

Jadwiga Szymaniak

Sprawozdanie z kongresów pedagogicznych w Wolfsburgu (2015) i Weinheim (2016)

Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość 13, 31-40

2016

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Jadwiga Szymaniak*

Sprawozdanie z kongresów pedagogicznych w Wolfsburgu (2015) i Weinheim (2016)

Ze względu na bogactwo i aktualność tematyki oraz ujęcie poruszanych zagadnień zarówno w aspekcie teoretycznym, jak i praktycznym (warsztaty), warto zwrócić uwagę na kongresy pedagogiczne poświęcone kształceniu, które są organizowane w Niemczech od wielu lat przez zasłużone dla promowania myśli pedagogicznej wydawnictwo Beltz (w 2016 r. obchodziło ono 175-lecie istnienia).

Na kongres w 2015 r. (6 – 8 XI) organizowany w Wolfsburgu przyjechałam na zaproszenie tego wydawnictwa; mogłam więc osobiście uczestniczyć w wykładach i warsztatach odbywających się na terenie nowoczesnego Parku Kongresowego. Natomiast obrady i spotkania organizowane w listopadzie 2016 r. relacjonuję w niniejszym artykule na podstawie otrzymanych materiałów. Sądzę, że znaczenie tego typu spotkań polega z jednej strony – na usiłowaniu doprecyzowania niektórych pojęć torujących drogę nowemu myśleniu o edukacji, a z drugiej – na umiejętności zaprezentowania nowych rozwiązań praktycznych. Warto podkreślić, że niektóre pojęcia (np. inkluzja) powracają z roku na rok w nowym ujęciu; powracają też i pozostają wierni tematyce kongresów niektórzy prelegenci.

Przed zdającą sprawozdanie staje zadanie dokonania wyboru formy uczestnictwa, co nie jest sprawą prostą (w 2015 r. na trzydniowym kongresie zorganizowano ponad 50 zajęć warsztatowych, wykładów i spotkań).

Chciałabym zaprezentować pewne ogólne pojęcia i rysujące się trendy pedagogiczne, a także sięgnąć do rozwiązań praktycznych z zakresu pedagogiki

* Dr Jadwiga Szymaniak, Gdańska Wyższa Szkoła Humanistyczna, Filia Koszalin
e-mail: szymaniak2@vp.pl

szkolnej dotyczących wychowania estetycznego, rozwoju języka czy zachowań dysocjalnych, bo z tym najczęściej spotykamy się w szkole.

Wyjdę od pojęcia **inkluzji** – rozważania poświęcone temu zagadnieniu otwierały obrady plenarne na kongresie w 2015 r. Wtedy profesor Heinz Bude, socjolog związany z Uniwersytetami w Kassel i Hamburgu, w wystąpieniu pt. *Im Spannungsverhältnis von Inklusion und Exklusion* połączył pojęcie inkluzji z terminem **społeczeństwa służby** (niem. *Dienst-Gesellschaft*), ale jednocześnie – co ważne z pedagogicznego punktu widzenia – z dokonującą się rewolucją w zakresie kompetencji, także w kierunku umiejętności wspomagania potrzebujących. Wyzwaniom tym sprostać musi odpowiedni system kształcenia, szczególnie nauczycieli.

Niemiecki system kształcenia, zwłaszcza młodzieży, profesor Bude ocenił jako jeszcze mało dostosowany do zachodzących zmian, dokonujący zbyt wczesnej selekcji dzieci. Jako socjolog wykazał aktualnie istniejący związek między kryminalizacją i słabym kształceniem. Jak przypominał, kształcenie to umocnienie osoby. Apel w jego wystąpieniu o modyfikację tego systemu wydaje się bardzo zasadny, podobnie jak postulat przebudowy świadomości w myśl humanistycznej zasady: „Jeśli wygrywasz – podaj rękę”.

Myśl poświęconą inkluzji, przede wszystkim w związku z kształceniem dzieci z przeszłością migrancką, ale nie tylko, kontynuował na kolejnym kongresie w 2016 r. profesor Paul Mecheril z Oldenburga w wystąpieniu *Perspektiven der Migrationspädagogik*. Migracje bowiem są zjawiskiem pozostającym w obszarze zainteresowania pedagogiki w różnych aspektach. Badania w skali międzynarodowej – PISA, TIMMS i inne pokazują, jak wygląda upośledzenie edukacyjne dzieci z rozmaitych kręgów kulturowych i środowisk zagrożonych ubóstwem. Profesor Mecheril zwrócił uwagę na to, co oznacza pojęcie „umieć”. Profesjonalne umiejętności dydaktyczne nauczycieli nie mogą się tu ograniczyć do wsparcia czy prób redukcji deficytów u wychowanków, choć jest to nadal sprawa wielkiej wagi. Profesjonalne podejście wymaga natomiast umiejętności posługiwania się metodami pracy i badań dotąd mniej zgłębianych, na przykład metodą biograficzną. Dzieci bowiem niosą na sobie ciężar sytuacji rodziców, podlegają ocenom stereotypowym, są stygmatyzowane. Aby tego uniknąć, potrzebna jest **wrażliwość na różnice**. Tym bardziej nie należy redukować problemów tylko do różnic językowych. Nie ma jednak wystarczającej empirycznej bazy na temat wspomnianej umiejętności pedagogicznej podejmowanej w stosunku do uczniów wymagających inkluzji – stwierdził profesor Mecheril.

Kontynuacji problematyki poruszonej na poprzednim kongresie podjęła się również profesor Michaela Brohm, nawiązując do swojego niedawno wydanego

podręcznika¹. W swojej prelekcji na kongresie w 2015 r. autorka przedstawiła kilka wybranych aspektów psychologii pozytywnej. Rozwinęła tezę „die Menschen wollen wachsen” (ludzie chcą rosnąć). W swoim wystąpieniu profesor Brohm, zajmująca się dydaktyką na uniwersytecie w Trier, odwoływała się do licznych ćwiczeń „wzmacniających”, przedstawionych we wspomnianym podręczniku. Starła się jednak pokazać nie tylko stronę praktyczną wykorzystania psychologii pozytywnej, ale jej oparcie na filozoficznych kategoriach nadziei i wdzięczności. Uczestników kongresu spotkała wtedy po prelekcji wielka niespodzianka – profesor zagrała dla słuchaczy na wiolonczeli, mimo zmęczenia spowodowanego obszernym wystąpieniem. Jak przyznała, uczy się gry na tym instrumencie dopiero dwa lata. Ale zmaganie się z nim wyzwala w niej energię, pozwala „rosnąć”. Wystąpienie profesor Michaeli Brohm zakończyło się owacją na stojąco.

W 2016 r. Michaela Brohm zaprezentowała tekst *Frischer Blick auf das, was Schüler und Lehrer stärkt: Positive Psychologie in Schulen* rozwijający podjętą przed rokiem tematykę, a więc szukania tego, co wzmacnia nauczycieli i uczniów. Nabiera to szczególnego znaczenia obecnie, w pracy z dziećmi, którym brakuje często integracji językowej czy posiadającymi specjalne edukacyjne potrzeby, wyrastającymi w biedzie. Krzepiąco oddziałuje sięganie przez Michaelę Brohm do tradycji starego myślenia humanistycznego, podkreślanie, że ludzie to jednostki twórcze, które rozwijać mogą swój wewnętrzny duchowy i kreatywny potencjał. Od Cicerona do Seneki, od Erasmusa z Rotterdamu, Philippa Melanchtona do Abrahama Masłowa, Carla Rogersa i Ericha Fromma – myśli humanistyczne wyciskały piętno na duchu szkół i epok. I przy wszystkich różnicach dyscyplin oraz idei humanistycznych, stale na nowo stykamy się z centralną myślą: akcentowanie pozytywnego potencjału człowieka. Jednak, jak zaznaczyła profesor, przez ostatnie dziesięciolecia zapomniano o tych humanistycznych przemyśleniach w pedagogice i psychologii. Można nawet powiedzieć, że były one lekceważone, bo z trudnością poddają się naukowej „obróbce”. Dziś jednak humaniści czuć się mogą wzmocnieni, podbudowują ich wyniki badań psychologii pozytywnej. Odcina się ona bowiem od teorii zorientowanych głównie na deficyty.

Spośród tegorocznych materiałów kongresowych wybieram do skrótowego (z konieczności) omówienia wystąpienie profesora Klaus Hurrelmann, socjologa, psychologa i pedagoga, autora licznych publikacji, szczególnie poświęconych badaniom nad młodzieżą². Swój referat profesor poświęcił dorastającemu

¹ M. Brohm, W. Endres, *Positive Psychologie in der Schule*, Weinheim 2015.

² Ostatnio opublikowane: K. Hurrelmann, E. Albrecht, *Die heimliche Revolutionäre. Wie die Generation Y unsere Welt verändert*, Weinheim 2014.

pokoleniu często zwanemu generacją Y – młodzieży urodzonej w latach 1985 – 2000. Hurrelmann skupił się przede wszystkim na stosunku młodych do procesu kształcenia. Z charakterystyki wyłania się obraz młodzieży trochę inny niż w Polsce, choć istnieją analogie – młodzi silnie inwestują w kształcenie i zawód, a co ważne, rozwijają nową koncepcję powiązania pracy i życia. Młodzi z generacji Y połączeni są „rewolucją cyfrową” (niem. *digitale Revolution*). Można podkreślić, że procesy analizowania odrębności pokoleniowej rozwijają się w Niemczech od lat 20., a zapoczątkował je Karl Mannheim. Z konieczności pomijam uwagi poświęcone poprzednim generacjom, a więc młodym urodzonym kolejno w latach:

- 1925 – 1940, generacja nazwana sceptyczną;
- 1940 – 1955, generacja, którą silnie naznaczył przełom roku 1968;
- 1955 – 1970;
- 1970 – 1985, czyli generacja X naznaczana stopniowo gromadzącymi się przejawami kryzysów gospodarczych.

Współczesna generacja Y, mocno naznaczona digitalizacją i globalizacją, chce wykorzystać wszystkie życiowe opcje, które się pojawiają. Doznała już, podobnie jak poprzedzająca ją generacja X, skutków wahań na rynku pracy. Nauczyła się improwizować, czerpać korzyści z życia. Zmuszona do elastyczności, do zmian, przyjmuje postawę poszukującą, pytającą – stąd metaforyczne Y (niewiadoma). Czasem nazywana jest w Niemczech *die Ypsiloner*. Kiedy młodzi z tej generacji byli w fazie formatywnej, ich bliscy przeżywali zamach terrorystyczny 11 XI 2001 r. w Ameryce, stale toczyło się szereg wojen (Afganistan, Irak, Libia, Syria, Ukraina). Można orzec, stwierdził Klaus Hurrelmann, że generacja Y jest strukturalnie traumatyzowana i ma nadzieję, że kształcenie może dać jakąkolwiek stabilizację. Liczy się z następnymi kryzysami i zmianami, chce być wewnętrznie gotowa do akceptacji zmian, cechuje ją mieszanka pragmatyzmu i ciekawości, nie ma jednego tylko planu na życie, jest zawsze plan B i C.

Spółczeństwo postrzega w kategoriach osiągów, wręcz wyczynowych. Nastraja ku temu od dzieciństwa przeżywane bezrobocie. Szczególnie kobiety, jak wynika z badań, traktują kształcenie jako zadanie rozwojowe. Prześcigają w tym mężczyźni i nie chcą trafiać do „tylnego szeregu”. Dla uczelni kształcących młodych rysuje się w związku z tym wiele zadań, szczególnie przygotowywanie materiałów do pracy własnej. Młodzi ludzie chcą być produktywni, wyjść poza pasywność odbiorców wiedzy, chcą wytwarzać produkty swoich umiejętności.

Profesor Klaus Hurrelmann apeluje o więcej „wolnej pracy”, także w szkole średniej.

Z perspektywy teorii socjalizacji, którą reprezentuje Hurrelmann, wynika, że system kształcenia na szczeblu średnim i wyższym tylko wtedy okaże się efektywny, gdy będzie tworzył kombinację prowadzonej profesjonalnie pracy i własnych impulsów. Oferty szkół muszą więc być właściwie „przykrojone”, bazować na diagnozie i proponować zróżnicowane oferty.

Spośród opracowań prezentowanych przez kadrę profesorską warto jeszcze przedstawić koncepcję profesora Hartmuta Rosy. Brał on udział w obu ostatnich edycjach kongresu. Związany z Friedrich Schiller Universität w Jenie, próbuje uściślić pojęcie szkoły jako przestrzeni rezonansu. Rozumie przez to „trójkąt rezonansowy” obejmujący nauczycieli, uczniów oraz treści dydaktyczne. Rezonans w jego ujęciu oznacza, że obie strony – nauczyciele i uczniowie mówią jednym głosem. Zdarza się to tylko tam, zdaniem badacza, gdzie wybrzmiewają silne wartości, mówi się własnym głosem dostatecznie otwarcie, aby coś osiągnąć. Rezonans wyrasta ze wzajemnych stosunków, gdy nauczanie jest „dzianiem się” w myśl maksymy – „Ludzie są jak instrumenty muzyczne: ich rezonans zależy od tego, kto ich porusza”, którą sformułował pisarz Constancio C. Vigil (1876 – 1954). Na zagadnienia te zwracał też już wcześniej uwagę filozof i polityk niemiecki Wilhelm von Humboldt (1767 – 1835), akcentując wagę „poruszonego wnętrza” jednostki. Można na marginesie dodać, że w naszej myśli pedagogicznej uzasadniał to już Jan Władysław Dawid, mówiąc o „prze-rabianiu wewnętrznym”.

Warunkiem rezonansu w szkole jest, aby obie strony, nauczyciele i uczniowie, były dostatecznie „otwarte”. Przemówić może też odpowiednio zaaranżowane pomieszczenie szkolne. Po stronie nauczyciela istotna jest troska o to, aby uczniowie w toku nauki doznawali przeżyć, aby dotykali istoty, sedna poznawanych zagadnień.

Ważne jest także oczekiwanie własnej skuteczności działań, zaufanie do swoich sił, wiara w dojście do porozumienia z innymi. Obustronnie może i powinno tu wystąpić zainteresowanie, gotowość do doznań, entuzjazm oraz, co ważne, wzajemne poszanowanie wartości. Niestety – szkoła jest często „niemą instytucją” niepowodującą żadnego rezonansu. Jej materiał nie przemawia, pozostawia obojętnym.

Na kongresie w 2015 r. Rosa postawił pytanie: „Jak dokonać przemiany szkół w oazy rezonansu?” Czy znajdujemy odpowiedź w materiałach kongresowych po roku? Częściowo tak. W 2016 r. autor zasygnalizował pasujące, przystające do nas osie rezonansu – muzyka, góry, powołanie, praca i inne. Zaznaczył też, że jeżeli ludzie długo lub wyłącznie obracają się w kontekstach, które wydają się im nieme, to znaczy obojętne czy nawet wrogie, to rozwinie się w nich poczucie wyobcowania, obcości w danym środowisku. Udane doświad-

czenia z nauką szkolną w tym zakresie są jednak możliwe – stwierdził autor. Warunek stanowią dobre wzajemne stosunki i troskliwie dobrany materiał nauczania. Taką szkołę udało się stworzyć np. w Finlandii.

Myślę, że dobrym nawiązaniem do przedstawionych idei, zarówno na płaszczyźnie teoretycznej, jak i praktycznej, jest propozycja Stephanie Ingrid Müller, profesor sztuki i mediów, zajmującej się też kształceniem nauczycieli w tej dziedzinie. Materiały S. I. Müller znalazły się na obu kolejnych kongresach. W ostatnim wystąpieniu autorka wyraziła pogląd, że wszystkie przedmioty powinny być i mogą być nauczane estetycznie. Nawiązała w tym zakresie do greckich pojęć *aisthetikos* – **postrzegający zmysłami** i *aisthetes* – **odczuwający**. Starła się dowieść, że np. obcowanie z farbami, kredkami i różnymi rodzajami form przestrzennych jest ważne dla rozwoju neurokognitywnego, a więc zwłaszcza dla osiągnięć matematycznych, ale także dla rozwoju języka. Sprawa ta nabiera ważnego znaczenia przy diagnozie towarzyszącej przyjęciu do szkoły, diagnozie trudności rozwojowych, w logopedii. Obraz pobudza do opowiadania, oznajmia, powoduje lepsze zrozumienie i nadawać może treściom zabarwienie emocjonalne. Müller zaapelowała o świadomą kompetencję metodyczną nauczycieli w tej dziedzinie, zwłaszcza u pracujących z dziećmi, które jeszcze dobrze nie znają języka ogólnonarodowego, aby mogły przekazać np. swoje doświadczenia z drogi do szkoły, ze spędzania czasu wolnego. Obraz jest wtedy nośnikiem informacji. Tworzenie obrazu czy innych dzieł rozwijać może małą i dużą motorykę; dzieci poznają też właściwości formy przedmiotów (np. okrągłe, spiczaste), badają ich powierzchnię (np. gładka, szorstka), dowiadują się o przeznaczeniu przedmiotu. Cechy te wiążą się nie tylko z nauczaniem plastyki czy sztuki w ogóle, ale też z lekcjami biologii, chemii, języków, fizyki, a nawet ze sportem. Ludzki mózg uczy się bowiem multilateralnie. Oznacza to, że odmienne doświadczenia odkładają się w różnych jego obszarach, co ułatwia uczenie się. W ujęciu S. I. Müller termin „**estetyczny**” znaczy obecnie nie tylko wierność zasadom i poczuciu piękna, ale wiąże się bardziej z jego postrzeganiem, wyczuwaniem i doświadczeniem. I właśnie to dochodzenie do świata i treści kształcenia poprzez różne zmysły jest istotą kształcenia estetycznego. Automatycznie może być wtedy uruchamiana motoryka duża i mała, szczególnie w projektach nastawionych na działanie. To „estetyczne nauczanie” przedstawiła autorka, co ważne, na przykładzie matematyki (np. praca z różnymi bryłami, piramidami), biologii (wykorzystanie na lekcjach obecności żywych liści, kwiatów, kory) i nauczania języka (np. poprzez granie ról). Ta sama autorka już na poprzednim kongresie w 2015 r. pokazywała, w jaki sposób przełamywać trudności, jakie dzieci mają z motoryką małą, tak ważną jako przygotowanie do pisania (referat *Wie gelingt Schreiben?*) Trudności te, jak wynika

z obserwacji, przybierają ostatnio na sile. Dzieci słabiej operują nożyczkami, niechętnie tworzą za pomocą papieru, kiedy trzeba zginać, kleić itp. A przecież pisanie opiera się na sprawnej motoryczności. Nie ma to jeszcze nic wspólnego z ortografią – ta wymaga też kognitywnego stosowania reguł. Nauczyciele szukają w tym zakresie pomocy na wszystkich poziomach nauczania. Kompetencje bazowe w tej dziedzinie zdobywa się jednak w szkole na całe życie. Jest to ważne tym bardziej, że dzieci w ciągu ostatnich 50 lat bardzo się zmieniły. Bazowe umiejętności i działania, których potrzebuje mózg, są coraz mniej trenowane i cierpi na tym dojrzałość szkolna. Trenowanie ręki stało się więc ważnym zadaniem nauczycieli, nie tylko ergoterapeutów. Istotne byłoby też przeszkolenie rodziców. *Bo tylko wtedy, gdy udaje się pisanie, dobrze udaje się dalsza nauka* – pisze Müller. Wymaga to jednak stosowania wielu ćwiczeń i poznania przez nauczyciela ich metodyki.

Zarówno na kongresie w 2015, jak i w 2016 r. zainteresowanie budziła sprawa stymulowania **mocnych stron** wychowanków. Dr Barbara Meyer, psycholingwistka pracująca jako trenerka w zakresie warsztatów komunikacyjnych, w bardzo praktycznie ukierunkowanym wystąpieniu *Praxisleitfaden auffällige Schüler – Sechs Schritte die Herausforderung zu meistern* sformułowała sześć kroków, które pomogą zredukować słabości i będą wzmacniały mocne strony u uczniów, którzy z różnych powodów swoim zachowaniem zwracają na siebie uwagę.

1. Obserwować uczniów. Na przykład, po usłyszeniu stwierdzenia: „Zuzia to dziecko, które często płacze”, staramy się zaobserwować, kiedy najczęściej to się dzieje. Jeśli po dokładniejszej obserwacji można powiedzieć, że jest tak na ogół po przerwie, to prawdopodobnie przyczyną jej smutku jest postawa rówieśników. Autorka powołuje się na przydatność protokołów obserwacyjnych; co ciekawe, uczniowie mogą wypełniać je sami. Istotną rolę na tym etapie odgrywa kolegialne omawianie przypadków wśród nauczycieli w wyznaczonym na to czasie.
2. Prowadzić rozmowy. Są one konieczne, aby poznać świat życia dziecka. Za ich pomocą poszukujemy idei rozwiązań oraz konstruujemy plan pracy i pomocy. Autorka przestrzega, aby nie stawiać sobie celów zbyt ambitnych (np. absolutna poprawność pisowni u dziecka dyslektycznego). Możemy także zaproponować udział innych osób w ewentualnej terapii. Oczywiście, szczególnie na tym etapie potrzebna jest cierpliwość. Nie zawsze bowiem uczniowie chcą mówić, a czasem odpowiadają jedną sylabą. Można już teraz próbować opracowania ewentualnego kontraktu, ustaleń, których będzie się wzajemnie przestrzegać.

3. Mimo trudności – dalej uczyć, szukać innych metod, może bardziej motywujących. Okazywać zainteresowanie każdemu uczniowi, nie tylko „trudnym” i wyrażać uznanie, być spolegliwym, budować wspólnotę klasową.
4. Intensyfikować pomoc – szukać jej u dyrekcji, pedagogów szkolnych, kolegów nauczycieli, w książkach i Internecie.
5. Tworzyć konkretny plan pracy z udziałem wszystkich zainteresowanych, wykorzystując deklaracje danych osób odnośnie do tego, co mogą i chcą zrobić.
6. Dokonywać próby podsumowania dotychczasowej pracy, odpowiadając na pytania, np.: „Jak wygląda sytuacja dziś?”, „Jakie mocne strony udało się uruchomić?”, „Czy pojawiły się nowe problemy?”

Sądzę, że materiał opracowany przez dr Meyer stanowi przykład konstruktywnego połączenia teorii z praktyką.

Kończąc sprawozdanie, chciałabym jeszcze poświęcić miejsce pojęciu zachowań **dysocjalnych** (*Dissoziation*). Zachowanie dysocjalne, jak tłumaczy aktualny leksykon pedagogiczny³, to zachowanie, które kaleczy, łamie obowiązujące społeczne czy wspólnotowe normy, reguły i obowiązki, ogranicza prawa innych. Wilma Weiss, pedagog, od 1973 r. pomagająca dzieciom w różnych obszarach ich trudności, od 2008 r. prowadząca centrum przeciwdziałania traumie (Centrum für Traumapädagogik) w Hanau, autorka książek z tej dziedziny, starała się spojrzeć na zachowania dysocjalne jako na faktor chroniący przed nadmiarem wrażeń, emocji i stresu. We wczesnym dzieciństwie mogą one być jeszcze w miarę normalną reakcją na istniejące warunki. Dziecko może też swoich przeżyć nie okazywać, istnieje również prawdopodobieństwo wzrostu napięć jako reakcji kumulatywnej na traumatyczne doznania czy wysoki stres. Młody człowiek może wtedy rozwinąć szereg zachowań – między innymi zakłamywać swoje bolesne doświadczenia, wypierać je z pamięci, lub odwrotnie – żyć we własnym urojonym świecie. Autorka zwróciła uwagę na skale mierzące tego typu zachowania, np. skonstruowaną przez Franka W. Putnama (1992). Najczęściej mówi się o ekstremalnej nieśmiałości, braku uwagi i koncentracji, o społecznej izolacji czy absencji szkolnej.

Ponieważ tego typu zachowania towarzyszą nam w szkolnej codzienności, powstał termin „**pedagogika samostanowienia**” (*die Pädagogik der Selbstbestimmung*). W jego zakresie na pierwszym planie umieszcza się postawy **poszanowania wartości**. Wśród zabiegów metodycznych warto wymienić próby „ożywiania” codzienności w szkole. Pedagogika samostanowienia, jak pisze

³ Beltz Lexikon Pädagogik, Weinheim 2012, s. 16.

Weiss, może być przełożona na prawie wszystkie przedmioty prostymi środkami, które będą sprzyjały mocnym stronom ucznia. Będą czyniły szkołę miejscem bezpiecznym i przestrzenią rozwoju dla wychowanków, ale także miejscem wsparcia dla tych nauczycieli, którzy szczególnie chcą zająć się tym zagadnieniem. Pomocą służyć tu mogą również instytucje lokalne, otoczenie społeczne przeciwstawiające się bezładowi i niemocy.

Niniejsze sprawozdanie ukazuje oczywiście tylko wybrane pojęcia i trendy, a także, na ile to było możliwe, próby praktycznej ich realizacji. Jestem jednak przekonana, że w miarę dokładne oddanie tych kilku zagadnień, z pominięciem wielu innych, jest pożyteczniejsze dla czytelnika niż mechaniczne przekazanie rejestru wszystkich proponowanych tematów.

Zusammenfassung

Bericht über die pädagogischen Kongresse Wolfsburg (2015) und Weinheim (2016)

Vom 6. bis 8. November 2015 habe ich teilgenommen an der Fortbildungsveranstaltung Großer Lehrer Bildungskongress. BeltzForum in Wolfsburg teilgenommen.

Mein Bericht zeigt selbstverständlich nur ausgewählte Probleme und Trends.

Workshops, Vorträge und Diskussionsrunden zu den Themen: Inklusion. Konfliktmanagement, Guter Unterricht, Ästhetische Erziehung. Dissoziation informieren über Theorie, aber zeigen auch praktische Lösungen.

Der Eröffnungsvortrag in Wolfsburg (Prof. Dr. Heinz Bude. „Im Spannungsverhältnis von Inklusion und Exklusion“) zeigte das deprimierende Bild einer geschlossenen Gesellschaft. Die Inklusion muss mit der Dienst-Gesellschaft verbunden sein. Die Lehrer sollten also höhere Hilfskompetenzen erreichen – betont Prof. H. Bude.

Auch auf dem Lehrer-Bildungskongress 2016 (11. bis 12. November in Weinheim) kontinierte Prof. Dr. Paul Mecheril diese Themen im Referat „Perspektiven der Migrationspädagogik – zur praktischen Auseinandersetzung mit Migration im Unterricht“. Was ist pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft? Zwei Thesen wurden in Weinheim diskutiert. Erstens Konzeptionen pädagogischer Professionalität in der Migrationsgesellschaft, zweitens: die Struktur migrationsgesellschaftlicher Verhältnisse kommt nur einseitig in den Blick, wenn sie nur auf kulturelle oder sprachliche Unterschiede reduziert wird.

Ebenso Prof. Dr. Michaela Brohm kontinierte in Weinheim ihre frühere Überlegungen. Ihr Buch „Positive Psychologie in der Schule“ (2015, mit W. Endres) zeigt die Theorie und Praxis Positiver Psychologie für Schule. In Weinheim (Vortrag „Menschenführung in wilden Zeiten“) schildert Michaela Brohm den Hintergrund des ural-

ten humanistischen Denkens: Menschen wollen wachsen, in Ruhe wachsen! Menschen sind schöpferische Individuen, die ihr inneres geistiges und kreatives Potential entfalten wollen. Prof. Michaela Brohm zeigt, wie von Cicero zu Seneca, über Erasmus von Rotterdam, zu Abraham Maslow, Carl Rogers und Erich Fromm – die humanistischen Gedanken in Pädagogik und Psychologie Jahrzehnte lang vergessen waren. Nun aber können sich Humanisten bekräftigt fühlen, und zwar durch die empirischen Forschungsbefunde der Positiven Psychologie.

Prof. Dr. Klaus Hurrelmann (Thema „Warum sind Jugendliche so anders als früher?“) zeigt in Weinheim Generation Y – die zwischen 1985 und 2000 Geborenen. In der Welt der Generation Y ist Bildung wichtige Variable die junge Leute beeinflussen können, um sich Optionen auf die Zukunft zu eröffnen. Sie wissen, dass es moderne und flexible Methoden der Selbsteinschätzung von Fähigkeiten und Fertigkeiten gibt, und sie fordern deren Einsatz auch im schulischen Bereich heraus.

Prof. Dr. Hartmut Rosa zeigt in Weinheim Thesen der Resonanzpädagogik – „Andere Akzente für eine gute Schulentwicklung“ (in Wolfsburg „Schule als Resonanzraum“). Resonanzerfahrungen sind essentiell für menschliches Wohlergehen. Erst wenn Schüler sich gemeint und angesprochen fühlen – vom Lehrer wie vom Stoff – gelingt es ihnen, sich „Welt anzuverwandeln“, und diese Anverwandlung unterscheidet sich grundlegend von der bloßen Aneignung eines Stoffes, der das lernende Subjekt „unberührt“ lässt.

Stephanie Ingrid Müller (Kunst – und Medienpädagogin) repräsentiert Ästhetische Erziehung. Sie entwickelt die These: Im Grunde müssen alle Fächer ästhetisch unterrichtet werden. So und erst dann gelingen (wieder) kognitives Lernen, Lernverbesserung. Sprachentwicklung und Förderung.

Dr. Barbara E. Meyer (Bildungswissenschaftlerin und Psycholinguistin) zeigt das Problem auffällige Schüler. Sie hat in ihrem Referat sechs Schritte entwickelt, die bei egal welcher Auffälligkeit helfen können.

Auch der Begriff „Dissoziation“ wurde in Weinheim diskutiert. Diplom – Pädagogin Wilma Weiß zeigte nicht nur Symptome störungswertige Dissoziation im Schulalltag, aber auch mögliche Strategien – die Schule als soweit als möglich sicherer Ort entwickeln.

Es waren noch viele andere Vorlesungen. Praxisseminare und Impulsreferate, sowohl in Wolfsburg, wie auch in Weinheim. Die reichen Materialien kompensieren sich gegenseitig und geben neue, auch praktische Impulse.

słowa klucze (niem.): Dienst-Gesellschaft, Generation Y, Inklusion, Migrationspädagogik, Pädagogik der Selbstbemächtigung, Pädagogik Schule

słowa klucze (pol.): generacja Y, inkluzja, pedagogika samostanowienia, pedagogika szkolna, pedagogika wobec migracji, społeczeństwo służby