwojowych współczesności”. W innym miejscu, uzasadniając swą tezę, pisze: „taki pogląd na harcerstwo w dostatecznej mierze usprawiedliwia próbę przeszczepienia tego

systemu wychowania pozaszkolnego na teren dydaktyki i wychowania w szkole”.

Harcerstwo, działając i rozwijając się przez ostatnie sto lat, wypracowało specyficzną metodę wychowawczą bazującą na:

1. zabawie – grze;
2. podziale na zastępy (szóstki ruchowe w klasach I-III);
3. zdobywaniu sprawności i stopni.

Zabawa – gra „jest typową formą przejawu zainteresowań. Pozwala wyzwolić największą aktywność. Aktywność ta jest zaprawą do dojrzałego życia. Zabawy i gry uaktywniają dzieci, stają się bodźcem zachęcającym do pokonywania trudności, wpływają na usamodzielnienie” (Kamiński 2001: 64–66).

Zastęp w drużynie harcerskiej, a szóstka ruchowa w drużynie ruchowej, jest grupą rówieśników, w której tworzą się więzi sympatii i współzależności. Kilka zastępów czy szóstek tworzy drużynę, którą prowadzi starszy, doświadczony drużynowy.

Sprawności i stopnie to kolejny element działalności harcerstwa. Mają one na celu wykrywanie indywidualnych uzdolnień, rozwijanie osobowości dziecka. Zdobywanie ich jest zachętą do uczenia się nowej wiedzy, nowych umiejętności, dostarcza tematów do cyklu zabaw. Metodyka wymienia ich kilkadziesiąt, spośród których dziecko wybiera te, jakie mu najbardziej odpowiadają.

Nauczę się gotować zupę i ugotuję ją, udowadniając, że robię to dobrze, i zdobędę sprawność kuchcika.

Wyróżnia się na przykład sprawności:

- związane z ćwiczeniem orientacji na bazie wszystkich zmysłów,
- z przyrodą w tle (rozpoznawanie zwierząt, roślin, dbałość o przyrodę),
- manualne, związane z samodzielnym wykonywaniem różnych potrzebnych rzeczy,

- artystyczno-ruchowe (np. śpiew, taniec, plastyka, teatrzyk),
- kształtujące zaradność, zdolności organizacyjne, pamięć i inne przydatne cechy.

Aleksander Kamiński jako wybitny pedagog dostrzegł, że wiele elementów metody harcerskiej może być wykorzystanych w pracy wychowawczej szkoły, szczególnie w pracy z młodszymi dziećmi.

A. Kamiński opracował specyficzną metodykę pracy dostosowaną dla etapu nazywanego obecnie wczesnoszkolnym. Zuchy to dzieci rekrutujące się spośród uczniów klas I–III.

Kamiński określił w swej metodzie działalność zuchów jako zabawę trwającą całe dnie, polegającą między innymi na kształtowaniu odwagi, zręczności, umiejętności współdziałania. Przykładami takich działań są zabawy w krasnoludków, szukających sposobności do robienia przyjacielskich usług, lub w leśnych ludków, podpatrujących przyrodę.

Są też zabawy wymagające karności i współdziałania, niektóre, urządzone przez same dzieci. Prowadzą one wszystkie do wyrabiania dobrych nawyków i przyzwyczajzeń.

W metodzie zuchowej podstawą jest zabawa, która może, a nawet powinna być wprowadzona do szkoły jako element nauczania i wychowania. Aleksander Kamiński uważał, że wprowadzanie elementu zabawy na teren dydaktyki leży całkowicie w nurcie przemian zachodzących w pedagogice szkolnej ostatnich kilkudziesięciu lat. Stopniuje zabawę na:

- zabawę dla zabawy,
- zabawę jako ćwiczenie umiejętności,
- zabawę jako działanie kształtujące osobowość.

Zabawa jako ćwiczenie umiejętności i zabawa kształcąca osobowość przygotowują dzieci do przyszłych ról społecznych i zawodowych, co z powodzeniem może być wykorzystane w edukacji szkolnej.

Gdyby przenieść sprawności i gwiazdki na grunt szkolny, to mogłyby one być sprawdzianem umiejętności i wiadomości przedmiotowych. Realizowane w atmosferze pogody, zaufania, wolności w zespole sprzyjającej samowychowaniu i wierze we własne siły.

Odpowiednikiem zastępu – szóstki w klasie będzie podział na stałe grupy, wykonujące wszechstronne zadania.

Formułując metodę harcerską, Kamiński stwierdził, że jest ona syntezą kilku idei pedagogicznych i sposobów działania wychowawczego i dydaktycznego. Odwoływał się tu do myśli H. Pestalozziego, J. Deweya, H. Radlińskiej i B. Nawroczyńskiego.

Definicja metody harcerskiej w nauczaniu i wychowaniu (Kamiński 2001: 243) brzmi: „Metoda harcerska w nauczaniu i wychowaniu jest to planowe postępowanie nauczyciela mającego za sobą przeżycia harcerskie, który przez podział klasy na gromadki, przez stosowanie w nauczaniu zabaw i sprawności oraz przez wytworzenie w klasie atmosfery życzliwości, pogody, przedsiębiorczości i samowychowania dąży do uaktywnienia wszystkich sił duchowych młodzieży, poruszonych przez jej najgłębsze zainteresowania, co w konsekwencji doprowadzić musi do ujawniania i rozwijania przez każdego (podkreślenie A.K.) chłopca i dziewczynę ich walorów moralnych i społecznych oraz uzdolnień umysłowych lub technicznych, albo artystycznych”.

„O ile przeniesienie harcerstwa na teren klasy szkolnej (zidentyfikowanie z drużyną) wydaje się pomysłem chybionym, o tyle zastosowanie w nauczaniu i wychowaniu szkolnym tych elementów metody harcerskiej, które dadzą się zastosować, wydaje się nie tylko możliwe, ale i płodne w korzystne następstwa” (Kamiński 2001: 32). W odniesieniu do pracy nauczyciela A. Kamiński proponuje wprowadzenie zabawy, działań w grupach, sprawności, jako tych elementów metody harcerskiej, które wpływają na wszechstronny rozwój dziecka, dodając do nich jako ważny warunek, odpowiednią atmosferę.

Dla człowieka stojącego z boku harcerstwo jawi się jako organizator gier, wycieczek czy zabaw w czasie wolnym od nauki. Tymczasem harcerstwo to zorganizowany system wychowawczy oparty na samodoskonaleniu, samokształceniu. Wychowanie w harcerstwie polega nie tylko na uczestnictwie w przygotowanych przez innych zajęciach. Harcerze i zuchy także sami dla siebie (lub dla innych) coś robią, wymyślają, ćwiczą, budują urządzenia obozowe, szukają ciekawych miejsc. Uczą się wszystkiego, co jest im potrzebne bez niczyjego przymusu. Istotą jest stwarzanie takich sytuacji, aby każdy miał możliwość działania, realizowania siebie. Podsumowując, głównymi elementami metody harcerskiej w zastosowaniu wobec dzieci są elementy metodyki zuchowej, dającej się zastosować w dydaktyce:

1. program zawarty w sprawnościach,
2. uczenie przez działanie,
3. system małych grup,

ponieważ są one skutecznym sposobem wykrywania i pomnażania wielu zdolności.

Rozdział III

Orientacja zawodowa w nauczaniu wczesnoszkolnym

Pierwszą decyzję dotyczącą przyszłej drogi zawodowej młody człowiek tak naprawdę podejmuje, kończąc gimnazjum.

Decyzją wówczas może być zakończenie „kariery szkolnej” na etapie gimnazjum, a pozwala na to zapis w Konstytucji. Gimnazjum jest ostatnim, obowiązkowym etapem kształcenia w Polsce. Około 8% młodych korzysta z tego „przywileju”, nie decydując zresztą samodzielnie. Ponieważ uczniowie są niepełnoletni, taką decyzję formalnie podejmują za nich rodzice.

Według rocznika statystycznego ponad 92% młodzieży uczy się nadal, rozumiejąc potrzebę wykształcenia, aby znaleźć w przyszłości dogodnie dla siebie miejsce w świecie pracy. opartym na coraz nowszych technologiach. Na wstępie przytaczamy wypowiedź Witolda Kołodziejczyka („Gazeta Wyborcza” z 21.V.2010), autora koncepcji nowoczesnej szkoły – Collegium Futurum, który powiedział, że „Rola nowoczesnej szkoły polega na tym, by uczniów wyposażyć nie tyle w wiedzę, ile w konkretne kompetencje ułatwiające życie we współczesnym świecie polegające na:

- wyszukiwaniu informacji,
- rozumieniu statystyk,
- zarządzaniu informacją,
- przetwarzaniu pomysłów,

a nauczyciel ma być moderatorem, wsparciem dla ucznia, którego zmotywuje do poszukiwania rozwiązania wtedy, gdy cel wydaje się trudny do osiągnięcia. Uczeń oczekuje od nauczyciela, by ten wskazał mu cel poszukiwań, podpowiedział metody. A potem ocenił wyniki, wysiłek włożony w pracę. Kończąc szkołę, szesnastolatek winien wiedzieć, co potrafi, co umie, do czego jest zdolny”. Z analizy dokumentu „Reforma Systemu Edukacji” wynika, że zadania szkoły podstawowej związane z przygotowaniem ucznia do wyboru kierunku kształcenia zawodowego podzielono na etapy:

- etap I – nauczanie zintegrowane – w ramach kształcenia środowiskowego uczeń zapoznaje się z pracą w wybranych zawodach;
- etap II – kształcenie blokowe – w bloku *Historia i społeczeństwo* uczeń zapoznany zostaje z pojęciem pracy i jej znaczeniem w życiu indywidualnym i zbiorowym, z zasadami organizacji pracy i jej efektami w różnych epokach i współcześnie.

Rozwijanie samopoznania, budowanie adekwatnej samooceny jest podstawowym czynnikiem wyboru obszaru zawodowego przez jednostkę. Esencją samooceny jest zaufanie do własnego umysłu, przekonanie, że zasługujemy na szczęście (Branden 2006: 20). Im wyższa samoocena, tym z większą zaradnością i skutecznością człowiek radzi sobie z problemami, które się pojawiają. Wysoka samoocena koreluje z motywacją, która jest wynikiem samooceny. Kiedy mówi się o potrzebie realizacji orientacji zawodowej, niewielu nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej uznaje, że problem dotyczy również ich, że przyszłe decyzje zawodowe wychowanków mogą niejednokrotnie zależeć od tego, jak kierowali nimi na „starcie”, jak pomagali budować wiedzę o sobie, najbliżsi dorośli. Mały uczeń styka się codziennie ze światem pracy, światem zawodów. Wszyscy dorośli w nim uczestniczą. Dzieci obserwują ten świat, z wolna budują swoją zawodową osobowość. Wynikiem poszerzającej się wiedzy, coraz większych doświadczeń, z czasem będą rodziły się zawodowe marzenia.

Statystyki i nasze doświadczenie z pracy w poradni pokazują, że większość problemów szkolnych nie tylko w stosunku do nauki, problemów związanych z zachowaniem, a nawet zdrowotnych wynika z braku współdziałania rodziców z nauczycielami. Wskutek własnych doświadczeń szkolnych, czy obiegowych opinii, rodzice odbierają często szkołę jako instytucję, do której działań nie powinni się wtrącać.

Przychodząc do szkoły, dziecko zostaje poddane stałym obowiązkom. Uczniowie, którzy wcześniej byli przedszkolakami, łatwiej sobie radzą

z sytuacją szkolną. Trudniej jest dzieciom „wyjętym” bezpośrednio spod opieki domu. Wielu rodziców nie dostrzega problemu w tym, że szkoła jest instytucją mającą wspomagać ich, rodziców w rozwoju dziecka, że nadal oni są tymi najważniejszymi wychowawcami. Winni dostrzegać doniosłość współpracy ze szkołą jako instytucją wspierającą ich poczynania wychowawcze (Laska et. al. 2007: 91). Jeśli maluch dostrzeże rozgraniczenie, równoległość obu „światów”, w których przyszło mu żyć, nie będzie się rozwijał prawidłowo. Mogą pojawić się konflikty na linii dom–szkoła. Aby w umyśle dziecka nie powstała granica między tym, czego wymagają rodzice, i tym, czego wymaga nauczyciel, współdziałanie obu jest konieczne. Dla wielu rodziców nie zawsze jest to oczywiste. Zmiana nastawienia rodziców do szkoły spoczywa w rękach nauczyciela. Bez udziału rodziców najrzetelniej opracowany plan wychowawczy nie odniesie sukcesu. O prawach rodziców, ich udziale w życiu szkoły wiele się mówi, także w obowiązujących przepisach:

- przepisy regulowane przez Konwencję o Prawach Dziecka, art. 14,
- Ustawa o Systemie Oświaty, art. 2,
- Ramowy Statut Szkół Publicznych, § 32.

Klasa szkolna to dzieci wraz z rodzicami i nauczycielem-wychowawcą. Relacje pomiędzy rodzicami i nauczycielem mają ogromny wpływ na wyzwalanie i wspomaganie rozwoju dziecka. W odniesieniu do współczesnej edukacji relacje winny być:

- partnerskie,
- osobowe,
- podmiotowe i winny opierać się na odejściu wszechwładzy i nieomyślności nauczyciela oraz na bezwzględnej akceptacji drugiego człowieka (Laska et. al. 2007: 89–90).

„Wychowawca winien dążyć do pełnej współpracy z rodzicami, gdyż tylko w przypadku dobrej wzajemnej znajomości potrzeb dziecka manifestu-

jącego ich niezaspokojenie potrzeby będą mogły być kompensowane przez jedno z tych środowisk” (Jundziłł 2005: 118).

Dobre kontakty nauczyciela z rodzicami ułatwiają:

- traktowanie każdego rodzica z szacunkiem,
- umiejętne i taktowne zadawanie pytań, szczególnie tam, gdzie w grę wchodzi sprawy rodzinne,
- unikanie negatywnego nastawienia i pośpiesznego osądu w trudnych sprawach,
- uważne, bez pośpiechu, słuchanie,
- niekrytykowanie metod wychowawczych słowami typu „źle to robicie”,
- imienne ogłaszanie sukcesów, omawianie spraw problematycznych – ogólnie, bez nazwisk.

Zdajemy sobie sprawę, że wielu rodziców nie zechce współpracować ze szkołą. Przyczyn może być wiele, ale warto tuż po objęciu wychowawstwa podjąć pewne obserwacje, na kogo spośród rodziców można będzie liczyć. I nie tylko w sprawach dotyczących zgłoszenia się jako dodatkowa opieka podczas zajęć poza szkołą. O wiele cenniejsza jest pomoc rodziców, którzy pomogą rozwikłać problem, jeśli taki się pojawi.

Nauczyciele powinni zachęcać rodziców do udziału w takich formach działalności szkoły jak: wycieczki, lekcje otwarte, święta szkoły, festyny czy przeglądy twórczości uczniowskiej. Mogą zapraszać rodziców pracujących w ciekawych zawodach na zajęcia lub prosić o pokazanie warsztatu pracy w ich miejscu zatrudnienia (np. lekarz, kosmetyczka, policjant, szewc). Celem takich spotkań byłoby poszerzenie wiedzy na temat pracy w ciekawy sposób, równocześnie ucząc do niej szacunku. Dzieci zobaczyłyby, jak i gdzie pracują rodzice kolegów i koleżanek.

Wychowawca już na pierwszym spotkaniu w klasie pierwszej winien szczegółowo wyjaśnić rodzicom, na czym polegać będzie opisowa ocena

na półrocze i koniec roku szkolnego, wyjaśnić, czym różni się ona od tradycyjnych stopni. Być może część rodziców nie zastanawiała się nad tym lub nie jest to dla nich całkiem jasne. W pierwszych latach nauki dobre kontakty z rodzicami są szczególnie ważne dla rozwoju dziecka. Wielu problemów nauczyciel nie jest w stanie rozwiązać z uczniem. Rodzice, którzy niezbyt chętnie uczestniczą w szkolnym życiu swego dziecka, (powodów takiego stanu może być wiele, np. słabe wyniki czy zachowanie, bieda czy patologia rodziny) obawiają się, że sprawy ich dziecka mogą być publicznie roztrząsane.

Aby nawiązać kontakt, dobrze jest wpisywać do zeszytu dziecka częste informacje, typu:

- „Dziś Grześ pięknie i samodzielnie opisał bohatera lektury”;
- „Dzisiaj Grześ na przerwie pomógł nosić książki do biblioteki”;
- „Dziś Grześ jako jeden z nielicznych nie spóźnił się na lekcję” itp.

Z praktyki wiemy, że ta prosta metoda w wielu przypadkach pomaga w nawiązaniu przyjaznych kontaktów z rodziną.

Zastosowanie oceny opisowej do realizacji zadań orientacji zawodowej

Rok 1989 rozpoczął zmiany w dziedzinie edukacji. Został wówczas opracowany raport Komitetu Ekspertów pod nazwą „Edukacja narodowym priorytetem”. Przedstawiono w nim kluczowe cele edukacji:

- przygotowanie do życia społecznego i samorealizacji jednostki,
- poznawanie świata,
- sprostanie wyzwaniom cywilizacji,
- kształcenie obywatelskie, ekologiczne.

Eksperci uznali również, że priorytetowe działania szkoły to rozwijanie możliwości ucznia, kształcenie określonych postaw wobec uczenia się, wprowadzanie w świat wartości i norm społecznych. Nabywanie wiadomości i kształtowanie umiejętności stało się tylko środkiem osiągnięcia

powyższych celów (Laska et. al. 2005: 67).

Wykładnią zmian było wprowadzenie oceny opisowej do nauczania zintegrowanego, niepowtarzanie klasy w wyniku braku osiągnięć dydaktycznych, aż do ukończenia klasy III. Rolą nauczania stało się zindywidualizowanie aktualnych potrzeb dziecka, stworzenie klimatu, w którym sam uczeń zechce chcieć się uczyć (Laska et. al. 2005: 68).

Tak przedstawione cele spowodowały, że nauczyciele w swoich działaniach powinni się skupić nie tylko na przekazywaniu wiedzy i ocenie wyników, ale przede wszystkim na rozbudzaniu ciekawości poznawczej, umiejętności uczenia się budowania obrazu siebie na tle zmieniającej się rzeczywistości, zaś kształcenie powinno stanowić łagodne przejście od wychowania przedszkolnego do edukacji w systemie szkolnym (Szempruch 2001). Rodzi się zatem pytanie, w jaki sposób nauczyciel w trakcie codziennych lekcji może przyczynić się do rozwijania dziecięcych kompetencji rozumienia współczesnego świata. Jak oceniać wyniki pracy ucznia, aby była widoczna droga dochodzenia do tego, co nauczyciel chciał osiągnąć?

Najważniejszym bodźcem aktywizującym, umożliwiającym poznawanie i rozumienie rzeczywistości są czynności uczniów związane z wykonywaniem różnorodnych zadań. Realizowanie zadań wyznacza natężenie zmian rozwojowych (Sowińska et. al. 2004). To zadania nadają kształt działaniom, wypełniają kolejne dni nauki. To realizacja zadań zawierających problemy zmuszające do podejmowania różnorodnych operacji umysłowych daje możliwość współpracy, angażuje emocjonalnie, rozwijają (Bonar 2009: 2). Zadania winny nawiązywać do codziennego życia dzieci, nie mogą być nudne i niezrozumiałe, oderwane od rzeczywistości Sprzyjają rozwojowi jednostki wówczas, gdy nieznacznie wyprzedzają jej możliwości (Bonar 2009: 4) i są zadaniami tzw. otwartymi. Zadania otwarte dużo szybciej i łatwiej uruchamiają poszukiwania dzieci. Pozwalają każdemu dziecku na miarę jego możliwości zrealizować czy rozwiązać zagadnienie

(Bonar 2009: 5), a nauczycielowi pozwolą ocenić możliwości dziecka w danej sferze i wysiłek weń włożony. Do tematu otwartych zadań powrócimy w dalszej części poradnika.

Podstawowe zadania szkoły na etapie edukacji wczesnoszkolnej (Szempruch 2001: 47) to:

- uświadamianie uczniom wartości rodziny, środowiska lokalnego i ojczyzny w życiu człowieka oraz wskazanie obowiązków, jakie ma każdy wobec tych wspólnot;
- uczenie zwyczajów, obyczajów i właściwych zachowań w rodzinie oraz wobec kolegów i nauczycieli;
- uczenie właściwych zachowań w stosunku do zwierząt i otaczającej przyrody;
- rozpoznanie poziomu sprawności warunkującego opanowanie przez uczniów podstawowych umiejętności: czytania, pisanie i rachowania;
- kształtowanie właściwych nawyków higienicznych.

Nauczyciel winien podjąć się oceny stanu wyjściowego i tak organizować kształcenie dziecka, aby podczas 3-letniego pobytu w klasie osiągnęło maksymalne wyniki na miarę swoich możliwości. Carl R. Rogers wprowadził do pedagogiki i psychologii termin *facylitator*. Jego koncepcja opiera się na założeniu, że w człowieku tkwią ogromne możliwości rozwojowe, wyraźne zdolności do rozumienia siebie i do konstruktywnych zmian w sposobie bycia i zachowania (Okońska-Walkowicz 2007: 19).

Działania facylitatorskie (edukacja dla rozwoju) oznaczają kształcenie skoncentrowane na osobie ucznia, organizowanie działań pobudzających procesy rozwojowe ucznia, umożliwiające przekraczanie stanu aktualnego (Laska et.al 2005: 99). Monitorowanie (obserwacja) i diagnozowanie (opis) zindywidualizowanych postępów ucznia stanowi niebываłe wyzwanie dla dzisiejszego nauczyciela, który winien dać odczuć dziecku, że

je akceptuje i zrobi wszystko, aby odnosiło sukcesy.

Wojtek uczeń II klasy niemal codziennie nie kończy zapisów lekcyjnych. Pracuje dokładnie, ale zbyt wolno, aby zdążyć na lekcji wszystko zrobić. Asia również nie kończy zapisu. Zdążyłaby wszystko zapisać, ale nie zawsze wie, jak.

U obojga występuje ten sam efekt – brak zapisu. Jednak przyczyny tego są różne. W obu przykładach w ocenie opisowej powinny się znaleźć inne wskazania, inne zalecenia do poprawy istniejącego stanu.

Stosując ocenianie opisowe, nauczyciel dokonuje oceny postępów każdego ucznia, wielokrotnie w ciągu semestru. W zapisie semestralnym znajdują się zalecenia, nad czym należy popracować w zakresie nauczania się wiedzy programowej i co poprawić w zakresie rozwoju emocjonalno-społecznego. Oceniany uczeń ma być postrzegany, w jaki sposób sam dochodzi do swoich wyników, czy odpowiada sobie na pytanie, w jaki sposób zastosował się do zaleceń nauczyciela. Roczna ocena opisowa zakłada opis wyników uzyskanych po wykonaniu zaleceń semestralnych.

Ocena opisowa stanowi swoistą diagnozę rozwoju ucznia w pierwszych trzech latach nauki w ramach realizacji priorytetowych celów nauczania. Uczeń musi mieć jednak świadomość celu uczenia. Na wytłumaczenie tego dzieciom warto poświęcić więcej czasu, zaś najkorzystniej byłoby, aby to zrobić w obecności rodziców. Uczeń i rodzice muszą bardzo dokładnie wiedzieć, kiedy i za co nauczyciel oceni ucznia jako bardzo dobrego, kiedy i za co jako dobrego itd. Zrozumienie oceny wdraża dziecko do samokontroli, sprawdzania, czego potrafi dokonać. Rzetelna kontrola postępów przez nauczyciela stanie się wówczas wzorcem samodzielnego sprawdzania własnych osiągnięć (Laska et. al. 2005: 106).

Ola pisze fatalnie. Litery „skaczą” po linijkach. Nawet sama nie potrafi ich odczytać. Na tle klasy należy w pisaniu do najłabszych uczniów. Inne dzieci opanowały już „linijki”.

Rolą nauczyciela jest znalezienie przyczyny takiego stanu i zastosowa-

nie takiej metody, aby Ola chciała i potrafiła nauczyć się pisać poprawnie. Do realizacji tego celu niezbędnymi są rodzice. W przypadku Oli okazało się, że przed pójściem do szkoły nigdy nie rysowała, nie miała nawet kredek, nie miała więc okazji ćwiczenia dłoni. Czy Ola może być ukarana niską oceną za to, że nikt wcześniej nie podsunął jej kredek, nie przygotował jej do nauki pisania? Zachęcamy do zapoznania się z publikacją B. Niemirki *Między oceną a dydaktyką*, gdzie autor szczegółowo problem opisuje.

Intencją wprowadzenia oceny opisowej było uzyskanie informacji (dla ucznia i rodziców) nie tylko na temat wyników nauczania, ale przede wszystkim opis umiejętności uczenia się i stanu motywacji jako element orientacji zawodowej.

Aby tak się stało, uczeń i jego rodzice muszą dowiedzieć się od nauczyciela, co powinien uczeń w trakcie 3-letniej nauki winien (Rau et.al 1999: 15), to znaczy:

1. Kształtować i rozwijać emocjonalny stosunek do siebie, czyli kształtować samoocenę i emocjonalny stosunek do klasy.

Na lekcji pani wywołuje kolejno uczniów, aby napisali kredą na tablicy tę liczbę, która figuruje w dzienniku przy ich nazwisku. Ewa ma numer 23. Na tablicy pisze 2 poprawnie, trójkę napisała w lustrzanym odbiciu. Klasa zareagowała śmiechem. Ewa rozplakała się. Dalszą część lekcji wychowawczynie poświęciła znaczeniu współpracy, wzajemnej życzliwości. „Numerki” były kontynuowane na lekcji następnej.

Umiejętne wykorzystywanie epizodu przez wychowawczynie miało na celu nauczenie uczniów życzliwości w stosunku do siebie i klasy. Nauczycielka założyła, że po przeżyciu zdarzenia uczniowie sprawniej będą kontrolować własne zachowania w tej sferze. Dzieci przekonały się, że śmiejąc się z koleżanki, zrobiły jej przykrość. W młodszym wieku skuteczniejsze jest uczenie się przez doświadczenie, przeżycie, zobaczenie, niż przez mówienie o czymś. Wykorzystując podobne epizody, nauczyciel wpływa na

zmianę zachowań uczniów, uczy ich tego, jak powinni postępować, aby byli nie tylko lepszymi dla kolegów, ale również aby byli dobrze oceniani przez innych. W cenie opisowej łatwiej jest naświetlić problem. Opisując rozwój emocjonalno-społeczny, wychowawczynie Ewy mogła na temat ucznia, który zmienił swoje zachowanie w stosunku do kolegów i przestał się z nich wyśmiewać, napisać: „jesteś życzliwy, miły i dlatego jesteś w klasie lubiany”, natomiast innemu, który nie zmienił swojego zachowania: „radzisz sobie w nauce, staraj się być bardziej wyrozumiały dla kolegów i koleżanek, którzy umieją mniej niż ty”.

2. Kształtować umiejętności odkrywania, oceniania własnych czynności związanych z postępami.

Dla prawidłowego rozwoju każdy uczeń potrzebuje sukcesu, który przez każde dziecko jest różnie pojmowany.

Jasio ma kłopot ze stosowaniem tabliczki mnożenia. Na tle klasy wypada słabo. Pani zleca nieśmiało, będącemu „trochę z boku” Bogusiowi, który tabliczkę mnożenia znał przed przyjściem do szkoły, aby codziennie na przerwie przepytывał Jasia, a Jasio chętnie się zgadzał, widząc poprawę w opanowywaniu tabliczki, sam pilnował przepytывania przez kolegę.

W ocenie opisowej osobistych osiągnięć Bogusia powinno znaleźć się zdanie: „Pokonałeś swoją nieśmiałość, dzięki czemu dzieci chętnie się z Tobą bawią. Teraz wiedzą, że masz wspaniałe pomysły”. Osobistym sukcesem Bogusia było pokonanie nieśmiałości.

W ocenie osobistych osiągnięć Jasia nauczycielka napisze: „Na wielką pochwałę zasługuje twoja pilność w pokonywaniu trudności. Przy takim zaangażowaniu wkrótce będziesz mistrzem w tabliczce mnożenia”. Osobistym sukcesem Jasia była pilność.

3. Uczyc się wiedzy poprzez zdobywanie i kształcenie:

- umiejętności czytania,
- umiejętności mówienia,

- umiejętności pisania,
- umiejętności matematycznych,
- umiejętności przyrodniczych,
- rozwijania aktywności artystycznej i ruchowej.

W ocenie opisowej są to postępy w edukacji. Z niej uczeń powinien dowiedzieć się, czego się nauczył, co mógłby zrobić jeszcze, aby stał się lepszym uczniem.

„Nauczyłeś się czytać, bo codziennie czytanie ćwiczyłeś. Wiem, że nadal będziesz codziennie coś czytać, ale już dla własnej przyjemności”.

W tym przypadku cena opisowa daje informację o tym, co już dziecko umie, nad czym ewentualnie musi popracować, jak daleko jest na drodze do osiągnięcia celu i osobistego sukcesu z tym związanego.

W opisie uwzględnione będą możliwości dziecka w tym aspekcie. Nie wszyscy przecież w tym samym czasie są w stanie opanować jakąś umiejętność. Są takie dzieci, które pewnych umiejętności nigdy nie opanują.

Ocena opisowa bierze pod uwagę wkład pracy dziecka, jego wysiłek włożony w wykonanie zadania, ukierunkowuje rozwój. Ponadto:

- nie etykietuje dzieci,
- zachęca do dalszej pracy, uświadamia, że wysiłek się opłaca,
- nie pełni funkcji kary czy nagrody,
- nie zawiera krytyki dziecka,
- uwzględnia postęp, jaki dokonał się w dziecku.

Oceny wyrażone cyframi nie są w stanie spełnić wszystkich warunków dobrego oceniania, a niekiedy nawet są ich zaprzeczeniem (Rau et. al. 1999: 11).

Skupiliśmy się zresztą dość pobieżnie, na ocenianiu opisowym, aby dać odpowiedź tym nauczycielom, którzy zadają sobie pytanie, jak organizować orientację zawodową. Temat oceny opisowej jest poruszany w wielu

publikacjach, których spis podajemy na końcu opracowania. Wprowadzenie do wewnątrzszkolnego systemu oceniania oceny opisowej uwzględniającej indywidualny rozwój każdego ucznia uczy maluchów bycia odpowiedzialnym za własną naukę, bycia samodzielnym, a dla nauczyciela jest najlepszym sposobem realizacji orientacji zawodowej na tym szczelnie edukacji szkolnej.

Orientacja zawodowa na tym etapie polega przede wszystkim na **intensyfikowaniu działań wychowawczych** tak, aby kończąc III klasę, uczeń wiedział:

- jaki wynik osiągnął w rozwoju edukacyjnym, czyli czego się nauczył;
- co pokonał, aby osiągnąć taki wynik. Ocena może dotyczyć zarówno wyników w nauczaniu, jak i zmian w zachowaniu, czy zmian postawy.

Zdajemy sobie sprawę z trudności, jaką sprawi nauczycielowi takie podejście do ucznia. Wymaga to bowiem opracowania szczegółowych kryteriów oceny i stosowania rzetelności w jej dokonywaniu. Rzetelność rozumiemy tu jako konsekwentną obserwację i kontrolę prowadzoną przez nauczyciela (Laska et. al. 2005: 106). Pozwoli to na sformułowanie oceny rozwoju ucznia, tak niezbędny dziś czynnik wyboru kariery zawodowej. Stopień wyrażony cyfrą takich możliwości nie daje.

Mankamenty tradycyjnego, cyfrowego oceniania (Rau et. al 1999: 15).

W wyniku stosowania odmiennych kryteriów oceniania dla uczniów zdolnych i mniej zdolnych – oceny przestają być porównywalne, np. czwórka w każdym przypadku może co innego znaczyć. Nie każde dziecko posiada te same możliwości. Oceny cyfrowe nie wskazują wysiłku, pilności, jednym słowem, postępów w rozwoju. Stopnie dzieliły uczniów na dobrych i słabych, co z psychologicznego punktu widzenia nie wpływało na motywację ucznia do nauki.

Ponadto stopnie generują:

- przyzwyczajanie do zachowań egoistycznych (nie sprzyjają współdziałaniu, są powodem zbędnej lub wręcz szkodliwej rywalizacji);
- nadmierne uzależnienie uczniów od nauczyciela jako szafarza ocen (czy nie zdarzyło się nam nigdy, jeszcze jako uczniom, dostosowywać swojego działania, sposobu odpowiadania, do wymagań nauczyciela, jego stylu odpytywania, tylko po to, aby uzyskać jak najlepszą ocenę?);
- ukrywanie przed nauczycielem swoich braków w wiadomościach z obawy przed negatywną oceną (cały wysiłek ucznia skierowany zostaje wtedy na zdobycie pozytywnych ocen zamiast na zdobywanie wiedzy).

Ocena opisowa natomiast:

- daje dziecku informację o tym, co już umie, nad czym musi popracować, jak daleko jest na drodze do osiągnięcia celu;
- uwzględnia możliwości dziecka; nie wszyscy przecież w tym samym czasie są w stanie opanować jakąś umiejętność, są umiejętności, w których nigdy niektórzy uczniowie nie będą biegli;
- bierze pod uwagę wkład pracy dziecka, jego wysiłek włożony w wykonanie jakiegoś zadania;
- nie etykietuje dzieci;
- zachęca do dalszej pracy, uświadamia, że wysiłek się opłaca;
- nie pełni funkcji kary czy nagrody;
- nie zawiera krytyki dziecka;
- uwzględnia postęp, jaki dokonał się w dziecku.

Oceny wyrażone cyframi nie są w stanie spełnić wszystkich warunków dobrego oceniania, warunków uwzględniających rozwój małego ucznia. Są niekiedy nawet ich zaprzeczeniem. (Rau, Chodoń 1999: 11).

Funkcja zabawy w orientacji zawodowej dla klas I–III

Swoistym przygotowaniem do przyszłej roli zawodowej, pracowniczej jest dla dziecka zabawa. Jest podstawową aktywnością nie tylko przedszkolaków, ale także dzieci w wieku szkolnym. Przez czynności zabawowe dzieci tworzą własną rzeczywistość, własny świat, do którego wprowadzają własne pomysły, odkrycia, wyobrażenia (Turska 2000: 33). Stosowanie zabaw opartych na zajęciach ruchowych, intelektualnych, jest dla dzieci ćwiczeniem i nauką. Zabawy uczą i ćwiczą zdolności porównywania, wyznajdowania, kombinowania (Kamiński 2001: 78–80).

Zabawa odgrywa fundamentalną rolę dla rozwoju psychicznego. Na pierwszym etapie edukacji dziecko rozwija się w sferze intelektualnej i społecznej. Zabawa pozwala poznawać otaczający świat, opanować i ugruntować zdobyte wiadomości, nowe pojęcia, ale również kształtuje relacje z innymi. Uczy trudnej sztuki współpracy, zawierania przyjaźni, wchodzenia w różne role społeczne. Pozwala wyrażać uczucia, osiągać cele, przeżywać przyjemność, radość i sukces. Dzięki niej dziecko kształtuje własne twórcze myślenie.

Zabawa jest naturalną formą przeżywania i doświadczania świata. Potrafi motywować do pracy. Dzieci muszą się bawić, bo wówczas się uczą. Zabawa podnosi motywację, generuje osiągnięcia. Daje dzieciom możliwość podejmowania decyzji. Sprzyja poszerzaniu słownictwa, w czasie zabawy dzieci używają wielu słów (Fuller 2003: 69).

W czasie zabawy dzieci trenują i modyfikują różne zdolności. Zdolności mają wpływ na ewolucję zabawy. Zdaniem S. Isacs (za: Mezzena 1995), poprzez zabawę dziecko pozbywa się wewnętrznych napięć i łatwiej może zmienić swoje realne zachowania.

W literaturze przedmiotu znajdujemy wiele definicji zabawy. Dla Wincen- tego Okonia zabawa jest działaniem wykonywanym dla własnej przyjemności, opartym na udziale wyobraźni, tworzącym nową rzeczywistość.

Choć działaniem tym rządzą reguły, których treść pochodzi z życia społecznego, ma charakter twórczy i prowadzi do samodzielnego poznania i przekształcania rzeczywistości. Według Aleksandra Kamińskiego, „zabawa jest jedną z głównych form wyrażania się zainteresowań dziecka i dorosłego człowieka. Jest swoistym podświadomym ćwiczeniem wprowadzającym w życie biologiczne, społeczne i duchowe. Jest także zaspokajaną przez wyobraźnię kompensatą braków życia jednostki. Jest elementarną potrzebą życia psychofizycznego” (Kamiński 2001: 69).

Wygotski (2002: 150–157) pisze, że najistotniejszą właściwością zabawy jest reguła (wewnętrzne samoograniczenie, samokontrola), którą samo tworzy, bawiąc się, a której wypełnienie staje się warunkiem przyjemności (*ibidem*: 156). Zabawa nadaje nową formę dziecięcym pragnieniom, czyli „uczy dziecko pragnąć, odnosząc te pragnienia do fikcyjnego »ja« – do roli w grze i do jej reguł. W zabawie dziecko osiąga swoich najwyższych możliwości, tych które już jutro staną się dla niego normalnym poziomem działania, jego moralnością” (*ibidem*: 157).

Według W. Okonia, zabawa jest działaniem wykonywanym dla własnej przyjemności, opartym na udziale wyobraźni tworzącej nową rzeczywistość. Choć działaniem rządzą reguły, których treść pochodzi z życia społecznego, ma ono charakter twórczy i prowadzi do samodzielnego poznania i przekształcania rzeczywistości. Vopel (2009: 10) zastanawia się, czego mogą nauczyć się dzieci dzięki zabawom i grom interakcyjnym. Zabawy i gry:

- uwrażliwiają postrzeganie,
- pogłębiają odpowiedzialność za samego siebie,
- uczą funkcjonalnego wyrażania uczuć,
- uczą świadomości własnej motywacji,
- uczą samoakceptacji i akceptacji innych,
- uczą elastyczności w obcowaniu z innymi.

Praktyczny wymiar zabawy w orientacji zawodowej w nauczaniu wczesnoszkolnym: na podstawie przytoczonych opisów zabawy przez wybranych autorów to:

1. Podsuniecie odpowiednich treści w formie zagadkowego problemu, poszukiwanie rozwiązań według własnych lub proponowanych reguł.
2. Kształtowanie samooceny poprzez własne, spontaniczne zachowania i reakcje.
3. Możliwość współdziałania z grupą.
4. Uczenie twórczego rozwiązywania problemów na miarę własnych możliwości.

Ponadto zabawa:

- stwarza poczucie przynależności do grupy,
- zachęca do przemyśleń,
- kształci umiejętność współpracy,
- inspiruje innych,
- pomaga dostrzec siebie na tle grupy,
- daje okazje do rozmów, dyskusowania, powiększa zasób słownictwa,
- zwiększa poczucie bezpieczeństwa,
- daje możliwość wymiany doświadczeń.

W zabawie tkwi przyjemność robienia czegoś nowego, czegoś nawet trudnego, doskonalenia umiejętności bycia czymś zajęтым (Mezzena 1995: 141).

Przykład trudnej lekcji „Mapa topograficzna” zrozumiałej przez dzieci dzięki zabawie (Mezzena 1995: 114).

Uczniowie przynieśli zrobione w domu kartonowe domki, autka. Wszyscy razem na podłodze budowali miasteczko z uliczkami.

W czasie zabawy autkami jeżdżącymi po narysowanych flamastrem ulicach doszło do rozmowy na temat bezpieczeństwa ruchu, zachowań pieszych, koniecznej ostrożności i skutku braku jej zachowania.

Była zima, więc dzieci posypały miasteczko śniegiem z aerozolu.

Nauczyciel zakończył zabawę, składając domki i autka do pudła. Na pustym miejscu zostały ślady domków. Nauczyciel zwrócił uwagę dzieci na to, że w miejscach, gdzie stały budynki, nie było śladów „śniegu”. Tak powstała mapa topograficzna kartonowego miasteczka, którą dzieci przerysowały do zeszytów (za: Mezzena 1995: 114).

Przez zabawę można kształtować nie tylko zainteresowanie nauką, ale i chęć do niej.

Dla realizacji zadań z zakresu orientacji zawodowej, wskazane jest przypomnienie kilku ważnych dla tego zagadnienia pojęć:

Predyspozycje zawodowe – właściwości anatomiczno-fizjologiczne, głównie budowy i funkcjonowania układu nerwowego, w tym zadatki wrodzone podlegające rozwojowi, warunkujące pomyślne rozwiązywanie zadań zawodowych. Każdy człowiek posiada określone predyspozycje. Właściwe ich rozpoznanie pomaga w prawidłowym ukierunkowaniu zawodowym. Nie zawsze aspiracje młodzieży i dorosłych są w zgodzie z ich predyspozycjami, co może być jedną z przyczyn niepowodzeń w pracy zawodowej („Pedagogika Pracy”: 205 i 303).

Preferencje zawodowe – emocjonalne, uczciwe nastawienie ku pewnym zawodom, niezwyfikowane przez doświadczenie i wiedzę o możliwościach uzyskania odpowiedniego przygotowania zawodowego i trudnościach wykonywania zawodu. Preferencje zawodowe są wskaźnikiem postrzegania i oceny pewnych zawodów jako godnych uzyskania, czemu nie zawsze towarzyszy wiedza o istotnej wartości i trudnościach zawodowych. Najczęściej preferencje zawodowe dotyczą zawodów uznawanych za atrakcyjne i cieszących się wysokim prestiżem. Kształtowanie preferen-

cji na podstawie rzeczywistej wiedzy o zawodach jest zadaniem orientacji zawodowej (*ibidem*).

Zainteresowania zawodowe – utrzymująca się tendencja do poznawania, obserwowania jakiegoś obszaru rzeczywistości, który wiąże się z odpowiednimi rodzajami pracy zawodowej. Pracę marynarza, kierowcy, lekarza lub lotnika wybierają osoby, które są zainteresowane taką właśnie działalnością. Do odkrycia zainteresowań zawodowych służą odpowiednie kwestionariusze i inwentarze osobowości, na podstawie których można z pewnym prawdopodobieństwem orzekać o zawodach odpowiadających zainteresowaniom badanego (*ibidem*).

Zainteresowanie – trwała skłonność do obserwowania i poznawania ukierunkowana na jakąś dziedzinę działania czy obszar zjawisk. Zainteresowania są ważne przy podejmowaniu decyzji o wyborze zawodu. Znany podział amerykański wyodrębnił zawody, w których przedmiotem działania są osoby, rzeczy i dane. Zainteresowanie ludźmi daje preferencje zawodów związanych z ludźmi: opiekuńczych, nauczycielskich, lekarskich; zawody związane z przetwarzaniem danych: księgowość, statystyka, praca na komputerach, przyciągają osoby o takich zainteresowaniach. Naturalnie można stosować daleko bardziej szczegółowy podział zawodów, stosownie do ich treści, zakładając, że przyciągną one osoby interesujące się tymi właśnie treściami (*ibidem*).

Zamiłowanie – to względnie trwała właściwość jednostki do wykonywania określonych czynności, sprawiających jej zadowolenie. Zamiłowania podobnie jak zainteresowania, a może nawet w większym stopniu, są sygnałem poszukiwania zawodów, w których znalazłyby ujście. Zamiłowanie do przebywania z dziećmi może ułatwić wykonywanie zawodu pielęgniarki dziecięcej, opiekunki w żłobku czy przedszkolu, nauczycielki. Przez zamiłowania oraz zainteresowania o maksymalnym zaangażowaniu osobistym rozwijają się najpełniej poglądy i plany życiowe (*ibidem*).

„Zielona szkoła” jako realizacja problematyki orientacji zawodowej

Przykład „zielonej szkoły” z tematem „Orientacja zawodowa w grach i zabawach” został przedstawiony w *Niezbędniku*, drugim opracowaniu w ramach niniejszego projektu. Zawiera kilkadziesiąt ćwiczeń-zabaw uwzględniających realizację trudnego problemu, jakim jest orientacja zawodowa.

Dla nauczycieli stosujących opisowe ocenianie ucznia, wyjazd na „zieloną szkołę” może być ważnym przyczynkiem do porównania rozwoju ucznia od klasy pierwszej i skłonienie do refleksji, co można by było zaproponować jeszcze dziecku i jego rodzicom, aby kontynuacja nauki w klasach starszych była efektywna. Uczniowie III klasy w większości są emocjonalnie przygotowani do wyjazdu bez rodziców. Oczekują go zwykle z dużą niecierpliwością. Wyjazd stwarza okazję do podejmowania ciekawych, pozaszkolnych zajęć, a także przebywania na świeżym powietrzu, stanowi rodzaj przygody. Zajęcia związane z tematem „zawodowym” podane w formie zabawy skutkują nowym doświadczeniem, zastanowieniem się „czy potrafiłbym” lub „czy to umiem”. W każdej niemal zabawie dziecko dokonuje swoistej samooceny i czegoś się uczy.

Ponadto wrażenia z pobytu na „zielonej szkole” mogą stać się twórczym doświadczeniem do rozwoju zawodowego w sferze psychologicznej uczniów. Współczesny pracodawca wymaga od kandydatów do pracy nie tylko kwalifikacji, ale też:

- umiejętności komunikacyjnych stanowiących podstawę wszelkich kontaktów międzyludzkich;
- umiejętności organizacyjnych, twórczych, motywujących ludzi do wykonywania swej pracy;
- umiejętności pokonywania trudności, dzięki którym pracownik da sobie radę w sytuacjach trudnych.

„Zielona szkoła” stwarza warunki ćwiczenia tych „dorosłych” umiejętności, których rozwijanie utrudniają nawet najlepiej prowadzone lekcje. Zaję-

cia w klasie szkolnej są odizolowane od codziennego życia. W swobodnej atmosferze „zielonej szkoły” nauczyciel może je rozwijać i tłumaczyć uczniom, czemu służą.

Ponadto nauczyciel ma okazję obserwacji każdego dziecka indywidualnie w codziennych sytuacjach życiowych. Łatwiej będzie napisać w ocenie opisowej, że „Grześ jest koleżeński, dba o dobre samopoczucie kolegów, będzie kiedyś dobrym współpracownikiem”, kiedy Grześ, rezygnując z odpoczynku po obiedzie, pomógł Julkowi szukać szalika, który gdzieś się zawieruszył na polanie podczas zabawy.

Wyjazd bez rodziców, z rówieśnikami jest doskonałą szkołą życia. Uczy zaradności, współdziałania w zespole, rozwija tak zwaną motywację wewnętrzną do angażowania się w osiąganie wspólnych wyników. Dzieci mają okazję odkrywać, obserwować, wyciągać wnioski, projektować, szukać przyczyn, wykorzystywać wiedzę w praktyce, czyli rozwiązywać tak zwane zadania otwarte, o których wspominaliśmy wcześniej.

W *Niezbędniku* „Orientacja zawodowa w grach i zabawach” wszystkie zadania dla uproszczenia nazwaliśmy ćwiczeniami. W ćwiczeniach tych nie ma miejsca na odtwórcze działania. Jest natomiast szerokie pole na własne pomysły dzieci. Zalety otwartych zadań wymyślanych i realizowanych w zabawie przedstawiła J. Bonar (Bonar 2009). Są nimi:

- rozwijanie płynności, giętkości i oryginalności myślenia;
- wywoływanie zaciekawienia, niepokoju, czasem trwałego zainteresowania;
- uczenie tolerancji wobec poglądów innych;
- zrywanie ze szkolnym dyktatem o zapamiętanie wiadomości;
- zrywanie z uporczywą tendencją do szukania jednego poprawnego rozwiązania;
- zapoznanie z metodami i technikami twórczego rozwiązywania problemów;

- uczenie indywidualnego zespołowego rozwiązywania problemów.

Koncepcja nauczania zintegrowanego wymaga od uczących wyjścia poza pomieszczenia klasowe i zastosowanie takich form organizacyjnych, które spełniałyby wymóg kształtowania spójnego obrazu rzeczywistości w umyśle dziecka (Laska et. al. 2005: 81). Podczas doraźnych, często improwizowanych sytuacji skuteczniej można wzbogacać wiedzę, kształcić postawy uczniów. Spacer po miejscowości nie będzie nudny, jeśli dzieci będą miały do wykonania zadanie, np. znalezienie takich miejsc, które kojarzą im się z pracą zawodową rodziców („Mój tata jest stolarzem i robi meble, a tu jest sklep z meblami”). W codziennych zajęciach mogłyby być uwzględnione ćwiczenia dotyczące życia społecznego i przyrodniczego (powyższy przykład), zajęcia plastyczne i manualne, ćwiczenia ruchowe (poranna gimnastyka), edukacja estetyczna (zachowanie przy stole podczas posiłków), edukacja związana z higieną (np. dwukrotne mycie zębów) i wynikająca z nich praca zawodowa. Wszechstronność i równoczesność wielu zajęć będzie najlepszym sposobem realizacji orientacji zawodowej.

Rola instytucji czasu wolnego w orientacji zawodowej

Czas wolny dzieci i młodzieży, a także dorosłych to ważna dziedzina życia społecznego.

Karta Kultury Polskiej (1997) w punkcie trzecim mówi: „obowiązkiem mecenatu państwowego jest dążenie do zagwarantowania powszechnej edukacji kulturalnej”.

Mówiąc o edukacji kulturalnej, należy wyraźnie oddzielić to, co dotyczy jej miejsca w działalności szkoły w ramach realizacji programu nauczania, od tego, co dzieje się w czasie wolnym.

Edukacja kulturalna w czasie wolnym jest realizowana przez placówki wychowania pozaszkolnego: ogniska prac pozaszkolnych, młodzieżowe domy kultury, pałace młodzieży, ośrodki jordanowskie, międzyszkolne ośrodki sportowe, fundacje i stowarzyszenia, kółka przy parafiach i inne.

Zasadniczą formą zajęć są koła zainteresowań, kluby, sekcje. Oferta programowa jest zazwyczaj obszerna. Obejmuje na ogół wszystkie grupy wiekowe i na różnym poziomie wiedzy i zainteresowań. Znamy takie placówki, które w porozumieniu ze szkołą i rodzicami realizują zajęcia na terenie szkoły, aby dzieci, szczególnie te młodsze, nie musiały być doprowadzane przez rodziców. Mając na uwadze pomoc w uczeniu właściwego spędzania czasu wolnego przez dzieci, warto wspólnie z rodzicami problem przedyskutować, jeśli w okolicy podobna placówka istnieje.

Wychowawcza funkcja placówek polega na:

- promowaniu aktywnego i twórczego stylu życia uczestników;
- rozwijaniu umiejętności organizowania sobie czasu wolnego;
- podejmowaniu działań profilaktyczno-wychowawczych;
- wyrównywaniu szans kulturalnych edukacyjnych.

Jednym słowem, instytucje te pełnią rolę ośrodków animacji społeczno-kulturalnej w środowisku lokalnym. Są zapleczem szkół w wychowaniu do kultury, w rozbudzaniu zainteresowań młodzieży nie tylko poprzez stałe zajęcia, ale organizują okazjonalne zloty, festiwale, spotkania tematyczne, dni otwarte, wystawy, przeglądy twórczości, wymiany młodzieżowe, akcje o charakterze patriotycznym, konkursy itp.

Efekty działalności m.in. to:

- rozwój i realizacja zainteresowań, poszerzanie wiedzy;
- wychowanie przez sztukę, kultywowanie tradycji;
- promocja i rozwój talentów;
- nawiązywanie kontaktów i budowa więzi rówieśniczej;
- integracja środowiska lokalnego.

Rolą nauczycieli jest podpowiedzenie rodzicom korzystania przez ich dzieci z tej formy działalności jako efektywnego sposobu spędzania czasu wolnego lub rozwoju ujawnionych zainteresowań i talentów.

W małej miejscowości przed tablicą ogłoszeniową, usytuowaną niedaleko kościoła stoją dwie panie. Wśród ogłoszeń naklejonych jedno na drugie jest informacja, że w ognisku pozaszkolnym, w sąsiedniej miejscowości zaczął działać taneczny zespół. „Muszę tym zainteresować Z. z mojej klasy. Dziewczyna ma nieprzeciętny talent, szkoda, gdyby został zaprzepaszczony”.

Współpraca szkoły jako instytucji i organizatorów czasu wolnego zależy od zaangażowania ludzi pracujących w obu instytucjach.

Rozdział IV. Poradnia psychologiczno-pedagogiczna so- jusznikiem ucznia w jego rozwoju

Część dzieci we wczesnoszkolnym wieku przejawia niejednakowe tempo rozwoju w różnych dziedzinach. W jednej klasie mogą się spotkać dzieci z przyspieszonym rozwojem, dzieci prawidłowo rozwinięte oraz dzieci z mniejszymi możliwościami intelektualnymi, opóźnione w rozwoju. Każdy rozwój dysharmonijny powoduje różne problemy w uczeniu czy zachowaniu.

Dzieci ponadprzeciętne i te poniżej przeciętnej mogą na lekcjach zachowywać się z różnych powodów podobnie – nie uważają, nudzą się. Pierwsze przeszkadzają, bo już znają lub szybko zrozumiały omawiane zagadnienia, drugie tracą zainteresowanie tym, co dzieje się w klasie, bo ich nie rozumieją.

Jeśli rozwój dysharmonijny utrzymuje się, rodzice powinni poznać przyczynę takiego stanu rzeczy. Brak sukcesów na miarę własnych możliwości może prowadzić do trwałych zahamowań w rozwoju, takich jak:

- opóźnienie w nauce czytania i pisania;
- utrzymywanie się dziecinnego mowy;
- brak samodzielności;
- dziecinnie bunty.

Instytucją wspomagającą szkołę w oddziaływaniach wychowawczych jest poradnia psychologiczno-pedagogiczna.

Pomiędzy uczniami siedmio- i ośmioletnimi mogą występować ogromne różnice rozwojowe dotyczące zdolności umysłowych. Rozbieżności te mogą niejednokrotnie sięgać trzech, czterech lat. Podobne różnice mogą występować w rozwoju emocji i uczuć oraz rozwoju fizycznym. Start szkolny może być utrudniony. Przedstawione poniżej przepisy regulujące współpracę poradni ze szkołą ułatwią nauczycielowi wyjaśnienie rodzicom, w czym poradnia może pomóc poszczególnym uczniom.

Pod względem organizacyjnym poradnie są instytucjami samodzielnymi, strukturalnie niezależnymi od szkół, ale ściśle zintegrowanymi z systemem szkolnym. Ich działalność jest nieodpłatna. Obowiązuje dobrowolność. Ani uczeń, ani rodzice nie mogą być zobowiązani do korzystania z pomocy poradni wbrew swojej woli. Nie są wymagane żadne skierowania. Rodzice powinni być poinformowani o funkcji poradni na początku roku szkolnego.

Poradnie psychologiczno-pedagogiczne działają w oparciu o ustawę edukacyjną i rozporządzenia ministra edukacji. Główne obszary działań, do jakich placówki te są powołane, regulują odpowiednie przepisy.

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jednolity Dz.U. 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.) umieszcza poradnie psychologiczno-pedagogiczne wśród placówek oświatowych. Art. 2 ustawy mówi o tym, że system oświaty obejmuje między innymi „poradnie psychologiczno-pedagogiczne, w tym poradnie specjalistyczne udzielające dzieciom, młodzieży, rodzicom i nauczycielom pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a także pomocy uczniom wyborze kierunku kształcenia i zawodu”.

Natomiast paragraf 1 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 11 grudnia 2002 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych (Dz.U. z 2003 r. Nr 5, poz. 46) mówi o misji omawianych placówek.

Publiczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne udzielają dzieciom i młodzieży pomocy psychologiczno-pedagogicznej, w tym pomocy logopedycznej, pomocy w wyborze kierunku kształcenia i zawodu, a także służą rodzicom i nauczycielom wsparciem psychologiczno-pedagogicznym związanym z wychowaniem i kształceniem dzieci i młodzieży.

Do zadań poradni należy w szczególności:

- wspomaganie wszechstronnego rozwoju dzieci i młodzieży, efektywności uczenia się, nabywania i rozwijania umiejętności negocja-

cyjnego rozwiązywania konfliktów i problemów oraz innych umiejętności z zakresu komunikacji społecznej;

- profilaktyka uzależnień i innych problemów dzieci i młodzieży, udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej dzieciom i młodzieży z grup ryzyka;
- terapia zaburzeń rozwojowych i zachowań dysfunkcyjnych;
- pomoc uczniom w dokonywaniu wyboru kierunku kształcenia, zawodu i planowania kariery zawodowej;
- prowadzenie edukacji prozdrowotnej wśród uczniów, rodziców i nauczycieli;
- pomoc rodzicom i nauczycielom w diagnozowaniu i rozwijaniu potencjalnych możliwości oraz mocnych stron uczniów;
- wspomaganie wychowawczej i edukacyjnej funkcji rodziny;
- wspomaganie wychowawczej i edukacyjnej funkcji szkoły.

Działalność poradni pedagogiczno-psychologicznej jest ukierunkowana na:

- wczesną interwencję i wspomaganie rozwoju dziecka;
- udzielanie pomocy dzieciom młodzieży z niepełnosprawnością lub z dysfunkcjami rozwojowymi oraz ich rodzicom;
- udzielanie pomocy młodzieży w rozwiązywaniu problemów okresu dojrzewania;
- udzielanie pomocy uczniom w dokonywaniu wyboru kierunku kształcenia, zawodu i planowania kariery zawodowej;
- udzielanie pomocy uczniom i młodzieży z wybitnymi uzdolnieniami;
- profilaktykę problemową, w tym profilaktykę uzależnień dzieci i młodzieży;
- wspomaganie wychowawczej funkcji rodziny.

Poradnia realizuje zadania w szczególności przez:

- diagnozę;
- konsultację;
- terapię;
- psychoedukację;
- rehabilitację;
- doradztwo;
- mediację;
- interwencje w środowisku ucznia;
- działalność profilaktyczną;
- działalność informacyjną.

Uczeń z niepełnosprawnością to ten, którego stan fizyczny, psychiczny lub umysłowy trwale bądź okresowo:

- utrudnia,
- ogranicza,
- uniemożliwia

wypełnianie roli ucznia.

W krajach Unii Europejskiej nie ma jednej definicji „niepełnosprawności”. Każdy kraj ma własny system orzekania o niepełnosprawności.

Orzeczeniem niepełnosprawności, dostosowaniem warunków kształcenia do rodzaju niepełnosprawności zajmuje się zespół orzekający przy poradni psychologiczno-pedagogicznej. Zespół określa wymagania szkolne dostosowane do psychologicznych właściwości ucznia.

Orzeczenie to dokument zespołu orzekającego poradni, wydawany na wniosek rodziców, zawierający decyzję o zakresie szczegółowej pomocy dla ucznia, zobowiązujący uczących do przestrzegania ustalonych zasad postępowania.

Opinia to dokument wydany przez psychologa lub pedagoga w efekcie

przeprowadzonego badania ucznia. Opinię otrzymują rodzice i mogą z nią zapoznać szkołę (wychowawcę, pedagoga szkolnego). Może być ustna lub pisemna. Dla szkoły opinia ma charakter pomocniczy i może być wzięta pod uwagę w dostosowaniu wymagań edukacyjnych, ułatwiających uczniowi zrozumienie materiału szkolnego w ramach podstawy edukacyjnej. Opinia nie jest zaświadczeniem.

Za podstawę opinii służą dwa źródła informacji:

- wynik badania psychologiczno-pedagogicznego, określającego poziom rozwoju ucznia,
- wynik poziomu rozwoju, jaki mógłby reprezentować uczeń po zastosowaniu wskazówek lub terapii.

Dysfunkcja to każde zakłócenie prawidłowego funkcjonowania zachowania lub organizmu (narządu).

Badania wskazują, że kilkanaście procent uczniów ma problemy z pokonywaniem kolejnych progów szkolnych z powodów:

- zdrowotnych (ciężka choroba, mózgowie porażenie dziecięce, wada słuchu, wzroku i inne),
- rozwojowych (nierównomierny rytm rozwoju),
- wychowawczych (najczęściej wynikłych z bezradności wychowawczej rodziny).

Takie dzieci winny być objęte opieką poradni.

Staś sepleni. Dzieci śmieją się z jego wady. Chłopiec ma z tego powodu kompleksy, gorzej się uczy. Rodzice powinni skorzystać z pomocy logopedycznej w swojej poradni, ponieważ poprzez odpowiednie ćwiczenia można seplenie szybko zlikwidować.

Z pomocy psychologicznej mogą korzystać nie tylko uczniowie chorzy, bezradni, ale i ci, którzy są bardzo zdolni, utalentowani, aktywni. Przepisy zapewniają dla takich uczniów indywidualny tok nauczania.

Podsumowanie

W pięciu rozdziałach poradnika staraliśmy się podpowiedzieć nauczycielom, pierwszym doradcom zawodowym swych uczniów, jak wykorzystać czas zintegrowanego nauczania w klasach początkowych do odkrywania i rozwoju cech zawodowych ucznia. Zaproponowaliśmy rozwiązania, które niejednokrotnie praktykowaliśmy w naszej pracy. Zwróciliśmy uwagę na rolę rodziców, którzy chcąc pomóc swemu dziecku, powinni współdziałać z nauczycielem. Podkreślając funkcję zabawy w budowaniu prawidłowych więzi z innymi, poznawaniu zawodów i pracy, dajemy nauczycielom wskazówki, jak włączyć się w przygotowywanie małych uczniów do dorosłego życia.

Orientacja zawodowa na etapie nauki wczesnoszkolnej nosi nazwę przedzawodowej. Nie przygotowuje uczniów na jakąś konkretną przyszłość, jest działaniem najbliższych mu środowisk (rodziny i szkoły), skierowanym na przygotowanie dziecka do zmierzenia się z przyszłością bliżej dziś nieokreśloną. Z zapisów reformy oświatowej wynika, że na tym etapie szkoły należy uczniów zapoznać z jak największą liczbą zawodów oraz wzbogacić słownik uczniowski o terminy związane z pracą. Czas nauki początkowej nie jest i nie może jeszcze być przygotowaniem do wyborów zawodowych. W niniejszym opracowaniu podjęliśmy się próby odpowiedzi na pytania, kto powinien podjąć takie wyzwanie i w jaki sposób może ono być realizowane. W definicjach orientacji zawodowej czytamy, że jest to proces rozłożony w czasie, ponieważ decyzja zawodowa należy do najważniejszych w życiu i wymaga czasu.

W związku z tym powinna rozpocząć się już w dzieciństwie. Niezbędna jest zatem pomoc najbliższych dziecku dorosłych – rodziców i nauczycieli. Rodzice nie zawsze mogą wywiązać się z tego zadania. Przyczyn braku aktywności rodziców jest wiele, zwykle nauczyciele je znają. Obowiązek spoczywa więc w takich przypadkach na pedagogach. Szkolne programy

wychowawcze nie zawierają skonkretyzowanych wskazówek, na czym powinna polegać orientacja zawodowa na etapie wczesnoszkolnym. Nauczyciele, czując odpowiedzialność za losy swych wychowanków, chcieliby jednak wyzwanie podjąć.

W poradniku zaproponowaliśmy następujące rozwiązania:

- włączenie w wewnątrzszkolny system oceniania ocenę opisową ucznia,
- zorganizowanie „zielonej szkoły” z tematem „zawodowym”,
- jako formę przekazu proponujemy wykorzystanie zabawy.

Kryteria oceny opisowej zahaczają o problematykę szeroko pojętej orientacji zawodowej. Realizacja założeń oceny to przecież nic innego jak budowanie własnej tożsamości dziecka, budowanie zrębów jego życiowych planów i projektów.

„Zielona szkoła” coraz częściej zapisana w planach klasy może być wyjazdem ukierunkowanym na relacje uczniów ze światem zawodów i pracy. Może być poszerzeniem perspektywy poznawczej uczniów w tym zakresie, jeśli będzie to wyjazd z tematem „zawodowym”. Taki temat, respektujący przywilej dzieciństwa, powinien być oparty na zabawie. Odpowiednio zorganizowana zabawa nie ogranicza spontaniczności, ciekawości dziecka. Jak pisze Magdalena Piorunek z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu (www.telepraca.pl): zabawa-ćwiczenie odpowiednio podpowiedziane przez nauczyciela uwrażliwia dzieci na zjawiska i przejawy ludzkiej pracy, budzi szacunek do przedstawicieli wszystkich zawodów. W zabawie mogą być ukazane różnorodne przejawy i znaczenia ludzkiej pracy dla funkcjonowania całego społeczeństwa.

Zabawy „zawodowe” zwracają uwagę na złożoność struktury świata pracy, gdzie ludzie zależą od siebie i swojej pracy. W odpowiednio dobranej zabawie-ćwiczeniu dziecko jest informowane, że uczciwość i rzetelność [w wykonywaniu obowiązków to jedne z głównych zasad etyki pracy.

Czy zaprezentowana przez nas propozycja przełoży się na odpowiedzialne kiedyś decyzje? Zadaliśmy sobie to pytanie przed napisaniem poradnika. Niewiele jest w piśmiennictwie badań na ten temat. Brakuje też materiałów dotyczących realizacji tej istotnej problematyki. M. Piorunek podjęła temat: „badania longitudinalne oraz przeprowadzone przy zastosowaniu procedury *ex post facto* dowodzą, że związki takie są zaskakująco bliskie. Nie chodzi tu naturalnie o bezpośrednie transponowanie dziecięcego projektu zawodowego na racjonalny wybór, ale niemal u 25% badanych odnotowano pewne pokrewieństwo marzeniowego projektu zawodowego etapu dzieciństwa z preferowanym później wyborem zawodu lub dziedziną zawodową. Rzadko »ciągłość« dotyczy konkretnego zawodu, częściej dziedziny zawodowej, czy pewnej szerszej grupy pokrewnych zawodów, czasem uogólnionej charakterystyki typu działań wyczerpujących określoną motywację aktywności zawodowej”.

Zachęcamy nauczycieli praktyków nauczania wczesnoszkolnego do wzięcia udziału w dyskusji, podzielenia się własnymi pomysłami. Zawód nauczyciela, jak chyba żaden inny, jest związany z losem jednostki.

Aneks. Akty prawne regulujące organizację poradnictwa zawodowego w edukacji

Ministerstwo Edukacji Narodowej przygotowało podstawowe regulacje prawne, które dotyczą między innymi: obowiązku zapewnienia przygotowania uczniów do wyboru kierunku kształcenia, organizacji systemu poradnictwa zawodowego, organizacji wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego, zadań doradcy zawodowego.

Podstawowym aktem prawnym jest wciąż Ustawa z 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. Nr 95, poz. 425 z późn. zm.) – system oświaty i wychowania zapewnia w szczególności: przygotowanie uczniów do wyboru zawodu i kierunku kształcenia.

Następnie, w latach 2001–2003 ukazały się dwa rozporządzenia:

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz.U. Nr 61, poz. 624) – statut szkoły określa organizację wewnątrzszkolnego systemu doradztwa oraz zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 7 stycznia 2003 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. Nr 11, poz.114). Z aktu tego wynikają zadania doradców.

Znaczącym aktem prawnym jest również Rozporządzenie z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli (na podstawie art. 9 ust. 2 Ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela, Dz.U. z 2006 r. Nr 97, poz. 674, z późn. zm.). Akt ten określa kwalifikacje doradców.

W świetle powyższych rozporządzeń, obecnie istnieje możliwość zatrudnienia doradcy zawodowego w szkole, ale ponieważ nie jest to obowiązkowe, kwestia ta pozostaje w kategoriach możliwości organu prowadzącego szkołę. Nie jest również ustalone pensum dydaktyczne doradcy zawodowego oraz program realizowany przez doradcę w ramach zajęć przeznaczonych na poradnictwo zawodowe.

Bibliografia

1. Bajcar B., Borkowska A., Czerw A., Gąsiorowska A., Nosal C. S., *Psychologia preferencji i zainteresowań zawodowych*, Warszawa 2006.
2. Baraniak B., *Edukacja w przygotowaniu człowieka do pracy zawodowej*, Warszawa 2008.
3. Baraniak B., Figurski J., *Praca doradcy zawodowego w placówkach oświatowych*, [w:] *Pedagogika pracy. Doradztwo zawodowe*, red. H. Bednarczyk, J. Figurski, M. Żurek, Warszawa–Radom 2004.
4. Baraniak B., *Problem wyboru szkoły i zawodu w kontekście reformy systemu edukacji* [w:] *Podjęmowanie decyzji zawodowych przez młodzież i osoby dorosłe w nowej rzeczywistości społeczno-politycznej*, red. B. Wojtasik, Radom–Wrocław 2001.
5. Bonar J., *Zadania w edukacji wczesnoszkolnej*, „Hejnał Oświatowy” 2009, nr 3/81.
6. Chomczyńska-Miliszkievicz M., Pankowska D., *Polubić szkołę*, Warszawa 1995.
7. Czerwińska-Jasiewicz M., *Psychologiczne problemy wyboru zawodu*, Warszawa 1991.
8. „Doradca Zawodowy” 2009, nr 2(7) [kwartalnik].
9. Duclos G., Duclos M., *Jak nauczyć dziecko odpowiedzialności*, Warszawa 2007.
10. Fuller Ch., *Jak zachęcić dziecko do nauki*, Warszawa 2003.
11. Fisher R., *Lepszy start*, Poznań 2002.
12. Goleman D., *Inteligencja emocjonalna w praktyce* Poznań 1999.
13. Jundziłł E., *Potrzeby psychologiczne dzieci i młodzieży*, Gdańsk 2005.
14. Kargulowa A., *O teorii i praktyce poradnictwa*, Warszawa 2006.

15. Kamiński A., *Nauczanie i wychowanie metodą harcerską*, Warszawa 2001.
16. Krawczyk L., Kulpa A., Malicka M., *Orientacja zawodowa. Przewodnik nauczyciela gimnazjum i szkoły podstawowej*, Warszawa–Łódź 1999.
17. Kukla D. (red.), *Komunikacja w doradztwie zawodowym*, Radom 2008.
18. Kula-Lic J., *Osobowościowe korelaty preferencji zawodowych*, Stalowa Wola–Łańcut 2008.
19. Kwiatkowski M. S., Bogaj A., Baraniak B., (red.), *Pedagogika pracy*, Warszawa 2007.
20. Laska I., Piątek T., *Wokół zintegrowanego kształcenia uczniów w młodszym wieku szkolnym*, Rzeszów 2007.
21. Miliszkievicz S. (red.), *Dziecko z trudnościami w rozwoju*, Kraków 2001.
22. Mezzena G., *Rodzice i dzieci – poradnik psychologiczny*, Kraków–Niepokalanów 1995.
23. Okońska-Walkowicz A., *Nauczyciel wychowawcą*, Warszawa 2007.
24. Paszkowska-Rogacz A., *Warsztat pracy europejskiego doradcy kariery zawodowej*, Warszawa 2002.
25. Polak K., *Kultura szkoły*, Kraków 2007.
26. Półturzycki J., Aleksander Kamiński, Warszawa–Radom 2006.
27. Rachalska W., *Problemy orientacji zawodowej*, Warszawa 1987.
28. Rau K., Chodom I., *Ocenianie opisowe a rozwój dziecka*, Poznań 1999.
29. Szempruch J., *Nauczyciel w zmieniającej się szkole*, Rzeszów 2001.
30. Sowińska H., Michalak R. (red.), *Edukacja elementarna jako strategia zmian rozwojowych dziecka*, Kraków 2004.
31. Turska E., *Od zabawy do pracy*, Katowice 2000.
32. Wiatrowski Z., *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz 2005.
33. Wiśniewska-Kin M., *Rozwijanie dziecięcych sposobów rozumienia pojęć*, „Hejnał Oświatowy” 2009, nr 4/82.

34. Vopel K. W, *Gry i zabawy interakcyjne dla dzieci i młodzieży*, Kielce 2009.
35. Wojtasik B., *Rozterki i niepokoje polskiego doradcy w realiach nowoczesnego świata*, [w:] *Doradca – profesja, pasja, powołanie?*, red. B. Wojtasik, A. Kargulowa, Materiały ze Światowego Kongresu Poradnictwa Zawodowego, Warszawa 29–31 maja 2002, Warszawa 2003.
36. Wołk Z., *Całozyciowe poradnictwo zawodowe*, Zielona Góra 2007.
37. Wygotski L.S., *Wybrane prace psychologiczne. II – dzieciństwo i dorastanie*, Poznań 2002.
38. http://www.telepraca.pl/WWWbauc/cz3_6.html.

Akty prawne:

1. Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. (Dz.U. z 1996 r. Nr 67, poz. 329 ze zm.).
2. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz.U. Nr 61, poz. 624).
3. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 7 stycznia 2003 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. Nr 11, poz.114).

ORIENTACJA ZAWODOWA

Orientacja zawodowa to działania wychowawcze szkoły, rodziców, i innych osób, grup i instytucji - mające na celu przygotowanie młodzieży do planowania kariery zawodowej, których ważnym elementem jest podejmowanie kolejnych decyzji wyboru zawodu i szkoły.

Łukasiewicz A., Soltysińska G., Szkolny doradca zawodowy KOWEZIU, Warszawa 2003, s.26.

PORADNICTWO ZAWODOWE

Poradnictwo zawodowe to system zorganizowanego dostarczania informacji o warunkach pracy i wymaganiach rozmaitych zawodów. Jego celem jest przygotowanie wszystkich uczniów do wyboru drogi zawodowej i pomaganie w procesie kształtowania się decyzji wyboru zawodu.

T.W. Nowacki, K. Korabiowska-Nowacka, B. Baraniak, Nowy słownik pedagogiki pracy, WSP TWP, Warszawa 1999, s. 191.

DORADZTWO ZAWODOWE

Doradztwo zawodowe to proces, w którym doradca zawodowy pomaga klientowi w osiągnięciu lepszego zrozumienia samego siebie w odniesieniu do środowiska pracy, aby umożliwić mu realistyczny wybór lub zmianę zatrudnienia lub też osiągnięcie właściwego dostosowania zawodowego.

Podoska-Filipowicz E., Zarys zawodoznawstwa, orientacji i poradnictwa zawodowego, WSHIT, Częstochowa 2008, s. 83