



Myślenie krytyczne

Sztuka Z. Beksińskiego w oczach 6-latków

**Dysleksja
a nauka języków obcych**

WYDAWCA PISMA:

Centrum Edukacji Nauczycieli
w Gdańsku, al. gen. J. Hallera 14,
80-401 Gdańsk
tel.: (58) 34 04 100 (centrala);
(58) 34 04 110 (sekretariat)
fax: (58) 34 10 763, www.cen.gda.pl
e-mail: edukacjapomorska@cen.gda.pl
ZESPÓŁ REDAKCYJNY:
Małgorzata Bukowska-Ulatowska
– redaktor naczelna
Magdalena Urbaś – z-ca redaktor
naczelnej

Beata Symbor

Joanna Aleksandrowicz

Justyna Konkel

PROJEKT GRAFICZNY I SKŁAD:

Beata Kwaśniewska

WSPARCIE TECHNICZNE:

Andrzej Cylik

Dorota Gmerek

Anna Szablowska

Jarosław Szablowski

Bogdan Białobrzęski

WSPÓŁPRACA:

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka
w Gdańsku



Biuletyn Centrum
Edukacji Nauczycieli
w Gdańsku

Organ prowadzący:
Samorząd Województwa
Pomorskiego
Placówka posiada
akredytację — decyzja
Pomorskiego Kuratora Oświaty
w Gdańsku nr 17/2006
z dnia 27.03.2006 r.

Placówka wpisana do rejestru
instytucji szkoleniowych
Wojewódzkiego Urzędu Pracy
w Gdańsku
pod nr ewidencyjnym
2.22/00057/2007

PUBLIKUJ W „EDUKACJI POMORSKIEJ”

Redakcja czasopisma serdecznie zaprasza do współpracy partnerów indywidualnych i instytucjonalnych, podejmujących inicjatywy korzystnie wpływające na kształt oświaty w naszym regionie. Zachęcamy do nadsyłania ciekawych artykułów na adres: edukacjapomorska@cen.gda.pl, oraz korzystania z możliwości uzyskania patronatu medialnego „Edukacji Pomorskiej”. Szczegółowe informacje dot. zasad publikacji, a także numery archiwalne naszego dwumiesięcznika są dostępne na stronie internetowej: www.cen.gda.pl.

VI Pomorski Konkurs Literacki dla Nauczycieli

Termin nadsyłania prac:
30 września 2019r.

Regulamin konkursu na pbw.slupsk.pl
Zapraszamy do udziału!

ORGANIZATORZY
PEDAGOGICZNA BIBLIOTEKA WOJEWÓDZKA W SŁUPSKU
STOWARZYSZENIE EDUKACYJNE VOLUMIN

Stowarzyszenie Edukacyjne Volumin

Patronat honorowy:

Patronat medialny:

Stłupsk

słowo wstępne



Szanowni Państwo,

zapraszam do lektury najnowszego numeru dwumiesięcznika „Edukacja Pomorska”, w którym m.in. poruszamy temat rozwijania jednej z najważniejszych kompetencji, jaką bez wątpienia jest współcześnie myślenie krytyczne. Proponujemy Państwu spojrzenie na to zagadnienie z kilku perspektyw, nie tylko w kontekście pracy z uczniem.

Kontynuujemy temat skutecznego budowania relacji pomiędzy nauczycielami i terapeutami a rodzicami uczniów. Podpowiadamy, co sprzyja efektywnej komunikacji, a co ją utrudnia.

Prezentujemy również przykłady kilku ciekawych inicjatyw edukacyjnych, realizowanych w różnych kontekstach oświatowych. Mam nadzieję, że te artykuły nie tylko będą dla Państwa inspiracją i praktycznym wsparciem w pracy, ale również zachęcą Państwa do podzielenia się swoimi pomysłami oraz doświadczeniami z czytelnikami kolejnych numerów naszego pisma.

Renata Ropela
dyrektor
Centrum Edukacji Nauczycieli
w Gdańsku



Fot. B. Kwaśniewska

spis treści

■ SŁOWO WSTĘPNE	
■ TEMAT NUMERU	
<i>Myślenie krytyczne – przygoda na całe życie</i>	5
Maciej Winiarek	
<i>Jak rozwijać umiejętność myślenia krytycznego u dzieci z zastosowaniem narzędzi TOC?</i>	8
Dorota Kamińska	
<i>Kilka słów o uczeniu myślenia krytycznego na lekcji języka obcego</i>	12
Marta Młyńska	
■ FORUM EDUKACYJNE	
<i>Sztuka Z. Beksińskiego w oczach sześciolatek – rekonstrukcje dziecięcych kategorii znaczeniowych</i>	15
Małgorzata Karczmarzyk, Jagoda Onasz	
<i>Polska szkoła na tle szkół innych państw europejskich</i>	18
Katarzyna Sitek-Juszczak, Izabela Tusk	
<i>Relacja terapeuty/nauczyciel – rodzic (cz. II)</i>	20
Urszula Kropidłowska, Agnieszka Trendel	
<i>Dysleksja a nauka języków obcych</i>	22
Justyna Juńska-Nacel	
■ PRAWO OŚWIATOWE	
<i>Arkusze organizacyjny na rok szkolny 2019/2020</i>	23
oprac. Jolanta Kijakowska	
■ BADANIA I ANALIZY	
<i>Wykres (nie)prawdę Ci powie</i>	27
Magdalena Urbaś	
■ TIK W SZKOLE	
<i>TIK w mojej pracy oraz M@tmaQRól</i>	29
Mirosława Azarewicz	
■ WOKÓŁ NAS	
<i>Lekcja otwarta „O bakteriach tylko dobrze”</i>	31
Zaneta Sołtys	
<i>Agenci CSI w Szkole Podstawowej nr 9 w Wejherowie</i>	33
Bożena Wójcik, Magdalena Sawicka	
<i>Zahistoriowani</i>	34
Barbara Łopuchow, Wiktoria Kąkol	
<i>Zajęcia multimedialne i zwiedzanie wystawy o Stanisławie Moniuszce w Bibliotece Szkolnej w Wicku</i>	35
Magdalena Kubiak	
<i>Upowszechnianie rezultatów projektów Erasmus+</i>	36
Justyna Juńska-Nacel	
<i>Program Bezpieczny Przedszkolak w Mieście Gdyni</i>	37
Alicja Smolik, Patrycja Szemis	
■ BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA	
<i>Krytyczne myślenie – zestawienie bibliograficzne</i>	41
oprac. Dorota Dela	
<i>Obchody 100-lecia niepodległości Polski</i>	43
oprac. Dorota Dela	
<i>VI Pomorski Konkurs Literacki dla Nauczycieli</i>	45
Agata Szklarkowska, Jolanta Betkowska	
<i>Słoił z poezją</i>	46
z Magdaleną Kubiak	
■ ROZMOWY O EDUKACJI	
<i>O indywidualizacji i wyrównywaniu szans w edukacji</i>	49
z Marcinem Boryczko rozmawia Ewa Furche	

temat numeru

Myślenie krytyczne – przygoda na całe życie

Maciej Winiarek

Co to jest myślenie krytyczne?

Na początek trochę teorii. Nie ma jednej, oficjalnej definicji myślenia krytycznego. Poniżej znajdują Państwo, jako przykładowe, trzy definicje.

Krytyczne myślenie jest wprawną i aktywną interpretacją i ewaluacją tego, co obserwujemy, komunikatów, informacji i argumentów. (Michael Scriven)

Refleksyjne myślenie jest czynnym, wytrwałym i uważnym rozważaniem jakiegoś przekonania lub przypuszczalnej formy wiedzy – ze względu na podstawy, na których się opiera, oraz dalszych wniosków, do których doprowadza. (John Dewey)

Myślenie krytyczne to postawa wyrażająca się w gotowości do rozpatrywania w przemyślany sposób problemów i przedmiotów, które wchodzą w zakres doświadczenia, znajomość logicznych metod rozumowania i dociekania, pewna wprawa w stosowaniu tych metod. Postawa krytycznego myślenia wymaga nieustającego wysiłku rewidowania każdego przekonania czy innej przypuszczalnej formy wiedzy w świetle dowodów ją wspierających i dalszych konkluzji, do których ona prowadzi. (Edward Glaser)

Dla uproszczenia i ujednoczenia pojęcia myślenia krytycznego przygotowałem mapę myśli z najczęściej pojawiających się postaw, które je tworzą.



Dlaczego myślenie krytyczne jest teraz tak ważne?

Czasy, w których żyjemy, różnią się całkowicie od rzeczywistości lat 80. i 90. Żyjemy w globalnym świecie, w erze Internetu, a przede wszystkim w erze informacji. Kiedyś człowiek poszukiwał informacji, dziś to informacja poszukuje człowieka.

Każdego dnia jesteśmy bombardowani informacjami – kiedy oglądamy czy słuchamy wiadomości, ale nie tylko. Informacje płyną do nas również innymi kanałami, takimi jak: poczta elektroniczna, SMS-y, telefon, portale społecznościowe i wiele innych.

Czy jesteśmy odpowiednio przygotowani, aby ten ogrom informacji właściwie przetworzyć? Czy jesteśmy w stanie osądzić, czy mamy wszystkie fakty? Czy umiemy odróżnić fakty od opinii? Czy potrafimy zrozumieć intencje, które stoją za źródłem informacji?

Aby odpowiedzieć twierdząco na wszystkie te pytania, potrzebujemy właśnie umiejętności krytycznego myślenia. Rozwój tej kompetencji powinien być głównym zadaniem dzisiejszej szkoły i całego systemu oświaty. Jeśli celem edukacji jest przygotowanie ucznia do świadomego i odpowiedzialnego życia w dorosłym świecie, to absolwent myślący krytycznie powinien być głównym celem każdej placówki szkolnej.

Obecnie przyszłość należy do społeczeństw, które potrafią podporządkować się myśleniu... Narody, które chcą osiągnąć sukces gospodarczy (wysoki dochód i pełne zatrudnienie), muszą opracować zasady, które spowodują, że każdy zdobędzie tę umiejętność, a nie tylko niektórzy.

Czy myślenie krytyczne jest więc dziś potrzebne? Czy możemy sobie pozwolić, aby społeczeństwo było pozbawione umiejętności myślenia krytycznego? Jak sobie radzić bez myślenia krytycznego?

Czy myślenie krytyczne pomoże nam stać się świadomym konsumentem informacji?

Geneza myślenia krytycznego

Za ojca myślenia krytycznego uznaje się Sokratesa, który 2 500 lat temu rozpoczął proces szczególnego zadawania pytań. Wielki grecki filozof stosował te pytania, aby zachęcić swoich studentów do głębszej refleksji: czy rzeczywiście wiesz, o czym mówisz?

Od jego dociekań i sposobu zadawania pytań po-

wstał termin pytania sokratyczne, które są najprostszym sposobem na stosowanie oraz rozwijanie w sobie postawy myśliciela krytycznego.

Dlaczego? Po co?

Celem pytań sokratycznych jest zakwestionowanie dokładności i kompletności myślenia drugiego człowieka (ucznia), w taki sposób, aby zachęcić go do głębszej refleksji, zbliżającej do osiągnięcia wyznaczonego celu. Celem pytań jest wstrzymaniu automatyzmu, w którym funkcjonujemy każdego dnia: oceniania, błędnego wnioskowania, atakowania. A wszystko to na bazie uprzedzeń, swoich niesprawdzonych przekonań, założeń, itp. Gdy pozwolimy sobie na zatrzymanie się i pomyślenie, to okazuje się, że w bardzo wielu sprawach myliliśmy się – to niestety przynosi negatywne konsekwencje dla nas, naszych bliskich i otoczenia. Zanim więc cokolwiek zrobisz, podejmiesz decyzję, to zatrzymaj się i pomyśl dobrze (zadaj sobie mnóstwo pytań).

Od czego zacząć?

Jeśli są Państwo na początku swojej przygody z myśleniem krytycznym i jeszcze nie czują się pewnie, to polecam zacząć od kierowania tych najprostszych pytań do uczniów po ich wypowiedziach:

- Kto?
- Co?
- Gdzie?
- Kiedy?
- Dlaczego?
- Jak?

Z czasem można oczywiście rozszerzać te pytania. Dobrym pomysłem jest wykorzystanie pytań z Taksonomii Blooma.

Jeśli zadawanie pytań podczas lekcji i dyskusja staną się już nawykiem, to można te pytania zacząć segregować wg kategorii:

- pytania wyjaśniające,
- pytania sprawdzające założenia,
- pytania badające motywy i dowody,
- pytania na temat poglądów lub punktu myślenia,
- pytania badające implikacje i konsekwencje,
- pytania o pytania.

Do każdej z tych sześciu kategorii pytań stosuje się kolejne, coraz bardziej szczegółowe pytania.

Pomimo upływu prawie 2 500 lat, pytania te nadal są na czasie – można nawet powiedzieć, że w związku z ogromną ilością informacji, które nas codziennie otaczają, istnieje jeszcze większa potrzeba ich stosowania.

wania.

Jeśli chcą Państwo poznać wszystkie kategorie pytań, to zapraszam na platformę e-learningową www.mysleniekrytyczne.edu.pl, która w całości jest poświęcona omawianemu zagadnieniu. Znajdą tam Państwo m.in. pełny kurs na temat pytań sokratycznych.

Ważne jest, aby nie przyjmować wszystkiego jako prawdy, jako oczywistości – bo tak nie jest. Pytaj, sprawdzaj, kwestionuj, poszukuj!

Jakie wartości niesie rozwijanie myślenia krytycznego?

W tym miejscu muszę rozpocząć od pytania: Po co jest szkoła? Czy wszyscy znają na nie odpowiedź? To nie jest takie oczywiste, ponieważ system powszechnej edukacji trochę się zmienił od momentu swojego powstania ponad 200 lat temu w Prusach.

Teraz najczęściej pada odpowiedź, że szkoła jest przygotowaniem do kolejnego etapu edukacyjnego. W skrócie oznacza to przygotowanie do testów.

Jednak prawdziwym celem edukacji jest i powinno być przygotowanie człowieka do dorosłego życia oraz odniesienia w nim sukcesu. Stanie się człowiekiem, który myśli samodzielnie, jest odpowiedzialny i uczestniczy w funkcjonowaniu społeczeństwa obywatelskiego.

Myślenie krytyczne jest podstawową kompetencją, niezbędną do zrealizowania tego celu. Rolą nauczyciela jest zaś stosowanie tego rodzaju myślenia dla rozwoju uczniów i rozwoju osobistego.

Dlaczego? Poniżej przedstawiam dowody na to, jak ważne jest myślenie krytyczne.

1. Im częściej uczniowie myślą krytycznie podczas lekcji, im więcej wartościowych pytań zadają, tym lepszymi krytycznymi myślicielami stają się.
2. Kiedy uczniowie zadają pytania, pojawia się związek pomiędzy nowymi informacjami a tym, co już wiedzą – a zatem wiedzą coraz więcej.
3. Dzięki nowo zdobytej wiedzy stają się dużo bardziej świadomi i kreatywni, co pomaga im w realizowaniu życiowych celów.
4. Dzięki myśleniu krytycznemu stają się świadomymi konsumentami informacji – wiedzą, jak je przetwarzać, jak odróżniać fakty od opinii, jak poszukiwać dowodów i logicznych argumentów.
5. Z czasem potrafią samodzielnie rozwiązywać własne problemy, stają się odpowiedzialni, zaangażowani i zmotywowani.

Myślenie krytyczne to przygoda na całe życie! Nigdy nie jest za późno, nigdy nie jest za wcześnie, aby ją rozpocząć!

6. Absolwent, który stosuje myślenie krytyczne, wkracza na rynek pracy przygotowany do poszukiwania, znalezienia i utrzymania pracy – potrafi szybko się odnaleźć w nowej sytuacji i szybko uczy się nowych zagadnień.

Dzisiejsi uczniowie należą do Pokolenia Y/Z. Jest to generacja młodych ludzi, którzy mają zupełnie inne wymagania wobec szkoły i nauczycieli. Oczekują dużej autonomii, szacunku, wysłuchania ich, przekazania im pewnej odpowiedzialności. To, że tego potrzebują, nie oznacza, że potrafią to zrobić – i tu znów pojawia się przestrzeń do działania dla nauczyciela (mistrza) stosującego myślenie krytyczne.

Nauczyciel stosujący myślenie krytyczne pomaga uczniom zrozumieć:

- czego się uczą;
- jak się uczą;
- co jest ważne, czego należy się nauczyć;
- gdzie zwiększyć wysiłek;
- co myślimy, że jest prawdą;
- co myślimy, że jest fałszem;
- jak rzeczy powinny być postrzegane;
- czy nasza nauka jest wysokiej, czy niskiej jakości;
- czy nasza nauka jest głęboka, czy powierzchowna.

Dzięki temu uczniowie stają się świadomymi uczestnikami lekcji. Nauczyciel, który zacznie to dostrzegać, doceniać i zmieni swoją rolę w kierunku bycia moderatorem, zyska w oczach uczniów autorytet oraz status przewodnika, mentora. Dzięki temu, że nauczysz swoich uczniów myślenia przez całe życie, będą Cię wspominać jako nauczyciela, który pozytywnie wpłynął na ich życie.

Bariery w rozwoju myślenia krytycznego

Aby rozwijać w sobie myślenie krytyczne, potrzeba woli, determinacji i „otwartej głowy”. Nie jest to dane każdemu. Przeszkód w rozwoju myślenia krytycznego jest bardzo wiele. Ważne, aby spojrzeć obiektywnym okiem na siebie i przyznać, czy któraś z tych cech czy sytuacji stanowi przeszkodę w moim przypadku.

Tymi przeszkodami są:

- brak odpowiednich informacji,
- słabe umiejętności czytania,
- słabe umiejętności słuchania,
- stronniczość,
- uprzedzenia,
- przesądność,
- egocentryzm,
- presja środowiska rówieśniczego,

- bezmyślny konformizm,
- bezmyślny nonkonformizm,
- prowincjonalizm,
- ograniczenie umysłowe.

Szczerze, obiektywnie i krytycznym okiem przyjrzyj się sobie. Czy posiadasz któreś z tych cech? Czy charakteryzuje Cię jakaś postawa, która stanowi dla Ciebie barierę?

Reasumując

Myślenie krytyczne to przygoda na całe życie! Nigdy nie jest za późno, nigdy nie jest za wcześnie, aby ją rozpocząć! Zmieni się jakość naszego życia, poczujemy, że nasze życie zależy tylko od nas. Będziemy podejmować świadome decyzje, za które weźmiemy pełną odpowiedzialność. A błędy, które popełnimy, będą dla nas najlepszym sposobem na rozwój i powitamy je z wdzięcznością. Zrzucimy z siebie obowiązek bycia ekspertem we wszystkim, z przyjemnością i lekkością przyjmujemy postawę pokory „nie wiem”.

Jeśli jesteście Państwo zainteresowani tą filozofią, tą przygodą, tą zmianą, to zapraszam serdecznie na nasze strony internetowe: www.mysleniekrytyczne.edu.pl, www.toc.edu.pl oraz www.thinkingzone.pl. W Polsce od 13 lat zajmujemy się myśleniem krytycznym i mamy mnóstwo doświadczeń, narzędzi, metod, aby skutecznie uczyć nauczycieli, rodziców i dzieci

Dzięki temu, że nauczysz swoich uczniów myślenia przez całe życie, będą cię wspominać jako nauczyciela, który pozytywnie wpłynął na ich życie.



Maciej Winiarek – trener, edukator, tutor, ekspert myślenia krytycznego; od 15 lat pracuje w edukacji; jako trener myślenia krytycznego i zarządzania przeszkolił ponad 3 tys. nauczycieli i dyrektorów szkół w Polsce; współtwórca Niepublicznej Szkoły THINKING ZONE w Gdańsku; organizator i wykonawca kilkudziesięciu krajowych projektów edukacyjnych; organizator konferencji z zakresu myślenia krytycznego; twórca platformy e-learningowej www.mysleniekrytyczne.edu.pl; na kanale YouTube prowadzi „Videoblog o myśleniu krytycznym”.

Jak rozwijać umiejętność myślenia krytycznego u dzieci z zastosowaniem narzędzi TOC?

Dorota Kamińska

Czym jest myślenie krytyczne?

Termin „myślenie krytyczne” pochodzi od greckich wyrazów: *krinein* – decydować, osądzać (*Słownik języka polskiego*, 2018), nie oznacza jednak myślenia negatywnego, nastawionego na wyszukiwanie błędów, ale myślenie podporządkowane logicznemu wnioskowaniu. Zdaniem R. Fishera (2010), dziecko myślące krytycznie jest zdolne do myślenia niezależnego oraz poddawania weryfikacji dowodów i przekonań.

W ujęciu zaproponowanym przez A. P. Johnsona (2000), myślenie krytyczne obejmuje jedenaście umiejętności, którym przyporządkowane są określone „ramy myślenia” (strategie działania) wspierające proces myślenia. Wśród tych umiejętności znajdują się: wnioskowanie, poszukiwanie podobieństw, porównywanie i przeciwstawianie, analizowanie, argumentowanie, podejmowanie decyzji, porządkowanie, ocenianie, grupowanie, poszukiwanie informacji oraz eksperymentowanie.

Edward de Bono (2010) podkreśla natomiast istotną rolę, jaką pełni krytyczne myślenie w toku edukacji. Zwraca jednak uwagę na fakt, że krytyczne myślenie jest tylko jednym z elementów procesu myślowego, stąd odizolowanie go od np. kreatywnego myślenia może wpływać niekorzystnie na proces uczenia się. Według badacza, myślenie krytyczne powinno być wzbogacone o kreatywne spojrzenie oraz konstruktywną krytykę.

Dlaczego warto rozwijać u dzieci umiejętność krytycznego myślenia?

Współczesny świat różni się od rzeczywistości, w której dorastaliśmy i chodziliśmy do szkoły, zarówno my, jak i nasi rodzice. Niestety, jak zauważa Sir Ken Robinson (2010, 2018), uznany w świecie lider w dziedzinie rozwoju kreatywności, innowacyjności i zasobów ludzkich, dzisiejsza szkoła jest nieprzystosowana do zmieniającej się rzeczywistości, gdyż oferuje dzieciom wiedzę i umiejętności, które się już nie sprawdzają, ponieważ zostały stworzone w zupełnie odmiennych realiach przeszłości. Konieczne jest zatem spojrzenie na edukację z innej perspektywy, w tym zmiana sposobów nauczania, uczenia się oraz myślenia.

Pierwsze lata edukacji dziecka cechuje szybkie tempo jego rozwoju oraz ciekawość świata. Jest to okres, w którym dokonuje się intensywny rozwój funkcji psychicznych, dzięki którym dziecko może postrzeć i rozumieć świat, innych ludzi oraz samego siebie (Kielar-Turska M., 2007). Kluczową rolę w tym procesie pełnią nauczyciele, którzy powinni być odpowiednio przygotowywani do rozwijania u dzieci myślenia teoretycznego, twórczego, problemowego i projektowego oraz krytycznego, stanowiących fundament ich dalszej edukacji (Filipiak E., Lemańska E., 2015).

Jak podkreśla I. Czaja-Chudyba (2008), ważnym zadaniem wczesnej edukacji powinno być przygotowanie dzieci do radzenia sobie z napływem informacji, w tym ich selekcją, przetwarzaniem, przechowywaniem oraz wykorzystywaniem. Istotną rolę w tym procesie odgrywa kształcenie postawy krytycznej i refleksyjnej, szczególnie już we wczesnych kontaktach dziecka ze światem mediów (treści bajek, filmów, modnych zabawek, gier komputerowych, Internetu itp.), w którym szybkość informacji, jej wszechobecność oraz nie zawsze etyczne intencje nadawców stanowią dla dzieci istotne zagrożenie. Ważne jest zatem odpowiednie przygotowanie najmłodszych do przetwarzania informacji, odróżniania faktów od opinii, rozumienia intencji stojących za źródłem wiadomości oraz budowania własnych sądów opartych na rzetelnych podstawach. Działania mające na celu stymulowanie u dzieci predyspozycji do myślenia krytycznego powinny być podejmowane już we wczesnym dzieciństwie, zarówno przez nauczycieli, jak i rodziców, aby dzieci potrafiły radzić sobie w roli ucznia oraz w dorosłym życiu.

Czym są narzędzia TOC bazujące na Teorii Ograniczeń dr E. Goldratta?

Efektywny proces uczenia, w tym rozwijanie umiejętności krytycznego myślenia, wymaga wykorzystania odpowiednich narzędzi, które pozwolą na ukierunkowanie uwagi dziecka na określony temat czy też cel. Zastosowanie ich w procesie edukacyjnym będzie sprzyjać wyrabianiu u dziecka korzyst-

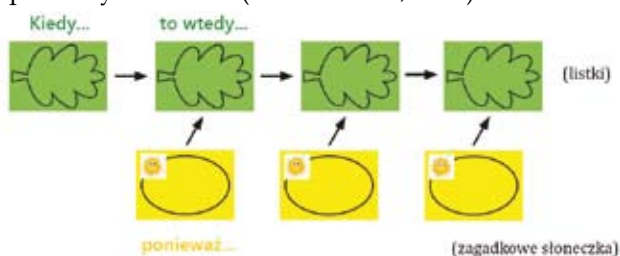
nego nawyku samodzielnego myślenia oraz doskonaleniu umiejętności uczenia się. Warto w tym celu zastosować w oddziaływaniach dydaktycznych innowacyjną propozycję odpowiadającą wymogom współczesnej edukacji, jaką stanowią trzy wizualne narzędzia myślowe TOC: *chmurka* (ang. *cloud*), *gałązka logiczna* (ang. *logical branch*) i *drzewko ambitnego celu* (ang. *ambitious target tree*).

Narzędzia TOC bazują na Teorii Ograniczeń (ang. *Theory of Constraints*) autorstwa dr Eliyahu M. Goldratta, izraelskiego pedagoga, filozofa i naukowca, wykładowcy wielu uczelni wyższych oraz autora licznych publikacji. Teoria Ograniczeń to powstała w latach 70. XX wieku koncepcja, która pozwala na identyfikację i zarządzanie ograniczeniami występującymi w otaczającym nas świecie, przy czym ograniczenia rozumiane są tu jako czynniki spowalniające nasz rozwój i realizację wyznaczonych celów (Goldratt E.M., Cox J. 1984, 2008). Wykorzystane w Teorii Ograniczeń trzy wizualne narzędzia: *gałązka logiczna*, *chmurka* i *drzewko ambitnego celu* pomagają w odpowiedzi na pytania pojawiające się w każdym aspekcie naszego życia, w tym również w kontekstach edukacyjnych: *co należy zmienić? w co to zmienić? jak spowodować zmianę?* Powyższe pytania są na tyle uniwersalne, że można zastosować je zarówno w edukacji (na wszystkich poziomach nauczania), jak też w procesie terapii dzieci, młodzieży i osób dorosłych, w tym osób niepełnosprawnych (Suerken K., 2009). Upowszechnianiem narzędzi TOC w świecie edukacji zajmuje się założona w 1995 r. przez E. M. Goldratta, prospołeczna i międzynarodowa organizacja TOCFE (ang. *Theory of Constraints for Education - Teoria Ograniczeń dla Edukacji*). Honorowym prezydentem organizacji jest pedagog i trener TOCFE, Kathy Suerken (USA). Polskim reprezentantem fundacji jest „TOC dla Edukacji Polska” (źródło: www.toc.edu.pl). Głównym celem fundacji jest wyposażenie nauczycieli, rodziców i terapeutów w narzędzia pomagające dzieciom i młodzieży w efektywnym komunikowaniu się, rozwiązywaniu problemów, osiąganiu celów, a także przejmowaniu odpowiedzialności za własny rozwój osobowy (Dłużniewska A., 2008). Aktualnie TOCFE obejmuje swoim zasięgiem działania ponad 250 tys. edukatorów oraz 8 mln dzieci i młodzieży w ponad 20 państwach świata, w tym Wielkiej Brytanii, Holandii, Litwie, Rosji, Serbii, USA, Kolumbii, Meksyku, Brazylii, Peru, Filipinach, Izraelu, Republice Południowej Afryki oraz w Polsce. Narzędzia TOC są znane i stosowane w polskiej oświacie dopiero od 2006 roku, aktualnie już w różnych obszarach i na różnych poziomach edukacyjnych (źródło: www.tocforeducation.com).

W jaki sposób możemy zastosować narzędzia myślowe TOC, aby rozwijać umiejętność myślenia krytycznego u dzieci? (praktyczne przykłady zastosowania narzędzi w pracy z dziećmi w młodszym wieku)

Bazując na Teorii Ograniczeń trzy graficzne narzędzia TOC: *chmurka*, *gałązka logiczna* i *drzewko ambitnego celu* są proste w użyciu oraz możliwe do zastosowania zarówno w pracy indywidualnej z dzieckiem, jak też z całą grupą przedszkolną / klasą szkolną. Dzięki wprowadzeniu odpowiednich modyfikacji, jest możliwe zastosowanie ich również w pracy z dziećmi w młodszym wieku, które nie posiadają jeszcze umiejętności czytania i pisania

Gałązka logiczna pomaga w rozwijaniu umiejętności logicznego myślenia u dzieci dzięki wnikliwemu analizowaniu związków przyczynowo-skutkowych, wnioskowaniu, porządkowaniu zdarzeń czy też przewidywaniu ich konsekwencji związanych z podejmowanymi decyzjami. Podstawą do pracy z wykorzystaniem tego narzędzia mogą być historyjki obrazkowe (gotowe lub stworzone przez dziecko), różnorodne teksty literackie, bajki, baśnie, wiersze czy też piosenki (które są bliskie dzieciom na tym etapie edukacyjnym), jak również twórcze opowiadania dzieci i zdarzenia zachodzące w przyrodzie lub w otoczeniu społecznym dziecka (Kamińska D., 2012).

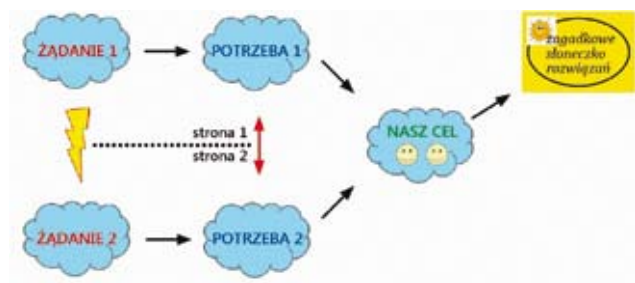


Schemat 1. Gałązka logiczna – autorska modyfikacja narzędzia na podstawie Suerken K., 2009 (źródło: Kamińska D., 2012).

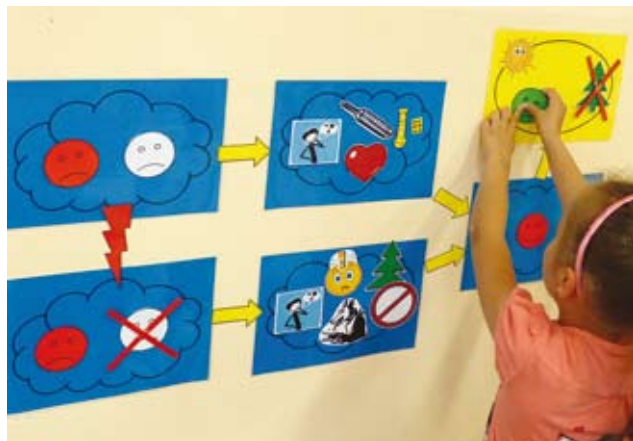


Gałązka logiczna do bajki pt. *Księżniczka na ziarnku grochu* – praca grupowa podczas zajęć z dziećmi sześciolletnimi. Zajęcia w Miejskim Przedszkolu nr 8 w Ciechanowie.

Chmurka jest narzędziem myślowym, które służy do rozwiązywania konfliktów poprzez dogłębną analizę i zrozumienie ich przyczyny. Pomaga w zdefiniowaniu problemu z perspektywy określonej sytuacji oraz wszystkich stron zaangażowanych w konflikt. Dzięki identyfikacji i analizie żądań oraz wynikających z nich potrzeb i emocji towarzyszących sytuacjom konfliktowym, uczy dzieci trudnej sztuki konwersacji, argumentowania oraz konstruktywnego rozwiązywania konfliktów (Suerken K., 2009; Kamińska D., 2012). Wpływa pozytywnie na relacje interpersonalne oraz proces komunikowania się dziecka z rówieśnikami i dorosłymi.



Schemat 2. Chmurka – autorska modyfikacja narzędzia na podstawie Suerken K., 2009 (źródło: Kamińska D., 2012).



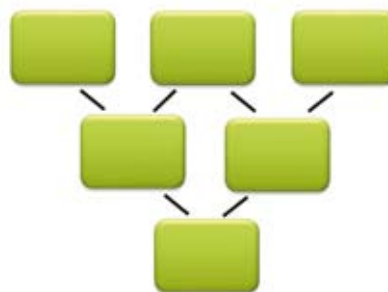
Chmurka – rozwiązanie konfliktu wewnętrznego Czerwonego Kapturka: Czy Czerwony Kapturek powinien odwiedzić swoją chorą babcie, czy nie? – praca grupowa podczas zajęć z dziećmi sześciolletnimi. Zajęcia w Miejskim Przedszkolu nr 8 w Ciechanowie.

Natomiast *drzewko ambitnego celu* rozwija u dzieci umiejętność samoregulacji, czyli świadomego i celowego planowania swojej pracy i zabawy, w tym wyznaczania celów, identyfikowania przeszkód (ograniczeń) stojących na drodze do ich realizacji oraz poszukiwania rozwiązań i konstruowania planów działań, które pomagają w osiągnięciu wyznaczonych celów. Doskonali również umiejętności organizacyjne dziecka oraz uczy go odpowiedzialności

za podejmowane działania (Suerken K., 2009; Kamińska D., 2012).

➔ NASZ AMBITNY CEL...	
PRZESZKODY ☹️	ROZWIĄZANIA (DZIAŁANIA) 😊
✓	✓
✓	✓
✓	✓
✓	✓

Schemat 3. Drzewko ambitnego celu – autorska modyfikacja narzędzia na podstawie Suerken K., 2009 (źródło: Kamińska D., 2012).



Schemat 4. Drzewko ambitnego celu – plan działań. (Suerken K., 2009; Kamińska D., 2012) (źródło: Kamińska D., 2012).



Drzewko ambitnego celu (ambitny cel: bezpieczne wakacje) – etap identyfikacji przeszkód i poszukiwania rozwiązań; praca grupowa z dziećmi sześciolletnimi. Zajęcia w Miejskim Przedszkolu nr 8 w Ciechanowie.

Zaprezentowane narzędzia TOC wspomagają proces uczenia się dziecka, w tym doskonałą umiejętność krytycznego myślenia. Ich elastyczność i uniwersalność sprawia, że mogą być one wykorzystywane w toku różnorodnych oddziaływań edukacyjnych oraz wychowawczych, zarówno indywidualnych, jak i grupowych, w tym również terapii pedagogicznej czy logopedycznej.

Jednym z przykładów zastosowania narzędzi TOC w terapii logopedycznej jest autorska innowacja pedagogiczna: „Mówię TO Co myślę” – trening płynnej mowy z zastosowaniem metody TOC (*Theory of Constraints*), realizowana w latach 2013-2015 w ramach grupowych zajęć dla dzieci i młodzieży jękających się w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Ciechanowie (innowacja metodyczna zarejestrowana w Mazowieckim Kuratorium Oświaty w Warszawie – nr 1562). Głównym celem podjętych działań było doskonalenie kompetencji komunikacyjnych i umiejętności interpersonalnych u uczestników zajęć poprzez włączenie w proces terapii metody TOC. Zajęcia realizowane w ramach innowacji odbywały się 1 raz w tygodniu w wymiarze 1 godziny, w czterech grupach wiekowych (5-23 lat) liczących od 2 do 7 osób (w sumie 37 osób) i były odpowiednio dostosowane do wieku, potrzeb oraz możliwości psychofizycznych uczestników. W proces terapii włączeni byli również rodzice i opiekunowie. Zastosowana metoda TOC wspierała proces terapii logopedycznej, a jej efektywność i skuteczność potwierdziły m.in. wyniki diagnozy logopedycznej (wstępnej oraz końcowej). Wyniki wskazują na pozytywny wpływ metody TOC m.in. na rozwój kompetencji komunikacyjnych oraz społecznych, w tym umiejętności interpersonalnych dzieci i młodzieży uczestniczących w grupowej terapii jękania, w szczególności zwiększenie gotowości do komunikowania się, redukcję lęku oraz reakcji unikania w trudnych sytuacjach komunikacyjnych, swobodniejsze komunikowanie się w różnych sytuacjach, poprawę płynności mowy, wzrost samooceny i samoakceptacji, zwiększenie poczucia własnej wartości, lepsze radzenie sobie z emocjami i stresem, umiejętność rozwiązywania problemów i konfliktów oraz zwiększenie motywacji i zaangażowania w proces terapii.



Fot. Archiwum autorki

Zastosowanie gałązki logicznej (przestrzennej) do bajki pt. Czerwony Kapturek podczas grupowej terapii jękania. Zajęcia w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Ciechanowie.

Szerszy opis działań podjętych w ramach realizacji innowacji jest dostępny w artykule pt. „Teoria ograniczeń (*'Theory of Constraints' – TOC*) w kontekście wspierania procesu terapii osób jękających się” opublikowanym w czasopiśmie naukowym „Logopedia Silesiana”, T.6, 2017 (Wydawnictwo: UŚ w Katowicach).

Czego Jaś się nauczy, to Jan będzie umiał

Nie ma jednej, sprawdzonej metody, techniki, czy też narzędzia, których użycie zagwarantuje sukces edukacyjny. Im szerszy wachlarz możliwości posiada i wykorzystuje w swojej pracy nauczyciel, tym skuteczniej może on projektować i prowadzić innowacyjne zajęcia dla swoich uczniów, doskonaląc ich kompetencje, w tym umiejętność myślenia krytycznego. Należy przy tym pamiętać, że nauczyciel musi być sam krytycznym myślicielem, aby nauczyć dzieci tej umiejętności.

W myśl powiedzenia: *Czego Jaś się nauczy, to Jan będzie umiał*, jeśli już dziś nauczymy dzieci trudnej sztuki myślenia krytycznego, wykorzystując w tym celu graficzne narzędzia TOC, kiedy dorosną, będą dzięki temu lepiej radziły sobie z funkcjonowaniem w zmieniającym się świecie. Pamiętajmy przy tym, że „im więcej nasze dzieci będą miały okazji do uczenia się w działaniu i przez działanie, tym lepiej będą przygotowane do życia, a nie tylko do szkoły, która nadal bardzo od niego odbiega” (Śliwerski B., 2014).



Dorota Kamińska – pedagog, neurologopeda, edukator; doktorantka UKW w Bydgoszczy; certyfikowany Trener TOCFE – od 2008 r. efektywnie wdraża narzędzia krytycznego myślenia TOC w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej oraz terapii pedagogicznej i logopedycznej, w tym dzieci i młodzieży jękających się; jako jedna z pierwszych osób na świecie zaadoptowała trzy myślowe narzędzia TOC do potrzeb pracy z dziećmi, które jeszcze nie czytają i nie piszą; autorka artykułów i publikacji dla rodziców oraz nauczycieli, m.in. poradnika *Jak bawić się i uczyć z pasją? Zastosowanie narzędzi myślowych TOC w pracy z dziećmi* (wyd. CEBP, 2012); wielokrotnie prezentowała swoje doświadczenia zarówno na konferencjach ogólnopolskich, jak i zagranicznych, m.in. w Peru i na Cyprze.

Bibliografia:

- Czaja-Chudyba I., *Wspieranie predyspozycji do myślenia krytycznego* [w:] „Życie Szkoły” nr 3/2008.
- de Bono E., *Dziecko w szkole kreatywnego myślenia*, Gliwice 2010.
- Dłużniewska A., *TOC – Theory of Constraints (teoria ograniczeń)* – w wychowaniu ku wartościom [w:] „Meritum” nr 1(8)/2008.
- Goldratt E. M., Cox J., *Cel I*. Wyd. MINT Books 2008.
- Goldratt E. M., Cox J., *The Goal*, Croton-on-Hudson, NY, 1984.
- Filipiak E., Lemańska-Lewandowska E., *Nauczanie rozwijające według koncepcji Lwa S. Wygotskiego we wczesnej edukacji dziecka – projekt: Akademię Centrum Kreatywności* [w:] „Forum Oświatowe”, nr 27(1) 2015.
- Fisher R., *Uczymy jak myśleć*, wyd. WSiP, Warszawa 1999.
- Johnson P., *Up and Out. Using Creative and Critical Thinking Skills to Enhance Learning*. MA: Allyn and Bacon, USA, 2000.
- Kamińska D., cykl artykułów [w:] „Blżej Przedszkola” (nr 9.120/2011; nr 11.122/2011 nr 7–8. 130–131/2012, nr 9.132/2012, nr 10.133/2012, nr 2.137/2013), Wydawnictwo CEBP 24.12 Sp. z o.o., Kraków.
- Kamińska D., *Jak bawić się i uczyć z pasją. Zastosowanie narzędzi myślowych TOC w pracy z dziećmi*, Wydawnictwo: CEBP 24.12 Sp. z o.o., Kraków 2012 (I wyd.), 2017 (II wyd.).
- Kamińska D., *Teoria ograniczeń ('Theory of Constraints' – TOC) w kontekście wspierania procesu terapii osób jękających się* [w:] „Logopedia Silesiana”, T.6, 2017, Wydawnictwo: UŚ w Katowicach.
- Kielar-Turska M., *Obraz dziecka w rozwoju* [w:] M. Ryś, M. Jankowska (red.), *W trosce o rodzinę. W poszukiwaniu prawdy, dobra i piękna*, Warszawa 2007.
- Robinson K., *Oblicza umysłu. Ucząc się kreatywności*, Kraków: Wydawnictwo Element, 2010.
- Robinson K., *Ty i Twoje dziecko i szkoła. Znajdź drogę do najlepszej edukacji*, Gliwice: Wydawnictwo Element, 2018.
- Słownik języka polskiego*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2018.
- Suerken K., *Techniki aktywizujące myślenie – TOC (Narzędzia krytycznego myślenia do analizy treści programowych)*, tłum. M. Piernikowska-Hewelt, Wydawnictwo: MSCDN, TOCFE, Warszawa 2009 (Kathy Suerken and TOCFE Inc for Education, Inc. 2003).
- Śliwerski B., *Przedszkole pierwszym centrum aktywnego uczenia się* [w:] „Blżej Przedszkola” 2014, nr 9.
- <http://www.toc.edu.pl>
- <http://www.tocforeducation.com>

Kilka słów o uczeniu myślenia krytycznego na lekcji języka obcego

Marta Młyńska

Najlepsi nauczyciele to tacy, którzy powiedzą Ci, gdzie patrzeć, ale nie powiedzą Ci, co widzieć.
Alexandra K. Trenfor

Kiedy słyszę słowa *Po prostu pomyśl!* przypomina mi się dzieciństwo oraz dobre rady moich rodziców i nauczycieli. Kilkanaście lat temu działały one na mnie jak płachta na byka... Wypowiadane niczym mantra i jedyna prawda objawiona. Jakie to proste, myślałam sobie wtedy, wystarczy tylko pomyśleć i świat będzie stał dla nas otworem, odnajdziemy klucz do każdych drzwi, znajdziemy wyjście z wielu trudnych sytuacji, bo przecież ograniczenia są tylko w naszej głowie... Czy na pewno? Czy wystarczy „tylko” trochę pomyśleć, żeby powiązać fakty, wyciągnąć wnioski i krytycznie przyjrzeć się danemu zjawisku czy zagadnieniu? Jak powiedziała Wisława Szymborska, nie ma rozpusty gorszej niż myślenie. To jak tu dopuścić do „rozpusty myślenia” na naszych zajęciach? Jak sprawić, żeby nasi uczniowie potrafili refleksyjnie przyglądać się rzeczywistości, wyrażać własne zdanie, poglądy, wyciągać wnioski i szukać nowych, lepszych rozwiązań?



Co to znaczy krytycznie myśleć?

Krytyczne myślenie jest niezbędnym czynnikiem ludzkich działań oraz życia. Jest kluczową kompetencją zarówno ucznia, jak i nauczyciela. Determinuje znajomość, rozumienie, a także posługiwanie się słowem. Według badań organizacji P21 (*The Partnership for 21st Century Learning*) to właśnie critical thinking (myślenie krytyczne) jest jedną z kluczowych umiejętności XXI wieku. Zaczynamy myśleć krytycznie, gdy

swoje codzienne myślenie, czyli rozumowanie, interpretacje, oceny i decyzje poddajemy refleksji, a na kolejnym etapie – staramy się poszukiwać nowych dróg i alternatywnych rozwiązań. Żyjemy w coraz szybciej zmieniającym się świecie, wszystko ewoluuje, a postęp technologiczny jest wręcz zatrważający, dlatego więc to umiejętności i postawy takie jak otwartość na świat, na nowe, na zmiany, a nie wiedza stają się bardziej istotne. Opiniowanie, wyrażanie własnego zdania, wyciąganie wniosków to najbardziej pożądane umiejętności w dzisiejszym świecie, zaś myślenie krytyczne bez wątpienia jest kompetencją kluczową.



Jak więc pomóc naszym uczniom na lekcjach języka obcego w rozwoju tak ważnej kompetencji, jaką jest myślenie krytyczne? Duran, Limbach i Waugh (2006) zdradzają nam ten sekret:

Po pierwsze: **określmy cel**. Jakie umiejętności powinni nabyć nasi uczniowie? To może być rozpoznawanie fałszywych informacji, zadawanie pytań dla lepszego zrozumienia problemu, wyrażanie własnych opinii, podawanie argumentów i in. Podczas lekcji języka obcego nasi uczniowie mogą wyszukiwać w tekstach słuchanych i czytanych fałszywe informacje, zadawać lub konstruować pytania do tekstu, przybierać różne role i – w zależności od danej roli – obrać konkretne stanowisko czy ustosunkować się do tematu.

Po drugie: **konstruujmy dobre pytania**. Pytania powinny być w miarę możliwości otwarte. Zadawanie bardzo szczegółowych pytań jest często mało efektywne. Czy nie lepiej byłoby, aby zamiast zapamiętywania trudnego słownictwa i skomplikowanych definicji czy struktur gramatyczno-leksykalnych nasi uczniowie kojarzyli ze sobą fakty i doszli do własnych refleksji? Może zamiast sztamowanego zadawania pytań do tekstu oddać piłeczkę uczniom? A gdyby tak to oni układali pytania do tekstu

oraz zadawali je kolegom i koleżankom z klasy? Myślę, że to kusząca alternatywa i chyba każdy z Was zgodzi się ze słowami Martina Heideggera: *zadawanie pytań jest pobożnością myślenia*.

Po trzecie: **aktywne uczenie się**. I tu idealnie sprawdza się jedna z moich ulubionych maksym: im mniej nauczyciela, tym więcej ucznia. Na naszych zajęciach to uczeń powinien być centralnym punktem procesu dydaktycznego, a nauczyciel ma sterować, monitorować, stymulować. Oddajmy więcej przestrzeni naszym uczniom, zaangażujmy ich bardziej, dajmy więcej swobody, pozwólmy działać, poszukiwać, popełniać błędy. Młodzi ludzie mogą przecież uczyć się metodą stacji, LDL (uczenie przez nauczanie), pracować wg metody Jigsaw, tworzyć stoliki eksperckie, prezentować efekty swojej pracy na forum. Wystarczy, że trochę usuniemy się w cień i zawierzmy naszym uczniom, zainspirujemy ich do działania, poszukiwania i selekcjonowania informacji. Pozwólmy im wybrać interesujące ich tematy, formy i metody pracy. Może niektórzy nasi uczniowie bardzo chcieliby nakręcić krótki film o sobie, inni – napisać komiks czy piosenkę po angielsku, jeszcze inni – zrobić lapbooka albo stworzyć bloga na temat ich ulubionych vlogerów? Może chcieliby na zajęciach więcej pracować w grupach, tworzyć pomoce dydaktyczne, opracowywać wirtualne wycieczki po Paryżu czy Londynie? Może... Nie dowiemy się, jeżeli nie zapytamy.

Po czwarte: **uczmy mądrego argumentowania**. Pozwólmy młodzieży wygłaszać ich opinie i zgłaszać wątpliwości, dyskutujmy mądrze, uczmy krytykowania paradoksów oraz sceptycznego przyglądania się rzeczywistości. Jak to zrobić na lekcji języka obcego? Np. przerabiając dział tematyczny *jedzenie i picie*, pozwólmy naszym podopiecznym na wyciągnięcie wniosków dotyczących nawyków żywieniowych; przy dziale *czas wolny* – form spędzania czasu wolnego; przy temacie *szkoła* – systemu szkolnictwa w danym kraju. Dzięki pracy nad danym tekstem uczniowie będą mogli nie tylko poznać nowe struktury gramatyczno-leksykalne, ale także pochylić się nad treścią przekazu. Skłonimy ich do refleksji, analitycznego myślenia oraz wyrażenia swojej opinii. Możemy pójść krok dalej i zainspirować uczniów np. do stworzenia ankiety na temat korzystania przez młodzież ze smartfonów czy zaangażowania w ochronę środowiska, przeprowadzenia badania i napisania raportu oraz przedstawienia go na forum klasy, odniesienia się do niego i zaproponowania własnych, alternatywnych rozwiązań, które mogłyby mieć realny wpływ na zwiększenie aktywności fizycznej wśród młodzieży lub zminimalizowanie katastrofalnych skutków globalnego ocieplenia. Nasi

wychowankowie na pewno więcej i szybciej zapamiętają, a także będą bardziej zmotywowani i zaangażowani, co powinno przełożyć się na sprawniejsze zdobywanie wiedzy oraz nabywanie przez nich nowych umiejętności. Oddajmy naszym uczniom radość i satysfakcję płynącą z poszukiwania oraz odnajdowania własnych odpowiedzi.



Po piąte **oceniaj, ale... nie tylko uczniów**. Oczywiście jest, że spersonalizowana ocena zwrotna jest najlepszą formą oceny ucznia. Rzetelny *feedback* opisuje mocne strony, wskazuje, jak nabyć nowe umiejętności lub uzupełnić braki, pokazuje kierunek dalszego rozwoju. Nie zapominajmy jednak o ogromnej roli nauczycielskiej autorefleksji i samooceny, umiejętności poszukiwania nowych rozwiązań oraz krytycznego podejścia do własnych działań. Dokonujmy bieżącej ewaluacji i pochylmy się nad tym, czy zastosowane przez nas metody oraz techniki pracy są na pewno efektywne, czy nasi uczniowie mogą z nich czerpać wystarczająco dużo? Jeżeli nie, może warto zastanowić się nad zmianą. Jak powiedział Carlos Castaneda: *jeśli nie podoba Ci się to, co otrzymujesz – zmień to, co dajesz*.



Podsumowując, chciałbym podkreślić, że jeżeli będziemy odpowiednio stymulować naszych uczniów, skłaniać ich do refleksji oraz tak aranżować proces dydaktyczny, aby to uczeń był w jego epicentrum, mógł wyrażać swoje opinie, wątpliwości, formułować pytania czy szukać innych rozwiązań, to ukształtujemy osobę myślącą krytycznie. Taka osoba nie tylko rozważa istotne życiowe pytania i problemy, gromadzi i ocenia ważne informacje, dochodzi do wielu uzasadnionych wniosków i rozwiązań, sprawdza je według odpowiednich kryteriów, ale i myśli w sposób otwarty, rozpoznaje i dokonuje oceny, potrafi skutecznie komunikować się z innymi oraz ceni wartość pracy zespołowej. Warto? Myślę, że **WARTO! Tak więc, pomyśl!**

Bibliografia:

Robert Duron, Barbara Limbach and Wendy Waugh: *Critical Thinking Framework For Any Discipline*, 2006 (<http://www.isetl.org/ijtlhe/>)

file:///C:/Users/Test/Downloads/grazyna-skirmuntt_wykorzystanie narzedzikrytycznego%20(2).pdf

file:///C:/Users/Test/Downloads/25%20Kalbarczyk,%20Nauka%20krytycznego%20my%20lenia%20(1).pdf

<http://www.criticalthinking.pl/czym-jest-krytyczne-myslenie>



Marta Młyńska – nauczyciel dyplomowany języka niemieckiego w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych w Sierakowicach, konsultant ds. wspomaganie nauczycieli języków obcych oraz rozwoju szkół i placówek oświatowych w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Słupsku, trener, pasjonatka ludzi, egzaminator maturalny i gimnazjalny, laureatka i finalistka konkursów o zasięgu ogólnopolskim; fascynuje ją neurodydaktyka i rozwijanie kompetencji trenerskich; prywatnie fanka podróży z rodziną i przyjaciółmi, uczy się *slow life* i *mindfulness*.

Sztuka Zdzisława Beksińskiego w oczach sześciolatków – rekonstrukcje dziecięcych kategorii znaczeniowych¹

Małgorzata Karczmarzyk, Jagoda Onasz

Niniejsza publikacja, ze względu na swoją aktualność tematyczną, związaną z potrzebą uczestnictwa w kulturze, wpisuje się w zagadnienia antropologiczne, socjologiczne, medialne i estetyczne, ale przede wszystkim ma bardzo istotny wymiar pedagogiczny. Badania, które chcę opisać, są bowiem zwróceniem uwagi na możliwość rozwoju sfery poznawczej dziecka poprzez wskazane przykłady interpretacji obrazowych. Warto podkreślić tutaj, że czytanie trudnych komunikatów, jakimi są dzieła Zdzisława Beksińskiego, należącego do przedstawicieli współczesnej sztuki polskiej, może powodować uspołecznienie i wejście dziecka w kulturę wysoką poprzez zewnętrzne kształtowanie jego upodobań oraz stworzenie świadomości, która wpływa na jego komunikowanie się z otoczeniem. To, w jaki sposób odczytuje ono sztukę, nie zależy tylko od edukacji szkolnej czy wychowania rodzinnego, ale staje się interesującym rodzajem gry społecznej związanej z siecią wpływów, które są przesączone przez „filtry indywidualne” odmienne dla każdej jednostki².

Pytania, które pojawiają się jednak odnośnie odbiorcy dziecięcego, dotyczą trudnych problemów poruszanych przez wybranego tutaj twórcę. Czasami są to tematy tabu, z którymi dziecko nie spotyka się w codziennym otoczeniu. W obrazach Zdzisława Beksińskiego jest wiele negatywnych emocji. Jednak prawda jest przecież taka, że do każdego, również do dziecka, docierają treści negatywne, agresywne, wulgarne, pełne przemocy³.

Czy więc obrazy Beksińskiego powinny być zabronione, czy udostępnione dzieciom? A jeśli tak, to co dziecko w nich dostrzega, co jest dla niego znaczące? Czy interpretacja dziecka różni się od interpretacji dorosłego? Te pytania staną się kluczowe dla rozważań empirycznych i mam nadzieję, dzięki moim odpowiedziom, czytelnik spojrzy inaczej na polską sztukę współczesną oraz dostrzeże drzemiący w niej potencjał komunikacyjny, rozwojowy i wychowawczy.

W badaniu, które zostało zrealizowane w 2013 r., wzięło udział jedenaścioro dzieci w wieku sześciu lat, w tym pięć dziewczynek i sześciu chłopców⁴. Zastosowano metodologię jakościową i własną metodę analizy semiotycznej. W trakcie analizy materiału badawczego zostały wyodrębnione najważniejsze znaczenia dziecięce, jakie nadawały dzieci wybranym obrazom Zdzisława Beksińskiego, a następnie znaczenia te zostały podzielone na kategorie znaczeniowe. Na potrzeby artykułu nazwano je odpowiednio: kategorią realistyczną, kategorią fantastyczną, kategorią anestetyczną i kategorią religijną.

Kategoria realistyczna

Jak wynika z badań, w obrazach Zdzisława Beksińskiego dzieci dostrzegają elementy realne, czyli takie, które istnieją naprawdę. Kojarzą postacie ludzkie i zwierzęce oraz przypisują im różne aktywności.

1. Referat: M. Karczmarzyk, K. Łapot-Dzierwa. pt. *Malarstwo Zdzisława Beksińskiego w oczach sześciolatków: analiza semiotyczna znaczeń dziecięcych na temat wybranych obrazów artysty*, wraz z publikacją pokonferencyjną o podobnej problematyce, został opublikowany w języku angielskim w „Naukovi Zapiski” 2017/152, s. 69-73.

2. D. Klus-Stańska, *Światy dziecięcych znaczeń*, Wyd. Żak, Warszawa 2004.

3. M. Ejsmont, B. Kosmańska, *Media, wartości, wychowanie*, Wyd. Impuls, Kraków 2005.

4. Materiał badawczy został zebrany przez Jagodę Onasz w ramach przygotowywania pracy magisterskiej obronionej na Uniwersytecie Gdańskim w 2013 r., pod kierunkiem dr M. Karczmarzyk.

Opisują takie elementy, jak na przykład: wiatr, koń, drzewa, liście, włosy, zachód słońca, twarz, budynki.

Znaczenia, jakie dzieci nadają sztuce Z. Beksińskiego, stają się narracyjne. Wśród tych narracji są nawiązania architektoniczne. Jeden z badanych chłopców, widząc obraz Beksińskiego, opisał pewien budynek, nawiązując do historii z własnego życia. Tego rodzaju znaczeniowość ma związek z sytuacją zaobserwowaną w najbliższym otoczeniu dziecka, np.: podróż z rodzicami czy samodzielne konstruowanie budowli z klocków. To rodzaj tłumaczenia sobie trudnego komunikatu poprzez jego przekład na znaczenie znane, oswojone.

Inne znaczenia związane z kategorią rzeczywistości to zwrócenie uwagi dzieci na ekspresję obrazu. Odbiornicy wyczuwają nastrój smutku i grozy, mimo że nie potrafią tego jeszcze wyjaśnić dokładnie poprzez werbalizację. Dzieci w wieku wczesnoszkolnym bowiem nie mają jeszcze rozwiniętej inteligencji emocjonalnej, w związku z czym nie potrafią nazywać wielu emocji⁵. Tak więc niektóre obiekty mogą wzbudzać w nich uczucie lęku. Za groźne dzieci mogą uznawać elementy, z którymi pierwszy raz się spotykają i które nie kojarzą im się z żadnym innym, znanym obrazem.

Kategoria fantastyczna

Następną kategorią, jaką można wyróżnić w znaczeniach dzieci nadawanych obrazom Zdzisława Beksińskiego, jest kategoria fantastyczna. Komunikaty trudne, których najmłodszy nie mogą przyporządkować do żadnego znanego przez siebie, realnego przedmiotu czy miejsca, sprawiają im duży problem interpretacyjny. Są one bowiem nowością dla małych dzieci. Najmłodszy starają się wówczas przełożyć skomplikowany kod wizualny na prostszy, znany kod, zaczerpnięty na przykład z filmów animowanych czy gier komputerowych.

W trakcie analizy znaczeń dziecięcych można zauważyć, że najmłodszy często odnoszą się do komunikatów pochodzących np. z oglądanych przez nie bajek, w których jest dużo nierealnych elementów. Są to na przykład: bohaterzy kreskówek animowanych, potwory, duchy, kosmici czy też magiczne przedmioty. Współcześnie media oferują liczne kanały telewizyjne dla dzieci, takie jak: Cartoon Network, Polsat Jim Jam czy Fox Kids. Bajki są na nich transmitowane przez cały dzień, więc dzieci mają do nich łatwy dostęp⁶. Dlatego też, analizując dziwne postaci

z obrazów Beksińskiego, dzieci starają się je porównać do znanych im komunikatów.

Czary i magia dają władzę oraz siłę. Można wówczas mieć wszystko, czego się zapragnie. Dzieci w wieku wczesnoszkolnym uczą się dopiero różnicowania pozorów od rzeczywistości, a ich myślenie często ma charakter egocentryczny⁷. Potrafią więc na podstawie wybranego obrazu Beksińskiego wyobrazić sobie siebie jako czarodzieja, potrafią zauważać przedmioty magiczne związane z władzą i pozycją danego bohatera. Natomiast jedynie w niewielkim stopniu umieją przyjąć perspektywę myślenia innych osób, dlatego też nadawanie znaczeń obrazom wielkich mistrzów wydaje się być interesującym ćwiczeniem pedagogicznym, które powinno się realizować przy współpracy z dorosłym. To rodzic albo nauczyciel powinien pytać dziecko i zachęcać do rozmowy o wybranym dziele sztuki, a dzięki temu – wpływać na rozwój społeczny, emocjonalny i intelektualny młodego człowieka.

Kategoria anestetyczna

W trakcie wywiadów z dziećmi okazało się, że w obrazach Zdzisława Beksińskiego są elementy, które było określane jako „straszne, „ okropne”, czy też jako obiekty, które im się „nie podobają”. Dlatego też w niniejszej analizie wyodrębniono kategorię anestetyczną.

We współczesnym świecie, jak twierdzi Wolfgang Welsch, dąży się do estetyzacji świata, czyli do prezentowania różnych obiektów jako dużo lepszych czy też ładniejszych aniżeli są w rzeczywistości⁸. Dlatego też obrazy Beksińskiego, nieprzystające do tej wersji ładnego i przyjemnego świata, okazały się dla dzieci nieestetyczne.

W wypowiedziach dzieci zdarzały się wyraźnie negatywne zabarwienia w stosunku do opisywanego obiektu, np.: „ten ktoś jest brzydki”. Obserwując stereotypowe utożsamianie piękna z dobrem, a brzydoty ze złem, dzieci podążają za tego typu wiedzą i formułują swoje potoczne myślenie na temat postrzegania świata. Być może wiąże się to również z poczuciem bezpieczeństwa. Dzieci wyposażone w wiedzę na temat znanych im elementów mają świadomość tego, czego mogą się spodziewać i jak tłumaczyć sobie obserwowaną rzeczywistość. Gdy tej wiedzy brakuje, zastępują ją schematami oraz uproszczonym stereotypem, który później może szkodliwie wpływać na ich kontakty z innymi ludźmi.

5. Zob.: J. Piaget, *Studia z psychologii dziecka*, Wyd. PWN, Warszawa 1966.

6. J. Onasz, *Znaczenia nadawane przez dzieci sześciolatnie wybranym dziełom Zdzisława Beksińskiego*, praca magisterska obroniona pod kierunkiem dr M. Karczmarszyk, Uniwersytet Gdański, 2013.

7. B. J. Wadsworth, *Teoria Piageta: poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*, WSiP, Warszawa 1998, s. 107.

8. W. Welsch, *Estetyka poza estetyką*, Universitas, Kraków 2005, s. 78.

Kategoria religijna

Wśród znaczeń nadawanych przez dzieci dziełom Zdzisława Beksińskiego pojawiały się symbole związane z religią chrześcijańską. Świadczy to o tym, że dzieci mają świadomość przynależności do kościoła i od najmłodszych lat są wprowadzane w struktury oraz zasady religijne.

Namalowany na obrazie Beksińskiego symbol krzyża kojarzył się dzieciom z ukrzyżowaniem Jezusa Chrystusa. Wypowiadając się w wywiadach na ten temat, odnosiły się do miejsca, jakim jest kościół, a co również za tym idzie – do postaci księdza, który odprawia mszę w ramach obrządku rzymskokatolickiego.

Kwestie związane z religią chrześcijańską nie są obce dzieciom w wieku wczesnoszkolnym. Posiadają one już pewien zasób wiedzy na ten temat. Co ciekawe, śmierć nie wywołuje negatywnych emocji u dzieci. Wydaje się ona czymś naturalnym. Dzieci zdają sobie sprawę, że ludzie odchodzą i trafiają do nieba, co w ich zamyśle wydaje się być oczywiste. Dzieci mają świadomość obrzędów religijnych, a są to głównie czynności kultywowane w domach rodzinnych. Praktykowanie pewnych rytuałów i tradycji zakotwicza się w pamięci dziecka od najmłodszych lat jego życia i ma wpływ na jego znaczeniowość, na podstawie której można zbadać potoczną wiedzę dziecka o świecie społecznym.

Podsumowanie rozważań

Dzieci mówią obrazami o obrazach. Opowiadają o rzeczywistości społecznej poprzez znaczenia zaczerpnięte z takich komunikatów, jak np.: filmy animowane, literatura dla dzieci, otoczenie zewnętrzne, religia⁹. Mają własne przekonania dotyczące świata, który je otacza. Jak pokazują wyniki niniejszych badań, potrafią zachwycać się sztuką i nie ograniczają się do tego, by wyrazić jedynie to, że coś im się podoba bądź nie¹⁰. Są zdolne do wyrażania swoich emocji i narracji na temat tego, co widzą. Dzięki sztuce rozwijają w sobie kompetencje do poprawnego odbioru trudnych komunikatów wizualnych. Obrazy przekazują bowiem pewne treści, które mali odbiorcy odczytują na różne sposoby. Nadają im odmienne sensy i różne znaczenia. Dzięki temu dochodzą do lepszego poznania świata, a co za tym idzie – do głębszego poznania siebie.

9. M. Karcmarzyk, *Co dzieci i dorośli myślą o polskiej sztuce współczesnej? Znaczenia nadawane wybranym obrazom Jacka Yerki, Tomasza Sętowskiego, Rafała Olbińskiego i Zdzisława Beksińskiego*, 2019 (w druku).

10. J. Onasz, *Znaczenia nadawane przez dzieci sześciolatnie wybranym dziełom Zdzisława Beksińskiego*, praca magisterska obroniona pod kierunkiem dr M. Karcmarzyk, Uniwersytet Gdański, 2013.

Bibliografia:

- Eco U., *Dzieło otwarte. Forma i nieokreśloność w poetykach współczesnych*, W.A.B., Warszawa 2008
- Ejsmont M., Kosmalka B., *Media, wartości, wychowanie*, Wyd. Impuls, Kraków 2005
- Karcmarzyk M., *Dziecko w wirtualnej galerii*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2013
- Karcmarzyk M., *Co dzieci i dorośli myślą o polskiej sztuce współczesnej? Znaczenia nadawane wybranym obrazom Jacka Yerki, Tomasza Sętowskiego, Rafała Olbińskiego i Zdzisława Beksińskiego*, 2019 (w druku)
- Klus-Stańska D., *Światy dziecięcych znaczeń*, Wyd. Żak, Warszawa 2004
- Onasz J., *Znaczenia nadawane przez dzieci sześciolatnie wybranym dziełom Zdzisława Beksińskiego*, praca magisterska obroniona pod kierunkiem dr M. Karcmarzyk, Uniwersytet Gdański, 2013
- Piaget J., *Studia z psychologii dziecka*, Wyd. PWN, Warszawa 1966
- Wadsworth B. J., *Teoria Piageta: poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*, WSiP, Warszawa 1998
- Welsch W., *Estetyka poza estetyką*, Universitas, Kraków 2005.
- Wojnar I., *Wiedza i rozumienie. Poznawcze wartości sztuki [w:] Sztuka i dorastanie dziecka*, (red.) M. Tyszkowa, PWN, Warszawa-Poznań 1981



dr Małgorzata Karcmarzyk – doktor w zakresie nauk humanistycznych, artysta malarz, pedagog, animator kultury, tutor, coach, nauczyciel akademicki (Pracownia Edukacji Medialnej, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego); łączy działalność artystyczną z naukowo-dydaktyczną; autorka ponad 50 publikacji, których problematyka związana jest m.in. z pedagogiką wczesnej edukacji, wychowaniem przez sztukę, edukacją artystyczną, *visual literacy*, semiotyką rysunku dziecka, semiotyką sztuki, komunikacją wizualną, edukacją medialną; prowadziła warsztaty plastyczne dla dzieci i dorosłych m.in. w Polsce, Szwecji, Turcji, Niemczech, Irlandii, Portugalii, USA oraz na Ukrainie; wystawia w kraju i za granicą, jej prace znajdują się w zbiorach w zbiorach Muzeum Sztuki Współczesnej w Pałacu Opatów w Gdańsku oraz w zbiorach prywatnych; pracuje i tworzy w Gdańsku.

Jagoda Onasz – autorka pracy magisterskiej pt. „Znaczenia nadawane przez dzieci sześciolatnie wybranym dziełom Zdzisława Beksińskiego”, napisanej pod kierunkiem dr Małgorzaty Karcmarzyk i obronionej na Uniwersytecie Gdańskim w 2013 r.

Polska szkoła na tle szkół innych państw europejskich

Katarzyna Sitek-Juszczak, Izabela Tusk,
nauczyciele Zespołu Szkół Ogólnokształcących nr 10 w Gdańsku

Dobre wieści – w Polsce zaczyna się głośno i powszechnie rozmawiać o edukacji. Okoliczności są przykre: największy w ostatnich latach strajk pracowników oświaty, upadek godności zawodu nauczyciela, reforma szkolnictwa popularnie nazywana *deformacją*... A jednak polskie społeczeństwo, w przeciwieństwie do polityków, w ostatnich tygodniach zaczyna bacznie przyglądać się szkole w naszym kraju i pytać o stan polskiej oświaty. W tej ogólnopolskiej medialnej debacie poruszane są różne aspekty szkolnictwa, narasta też wiele mitów, powielane są nieprawdziwe informacje. Dziś chcielibyśmy pokazać polskiego nauczyciela na tle nauczycieli z innych krajów europejskich, porównać zasoby i doświadczenia.

Polska szkoła często jest porównywana do szkół zagranicznych. Nieraz słyszymy o lepszym wyposażeniu, większym komforcie dla uczniów, ciekawszych lekcjach, a w końcu – o bardziej kreatywnym podejściu do edukacji. Jak jest w rzeczywistości? Mogłyśmy się o tym przekonać podczas kursów, w których uczestniczyłyśmy w latach 2017-2018 w Anglii, Irlandii oraz we Włoszech, w ramach programu Erasmus+.

Florencja: integracja w szkołach hiszpańskich a polskich

Pracujemy w szkole, która jest nastawiona na integrację. Na tle innych polskich placówek jesteśmy ewenementem – mamy dwie windy, podnośniki, lekcje brajla i języka migowego, salę do rehabilitacji, opiekę pielęgniarki i psychologa, a to wszystko w zwykłej rejonowej, państwowej szkole. Na kursie arteterapii we Florencji poznałyśmy nauczycielki z Hiszpanii, które pracują w szkole o bardzo podobnym profilu. Porównajmy więc szkołę hiszpańską i polską.

Szkoła hiszpańska

Szkoła hiszpańska to nowoczesny budynek z salą do terapii światłem, z dostosowaną infrastrukturą i nowoczesnym sprzętem. Pięknie pomalowane pomieszczenia, świetnie wyposażona sala do rehabilitacji, niewielkie pracownie – bo klasy są nieliczne. Dziwi to, że w nowym budynku przy głównym wejściu jest próg. W szkole, do której uczęszczają uczniowie niepełnosprawni, coś takiego nie powinno mieć miejsca. Nauczycielki narzekały, że codziennie zmagają się z przeprowadzaniem wózków inwa-

lidzkich oraz uczniów z zaburzeniami ruchowymi przez ten próg.

Szkoła polska

A jak to wygląda u nas? Barrier architektonicznych rzeczywiście nie mamy, choć zdarzało się czekać na remont windy – ze względów finansowych – przez prawie rok. Dwie windy, podnośniki, sala do nauki brajla, sala do rehabilitacji i... stare okna, przez które wiatr hula. Wysoko wykwalifikowane rehabilitantki, dwie panie psycholog, wyselekcjonowane i doświadczone nauczycielki wspomagające, nauczycielki brajla, komunikacji alternatywnej oraz języka migowego. Zasoby ludzkie w polskiej szkole są olbrzymie. Budynek, w przeciwieństwie do tego hiszpańskiego, jest stary i wymaga remontu, a chociażby ocieplenia. Ale na to nie ma pieniędzy.

Na pierwszy rzut oka widać podstawową różnicę – finansową. W obydwu szkołach profil zajęć jest bardzo podobny, jednak niedofinansowanie polskiej oświaty rzutuje nie tylko na zarobki nauczycieli, ale także na komfort uczniów.

Cambridge: z punktu widzenia językowca

W ramach programu Erasmus+ uczestniczyliśmy też w zajęciach w Cambridge – kursie metodyki nauczania języka angielskiego w szkołach podstawowych, gimnazjach i szkołach średnich. Z przyjemnością obalimy mit polskiego nauczyciela jako słabo wykształconego, niezbyt kreatywnego, a także niekoniecznie pewnego siebie i swoich możliwości.

Nauczanie języków obcych: świat i my

Grupa kursantów to Polki, Włoszka, Słowaczka, Rosjanka, Niemka oraz Chińczycy i Japończycy. Znajomość fonetyki i języka, szybkość w działaniu, kreatywność i wiedza z zakresu metodyki to nasze drugie imię. Wiedza jest na bardzo wysokim poziomie. Błyskawicznie tworzymy fragmenty lekcji (tzw. *micro-teaching*) z wykorzystaniem nowych metod aktywizujących. Widać zaangażowanie i otwartość na nowości. Wymieniamy się w grupie informacjami o warunkach pracy w szkole i tu można mieć kompleksy. Słowaczka oraz Niemka chwala się dobrymi warunkami i zaspokojeniem wszelkich potrzeb dotyczących finansów na materiały dodatkowe i pomoce sprzyjające aktywizacji uczniów. Z nieskrywaną zazdrością słuchamy o ich stanowisku pracy, komputerze, drukarce. Nie dziwimy się, że są spokojne, bo nie czekają w kolejce do jednej drukarki, która obsługuje ponad 100 nauczycieli. Dla Chińczyków kreda i tablica to już przeszłość. Zastąpiono je tablicami interaktywnymi, komputeryzacja w zasadzie zdominowała tamtejsze szkoły. Znowu wzdychamy ze smutkiem, bo polskiemu belfrowi pozostała wiedza i kreatywność, aby *uszyć* jak najlepszą lekcję, mając do dyspozycji... przygotowane oraz sfinansowane przez siebie materiały. Mimo tych trudności, staramy się uatrakcyjnić nasze zajęcia, wykorzystując internet i metody aktywizujące. Działamy jak samowystarczalna i samofinansująca się instytucja, ale czy to jest istota procesu nauczania?

Nasuwa się jeden zasadniczy wniosek: ogromnym atutem polskiego nauczyciela jest dobre wykształcenie, wiedza, kreatywność i zaangażowanie w pracę, natomiast brak nakładów finansowych na oświatę powoduje, że zostajemy w ognie nowoczesnego świata.

Wielka Brytania: uczeń eksperymentator

W ubiegłym roku znajomy fotograf szukał sali chemicznej w polskiej publicznej szkole. Takiej z prawdziwego zdarzenia, w której można robić doświadczenia, z próbkami i ze stanowiskami dla uczniów. Był bardzo zdziwiony, że w naszych placówkach takie pracownie to rzadkość. Z jednej strony przeszkodą są koszty, bo każda próbka i próbka kosztują, z drugiej – przepisy, które często paraliżują polskiego nauczyciela. Jeśli przeanalizuje się, jaką odpowiedzialność prawną ponosi pedagog, to okazuje się, że odpowiada za wszystko. A wiemy przecież, że w przypadku doświadczeń, zwłaszcza chemicznych, różne rzeczy mogą się przydarzyć, chociażby drobne poparzenia. Czy polski nauczyciel się boi? Tak, boi się: rodziców, kuratorium, sądów, prywatnych oskarżeń, dyrektora... Jest tchórzem? A może jednak wykazuje się rozsądkiem?

Przedmioty przyrodnicze w Wielkiej Brytanii

Lekcje z przedmiotów przyrodniczych (chemia, fizyka, biologia) w Wielkiej Brytanii odbywają się w salach lekcyjnych przystosowanych do przeprowadzania doświadczeń. Uczniowie znają zasady BHP i – korzystając z odczynników oraz instrukcji otrzymywania danego związku – samodzielnie wykonują doświadczenia, a także opisują ich efekty. Nacisk jest położony na metody poznawcze (obserwacja i wnioskowanie), tak istotne w zrozumieniu mechanizmów świata przyrody. Nauczyciel pełni rolę superwizora. Uczniowie formułują wnioski po przeprowadzonej obserwacji, w ten sposób ucząc się samodzielności i rozumiejąc powstawanie związków chemicznych w praktyce. Każde stanowisko dla ucznia jest wyposażone w zestaw próbek, palnik gazowy oraz niezbędne szkło laboratoryjne. Widać nakłady finansowe na edukację i bardzo przemyślany proces edukacyjny. Lekcje przebiegają spokojnie, w żadnym stopniu nie przypominają polskiej pogoni za realizacją podstawy programowej.

Polskie realia

W polskiej szkole, owszem, gabinety do lekcji chemii, fizyki czy biologii istnieją, ale nie są tak dobrze wyposażone, jak te angielskie. Przeładowane podstawy programowe, natłok treści, 1 lub 2 godzinny lekcyjny danego przedmiotu w tygodniu, braki w wyposażeniu sal i odczynnikach – to problemy zdecydowanej większości szkół. Sale lekcyjne to nie tylko ławki, krzesła i tablica, trochę kolorowych plansz oraz przyniesiony z lasu mech płonnik. Szkoła XXI wieku zdecydowanie musi być tworzona w przemyślany sposób, aby nasi uczniowie nie byli biernymi odtwórcami przekazywanych treści, tylko świadomymi i zaangażowanymi młodymi ludźmi, nabywającymi wiedzę praktyczną, którą będą mogli w przyszłości stosować oraz rozwijać.

Po powrocie z kursów Erasmus+ często rozmawialiśmy o swoich wrażeniach. Z jednej strony duma – nie mamy się czego wstydzić! Pod względem wykształcenia, kreatywności czy znajomości nowoczesnych metod nauczania nie odstawiamy od świata. Widać to zresztą po wynikach naszych uczniów w badaniach międzynarodowych. Z drugiej strony – ciekawość. Czy nowe ćwiczenia, które poznaliśmy na kursach, uda się z powodzeniem przeprowadzić w polskiej szkole? Z trzeciej – żal. Ach, jakże chciałoby się mieć nowoczesnie wyposażoną salę oraz zapewnione pomoce naukowe, móc przeprowadzać eksperymenty... Albo chociaż mieć nowe, szczelne okna...

■

Relacja terapeuty/nauczyciel – rodzic (cz. II)

Urszula Kropidłowska,
Agnieszka Trendel

W pierwszej części naszego artykułu⁵ skupiliśmy się na tym, co oznacza termin *relacja*, oraz jak poprawić relację między rodzicem a terapeutą/nauczycielem. Podałyśmy kilka ważnych wskazówek, które sprzyjają poprawie komunikacji i osiągnięciu założonych celów związanych z dzieckiem. W drugiej części artykułu chcielibyśmy skupić się na relacji z rodzicem przyjmującym postawę nadopiekuńczości, z rodzicem angażującym się pozornie, a także – z rodzicem agresywnym.

Zacznijmy od kwestii współpracy z rodzicem nadmiernie opiekuńczym. Nadopiekuńczość to postawa rodzica nadmiernie chroniącego dziecko absolutnie przed wszystkim i wszystkimi. Opiekun przejawiający taką postawę za wszelką cenę niweluje wszelkiego rodzaju czynniki i sytuacje mogące mieć jakikolwiek wpływ na dziecko. Warto zaznaczyć, iż u rodzica nadmiernie opiekuńczego wiele obaw nie jest uzasadnionych. Coraz częściej zdarza się, że pewne sytuacje czy czynniki są po prostu wymyślone. Tego rodzaju postawy powodują, iż rodzic staje się osobą decydującą o wszystkim, tzn. o tym, z kim dziecko może przebywać, a z kim nie, z kim się bawić i dzielić swoimi przeżyciami, jakie zajęcia są najlepsze, które ubrania wybrać, co zjeść itp. Taka postawa opiekuna bardzo ogranicza rozwój samodzielności, naukę umiejętności posiadania swojego zdania i uargumentowania go, komunikację wzajemną i kompromis, ale stanowi również barierę w kwestii poznawczej oraz emocjonalnej.

Poniżej kilka informacji i porad, które będą pomocne w pozytywnej komunikacji z rodzicem przejawiającym cechy nadopiekuńczości. Bardzo istotne na początkowym etapie jest wzbudzenie w rodzicu zaufania, stworzenie atmosfery, która pozwoli na wzajemną współpracę opartą na szczerości i zaangażowaniu, a także szacunku. Kolejny istotny krok to przedstawienie celu rozmowy (jeśli rozmowa jest zorganizowana przez nauczyciela/terapeutę). Należy pamiętać, iż nie zawsze rodzic/opiekun wie, z jakiego powodu chcemy z nim porozmawiać, co wywołuje dodatkowo negatywne emocje, które niekoniecznie będą pozytywnie wpływały na wzajemne relacje. Bardzo dobrze sprawdzającymi się technikami – nie tylko w trakcie pracy z rodzicem nadopiekuńczym, ale również z innymi postawami przejawianymi przez opiekunów – są: podsumowanie wypowiedzi, zadawanie pytań, parafrazowa-

nie. Będą one pomocne chociażby w motywowaniu do działania i komunikacji, gdyż rodzic nadmiernie opiekuńczy jest przyzwyczajony do decyzyjności w sprawach dziecka, a dzięki takim technikom owa decyzyjność rozkłada się – poprzez współpracę – również na terapeutę/nauczyciela. Technika, jaką jest zadawanie pytań, otwiera nam dostęp do skarbnicy wiedzy: podczas rozmowy możemy wywnioskować, czego opiekun tak naprawdę się obawia i w czym jeszcze moglibyśmy pomóc. Bardzo ważne jest, aby pokazać rodzicowi, że podstawą odczuwanej satysfakcji może być nie tylko poczucie, że chroni swoje dziecko i robi dla niego wszystko, ale także wiara w sukcesy dziecka oraz stwarzanie mu sytuacji wychowawczych umożliwiających naukę nowych umiejętności.

Drugą postawą, na którą warto zwrócić uwagę, jest pozorne zaangażowanie rodzica/opiekuna. W rzeczywistości okazuje się, że są to osoby bierne, unikające, niedotrzymujące słowa i nierealizujące zaleceń. Współpraca z takim opiekunem jest bardzo trudna. W większości przypadków postawę tego rodzaju przyjmują rodzice, którzy nie są mocno związani z dzieckiem. Stwarzają jedynie pozory, iż pracują z podopiecznym. Podstawową kwestią w komunikacji z rodzicem przejawiającym taką postawę jest przygotowanie kontraktu, ustalenie jasnych zasad – stworzonych wspólnie z rodzicem, tak żeby nie miał on poczucia, iż coś zostało mu narzucone. W momencie, kiedy zauważamy, że zalecenia nie są realizowane, mamy do czego się odwołać. Warto w tych momentach wykazać się również empatią. Wówczas sugestie o niewiązywaniu się z kontraktem powinny zmotywować rodzica/opiekuna do dalszych działań. Pomocne mogą być zwroty: *Zauważyłam w ostatnim czasie, że ..., Co mogę zrobić, aby pomóc Państwu w wwiązywaniu się z umowy?, Odnoszę wrażenie, że mają Państwo potrzebę wprowadzenia zmian w naszych początkowych ustaleniach. Brak współpracy z Państwa stro-*

1. Zob. „Edukacja Pomorska” nr 93, str. 21-22 (www.cen.gda.pl).

ny skutkuje... Chodź to trudne, warto postarać się nie oceniać, nie atakować i nie oskarżać rodzica, a bardzo jasno mówić o tym, co się dzieje, np.: *Żeby terapia była skuteczna, potrzebna jest stała współpraca...* Większa część rodziców o postawie unikającej nie czuje się dobrze, kiedy zwraca się im uwagę. Zaczynają stosować się do stworzonego kontraktu, aby ocalić swoje dobre imię. W przypadku współpracy z rodzicem/opiekunem o postawie unikającej, warto też od samego początku pracować na jego zasobach: doceniać nie tylko wysiłek dziecka, ale przede wszystkim właśnie rodzica. Jest to bardzo budujące i motywujące do dalszego działania.

Ostatnią postawą przejawianą przez rodziców, jaką tu omówimy, jest postawa agresywna, równie trudna do współpracy jak pozostałe postawy. Różnica jednak polega na tym, że agresja opiekuna bardzo szybko może zacząć kumulować złość w nas samych. Nie należy się na to oczywiście zgadzać, ale o tym za chwilę. Pierwszym istotnym krokiem jest postawienie jasnych granic, dotyczących tego, na co ja, jako terapeuta, się zgadzam. Ważne, żebyśmy my sami czuli się komfortowo i bezpiecznie w takiej współpracy. W sytuacji przepełnionej agresją oraz złością możemy zastosować komunikat: *Nie zgadzam się, aby pan/pani na mnie krzychał(a), podnosił(a) na mnie głos.* Należy mówić o tym, co czuję jako terapeuta w momencie, kiedy ktoś mnie obraża, lekceważy bądź wyśmiewa, jednak nie powinno się wchodzić w konflikt, gdyż to spowoduje jeszcze większą eskalację agresji. W trudnych, zapalnych sytuacjach przydatne mogą być następujące sformułowania: *Rozumiem, że nie jest to dla Państwa łatwa sytuacja, ale obrażanie/lekceważenie mnie nie pomoże nam w znalezieniu rozwiązania, wręcz przeciwnie – będzie nam trudniej, bo takie zachowania wywołują również we mnie złość.* Warto być uważnym i nie dać się wciągnąć w grę, w której będzie dominował rodzic. Opiekunowie o postawie agresywnej wyczekują odpowiedniego momentu i właśnie wtedy próbują tak zmanipulować sytuację, żeby role zatarły się. We współpracy z rodzicem agresywnym nie należy komentować czy oceniać jego zachowania, gdyż to nie przyniesie korzyści. Trzeba reagować od razu i otwarcie zaznaczać, na jakie zachowania się nie zgadzamy. W sytuacji, kiedy rodzic/opiekun nadal przejawia agresję, mimo upominania, możemy przerwać rozmowę. Podczas kolejnego spotkania warto poprosić o obecność świadka (psychologa, wychowawcę lub dyrektora). Wobec agresywnej postawy opiekuna należy być zdecydowanym, ale spokojnym. Nie powinno się doprowadzać do konfrontacji. Rozmowę zawsze można przerwać!

Coraz częściej zdarza się, że jedna osoba przyjmuje kilka postaw, łączy je – tzn. rodzic pozornie angażujący się może przejawiać w pewnych momentach agresję itp. Takiego rodzaju sytuacje również warto mieć na uwadze. Często zdarza się, iż w trakcie naszej dłuższej współpracy z rodzicem/opiekunem, jego postawa zmienia się.

Kluczem do owocnej i pozytywnej współpracy w kontekście każdej postawy rodzicielskiej jest praca na zasobach rodzica/opiekuna, który do nas przychodzi. Takie podejście sprawi, że nie będziemy oceniać innych za ich sposób postępowania wobec dziecka, tylko okażemy zrozumienie, a chęć przyjęcia naszej pomocy będzie znacznie skuteczniejsza niż narzucanie przez nas rozwiązań, nawet tych w naszej opinii – nauczycieli, terapeutów – najlepszych. Zatem: do pracy. Powodzenia!

Literatura:

- Frąckowiak M., *Gdy rodzic staje się roszczeniowy*, Poznań 2010.
Krasowska A., *Jak budować porozumienie i relację w szkole*, Warszawa 2009.
McEwan E., *Jak sobie radzić z rodzicami, którzy są źli, zmęczeni, bezradni lub po prostu stuknięci*, Warszawa 2008.



Urszula Kropidłowska – terapeuta integracji sensorycznej, nauczyciel wczesnej edukacji, psycholog kliniczny, oligofrenopedagog; w pracy z dziećmi wykorzystuje tradycyjne i innowacyjne metody, aby odpowiednio stymulować wszechstronny rozwój podopiecznych; nieustannie rozwija swój warsztat pracy; interesuje się bajko- i muzykoterapią; praca jest jej pasją; prywatnie lubi jeździć na rowerze i rolkach, czytać książki oraz słuchać muzyki.



Agnieszka Trendel – psycholog, mediator; pracuje w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym nr 1 w Wejherowie; absolwentka Uniwersytetu Gdańskiego oraz studiów podyplomowych Psychologia kliniczna na Gdańskim Uniwersytecie Medycznym; ukończyła cykl szkoleń z zakresu Psychotraumatologii Praktycznej oraz Terapii Skoncentrowanej na Rozwiązaniach; słuchaczka studiów podyplomowych z zakresu oligofrenopedagogiki; w wolnym czasie spełnia swoje marzenia, planując dalekie podróże.

Dysleksja a nauka języków obcych

Justyna Juńska-Nacel

Uczniowie z orzeczoną dysleksją mają ogromne problemy w nauce języków obcych. Nauczyciele – językowcy powinni stale poszukiwać metod, które pozwolą uczniom nabywać wiedzę w sposób skuteczny i przyjemny.

Słownikowa definicja dysleksji brzmi następująco: *zaburzenie w opanowaniu umiejętności czytania, polegające na niemożności powiązania dźwięku z prawidłowo rozpoznawaną literą. Dysleksja wyraża się w błędach wymowy trudniejszych wyrazów, przemieszczaniu się sylab, przekręcaniu wyrazów* (Okoń, 1998, 15). Jeśli chodzi o naukę języków obcych, uczniowie z orzeczoną dysleksją mają problemy z czytaniem i pisanem (zazwyczaj wymowa różni się od zapisu danego wyrazu w języku obcym), zapamiętywaniem czasowników nieregularnych oraz szeregu reguł gramatycznych, rozumieniem ze słuchu, rozróżnianiem podobnych głosek, wyrazów brzmiących podobnie czy homofonów, stosowaniem wielkich i małych liter, rozumieniem tekstu czytanego, sekwencjami itp.

Jak pracować z uczniem dyslektycznym?

Praca z uczniami z dysleksją, aby była skuteczna, powinna opierać się na indywidualizacji w jak najszerszym zakresie. Uczniowie ci powinni pracować w małych grupach lub samodzielnie. Należy chwalić każdy ich postęp, w ten sposób motywując młodych ludzi do dalszej nauki. W kształceniu językowym kluczowe są regularne powtórki i dopasowanie tempa pracy do możliwości uczniów. Przygotowując materiały dla osób z dysleksją nie można zapomnieć o zastosowaniu powiększonej czcionki, większych odstępów czy numerowanej liniatury.

Gramatyka

Wprowadzając zagadnienia gramatyczne, warto zastosować strategie pozwalające uczniom odkrywać reguły, np. zapisywanie zdania w danym czasie gramatycznym na tablicy, a następnie – z pomocą uczniów – podkreślanie reguł z wykorzystaniem kolorowych markerów albo stosowanie grafów czy tabel. Ćwiczeniem wartym wykorzystania jest układanie zdań z rozsypanki, bowiem w ten sposób uczniowie mogą łatwiej zapamiętać, jaka powinna być kolejność wyrazów w zdaniu.

Słownictwo

Nowowprowadzane słówka powinny być pogrupowane tematycznie, np. zawody, owoce, warzywa.

Warto stosować mapę myśli. Każda kolejna lekcja powinna być też poprzedzona powtórzeniem słownictwa z wcześniejszych zajęć. Ciekawym pomysłem jest także zachęcanie uczniów do prowadzenia dodatkowego zeszytu z wyrazami trudnymi, przygotowywania fiszek albo plakatów tematycznych. Wzrokowcy mogą prowadzić zeszyt ze słówkami na wzór słownika obrazkowego.

Czytanie

Uczniowie dyslektyczni powinni mieć wydłużony czas na pracę z tekstem. Należy zachęcać ich do podkreślania słów czy fraz w pytaniach/zadaniach i w tekście, z którym pracują. W miarę możliwości warto dzielić wypowiedź pisemną na mniejsze części i sprawdzać rozumienie poszczególnych fragmentów przez uczniów. Należy ograniczyć czytanie tekstów na forum klasy przez uczniów dyslektycznych, chyba że opinia poradni psychologiczno-pedagogicznej stanowi inaczej – w takim przypadku warto zastosować np. technikę czytania z podziałem na role.

Słuchanie

Nauczyciel powinien wykorzystywać ćwiczenia na rozumienie ze słuchu na każdej lekcji, a polecenia czy informacje w języku obcym, sformułowane w prosty sposób, winny być przekazywane stosunkowo wolno i wyraźnie. Warto zachęcać uczniów do korzystania ze słowników internetowych z opcją odsłuchu.

Mówienie

Uczniowie dyslektyczni zazwyczaj mają problem z komunikowaniem się w języku obcym, więc nauczyciel powinien zadawać im krótkie i zrozumiałe pytania. A także, mimo wszystko, wymagać używania języka obcego na lekcjach.

Pisanie

Uczniowie z dysleksją potrzebują pomocy w tworzeniu tekstu pisanego. Początkowo wskazana jest praca na przykładach, później warto przygotować szczegółową procedurę określającą, jak napisać

prawo oświatowe

tekst, albo też opracować szablon, które mogą być wykorzystywane przez uczniów.

Z czego jeszcze warto skorzystać?

Obecnie nie można wyobrazić sobie pracy z uczniami bez wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych, więc w pracy z uczniami z dysleksją warto sięgać po gry online (np. zty.pe, e-angielski.com), aplikacje (np. LearningApps), słowniki internetowe (np. pons.com, ling.pl) itp.

Powyższy artykuł nie wyczerpuje tematyki związanej z pracą z uczniem dyslektycznym na lekcjach języków obcych, ale z pewnością pozwoli nauczycielom uzmysłwić sobie, że nauczanie dzieci z dysleksją wymaga sporego wysiłku w dopasowaniu metod i technik do możliwości ucznia.



Justyna Juńska-Nacel
– nauczyciel mianowany języka angielskiego, oligofrenopedagog; w swojej pracy wykorzystuje nowoczesne metody nauczania; pasjonatka podróży.

Arkusze organizacyjny na rok szkolny 2019/2020 – Dyrektorze, sprawdź, czy wszystko jest jak trzeba z arkuszem!

oprac. Jolanta Kijakowska,
nauczyciel konsultant CEN ds. wspomaganie pracy szkół i oświatowej kadry kierowniczej

Procedura sporządzania arkusza organizacyjnego – konstruowanie dokumentu krok po kroku

7 ważnych zasad przy opracowywaniu arkusza organizacyjnego:

1. W arkuszu wykazuje się tylko nauczycieli zatrudnionych w szkole, z którymi dyrektor nawiązał stosunek pracy, w tym przebywających na urloпах dla poratowania zdrowia, macierzyńskich, bezpłatnych czy na dłuższych zwolnieniach lekarskich. Nie wykazuje się nauczycieli, którzy nie są aktualnie zatrudnieni.
2. Nauczycielom, którzy nie mogą wykonywać pracy, nie przydziela się godzin.
3. Dyrektor, planując obsadę pedagogiczną na kolejny rok szkolny, stwarza możliwość zatrudnienia nowego nauczyciela, tworząc wakat (wpisuje to do arkusza).
4. Wykazuje się nauczyciela zatrudnionego na zastępstwo lub przydziela się godziny ponadwymiarowe na czas nieobecności tego nauczyciela innej osobie / innym osobom.
5. Wykazuje się godziny dla ustępującego i nowego dyrektora.
6. Należy przydzielać zajęcia nauczycielom zgodnie z posiadanymi przez nich i udokumentowanymi kwalifikacjami do prowadzenia danych zajęć (art. 9 ust. 1 pkt 1 KN).
7. Nie przydziela się godzin ponadwymiarowych dyrektorom, wicedyrektorom oraz innym nauczycielom pełniącym stanowisko kierownicze i korzystającym z obniżonego tygodniowego wymiaru zajęć, chyba że jest to konieczne dla zapewnienia realizacji ramowego planu nauczania w jednym oddziale oraz odbywa się za zgodą organu prowadzącego szkołę – gdy jest to konieczne dla zapewnienia realizacji ramowego planu nauczania w więcej niż jednym oddziale (art. 42 ust. 6a KN).

Bardzo duża ilość informacji zawarta w arkuszu ogranicza jego przejrzystość i utrudnia, a w niektórych przypadkach wręcz uniemożliwia sprawdzenie jego zgodności z przepisami prawa. Dobrze jest zatem sporządzić legendę do arkusza, która może ten problem rozwiązać.

WAŻNE! Dyrektor swoim podpisem na arkuszu organizacyjnym potwierdza prawdziwość danych w nim zawartych. Arkusz jest dokumentem w rozumieniu art. 115 ust. 14 ustawy Kodeks karny. Zgodnie

z art. 271 KK osoba uprawniona do wystawienia dokumentu, która poświadcza w nim nieprawdę, podlega karze.

Ustawa z 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. 2018 r. poz. 996 ze zm.) – art. 70 ust. 2 pkt 1, art. 109 ust. 1 pkt 2, art. 110, art. 172.

Ustawa z 22 listopada 2018 r. o zmianie ustawy – Prawo oświatowe, ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. z 2018 r. poz. 2245).

Ustawa z 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (tekst jedn.: Dz.U. z 2018 r. poz. 967 ze zm.), art. 9 ust. 1 pkt 1, art. 9d ust. 8, art. 42 ust. 6a i ust. 7.

Ustawa z 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r. poz. 60 ze zm.).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 17 marca 2017 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (Dz.U. z 2017 r. poz. 649 ze zm.) - § 17 ust. 1-3a, ust. 5-9.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 28 marca 2017 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. z 2017 r. poz. 703) – § 7-8.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz. U. z 2012 r. poz. 204 ze zm.).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 3 kwietnia 2019 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. z 2019 r. poz. 639) – § 7-8.

W. Pakulniewicz, 27 marca 2019, w: <http://www.portaloswiatowy.pl/arkusz-organizacyjny-szkoly/4-zadania-dyrektora-przed-przystapieniem-do-konstruowania-arkusza-organizacji-16616.html>

Lp.	Zadania dyrektora	Opis działania
1.	Zgromadzenie niezbędnych informacji i dokumentacji	<p>Przed przystąpieniem do konstruowania arkusza organizacyjnego trzeba zgromadzić niezbędne informacje i dokumenty (§ 17 ust. 1 rozporządzenia w sprawie organizacji szkół publicznych), w tym</p> <ul style="list-style-type: none"> • wytyczne organu prowadzącego w danym roku szkolnym, • wytyczne organu sprawującego nadzór pedagogiczny dotyczące załączników do arkusza, • analizy danych dotyczących naboru i planowanej liczby oddziałów, • dane dotyczące stanu zatrudnienia kadry pedagogicznej, • dane dotyczące etatów pedagogicznych, które ustala np. organ prowadzący, • dane dotyczące liczby etatów pracowników administracji i obsługi przyznanych przez organ prowadzący, • liczbę nauczycieli ogółem, w tym na stanowiskach kierowniczych, a także imię i nazwisko nauczyciela, stopień awansu, kwalifikacje, rodzaj przydzielonych zajęć wraz z tyg. liczbą godzin, • liczbę nauczycieli przystępujących do awansu zawodowego wraz z terminami złożenia wniosku w tej sprawie (art. 9d ust.8 KN) • czas pracy przedszkola oraz poszczególnych oddziałów, • szkolne plany nauczania (dotyczy szkół funkcjonujących w strukturze sprzed reformy systemu oświaty), • dane dotyczące dodatkowych godzin przyznanych przez organ prowadzący na zwiększenie liczby godzin wybranych obowiązkowych zajęć edukacyjnych, dodatkowe zajęcia edukacyjne, język migowy, naukę geografii państwa, z którego obszarem kulturowym utożsamia się mniejszość narodowa, • orzeczenia poradni psychologiczno-pedagogicznej w przypadku uczniów niepełnosprawnych realizujących kształcenie specjalne (organizacja zajęć rewalidacyjnych), • orzeczenia poradni psychologiczno-pedagogicznej o potrzebie nauczania indywidualnego, • opinie poradni psychologiczno-pedagogicznej wymagające przyznania dodatkowych środków finansowych na realizację zaleceń, w tym na realizację zindywidualizowanej ścieżki kształcenia, • wnioski rodziców dotyczące organizacji nauki języka mniejszości lub języka regionalnego.

Lp.	Zadania dyrektora	Opis działania
2.	Zapoznanie się z aktualnymi przepisami oświatowymi	<p>Opracowanie arkusza wymaga znajomości przepisów dotyczących:</p> <ul style="list-style-type: none"> • organizacji obowiązkowych zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia ogólnego (tygodniowy wymiar godzin, przyporządkowanie do konkretnej klasy danego etapu edukacyjnego), • zasad obowiązkowego podziału na grupy (§ 7 rozporządzenia o ramowym planie nauczania), a także w oddziałach integracyjnych i specjalnych, • obowiązkowych zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia w zawodzie, • pozostałych zajęć do obowiązkowej realizacji (rewalidacyjne, z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, z doradztwa zawodowego), • dodatkowych zajęć edukacyjnych w rozumieniu art. 109 ust. 1 pkt 2 ustawy – Prawo oświatowe (konieczność uzyskania od organu prowadzącego gwarancji dodatkowych środków finansowych), • zajęć sportowych w oddziałach i szkołach sportowych oraz oddziałach i szkołach mistrzostwa sportowego, • zajęć organizowanych na życzenie / na wniosek lub w oparciu o zasadę dobrowolnego udziału ucznia w zajęciach (religia, etyka, WDŻ, zajęcia dla mniejszości narodowej lub etnicznej), • zajęć organizowanych z godzin do dyspozycji dyrektora. <p>Na dane zawarte w arkuszu mogą mieć wpływ także przepisy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • określające maksymalną liczbę uczniów w oddziałach wychowania przedszkolnego oraz oddziałach klas I-III, • umożliwiające przedłużanie okresu nauki, • umożliwiające skrócenie okresu nauki, • umożliwiające odroczenie rozpoczęcia obowiązku szkolnego oraz wcześniejszego rozpoczęcia przez dziecko spełniania obowiązku szkolnego, • umożliwiające promowanie ucznia klasy I i II szkoły podstawowej do klasy programowo wyższej również w ciągu roku.
3.	Nie ma potrzeby opracowania szkolnych planów nauczania, ale czy we wszystkich szkołach?	<p>W szkołach powstałych w wyniku reformy systemu oświaty nie trzeba opracowywać szkolnego planu nauczania. Nowa ramówka nie daje możliwości lokowania obowiązkowych zajęć edukacyjnych według koncepcji dyrektora szkoły. Przedmioty muszą być zaplanowane i zrealizowane w klasie oraz wymiarze godzin określonych w rozporządzeniu z 3 kwietnia 2019 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół, a plan nauczania dla każdej klasy wyznacza wprost rozporządzenie.</p> <p>Natomiast w szkołach utworzonych przed reformą, szkolny plan nauczania nadal obowiązuje wg dotychczasowej ramówki, tj. rozporządzenia MEN z 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych. Uwzględniając minimalne 3-letnie wymiary godzin dla poszczególnych zajęć obowiązkowych oraz maksymalne tygodniowe obciążenie ucznia godzinami zajęć, dyrektor może zaplanować dany przedmiot do realizacji w dowolnej klasie. Szkolny plan nauczania dla każdej klasy pierwszej obejmuje kolejne 3 lata szkolne.</p> <p>W szkolnym planie nauczania muszą być ujęte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • wszystkie obowiązkowe zajęcia edukacyjne oraz z zakresu kształcenia zawodowego (dotyczy szkół prowadzących kształcenie zawodowe), • zajęcia z wychowawcą, • zajęcia sportowe w oddziałach i szkołach sportowych oraz w szkołach mistrzostwa sportowego, • zajęcia rewalidacyjne dla uczniów niepełnosprawnych, • zajęcia dla mniejszości narodowych i etnicznych, • zajęcia z religii i etyki, • zajęcia z wychowania do życia w rodzinie, • dodatkowe zajęcia edukacyjne, które zapewniają pełną realizację podstawy programowej.

Lp.	Zadania dyrektora	Opis działania
4.	Opracowanie arkusza organizacyjnego	Podczas opracowywania arkusza organizacyjnego w części poświęconej etatom nauczycieli, stanowi zatrudnienia, w zależności od typu szkoły należy zwrócić szczególną uwagę na przepisy: <ul style="list-style-type: none"> dotyczące zmian kadrowych związanych z wygaszaniem/przekształcaniem szkół w wyniku reformy oświaty (ustawa Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe), określone w Karcie Nauczyciela w rozdziale: Nawiązanie, zmiana i rozwiązanie stosunku pracy oraz: Warunki pracy i wynagrodzenie.

Uwaga: od 1 września 2019 r. ustaje obowiązek uzyskania przez nauczyciela pełnoetatowego pisemnej zgody dyrektora macierzystej szkoły na podjęcie lub kontynuowanie zatrudnienia w innej szkole (obowiązek z art. 222 Przepisów wprowadzających ustawę – Prawo oświatowe).

Pamiętanie, a nie rozpamiętywanie

8 kwietnia br. uroczystą galą w Belwedrze zakończyła się druga edycja projektu **Łączka i inne miejsca poszukiwań**, organizowanego przez Instytut Pamięi Narodowej. W tegorocznej edycji wzięło udział ponad 50 zespołów z całej Polski. W ramach projektu grupy uczniów ze szkół podstawowych i średnich uczestniczyły w comiesięcznych wykładach, w czasie których pracownicy Biura Poszukiwań i Identyfikacji IPN przedstawili młodym ludziom przebieg poszukiwań pochówków ofiar totalitaryzmu w Polsce. Uczestnicy projektu dowiedzieli się m.in., jak ważna w poszukiwaniach jest praca w archiwum i w jaki sposób archeolodzy na podstawie przedmiotów osobistych ofiar są w stanie wstępnie zidentyfikować szczątki. Informacje zgromadzone w czasie wykładów uczniowie mieli zaprezentować w formie dwuminutowego filmu, który podlegał ocenie komisji konkursowej. Z ponad pięćdziesięciu prac jury wybrało trzynaście, w tym pracę zespołu uczniów z klasy II B z II Liceum Ogólnokształcącego w Gdańsku w składzie: Barbara Łopuchow, Oliwia Gojżewska, Julia Dąbrowska, Marcelina Kaczor, Paweł Grzelak i Marek Arasimowicz. Film uczniów gdańskiej Dwójki otworzył drugą część Gali, a przed projekcją autorzy przedstawili zebranym w Belwedrze swoje przemyślenia wynikłe w trakcie projektu i podkreślili istotę *Pamiętania, a nie rozpamiętywania*. Mowę dwójkowiczów docenił dr hab. Krzysztof Szwagrzyk, zastępca prezesa IPN. Po wręczeniu dyplomów, wszystkim uczestnikom zaserwowano obiad oraz zorganizowano zwiedzanie Belwedera.

Marek Arasimowicz, uczeń II LO w Gdańsku

NASTOLATKI 3.0 Raport z ogólnopolskiego badania uczniów



Ile wynosi średni czas korzystania z internetu przez polskich nastolatków? Do czego najczęściej wykorzystują sieć młodzi ludzie? Czy wybór aktywności jest uzależniony od płci badanych? Jakie negatywne zjawiska związane z korzystaniem z internetu dostrzega młodzież? Jak zmieniła się sytuacja w ww. obszarach na przestrzeni ostatnich 2-3 lat? Odpowiedzi na te i wiele innych pytań znajdziemy w raporcie **Nastolatki 3.0**, prezentującym wyniki ogólnopolskiego badania uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, przeprowadzonego przez Państwowy Instytut Badawczy NASK. Wersja elektroniczna opracowania jest dostępna nieodpłatnie na stronie internetowej www.nask.pl.

M.B.-U.

Mój uczeń i matematyka. Nauczanie matematyki na II etapie edukacyjnym, ze szczególnym uwzględnieniem dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi



Nowy poradnik dla nauczycieli szkół podstawowych **Mój uczeń i matematyka...** zawiera praktyczne pomysły i wskazówki pomagające wspierać rozwój kompetencji matematycznych u dzieci i nastolatków. Jak podkreśla autorka, Renata Karsznia, szczególne znaczenie dla powodzenia nauczania i uczenia się matematyki mają pierwsze lata szkolnej edukacji oraz podstawy matematyczne, na których później, na kolejnych etapach edukacyjnych, będą bazować nauczyciele i uczniowie. Autorka wskazuje również, że skoncentrowanie uwagi nauczyciela na szeroko rozumianym wspomaganie uczniów – uważne obserwowanie ich możliwości, wnikliwa analiza trudności i towarzyszących im emocji oraz wspieranie dzieci w obszarach dla nich skomplikowanych – umożliwi przygotowanie młodych ludzi, w tym także uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, do opowania programu matematyki w zakresie umożliwiającym zdanie egzaminu ósmoklasisty. Poradnik Ośrodka Rozwoju Edukacji w wersji elektronicznej jest dostępny nieodpłatnie na stronie internetowej: www.ore.edu.pl.

M.B.-U.

badania i analizy

Wykres (nie)prawdę Ci powie

Magdalena Urbaś,
nauczyciel konsultant CEN ds. diagnoz i analiz
oraz edukacji biologii i przyrody

Dane, rzędy i kolumny cyfr... To niezbyt przyjazne dla naszego umysłu formy prezentacji danych liczbowych. Dzięki różnym metodom wizualizacji możemy łatwiej dostrzec różnice, zależności, relacje między zbiorami danych. Najczęściej używamy w tym celu wykresów. Prezentacja danych w tej formie to codzienność w praktyce zawodowej nauczyciela. W tej postaci przedstawiamy wyniki egzaminów zewnętrznych, wyniki ankiet przeprowadzonych w ramach ewaluacji wewnętrznej itd. Warto zatem zadbać o to, aby wykres spełnił swoją funkcję: stanowił rzetelną prezentację danych w formie graficznej.

Najlepiej uczyć się na błędach – i oby to były błędy cudze. Wiele ciekawych przykładów nieudanych wykresów znajdziemy na stronie internetowej Fundacji Smarter Poland / Mądrzejsza Polska (www.smarterpoland.pl). Od 2012 r. odbywa się tam także konkurs na najgorszy wykres roku.

Również media społecznościowe mogą nam służyć jako źródło negatywnych przykładów. Spora popularność w mediach społecznościowych zdobył wykres – dotyczący jakże aktualnego tematu, jakim są wynagrodzenia nauczycieli – zamieszczony na Twitterze przez kancelarię premiera RP. Przyjrzyjmy się zatem temu wykresowi. Na czym polega błąd?

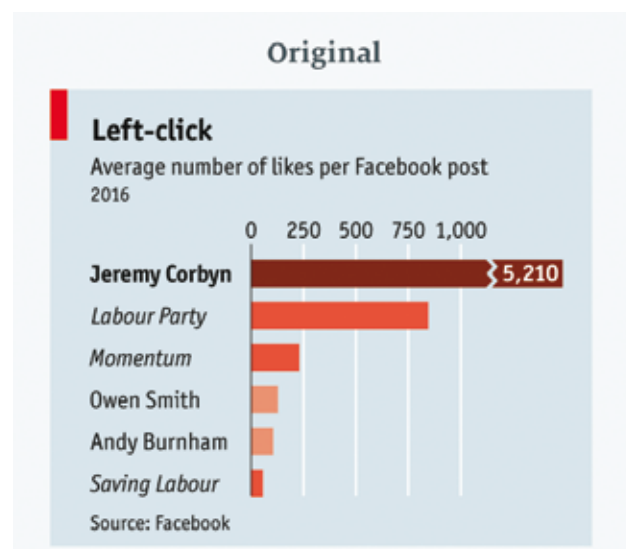


źródło: kancelaria premiera RP, Twitter, wpis z 8 kwietnia 2019 r.

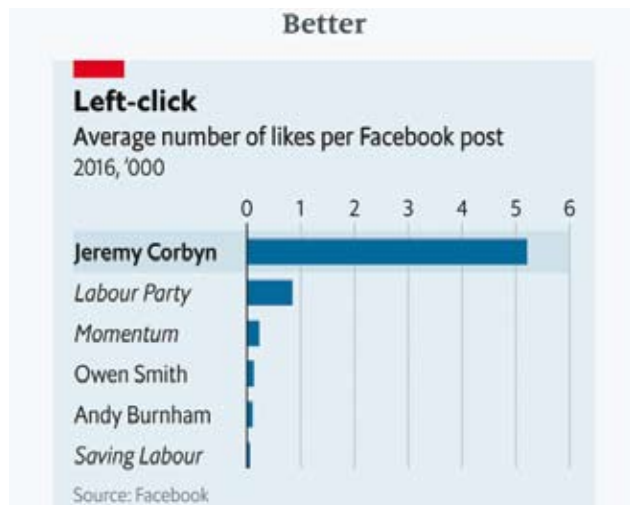
Na ilustracji możemy zauważyć imponujący wzrost słupków między rokiem 2019 a 2023, jednak nieco inny obraz wyłoni nam się, kiedy od zarobków planowanych na rok 2023 (7 704 zł) odejmiemy zarobki z roku 2019 (5 603 zł). Na wykresie różnica pomiędzy ww. wartościami wydaje nam się znacznie większa niż jest w rzeczywistości – wysokość niebie-

skiego słupka wynagrodzenia w roku 2023 jest kilkakrotnie większa niż słupka dla roku 2019. Skąd taka rozbieżność? Przyjrzyjmy się osi Y: wartości rozpoczynają się od 5 000, a nie od 0, dlatego też wszelkie różnice wydają się większe niż są w istocie. **A zatem warto zwracać uwagę na skalę stosowaną przy sporządzaniu wykresów.**

A oto inny przykład. Odchodząc od polskiej edukacji – rzut oka na politykę brytyjską. „The Economist”, na swoich łamach opublikował przykłady własnych, źle skonstruowanych wykresów. Taka samokrytyka zdarza się niezbyt często...



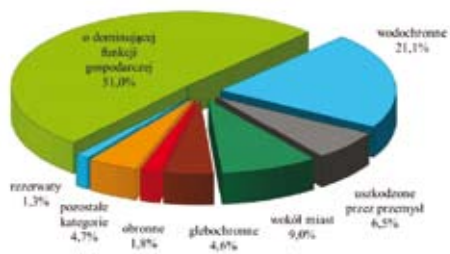
Na czym polega problem z powyższą prezentacją danych? Wykres miał zobrazować liczbę polubień postów zamieszczonych na facebooku przez wybranych polityków brytyjskich. Celem było zilustrowanie dysproporcji między popularnością postów,



źródło: „The Economist”. Sarah Leo, *Mistakes, we’ve drawn a few. Learning from our errors in data visualisation*, <https://medium.economist.com/mistakes-weve-drawn-a-few-8cdd8a42d368>

które zamieszcza Jeremy Corbey i inni politycy brytyjskiej lewicy, a polubieniami wpisów reprezentantów innych partii. Orginalny wykres (kolorystyka w gamie czerwieni) daje mylne wrażenie proporcji między popularnością postów poszczególnych polityków. W poprawionej wersji (kolor niebieski) zastosowano już inną skalę, lepiej oddającą rzeczywiste różnice.

Częstym błędem jest także nadużywanie zastosowania wykresów kołowych. Jeśli na takim wykresie mamy kilka kategorii o niezbyt dużych różnicach wartości, staje się on mało czytelny. W takiej sytuacji interpretacja danych bez użycia kątomierza jest znacznie utrudniona. Przykładów opisywanego błędu znajdziemy bez liku. Również wśród kandydatów na najgorszy wykres roku 2014, opublikowanych przez Smarter Poland, znalazło się wiele kandydatów w postaci wykresów kołowych. Spójrzmy na jeden z nich.



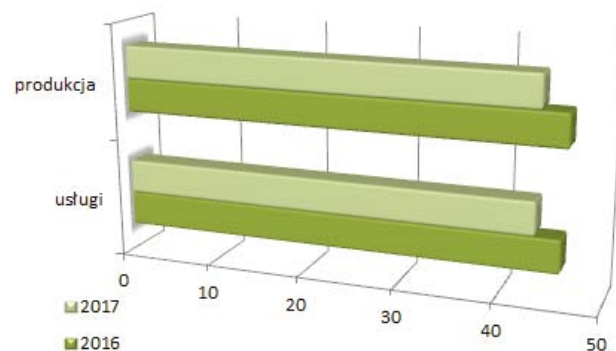
Ryc. 15. Udział lasów ochronnych w Lasach Państwowych w 2011 r. (Raport o stanie lasów w Polsce 2011)

źródło: <http://smarterpoland.pl/index.php/2014/12/konkurs-na-zly-wykres>

Trójwymiarowe wykresy kołowe zniekształcają obraz, zaburzając postrzeganie różnic. Wydawałoby

się, że wartość 6,5% powinna być przez nas postrzegana jako większa od 4,7%. Na tym wykresie tak jednak nie jest...

Zastosowanie perspektywy wpływa negatywnie nie tylko na wykresy kołowe. Takie zabiegi, jak np. obracanie, zniekształcają przekaz i zamiast rzetelnie wizualizować dane, powodują mylne wrażenie i odbiór niezgodny ze stanem faktycznym. Poniżej przykład takiego działania:



źródło: <https://rynekpracy.pl/artykuly/podsumowanie-raportu-wskaznikihhr-2018>

Z powodu zastosowania obrotu i formy 3D, trudno porównać absencję chorobową w usługach i produkcji.

Jak w takim razie budować poprawne wykresy i diagramy? Zachęcam do sięgania po wskazówki do różnych źródeł. Znajdziemy wiele publikacji, których autorzy zwracają uwagę na błędy w wizualizacji danych oraz proponują praktyczne wskazówki do skutecznego prezentowania informacji w formie graficznej. Pomocny może być m.in. zbiór esejów o sztuce prezentowania danych przygotowany przez Przemysława Biecka, zatytułowany *Odkrywać! Ujawniać! Objaśniać!* I dostępny w postaci bezpłatnej publikacji elektronicznej pod adresem: <http://biecek.pl/Eseje>.



źródło: <http://biecek.pl/Eseje>

TIK w szkole

TIK w mojej pracy oraz M@tmaQRól

Mirosława Azarewicz

Nauczyciel – autorytet, mentor, przewodnik i towarzysz

Jestem nauczycielem informatyki oraz matematyki i zawsze ważne było dla mnie wprowadzanie nowych elementów technologii informacyjnych i komunikacyjnych (TIK) w swojej pracy, aby móc towarzyszyć moim uczniom w ich rozwoju oraz zainteresowaniach w tej dziedzinie. Jest to kluczowe w budowaniu relacji zaufania i autorytetu wśród młodego pokolenia. Jako nauczyciel informatyki powinnam starać się być na czasie oraz pociągać młodych ludzi do efektywnego i kreatywnego korzystania z nowych technologii.

Mam poczucie, że już niedługo nie będzie możliwa edukacja dzieci bez wykorzystania TIK. Młode pokolenie już od wczesnych miesięcy życia jest wychowywane w kontakcie z najróżniejszymi osiągnięciami techniki. My, nauczyciele, nie możemy ograniczać im obcowania z nowinkami technicznymi w szkole i poprzestać na siedzeniu w ławkach oraz notowaniu w zeszytach, nie pokazując, w jaki sposób mogą mądrze wykorzystać dobrodziejstwa płynące z nowoczesnych technologii: do nauki, a przede wszystkim – do własnego rozwoju.

Użycie najnowszych zdobyczy techniki jest obecnie bardzo ważnym elementem życia wszystkich uczniów. Nauczyciele powinni wziąć pod uwagę ten fakt i wykorzystać go do celów edukacyjnych. Oczywiście, telefony komórkowe mogą utrudniać pracę, ale uwzględnienie w mądry sposób dostępu do Internetu, tablic interaktywnych, platform edukacyjnych, programów interaktywnych oraz urządzeń mobilnych w programie nauczania niesie wiele korzyści zarówno dla nauczycieli, jak i dla uczniów.

TIK w naszej szkole

Nasi nauczyciele starają się wykorzystywać nowe technologie. Już od kilku lat organizowany jest w naszej szkole „Tydzień Matematyki”. Przedmiot ten kojarzy się uczniom niezbyt pozytywnie: siedzenie w ławce, definicje, twierdzenia, wzory, obliczenia... Z punktu widzenia dziecka można to określić krótkim słowem: nuda. Dlatego nasi na-

uczyciele zawsze podczas lekcji, a ze wzmożonym wysiłkiem w tym szczególnym tygodniu, chcą pokazać uczniom, że matematyka to nie tylko rachunki, ale również świetna zabawa. Realizacji tego celu sprzyja wykorzystanie TIK.

Jako nauczyciel, który stara się cały czas rozwijać swój warsztat pracy, świeżo po kolejnym szkoleniu dotyczącym między innymi TIK w szkole, wpadłam na pomysł stworzenia konkursu informatyczno-matematycznego. Po głębszej analizie zadań, jakie chciałam w nim postawić przed uczniami, otrzymał on nazwę M@tmaQRól.

Na czym polega konkurs M@tmaQRól?

Uczniowie tworzą 2-osobowe drużyny. Każda z nich wymyśla swoją własną, unikalną nazwę. Wbrew pozorom jest to bardzo ważny element konkursu – sprawia uczniom wielką satysfakcję oraz daje im możliwość wykazania się swoją kreatywnością i pomysłowością. Moim zdaniem w dzisiejszej edukacji nie kładzie się wystarczającego nacisku na naukę pracy w zespole.

Każda drużyna musi posiadać przynajmniej jedno urządzenie mobilne z zainstalowanym dekoderm kodów QR.

QR Droid Code Scanner – przykładowa aplikacja do skanowania kodów QR

www.qr-online.pl – jeden z serwisów do kodowania informacji

Wszystkie drużyny ze sprzętem i zainstalowaną aplikacją spotykają się w wyznaczonym przez nauczyciela miejscu. Zapoznają się szczegółowo z zasadami konkursu. Opracowują wspólny plan działania i strategię współpracy. Ponownie mają możliwość ćwiczenia kompetencji kluczowych w pracy zespołowej.

Każda drużyna otrzymuje kartkę z przygotowanymi przez nauczyciela różnymi szyframi wraz z wyjaśnieniem – w formie przykładu – sposobu działania takiego szyfru.

Drużyny o określonej godzinie ruszają na poszukiwanie kodów QR na terenie szkoły. Najczęściej jest to 7 punktów poukrywanych w różnych miejscach budynku. Każdy kod QR zawiera w sobie informację dla uczniów, jakiego szyfru mają użyć podczas rozszyfrowywania hasła, które jest również zaszyfrowane w kodzie QR.

Tutaj już każda drużyna może wybrać własną strategię: czy najpierw chce znaleźć wszystkie kody QR, a dopiero później zabiera się za rozszyfrowanie haseł, czy może po każdym odnalezionym kodzie od razu rozszyfrowuje hasło. Być może wymyśla jeszcze inny sposób na sprawne odnalezienie i odgadnięcie haseł. Młodzi ludzie ponownie uczą się pracy zespołowej oraz planowania kolejnych działań.

Wygrywa drużyna, która jako pierwsza odnajdzie i rozszyfruje poprawnie wszystkie hasła matematyczne w określonym czasie.

Wrażenia i zaangażowanie uczniów

Kiedy kilka lat temu pierwszy raz przeprowadziłam ten konkurs, byłam dosyć zaskoczona, kiedy okazało się, że uczniowie gimnazjum nie znają kodów QR i nie wiedzą, gdzie można je wykorzystać. Jeszcze przed konkursem wszystkie klasy miały na lekcjach informatyki prezentację kodów QR, uczniowie instalowali na swoich urządzeniach aplikacje do skanowania, sami próbowali zakodować informację. Jednak prawdziwą furorę zrobiły w tym roku kody QR wśród uczniów klas piątych szkoły podstawowej. Po lekcjach przygotowujących do konkursu dzieciaki zaczęły szukać kodów QR podczas przerw na plakatach szkolnych, podręcznikach, gazetkach itp. Sprawilo im to wielką radość i satysfakcję. Przybiegali często do mnie do pracowni i informowali o swoich zdobyczach QR.

Natomiast sam konkurs to wspaniała zabawa, emocje, radość, rywalizacja, sport, wykorzystywanie TIK, smartfonów, tabletów, matematyka w innej odsłonie, algorytmika, koncentracja, logiczne myślenie i przede wszystkim satysfakcja po zakończonej pracy. Podczas pierwszego konkursu wyróżniłam nagrodą drużynę, która jako ostatnia dostarczyła mi rozszyfrowane hasła. Dlaczego? Do samego końca drużyna ta z wielkim wysiłkiem walczyła o to, aby rozszyfrować wszystkie hasła. Udało się! To wspaniały dowód na to, że nie liczy się tylko podium, ale również satysfakcja z prawidłowego rozwiązania wszystkich zadań. Satysfakcja z tego, że damy radę zrozumieć, damy radę wykonać.

Tutaj chciałabym dodać, że w mojej pracy staram się nie tylko uczyć, ale również często powtarzam

moim uczniom, że ważne jest, aby sami nauczyli się wykorzystywania nowych technologii (aplikacji i nie tylko), motywuję, aby nie bali się nowych programów czy zadań do wykonania. Czasem pozwalam na tzw. marnowanie czasu, aby samodzielnie rozwiązyali jakiś problem, ponieważ wtedy nauczą się o wiele więcej niż kiedy dostaną gotowe rozwiązanie, podane na talerzu.

Nadzieja na przyszłość czy zagrożenie?

Chyba żadnego nauczyciela nie trzeba przekonywać, że TIK są wspaniałą formą uatrakcyjnienia lekcji, pracy dydaktycznej, a nawet wychowawczej. Czy nasze młode pokolenie nauczy się z tej technologii właściwie korzystać? Czy te narzędzia staną się dla nich motorem do rozwoju, czy może początkiem uzależnienia lub wchodzenia w wirtualny świat, który zamiast rozwijać, prowadzi do zanikania relacji międzyludzkich? Niestety, często rodzicom brakuje czasu i odpowiedniej wiedzy, aby wprowadzać swoje dzieci w pozytywny aspekt TIK. Dlatego to na nas, nauczycielach, spoczywa również odpowiedzialność, aby pokazać młodemu pokoleniu, w jaki sposób można z pożytkiem dla siebie wykorzystywać te technologie. Osobiście czuję odpowiedzialność za młode osoby, które spotykam na swojej drodze dydaktycznej. Staram się wykorzystywać TIK w pracy. Ale także podchodzę do uczniów na przerwie (szczególnie tych młodszych: z czwartej czy piątej klasy szkoły podstawowej, którzy zapażrzeni w ekran smartfonu wydają się nie dostrzegać innego świata) i rozmawiam z nimi – pytam, co robią, wykazują zainteresowanie, a jeśli czuję taką potrzebę, mówię też o swoich obawach. Jednak głęboko wierzę, że TIK dają bardzo duże możliwości, a my, jako nauczyciele, jesteśmy w stanie pokazać je młodemu człowiekowi, jednocześnie przestrzegając go przed pułapkami, jakie mogą ze sobą nieść.

Przykładowy szyfr z konkursu M@tmaQRól (roku urodzenia Carla Friedricha Gaussa: 1777)

A	B	C	Ć	D	E	Ę	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ń	O	Ó	P	R	S	Ś	T		
24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16

U	W	X	Y	Z	Ż	Ź
17	18	19	20	21	22	23

Przykład zaszyfrowania: ALA MA KOTA = 25 12 31 14 25 11 17 23 25

A	L	A		M	A		K	O	T	A	
24	5	24		7	24		4	10	16	24	
+	1	7	7		7	1		7	7	7	1
=	25	12	31		14	25		11	17	23	25

wokół nas

Hasła konkursowe zakodowane w QR:



Mirosława Azarewicz – nauczyciel informatyki i matematyki w Szkole Podstawowej nr 1 w Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 1 im. Marii Konopnickiej w Pruszczu Gdańskim, absolwentka Uniwersytetu Gdańskiego, członek sieci współpracy i samokształcenia nauczycieli informatyki („Zdolni z Pomorza”), mentor projektu „Cyfrowobezpieczni.pl”, szkolny koordynator projektu „Pomorska Liga Zadaniowa. Zdolni z Pomorza”, administrator strony internetowej szkoły; w pracy dydaktycznej stara się motywować uczniów do pracy samodzielnej, pełniąc rolę towarzysza, jak również szczególną uwagę zwraca na naukę pracy zespołowej, nieustannie wykorzystując do tego nowoczesne technologie.

Lekcja otwarta

O bakteriach tylko dobrze

Żaneta Sołtys

14 marca 2019 r. w Szkole Podstawowej w im. Władysława Konefki w Starzynie spotkali się nauczyciele biologii oraz przyrody. Powodem spotkania była lekcja otwarta, którą przeprowadziłam w ramach działania sieci współpracy i samokształcenia nauczycieli biologii i przyrody powiatu puckiego. W lekcji uczestniczyło 5 nauczycielek z okolicznych szkół podstawowych i ponadpodstawowych oraz p. Magdalena Urbaś – nauczyciel konsultant ds. nauczania biologii i przyrody oraz diagnoz i analiz z Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku.

Zajęcia przeprowadziłam w klasie VII przy współpracy z nauczycielem wspomagającym panią Jolantą Radtke. W tej klasie jest pięciu uczniów z orzeczeniem o niedostosowaniu społecznym, jeden uczeń z orzeczeniem o niedowidzeniu i jeden uczeń z orzeczeniem o ADHD. Pomimo wielu trudności, z jakimi borykają się młodzi ludzie, byli bardzo zaangażowani w aktywność podczas zajęć. Chętnie współpracowali z nauczycielem prowadzącym i ze sobą nawzajem.

Celem zajęć było przypomnienie o istnieniu bakterii i udowodnienie ich pozytywnego działania w przyrodzie.

Lekcja obfitowała w metody aktywizujące uczniów i była nastawiona na współpracę, gdyż uczniowie pracowali w grupach. Młodzi ludzie zostali przydzieleni do grup poprzez losowanie figur geometrycznych. Grupy miały swoje nazwy: koła, kwadraty i trójkąty. Osoby tworzące jedną grupę były zupełnie przypadkowe, co zapobiegło powstawaniu konfliktów typu: wasza grupa jest mocna, a nasza – słaba. Wszystkie grupy miały takie same szanse, robiły te same zadania i korzystały z pomocy nauczyciela wspomagającego.

Na początek uczniowie przygotowywali z rozsypanki wyrazowej podstawowe informacje dotyczące budowy i czynności życiowych bakterii. To zadanie, niestety, zajęło uczniom sporo czasu, przez co zabrakło nam kilku minut na podsumowanie lekcji. Kolejny raz przydzieliłabym uczniom mniejszą partię materiału i dla każdej grupy inną, aby zadanie przebiegło sprawniej.

Kolejnym ćwiczeniem było zaszczepienie bakterii na przygotowanych przeze mnie szalkach (zwykłych zakrętkach od słoików) z agarem. Uczniowie pobierali patyczkami higienicznymi bakterie z: dłoni, podszwy butów, stolików szkolnych oraz telefonów, a następnie nanosili je na agar. Każda próbka została opisana, wszystkie grupy pozostawiły także próbę kontrolną.

Bakterie jednak nie wyrosły... Prawdopodobne powody to zbyt niska temperatura w sali lekcyjnej albo zbyt uboga pożywka. Planujemy powtórkę doświadczenia przy wyższej temperaturze oraz z pożywką, do której dodamy bulion.

Dalsza część lekcji to już same sukcesy.

Najpierw uczniowie przygotowali domowe jogurty naturalne. Użyliśmy do tego mleka niepasteryzowanego, przyniesionego przez młodzież prosto od krowy. Mleko zostało podgrzane do temperatury 40°C i zaszczerpione bakteriami pochodzącymi z jogurtu naturalnego. Przełożyliśmy je do słoików i szczelnie zamknęliśmy. Następnego dnia w słoikach był jogurt, co dowiodło szybkiego tempa rozmnażania się bakterii.

Kolejne zadanie polegało na przygotowaniu kapusty kiszzonej. Uczniowie ugnietli kapustę z solą i umieścili ją w wyparzonych słoikach. Efekt doświadczenia sprawdziliśmy po tygodniu. I tym razem bakterie nas nie zawiodły, gdyż proces fermentacji przebiegł zgodnie z przepisem.

W ramach podsumowania lekcji zagraliśmy w grę na stronie kahoot.com. Do wspólnej zabawy z uczniami zaprosiłam również obserwatorów lekcji.



Fot. M. Urbas



Fot. M. Urbas

Efekty dla uczniów:

- nauka współpracy w grupie
- rozwijanie umiejętności czytania przepisów
- samodzielne prowadzenie badań i wyciąganie wniosków
- zgoda na popełnianie błędów podczas doświadczeń, próba wyjaśnienia przyczyn błędów i wyciąganie wniosków.

Efekty dla mnie:

- możliwość rozwoju
- poszukiwanie nowych metod
- konstruktywna krytyka ze strony obserwujących, w miłej atmosferze
- mnóstwo pochwał, które dają napęd do dalszej pracy.

Wygrała jedna z uczennic, za co otrzymała ocenę celującą.

Po zakończeniu lekcji przeprowadziłam krótkie szkolenie dla nauczycieli dotyczące korzystania z aplikacji Kahoot! i tworzenia w niej własnych quizów.



Link do gry, którą przygotowałam na potrzeby opisywanej lekcji:
<https://create.kahoot.it/details/bakterie/4ce21a57-f44a-4d4f-b0bd-759a14533c25>

Żaneta Sołtys – nauczyciel biologii oraz przyrody w Szkole Podstawowej i Gimnazjum w Starzynie.



Fot. M. Urbas

Agenci CSI w Szkole Podstawowej nr 9 w Wejherowie

Bożena Wójcik,
nauczyciel biologii i wychowania fizycznego,
Magdalena Sawicka,
nauczyciel informatyki i wychowania fizycznego,
Szkoła Podstawowa nr 9 w Wejherowie

*Styszałem i zapomniałem.
Widziałem i zapamiętałem.
Zrobiłem i zrozumiałem.*
Konfucjusz

Z okazji 74. rocznicy zakończenia działań wojennych w Wejherowie zostały zorganizowane XII Miejskie Podchody dla uczniów wejherowskich szkół podstawowych. Organizatorem wydarzenia była Szkoła Podstawowa nr 9 w Wejherowie. W ramach tego działania, już po raz drugi, przygotowaliśmy konkurs dla uczniów. Zależało nam na tym, aby był on interdyscyplinarny, ciekawy i stanowił dla uczestników niezapomnianą przygodę – w myśl zasady: przez zabawę do wiedzy.

Poszukując inspiracji do tegorocznego konkursu, zapisałyśmy się na warsztaty „Agenci CSI w szkole” – wykorzystanie technik kryminalistycznych w nauczaniu przedmiotów przyrodniczych, zorganizowane przez Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku. Umiejętności, które rozwinęłyśmy, a także pomysły, które poznałyśmy na tym szkoleniu, wykorzystaliśmy podczas naszego konkursu. W tym roku uczestniczyło w tym wydarzeniu 6 wejherowskich szkół.

Celem przewodnim rywalizacji było przeprowadzenie dochodzenia oraz wykrycie pomysłodawcy i założyciela Sali Historycznej w Ratuszu Miejskim.



Fot. Archiwum szkolne



Fot. Archiwum szkolne



Fot. Archiwum szkolne



Fot. Archiwum szkolne



Fot. Archiwum szkolne

Na pierwszym etapie śledztwa agenci – na podstawie tekstu – opracowywali trasę, jaką tajemnicza osoba przechadzała się po Wejherowie. Następnie uczniowie udali się w teren. Rozwiązywali kolejne zagadki historyczno-przyrodnicze oraz zbierali dowody w sprawie, odwiedzając instytucje, w których był też nasz bohater. Do materiałów dowodowych należały: szklanka z odciskiem palca, włókna z ubrania oraz próbka atramentu z długopisu poszukiwanej osoby. Po powrocie do Ratusza mali agenci za pomocą technik kryminalistycznych wykrywali sprawcę. W tym celu wykorzystali chromatografię, mikroskopowanie oraz daktyloskopię.

Dzięki wiedzy zdobytej na warsztatach udało się nam wyjść poza klasyczne ramy konkursów szkolnych. Miejskie podchody zostały wzbogacone o elementy zagadki kryminalnej, co sprawiło, że były niezapomnianą przygodą. Relacja z naszego konkursu znalazła się na stronie internetowej Urzędu Miejskiego w Wejherowie: www.wejherowo.pl/artykuly/xii-miejskie-podchody-w-wejherowie-a6401.html.

- Dzięki wiedzy zdobytej na warsztatach udało się nam wyjść poza klasyczne ramy konkursów szkolnych. Miejskie podchody zostały wzbogacone o elementy zagadki kryminalnej, co sprawiło, że były niezapomnianą przygodą. Relacja z naszego konkursu znalazła się na stronie internetowej Urzędu Miejskiego w Wejherowie: www.wejherowo.pl/artykuly/xii-miejskie-podchody-w-wejherowie-a6401.html.
- Zahistoriowani to młodzi, ambitni ludzie, którzy pragną działać na rzecz społeczeństwa, co według nich jest okazją nie tylko do zrobienia czegoś dobrego, ale także do własnego rozwoju oraz zdobycia nowych ciekawych doświadczeń. Ich celem jest propagowanie przystępnej wiedzy historycznej wśród najmłodszych oraz pokazywanie, że ta nauka jest niesamowicie ciekawa. Robią to za pomocą przeprowadzanych przez nich żywych lekcji historii w szkołach podstawowych. Swoje zajęcia opierają na materiałach teatralnych oraz filmowych, dzięki którym udaje się im wzbudzić duże zainteresowanie wśród dzieci. Za pomocą humorystycznych skeczy i filmów mówią o tym, czym jest historia, jakie wyróżniamy epoki historyczne oraz przedstawiają charakterystyczny dla każdej epoki nastrój, kluczowe postaci, obowiązujące w nich obyczaje i stroje. Nietuzinkowa forma występów sprawia, że cieszą się one ogromnym entuzjazmem wśród dzieci. Mieli już okazję wystawić siedem takich przedstawień (SP w Wiślinie, SP 80 oraz SP 48 w Gdańsku) i z niemalą satysfakcją mówią, że dzieciom podobają się te lekcje, chętnie w nich uczestniczą, a także same się angażują, ponieważ formuła przedstawienia zakłada aktywne uczestnictwo małych widzów i interakcje z nimi. Szczególną sympatią cieszy się główna bohaterka – krowa Pamela, która sprawia, że podróży przez epoki historyczne towarzyszy wiele śmiechu oraz zabawy, co jest nieodłącznym elementem przeprowadzanych lekcji: jest to dla nas bardzo ważne, ponieważ wierzymy, że nauka przez zabawę może okazać się o wiele efektywniejsza i zachęcić dzieci do samodzielnych poszukiwań wiedzy; nasze działania spotykają się z aprobatą nie tylko dzieci, ale także nauczycieli, którzy chwalamy prowadzone przez nas zajęcia oraz uważają, że to bardzo ciekawa i potrzebna inicjatywa. Udało się im także nawiązać wiele interesujących partnerstw oraz pozyskać cenne patronaty. Inicjatywa została objęta patronatami honorowymi Prezydenta Miasta Gdańska Aleksandry Dul-

Zahistoriowani

Barbara Łopuchow, Wiktoria Kąkol
uczennice II Liceum Ogólnokształcącego w Gdańsku

Zahistoriowani to grupa licealistów z II Liceum Ogólnokształcącego w Gdańsku, którzy biorą udział w ogólnopolskiej olimpiadzie *Zwolnieni z teorii*. W ramach konkursu uczniowie samodzielnie tworzą projekty społeczne według międzynarodowych standardów.



Fot. Archiwum szkolne



Fot. Archiwum szkolne

kiewicz oraz Nadbałtyckiego Centrum Kultury. Wśród partnerów projektu są m.in.: Oddział Regionalny Towarzystwa Uniwersytetów Ludowych w Pruszczu Gdańskim, Instytut Pamięci Narodowej Oddział w Gdańsku, firmy Perfectcoll, Contraprint, hurtownia książek Sprzedaż Dobrej Książki oraz wiele innych, co pokazuje, że prowadzone działania cieszą się dużą aprobatą ze strony otoczenia. Mieli okazję udzielić też kilku wywiadów, m.in. do „Gościa Gdańskiego” oraz trójmiejskiej „Gazety Wyborczej”, a także wziąć udział w audycji Uniwersyteckiego Radia Mors. Wszystkich zainteresowanych współpracą zachęcają do kontaktu.



Fot. Archiwum szkolne

Czekają nas jeszcze zaplanowane występy w kilku gdańskich szkołach, jednak jesteśmy otwarci na propozycje i z chęcią przyjmemy zaproszenia innych zainteresowanych placówek oświatowych. Prowadzimy swój fanpage na facebooku (*Zahistoriowani*) oraz kanał na youtube (*Zahistoriowani*), gdzie można śledzić nasze poczynania. Zapraszamy do kontaktu mailowego: zahistoriowani@gmail.com. Niebawem rusza nasza strona internetowa: zahistoriowani.pl.

Zajęcia multimedialne i zwiedzanie wystawy o Stanisławie Moniuszce w Bibliotece Szkolnej w Wicku

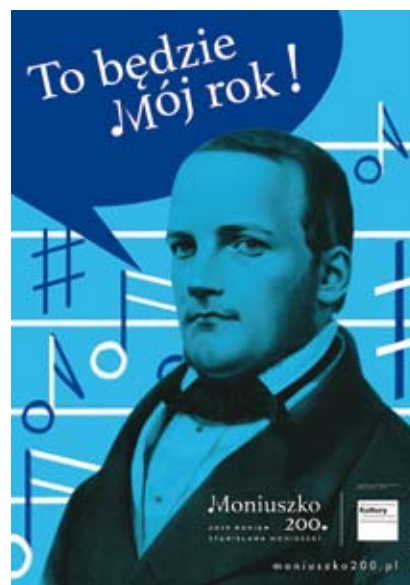
dr Magdalena Kubiak,
bibliotekarka ze Szkoły Podstawowej w Wicku

Opera od zera: poznaj Moniuszkę to nowa propozycja wystawy z okazji Roku Stanisława Moniuszki w Polsce, którą można oglądać od początku marca w Bibliotece Szkoły Podstawowej im. Jana Brzechwy w Wicku.

- Na ekspozycję składają się materiały związane z życiem i twórczością słynnego kompozytora, podarowane lub wypożyczone z wielu instytucji z całego kraju. Są to plakaty operowe, foldery, ulotki i programy teatralne, a także książki oraz skany fotografii, dokumentów i szkiców. W towarzyszących wystawie zajęciach multimedialnych o Moniuszce wzięli dotychczas udział piątkoklasiści z SP Wicko w ramach swojej lekcji muzyki. W następnych tygodniach dołączą do nich inne klasy, które w ten sposób poznają twórczość Ojca Polskiej Opery Narodowej, Stanisława Moniuszki. Zdobędą również wiedzę muzyczną, którą będą mogli spożytkować już w maju podczas kolejnego szkolnego konkursu związanego z twórczością autora Straszego dworu.

Oto lista instytucji, które pomogły w organizacji wystawy w Wicku:

- Towarzystwo Miłośników Muzyki Moniuszki i Agencja Koncertowa Pawlik Relations w Warszawie
- Teatr Wielki – Opera Narodowa w Warszawie
- Opera na Zamku w Szczecinie



- Opera Śląska w Bytomiu
- Opera i Filharmonia Podlaska – Europejskie Centrum Sztuki w Białymstoku

- Opera Wroclawska
- Muzeum Narodowe w Krakowie
- Fundacja MEAKULTURA z Gliwic w ramach projektu *Save the Music*, będącego kampanią społeczną; autor plakatu Stanisława Moniuszki: Max Skorwider mecenas przedsięwzięcia: firma Beginning CCA (Tomasz Szymański)
- Firma Visual System J. Marcinek z Gdańska

Wystawę biblioteczną honorowym patronatem objęło Towarzystwo Miłośników Muzyki Moniuszki w Warszawie.

Ekspozycję w Wicku można oglądać do 20 czerwca 2019 r. Wszystkich chętnych, zainteresowanych obejrzeniem wystawy *Opera od zera: poznaj Moniuszkę* i udziałem w zajęciach bibliecznych o Moniuszce, zapraszamy w godzinach pracy Biblioteki Szkolnej w Wicku. Grupy zorganizowane prosimy o wcześniejszy kontakt telefoniczny – numer Szkoły Podstawowej w Wicku: 59 86 11 167, wew. do biblioteki: 26.



Klasa VB na wystawie o Moniuszce

Fot. archiwum szkolne

Upowszechnianie rezultatów projektów Erasmus+

Justyna Juńska-Nacel,
koordynator projektu „Być jak Jan Heweliusz...” realizowanego
w Szkole Podstawowej nr 2 im. Jana Heweliusza w Żukowie
w ramach programu Erasmus+

W ramach programu Erasmus+ nauczyciele mogą brać udział w szkoleniach i kursach zagranicznych, których wartość merytoryczna jest ogromna. Warto się nią dzielić z innymi nauczycielami.

Jednym z głównych założeń programu Erasmus+ jest to, aby grupa odbiorców była jak najszersza. Chodzi tu nie tylko o uczestników kursów oraz szkoleń finansowanych ze środków unijnych, ale i innych beneficjentów, którzy czerpią z wiedzy oraz doświadczenia wspomnianych uczestników programu.

Znaczenie projektu

Udział w projekcie ma pozytywny wpływ zarówno na organizację wysyłającą, jak i na poszczególnych uczestników, ponieważ nauczyciele mają możliwość nabycia umiejętności komunikowania się w języku obcym, zdobywają wiedzę na temat nowoczesnych technologii, nowoczesnych metod nauczania, a także nawiązują nowe znajomości, które w przyszłości mogą zaowocować współpracą w innych projektach europejskich, np. w programie eTwinning.

Działania komunikacyjne i upowszechniające rezultaty

Upowszechnianie rezultatów projektu powinno wywoływać długotrwałe rezultaty. Ciekawym przedsięwzięciem jest przygotowanie materiałów edukacyjnych, które mogą być wykorzystywane przez nauczycieli różnych przedmiotów w różnych grupach wiekowych. Materiały te można rozpowszechniać podczas szkoleń realizowanych przez uczestników projektu, np. we współpracy z Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, dzięki czemu udział w spotkaniach biorą nauczyciele z całego województwa pomorskiego.

Wpływ i oddziaływanie

W procesie ewaluacji oraz promowania rezultatów projektu uczestnicy nabywają zazwyczaj umiejętności tworzenia prezentacji multimedialnych, wykorzystywania nowoczesnych technologii do dzielenia się wiedzą (np. w celu przygotowania ulotek informacyjnych czy notatek dla uczestników prowadzonych przez nich szkoleń), a także umiejętności publicznych wystąpień podczas organizowanych spotkań. Stają się także ekspertami w dziedzinie realizacji projektów unijnych i mogą służyć pomocą nauczycielom z innych szkół. Dzięki udziałowi kadry pedagogicznej w projekcie, środowisko lokalne zyskuje dobre przygotowanie młodzieży pod względem językowym i kulturowym. Udział w mobilnościach jest dobrym przykładem i zachętą dla innych nauczycieli z terenu gminy do wykorzystania różnych programów doskonałości zawodowego, które promuje Unia Europejska.

Oprócz wymienionych aspektów upowszechniania rezultatów projektu Erasmus+ ważnym elementem jest też zacieśnienie współpracy pomiędzy władzami danej jednostki samorządu terytorialnego, nauczycielami z danego obszaru, rodzicami uczniów oraz lokalnymi mediami. Co ważne, udział nauczycieli w mobilnościach zagranicznych jest również doskonałą okazją do promocji szkoły, miasta, gminy, powiatu czy województwa na arenie europejskiej.

Szkoła Podstawowa nr 2 im. Jana Heweliusza w Żukowie realizowała projekt w ramach programu POWER SE, a obecnie uczestniczy w przedsięwzięciu w ramach programu Erasmus+. Szkoła dostała nominację do nagrody w konkursie EDUinspiracje 2018, którego celem jest wyłonienie najbardziej wartościowych projektów, szczególnie w zakresie upowszechniania rezultatów i dzielenia się swoim doświadczeniem oraz sukcesami z innymi.

Program Bezpieczny Przedszkolak w M. Gdyni. Edukacja do odpowiedzialności i odpowiedzialność w edukacji

Alicja Smolik, Patrycja Szemis

Specyfika rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym polega na niezwykłej plastyczności jego umysłu, gotowości do uczenia się i permanentnej dociekliwości w poznawaniu świata. Okres ten ma kluczowe znaczenie dla kształtowania się pierwszych nawyków i cech charakteru. Dlatego tak duży nacisk powinniśmy przywiązywać do pierwszych lat pobytu dziecka w przedszkolu. Stąd odpowiedzialność nauczycieli za organizowanie przestrzeni sprzyjającej wielokierunkowej aktywności dziecka. W tym zakresie mieszczą się także zagadnienia dotyczące bezpieczeństwa dziecka oraz uczenia go bezpiecznych zachowań. Tym bardziej, że jednym z zadań przedszkola, określonych w podstawie programowej, jest tworzenie sytuacji sprzyjających rozwojowi nawyków i zachowań prowadzących do samodzielności, dbania o zdrowie, sprawność ruchową i bezpieczeństwo, w tym bezpieczeństwo w ruchu drogowym.

Małe dziecko, ze względu na niedostateczną wiedzę o świecie, nie posiada umiejętności antycypowania zdarzeń i tym samym jest narażone na różnorodne wypadki oraz zagrożenia. Oczywistym jest przywiązywanie dużego znaczenia do tego zagadnienia w edukacji przedszkolnej.

Każdy nauczyciel przedszkola wie, że podstawą pracy z grupą dzieci jest ustalenie zasad regulujących ich bezpieczny pobyt w placówce: zabawę, wypoczynek i naukę w warunkach przedszkolnych. Niemalże każda placówka wprowadza Kodeks Przedszkolaka, często w postaci piktogramów lub kolorowych obrazków tak, aby był on czytelny dla małych dzieci. Takie kodeksy umieszczone w widocznym miejscu sali są doskonałą pomocą edukacyjną, do której można odwoływać się w czasie niezwykle różnorodnego dnia przedszkolnego.

Na bazie takich, między innymi, działań w 2014 r. w Przedszkolu nr 48 „Morska Przygoda” w Gdyni powstał program autorski pt. *Przedszkolak Ratownikiem*, adresowany do najstarszych grup wiekowych. Głównym założeniem programu było uczenie dzieci bezpiecznych zachowań oraz właściwych reakcji w sytuacjach zagrożenia zdrowia

lub bezpieczeństwa. Podczas pierwszych zajęć dzieci poznawały ogólne zasady bezpiecznej zabawy, m.in. używania nożyczek, a także właściwego korzystania z placu zabaw oraz zachowania ostrożności wobec nieznanymi zwierząt czy nieoznakowanych opakowań zawierających substancje chemiczne. Kolejne spotkania dotyczyły sposobów zachowania się w sytuacji zagrożenia bezpieczeństwa własnego lub innych. W tym cyklu dzieci spotykały się z ratownikiem medycznym. Poznawały jego pracę, zadania. Uczyły się, jak należy wzywać pomoc, poznawały alarmowe numery ratunkowe, a nawet podejmowały proste czynności pomocowe, takie jak: bandażowanie, naklejanie plastra czy układanie kolegi w pozycji bocznej ustalonej.

Na początku realizacji programu niektóre z propozycji jego auterek (Alicja Smolik, Patrycja Szemis) wydawały się zbyt trudne dla tak małych dzieci. Jednak obserwacje prowadzone podczas zajęć potwierdziły niezwykłą samodzielność dzieci, ich zrozumienie ważności przeprowadzanych ćwiczeń oraz doskonałą orientację w zagadnieniach związanych z wzywaniem i udzielaniem pierwszej pomocy.

Niebagatelny wpływ na osiągnięte efekty miała osoba ratownika medycznego, Natalii Rutkowskiej,

która umiejętnie i bardzo ciekawie przekazywała dzieciom wiedzę na temat specyfiki zawodu ratownika medycznego, zasad udzielania pierwszej pomocy czy postępowania w sytuacjach zagrożenia zdrowia. Sukces programu został potwierdzony wiedzą i umiejętnościami dzieci zaprezentowanymi podczas turnieju pt. *Przedzszkolak Ratownikiem*, który odbył się w obecności przedstawicieli Policji, Straży Miejskiej oraz ratowników medycznych.

Wówczas zrodził się pomysł na program *Bezpieczny Przedzszkolak*. Podczas dyskusji na temat zagadnień związanych z bezpieczeństwem dzieci podjęto temat spotkań przedzszkolaków nie tylko z ratownikiem medycznym, ale też z funkcjonariuszami Policji, Straży Miejskiej oraz Państwowej Straży Pożarnej. Byliśmy zgodni co do tego, że różne przedszkola w różny sposób organizują takie spotkania. Czasem odbywa się to dzięki tacie wychowanka, który ma znajomego policjanta albo sam wykonuje ten zawód. Czasem – poprzez współpracę z najbliższym komisariatem policji lub zapraszanie strażników miejskich przez nauczycieli danego przedszkola. Jako autorki realizowanego już w Przedszkolu nr 48 „Morska Przygoda” programu dot. bezpieczeństwa, napisałyśmy jego nową wersję, uwzględniającą systemowe rozwiązania dla całego Miasta Gdyni.



Fot. Archiwum przedszkola



Fot. Archiwum przedszkola



Fot. Archiwum przedszkola

Bezpieczny Przedszkolak to program, który – w odpowiedzi na zmieniającą się rzeczywistość – uczy dzieci w wieku przedszkolnym odpowiedzialnych i bezpiecznych zachowań. Jego profilaktyczny charakter jest nakierowany na wyposażanie najmłodszych w wiedzę i umiejętności służące unikaniu niebezpieczeństw oraz dokonywaniu przemyślanych decyzji w sytuacji zagrożenia. Oprócz propozycji scenariuszy zajęć podejmujących problematykę bezpieczeństwa dziecka, zakłada także w każdym roku szkolnym wizytę w przedszkolu przedstawicieli służb miejskich odpowiedzialnych za bezpieczeństwo i porządek Gdyni. Wpisuje się on także w dotychczasowe działania edukacyjne naszego miasta, w którym od kilku lat w szkołach podstawowych jest z powodzeniem realizowany policyjny program uczący zasad bezpieczeństwa.

Zanim jednak powstał program dla gdyńskich przedszkoli, jako autorki odbyłyśmy spotkania z przedstawicielami służb miejskich oraz wiceprezydentem Miasta Gdyni, panem Bartoszem Bartoszewiczem. Po uzyskaniu zgody i akceptacji dla naszej inicjatywy, powstał program, który zakłada reali-

DZIECKO W WIEKU PRZEDSZKOLNYM jest w bardzo ważnym okresie swojego życia. Kwestie bezpieczeństwa są wówczas niezwykle istotne, ponieważ budują obraz świata i nakreślają granice funkcjonowania w nim. Poczucie fizycznego i emocjonalnego bezpieczeństwa to najważniejszej potrzeby najmłodszych, których zaspokojenie jest konieczne do efektywnej realizacji innych oddziaływań edukacyjnych. Stąd potrzeba wdrażania działań służących łagodnemu poznawaniu zasad poruszania się w ruchu drogowym, odpowiedniego reagowania w sytuacjach zagrożenia czy poszukiwania pomocy, gdy jest ona niezbędna. Program *Bezpieczny Przedszkolak* wspiera wszystkie te działania, a jego realizacja pomaga wypełnić i uzupełnić założenia podstawy programowej wychowania przedszkolnego.

zacje 10 zajęć edukacyjnych w ciągu roku, a także jedno spotkanie najstarszych grup przedszkolaków z funkcjonariuszem Policji, Straży Miejskiej oraz ratownikiem medycznym.

Realizacja zadań rozpoczęła się we wrześniu 2016 r. I tak co roku każda placówka uczestnicząca w programie otrzymuje plakat wraz z zestawem naklejek, którymi w kolejnych miesiącach, po realizacji poszczególnych scenariuszy i spotkań, jest wypełniany. Umieszczony w widocznym miejscu na korytarzu lub w sali jest informacją dla rodziców o realizacji programu, ale też pomocą dydaktyczną dla nauczycieli, którzy zawsze mogą odwołać się do omówionych z dziećmi tematów lub przeprowadzonych ćwiczeń.

Realizacja programu kończy się w czerwcu każdego roku szkolnego, a jego podsumowaniem jest quiz wiedzy i umiejętności, który nauczycielki przeprowadzają z dziećmi w swoich przedszkolach. Co roku organizujemy też wystawę prac plastycznych najmłodszych w gdyńskim Centrum Informacji Turystycznej przy ul. 10 Lutego. Wystawa jest czynna dla mieszkańców Gdyni od 1 do 30 czerwca. Dodatkowo każda placówka uczestnicząca w programie otrzymuje pamiątkowy dyplom, a każdy przedszkolak – znaczek odblaskowy z logo programu i rokiem szkolnym, w którym program był realizowany.

To jednak nie wszystko. Z potrzeby integracji środowiska nauczycieli przedszkola oraz z powodu ważności podejmowanych w programie zagadnień, jako jego autorki i osoby koordynujące przebieg działań, organizujemy warsztaty dla nauczycieli-koordynatorów programu w poszczególnych przedszkolach. Każdego roku podczas spotkań z ratownikami medycznymi przypominamy sobie i uaktualniamy



Fot. Archiwum przedszkola

wiedzę z zakresu udzielania pierwszej pomocy. Nikogo bowiem nie trzeba przekonywać, że kompetencje z tego obszaru są niezbędne każdemu z nas. W ramach programu nauczycielki uczestniczyły też w warsztacie prowadzonym przez psychologa dziecięcego Annę Piaskowską z Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Gdyni pt. *Bezpieczeństwo emocjonalne dziecka*. Natomiast w obecnym roku szkolnym planujemy dodatkowo spotkanie nauczycieli z przewodniczącą gdyńskiego Zespołu Interdyscyplinarnego, podczas którego będą omawiane zasady procedury Niebieskiej Karty. Zakładamy bowiem, że każde spotkanie z nauczycielami realizującymi w swoich placówkach program *Bezpieczny Przedszkolak* będzie dotyczyło szeroko rozumianego bezpieczeństwa dziecka. Spotkania te to nie tylko uaktualnianie wiedzy i zdobywanie nowych umiejętności, ale też ważna okazja do wymiany doświadczeń, dzielenia się przykładami dobrych praktyk oraz integracji nauczycieli przedszkola jako grupy zawodowej.

Obecnie trwa trzecia edycja programu miejskiego *Bezpieczny Przedszkolak*. Po raz kolejny służby miejskie, ratownik medyczny oraz przedszkola chętnie przystąpiły do jego realizacji. Ewaluacja programu pokazuje, że następuje znaczący przyrost wiedzy i umiejętności dzieci w zakresie bezpiecznych zachowań. Systemowe oddziaływanie osób współpracujących oraz zaangażowanie nauczycieli sprawia, że dzieci już w wielu przedszkolnym są uważne i świadome. Rozumieją, że mają wpływ na bezpieczeństwo swoje oraz innych.

Wartym podkreślenia jest fakt, że program *Bezpieczny Przedszkolak* to inicjatywa środowiska nauczycieli przedszkola, wynikająca z ich pasji oraz zaangażowania, a także z poczucia odpowiedzialności za zdrowie i bezpieczeństwo wychowanków. Program to także odpowiedź na zaobserwowane potrzeby przedszkoli w tym zakresie. Jednak pomysł

nie miałby szans na realizację, gdyby nie akceptacja władz Gdyni oraz zaangażowanie osób realizujących działania edukacyjne. To niezwykle cenne doświadczenie spotkania ludzi, którzy z dużym zaangażowaniem podjęli się swoich zadań. Między innymi sierżant sztabowy Jolanta Grunert, która jako funkcjonariusz Policji udziela dzieciom wskazówek, co zrobić w sytuacji zagubienia: gdzie szukać pomocy i jak się zachować. Specjalista Iwona Pol, funkcjonariusz Straży Miejskiej, wprowadza dzieci w świat ruchu drogowego, pokazując, w jaki sposób być świadomym jego uczestnikiem. Funkcjonariusze Straży Pożarnej ze względu na charakter swojej pracy zapraszają dzieci wraz z nauczycielami do odwiedzin w czterech gdyńskich Jednostkach Ratowniczo-Gaśniczych PSP. Natalia Rutkowska, jako ratownik medyczny, oswaja dzieci z widokiem apteczki pierwszej pomocy i jej wyposażeniem, a także instruuje, w jaki sposób alarmować osoby dorosłe o sytuacji zagrożenia.

To ważne, że osoby współpracujące przy realizacji programu cechuje zrozumienie specyfiki wieku dziecięcego i umiejętność dostosowywania przekazywanych treści do możliwości percepcyjnych przedszkolaków. Również dzięki temu program *Bezpieczny Przedszkolak* jest realizowany w Gdyni z powodzeniem.

Nie sposób też nie docenić nauczycieli przedszkoli, którzy program wprowadzają w swoich placówkach – tej grupy zawodowej, która jako najbliższa dziecku, najbardziej rozumie jego potrzeby oraz konieczność uczenia przedszkolaków odpowiedzialności za bezpieczeństwo swoje i innych. ■

Alicja Smolik – nauczyciel dyplomowany wychowania przedszkolnego z 32-letnim stażem pracy; w latach 2004-2007 doradca metodyczny w gdyńskim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli; w latach 2004-2011 ekspert MEN ds. awansu zawodowego nauczycieli; od 2007 r. dyrektor Przedszkola nr 48 „Morska Przygoda” w Gdyni; autorka publikacji poruszających problematykę edukacji przedszkolnej.

Patrycja Szemis – nauczyciel wychowania przedszkolnego w Przedszkolu nr 48 „Morska Przygoda” w Gdyni, z 14-letnim stażem pracy; w swoich działaniach koncentruje się na wspieraniu dzieci i inspirowaniu ich do rozwoju; praca z przedszkolakami to dla niej pasja i źródło motywacji do działania, ale i codzienne wyzwanie.

biblioteka pedagogiczna

Krytyczne myślenie – zestawienie bibliograficzne

oprac. Dorota Dela,
Wydział Informacyjno-Bibliograficzny PBW w Gdańsku



JEDNOSTKA
SAMORZĄDU
WOJEWÓDZTWA
POMORSKIEGO



Książki

1. **Blaski i cienie pracy mózgu : o miłości, sztuce i pogoni za szczęściem** / Semir Zeki ; przeł. Anna i Marek Binderowie. – Warszawa : Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2012. – ISBN 978-83-235-0912-7
2. **Focus : sztuka koncentracji jako ukryte dążenie do doskonałości** / Daniel Goleman ; tł. Piotr Szymczak. – Poznań : Media Rodzina, cop. 2014. – ISBN 978-83-8008-014-0
3. **Manipulacja : wszystko co powinienes o niej wiedzieć** / Anna Grzywa ; [il. Mateusz Wójtowicz]. – Lublin : Wydawnictwo Słowa i Myśli, 2013. – ISBN 978-83-63566-03-6
4. **Mądrzej, szybciej, lepiej : sekret efektywności** / Charles Duhigg ; tłumaczyła Bernadeta Minakowska-Koca. – Warszawa : PWN, cop. 2016. – ISBN 978-83-01-18886-3
5. **Młody umysł w każdym wieku : naturalne sposoby odkrywania najwyższego potencjału mózgu** / Daniel G. Amen ; przekł. Wanda Grajkowska. – Konstancin-Jeziorna : Wydawnictwo Medium, cop. 2010. – ISBN 978-83-61987-11-6
6. **Mózg się myli : [dlaczego błędy mózgu są naszą siłą]** / Henning Beck ; przekład Urszula Szymanderska. – Łódź : Wydawnictwo JK, 2017. – ISBN 978-83-7229-694-8
7. **Mózg, umysł, świadomość** / [red. prowadzący Jan Stradowski]. – Warszawa : G+J Gruner + Jahr Polska, cop. 2011. – ISBN 978-83-7778-044-2
8. **Myśl jak Sherlock Holmes** / Maria Konnikova ; [tłumaczenie Manana Chyb]. – Warszawa : Agora, 2015. – ISBN 978-83-268-2216-2
9. **Myślenie lateralne : [czym jest i jak wiele znaczy]** / Edward de Bono ; przekład Liliana Grzegorzka. – Warszawa : Wydawnictwo Studio Emka, cop. 2015. – ISBN 978-83-64437-85-4
10. **Narysuj swoje myśli : jak skutecznie prezentować i sprzedawać pomysły na kartce papieru** / Dan Roam ; [tłumaczenie: Bartosz Sałbut]. – Wyd. 2. – Gliwice : Helion, cop. 2016. – ISBN 978-83-283-2019-2
11. **Od mózgu do umysłu : jak powstaje nasz wewnętrzny świat** / Chris Frith ; przeł. Anna i Marek Binder. – Warszawa : Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, cop. 2011. – ISBN 978-83-235-0651-5
12. **Outside the box : jak myśleć i działać kreatywnie** / Aneta Chybicka. – Sopot : Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2017. – ISBN 978-83-7489-691-7
13. **Psychologia poznania : umysł i świat** / Tomasz Maruszewski. – Gdańsk ; Sopot : Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2011. – ISBN 978-83-7489-310-7
14. **Psychologia poznawcza** / Edward Nęcka, Jarosław Orzechowski, Błażej Szymu-
ra. – Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN: „Academica” Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej, 2013. – ISBN 978-83-01-17468-2
15. **Psychologia poznawcza w praktyce : ekonomia, biznes, polityka** / redakcja naukowa Andrzej Falkowski, Tomasz Zaleskiwicz. – Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012. – ISBN 978-83-01-16728-8
16. **Psychologia roztargnienia : koncepcja, badanie i diagnoza, symptomy, radzenie sobie – praktyka** / Ryszard Studenski. – Kraków : Impuls, 2013. – ISBN 978-83-7850-409-2
17. **Rozumowanie sylogistyczne ludzi dorosłych** / Paulina Michalska. – Bydgoszcz : Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2015. – ISBN 978-83-8018-038-3
18. **Rozwiń swój umysł : ćwiczenia dla lewej półkuli mózgu : zabawy umysłowe oraz strategie, które stymulują pozytywne emocje i rozwijają umiejętności rozwiązywania problemów** / Allen D. Bragdon, David Gamon; [tł. z ang. Robert Waliś]. – Warszawa : Liber, 2010. – ISBN 978-83-60215-78-4
19. **Pułapki myślenia : o myśleniu szybkim i wolnym** / Daniel Kahneman ; tł. Piotr Szymczak. – Poznań : Media Rodzina, cop. 2012. – ISBN 978-83-7278-677-7
20. **Trening kreatywności : jak pobudzić twórcze myślenie** / Agnieszka Biela. – War-

szawa : Edgard, 2015. - ISBN 978-83-7788-525-3

21. **Trening kreatywności : podręcznik dla pedagogów, psychologów i trenerów grupowych** / Krzysztof J. Szmidt. - Wyd. 2 poszerz. - Gliwice : Wydawnictwo Helion, cop. 2013. - ISBN 978-83-246-8104-4

22. **Trening mózgu : popraw pamięć, koncentrację i samopoczucie korzystając z najnowszych odkryć naukowych** / Larry McCreary ; przekł. Cezary Welsyng. - Warszawa : Laurum, cop. 2010. - ISBN 978-83-62195-89-3

23. **Treningi twórczości a umiejętności zawodowe** / Marzenna Magda-Adamowicz, Iwona Paszenda. - Toruń : Wydawnictwo Adam Marszałek, 2011. - ISBN 978-83-7780-047-8

24. **Umysł : krótkie wprowadzenie** / John R. Searle; tł. [z ang.] Jan Karłowski. - Poznań : Rebis, 2010. - ISBN 978-83-7301-702-3

25. **Umysł matematyczny** / Bartosz Brożek, Mateusz Hohol. - Kraków : Copernicus Center Press, cop. 2014. - ISBN 978-83-7886-047-1

26. **Życie emocjonalne mózgu** / Richard J. Davidson, Sharon Begley ; przekł. Beata Radwan. - Kraków : Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2013. - ISBN 978-83-233-3525-2

Artykuły z czasopism

1. Cała prawda o półkulach mózgu / Magdalena Goetz // Głos Pedagogiczny. - 2018, nr 103, s. 23-25. - ISSN 1899-6760

2. Czym jest uwaga i jak ją ćwiczyć / Michael Posner, Alvaro Fernandez // Edukacja i Dialog. - 2016, nr 1/2, s. 26-29. - ISSN 0866-952X

3. Czy naprawdę rozumiesz świat? / Magdalena Goetz // Głos Nauczycielski. - 2016, nr 33-34, s. 24. - ISSN 0017-1263

4. Czytnik myśli / tekst Marek

Binder // Charaktery. - 2016, nr 7, s. 72-73. - ISSN 1427-695X

5. Ćwicz myślenie / Tomasz Garstka // Głos Nauczycielski. - 2017, nr 6, s. 16. - ISSN 0017-1263

6. Eksperyment / tekst Jacek Wojtysiak // Charaktery. - 2015, nr 7, s. 96-97. - ISSN 1427-695X

7. Geneza ładunku emocjonalnego oraz sposób przetwarzania słów modyfikują postrzegane prawdopodobieństwo wystąpienia sekwencji losowych / Kamil Imbir // Przegląd Psychologiczny. - 2016, nr 2, s. 197-218. - ISSN 0048-5675

8. Głowa pełna pomysłów : jak ćwiczyć kreatywność / Małgorzata Łuba // Głos Pedagogiczny. - 2014, nr 64, s. 57-60. - ISSN 1899-6760

9. Jak myślisz / Czesław Matusiewicz // Charaktery. - 2015, nr 7, s. 104. - ISSN 1427-695X

10. Jesteś mądrzejszy niż myślisz / tekst Markus Knauff // Charaktery. - 2018, nr 1, s. 58-63. - ISSN 1427-695X

11. Kariera od nowa / Małgorzata Smoczyńska // Coaching. - 2017, nr 5, s. 24-26. - ISSN 2081-3112

12. Laboratorium kreatywności / Małgorzata Taraszkiewicz // Sygnał. - 2018, nr 7, s. 39-41. - ISSN 2299-7199

13. Mądrość z ludu / Hans-Peter Nolting ; rozmawiał Andrzej Lipiński // Charaktery. - 2018, nr 4, s. 64-67. - ISSN 1427-695X

14. Między przyczyną a skutkiem / Magdalena Goetz // Głos Nauczycielski. - 2015, nr 41, s. 12. - ISSN 0017-1263

15. Mit wielozadaniowości / Magdalena Goetz // Głos Nauczycielski. - 2016, nr 26, s. 16. - ISSN 0017-1263

16. Myśl jak detektyw! / Tomasz Garstka // Głos Nauczycielski. - 2017, nr 10, s. 16. - ISSN 0017-1263

17. Myśl jak naukowiec! / Tomasz Garstka // Głos Nauczycielski. - 2017, nr 12, s. 16. - ISSN 0017-1263

18. Myśl krytycznie! / Tomasz Garstka // Głos Nauczycielski. - 2017, nr 8, s. 16. - ISSN 0017-1263

19. Nauczać samego siebie / Małgorzata Łuba // Polonistyka. - 2015, nr 3, s. 27-29. - ISSN 0551-3707

20. Nie taki problem straszny, jak go malują / Małgorzata Łuba // Życie Szkoły. - 2015, nr 3, s. 30-32. - ISSN 0137-7310

21. Nie wszystko naraz / tekst Szczepan Grzybowski // Charaktery. - 2018, nr 3, s. 62-65. - ISSN 1427-695X

22. Nowe ścieżki / Dominika Lebda // Coaching. - 2017, nr 6, s. 30-34. - ISSN 2081-3112

23. Pozytywne emocje poprawiają myślenie : znaczenie genezy emocji i trudności zadania dla sprawności wnioskowania sylogistycznego / Kamil Imbir // Przegląd Psychologiczny. - 2015, nr 2, s. 231-246. - ISSN 0048-5675

24. Rozważania na temat logicznego myślenia / Zdzisław Spychała // Matematyka. - 2015, nr 6, s. 36-37. - ISSN 0137-8848

25. Trening kreatywności / Małgorzata Taraszkiewicz // Sygnał. - 2018, nr 6, s. 39-41. - ISSN 2299-7199

26. Ujawniamy tajemnice umysłu / tekst Kinga Tucholska // Charaktery. - 2017, nr 6, s. 18-28. - ISSN 1427-695X

27. Umiejętność krytycznego myślenia / Aleksandra Kubala-Kulpińska // Głos Pedagogiczny. - 2018, nr 103, s. 40-42. - ISSN 1899-6760

Obchody 100-lecia niepodległości Polski

oprac. Dorota Dela,
Wydział Informacyjno-Bibliograficzny PBW w Gdańsku



11 listopada 1918 r. spełnił się sen pokoleń Polaków – Państwo Polskie narodziło się na nowo – ogłosił w specjalnej uchwale Sejm RP, ustanawiając 2018 r. Rokiem Jubileuszu 100-lecia odzyskania przez Polskę Niepodległości. Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Gdańsku wraz z Filiami aktywnie włączyła się w rocznicowe obchody, organizując przedsięwzięcia mające upamiętnić to ważne dla nas wszystkich wydarzenie. Głównym celem podjętych działań, poza uczczeniem 100. rocznicy odzyskania przez nasz kraj niepodległości, było upowszechnianie wiedzy o historii Polski oraz kształtowanie postaw obywatelskich i patriotycznych wśród młodych Polaków.

Od 16 października do 13 grudnia 2018 r. w siedzibie głównej PBW w Gdańsku przy al. Hallera 14 można było oglądać wystawę *Ku wolności: kalendarium polskiej drogi do niepodległości 1914-1921*, przypominającą fakty, dzięki którym Polska po 123 latach zaborów odzyskała niepodległość. Wystawa pokazywała również, że walka Polaków o wolność nie zakończyła się wraz z końcem Wielkiej Wojny, a pierwsze lata II Rzeczypospolitej obfitowały w wiele dramatycznych wydarzeń. W gablotach wystawienniczych zostały wyeksponowane książki, czasopisma oraz materiały audiowizualne ze zbiorów Biblioteki, wzbogacone o teksty informacyjne przygotowane przez pracowników Wydziału Zbiorów Specjalnych oraz fotografie dostępne w domenie publicznej.

27 listopada 2018 r., również w siedzibie naszej Biblioteki, odbył się XVI Międzyszkolny Konkurs Recytatorski pt. *Kto Ty jesteś?...*, którego organizatorami były Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka oraz Szkoła Podstawowa nr 60 w Gdańsku. Honorowy patronat nad konkursem objął Prezydent Miasta Gdańska, Paweł Adamowicz, a także Instytut Pamięci Narodowej, oddział w Gdańsku. Aż 78 uczniów z 23 gdańskich szkół podstawowych rywalizowało ze sobą, recytując utwory o tematyce patriotycznej, m.in. poezję Antoniego Słomińskiego i Czesława Janczarskiego, a jedna z uczestniczek wystąpiła z wierszem własnego autorstwa. W konkursie uczniowie zaprezentowali się w czterech kategoriach wiekowych: klasy 0-1, klasy 2-3, klasy 4-5 oraz klasy 6-8. W każdej kategorii przyznano po trzy nagrody główne i dwa wyróżnienia, a wszyscy uczestnicy otrzymali pamiątkowe dyplomy.

Niektóre Filie PBW również postanowiły uczcić rocznicę odzyskania przez Polskę niepodległości, organizując lub współorganizując konkursy nawiązujące tematycznie do wydarzeń sprzed 100 lat.

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Gdańsku Filia w Kwidzynie i Filia w Sztumie zorganizowały dla szkół podstawowych powiatu sztumskiego i kwidzyńskiego dwa konkursy: Międzypowiatowy Konkurs Historyczny *100 lat Odzyskania Niepodległości przez Polskę. O Wolną Polskę 1905-1918* oraz Międzypowiatowy Konkurs Plastyczny *Polska Moja Ojczyzna*. 30 maja 2018 r. w auli Szkoły Podstawowej nr 5 w Kwidzynie miał miejsce uroczysty finał obu konkursów, uświetniony występami artystycznymi uczniów. Na konkurs plastyczny wpłynęło 86 prac z 18 szkół obu powiatów. Spośród uczestników wyłoniono 10 laureatów oraz przyznano dodatkowo 23 wyróżnienia, pozostali uczniowie otrzymali dyplomy i nagrody pocieszenia. W konkursie historycznym uczestniczyło 52 uczniów z 15 szkół z powiatów: sztumskiego i kwidzyńskiego. Konkurs był skierowany do uczniów klas 7 szkół podstawowych i klas 2-3 gimnazjum, ale wzięło w nim udział także kilku pasjonatów historii z klas 4-6. Ramy czasowe konkursu obejmowały wydarzenia z historii Polski od wybuchu rewolucji 1905 r. na ziemiach polskich do końca grudnia 1918 r. Przed konkursem uczestnicy zwiedzali Kryptę Mistrzów Krzyżackich, Kaplicę bł. Doroty z Mątówów oraz konkatedrę kwidzyńską. Uczniowie wykazali się ogromną wiedzą historyczną, a komisja konkursowa przyznała 7 nagród głównych i 8 wyróżnień.

17 stycznia 2018 r. w siedzibie Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej Filii w Pruszczu Gdańskim

odbyła się uroczystość wręczenia nagród finalistom powiatowego konkursu plastycznego *Wolność, Kocham i Rozumiem – komiks i plakat dla Niepodległej*. Konkurs, przeznaczony dla gimnazjalistów i uczniów klas 7 szkół podstawowych, odbywał się pod patronatem Starostwa Powiatowego, które ufundowało również nagrody dla laureatów i wyróżnionych. Uczniowie mieli za zadanie wykonać plakat lub komiks nawiązujący do wydarzeń i bohaterów sprzed lat albo przedstawić własną interpretację dotyczącą rozumienia patriotyzmu i jego przejawów. Uczestnicy wykazali się kreatywnością, jeśli chodzi o ujęcie tematu oraz zastosowane techniki plastyczne, a na wystawie pokonkursowej można było podziwiać wiele ciekawych prac – zarówno portrety wybitnych Polaków, jak i przedstawienia wydarzeń historycznych związanych z odzyskaniem przez Polskę niepodległości. W konkursie wzięło udział 73 uczniów z dziewięciu szkół z powiatu gdańskiego – Pruszcz Gdańskiego, Łęgowa, Pszczółek, Kłodawy, Giemlic, Cedrów Wielkich, Przejazdowa, Cedrów Małych oraz Bielkówka. Wysoki poziom nadesłanych prac sprawił, że komisja konkursowa, oprócz trzech nagród głównych w dwóch kategoriach: plakat oraz komiks, przyznała również aż 13 wyróżnień.

Dla uczczenia 100. rocznicy odzyskania niepodległości, a przede wszystkim w celu upamiętnienia osób żyjących w Tczewie w okresie międzywojennym, tczewska filia Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Gdańsku ogłosiła konkurs *Zapomniane pamiątki przemówiły, czyli niezwykle zwyczajni w Niepodległej Polsce*. Zadaniem uczestników konkursu było zaprezentowanie historii bliskich sobie osób, mieszkańców międzywojennego Tczewa i okolic, którzy w nowej, niełatwej rzeczywistości tworzyli wolną ojczyznę. Kanwą do snucia opowieści miały stać się rodzinne pamiątki – stare przedmioty codziennego użytku, fotografie oraz pamiętniki, ożywiające wspomnienia o minionych czasach. Komisja konkursowa oceniała prace uczestników w trzech kategoriach: literackiej, fotograficznej i plastycznej, a 20 maja 2018 r. w siedzibie Filii nastąpiło uroczyste wręczenie nagród wszystkim laureatom. Nagrody główne w każdej z kategorii zdobyli uczniowie Zespołu Szkół Ekonomicznych im. ks. Janusza St. Pasierba w Tczewie.

11 kwietnia 2018 r., również w siedzibie tczewskiej Filii PBW, uczniowie Zespołu Szkół Budowlanych i Odzieżowych w Tczewie zaprezentowali widowisko *Lata dwudzieste, lata trzydzieste*, podczas którego młodzież w strojach z epoki przedstawiła wybrane utwory z twórczości literackiej, filmowej oraz estradowej okresu międzywojennego. Pojawiły się wiersze Juliana Tuwima, piosenki Eugeniusza Bodo i Zuli Pogorzelskiej oraz fragmenty filmów z seansów W Starym

Kinie. Odpowiednia aranżacja wnętrza pozwoliła ukazać kulturę życia codziennego tamtych czasów – były okrągłe stoliki nakryte oryginalnymi ręcznie wykonanymi serwetami, owalne kryształowe lustro pochodzące z domu profesora Szkoły Morskiej w Tczewie, a także plakaty starych filmów.

W ramach malborskich obchodów 100-lecia odzyskania niepodległości przez Polskę, bibliotekarze Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej Filii w Malborku oraz nauczyciele i wychowankowie Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego nr 1 im. Tadeusza Kościuszki zorganizowali uroczystą wieczornicę literacką ... *kiedy Rzeczpospolita, jako ustrój państwowy, mogła o sobie powiedzieć „jestem”*. Impreza, objęta honorowym patronatem przez Burmistrza Miasta Malborka i Starostę Powiatu Malborskiego, odbyła się 15 marca 2018 r. w sali Klubu Garnizonowego Bazy Lotnictwa Taktycznego w Malborku. Akademia została podzielona na dwie części. W pierwszej podopieczni Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego i uczniowie młodszych klas malborskich szkół podstawowych zaprezentowali program artystyczny, zawierający okolicznościowe wiersze oraz piosenki patriotyczne przeplatane narracją historyczną. W drugiej części wydarzenia imprezę uatrakcyjnił koncert Zespołu Wokalnego Klubu Marynarki Wojennej „Riwiera” z Gdyni. Mieszkańcy Malborka wysłuchali m.in. znanych pieśni patriotycznych (*O mój rozmarynie* oraz *Zwycięży Orzeł Biały*), które zachęcały do refleksji i zadumy nad dziejami naszej ojczyzny.

Aktywną formę uczczenia 100-lecia odzyskania przez Polskę niepodległości zaproponowała Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Gdańsku Filia w Starogardzie Gdańskim, organizując grę terenową pod hasłem *W drodze do niepodległości: śladami zastużonych dla Kociewia*. Do współorganizacji zaproszono starogardzkie placówki: Muzeum Ziemi Kociewskiej, Miejską Bibliotekę Publiczną, Muzeum II Pułku Szwoleżerów, bibliotekę szkolną Zespołu Szkół Zawodowych oraz Strzeleckie Bractwo Kurkowe. Wydarzenie objął patronatem honorowym Poseł na Sejm RP, Jan Kilian. Impreza odbyła się 16 maja 2018 r., a wzięło w niej udział dwanaście 3-osobowych drużyn wraz z opiekunami, reprezentujących wszystkie typy szkół z terenu miasta i powiatu. Łącznie w trwającej 6 godzin grze terenowej brało udział ponad 80 osób. Uczestnicy mieli za zadanie piesze pokonanie liczącej 5 kilometrów trasy oraz rozwiązanie zadań, nawiązujących do historii regionu kociewskiego, w 4 punktach zaliczeniowych. Końcowym punktem zaliczeniowym była Strzelnica Bractwa Kurkowego, na terenie której wszyscy wzięli udział w Turnieju Strzeleckim, a po zakończonej rywalizacji mogli zregenerować siły przy grochówce i pieczonych kielbaskach.

Wydarzenie o podobnym charakterze zorganizowała też wejherowska Filia PBW. 9 czerwca 2018 r., w ramach kolejnej edycji *Nocy Bibliotek*, odbyła się w Wejherowie zabawa edukacyjna *II Rajd Fabularyzowany – Na pomoc Królewiance*, oparta na motywach *Życia i przygód Remusa Aleksandra Majkowskiego*, powieści uznanej za najwybitniejsze dzieło literatury kaszubskiej. Imprezę, zorganizowaną przy współpracy grupy młodzieży z SKKT „Wędrołaki”, działającej przy Szkole Podstawowej nr 8 w Wejherowie, objęło swoim patronatem wejherowskie koło bibliotekarzy szkolnych i pedagogicznych Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich. Uczestnicy rajdu, podzieleni na grupy, mieli za zadanie zdobyć podczas wyprawy bursztyny do tiary Królewianki, a aby tego dokonać, musieli m.in. śpiewać na kaszubską nutę, łowić ryby, zgadywać nazwy ziół, szukać tropów zwierząt i wykonywać ćwiczenia fizyczne. W zabawie wzięło udział ponad 50 osób – zarówno dzieci oraz młodzież, jak i dorośli. Patriotyczny spacer po mieście zakończył się degustacją 100 pierogów w wejherowskiej pierogarni Masza.

Oprócz imprez i wydarzeń o charakterze jednorazowym, w roku szkolnym 2018/2019 Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Gdańsku oraz jej Filie postanowiły uczcić 100. rocznicę niepodległości Polski, wzbogacając proponowaną ofertę dydaktyczną o zajęcia z zakresu edukacji patriotycznej, tematycznie nawiązujące do odzyskania przez nasz kraj wolności, przeznaczone dla dzieci i młodzieży na różnych etapach edukacyjnych: począwszy od przedszkolaków, a skończywszy na uczniach szkół ponadpodstawowych.

■

VI Pomorski Konkurs Literacki dla Nauczycieli – serdecznie zapraszamy do pokazania swojej literackiej pasji twórczej!

Agata Szklarkowska, Jolanta Betkowska



Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Słupsku, jako placówka należąca do resortu oświaty i realizująca kierunki polityki oświatowej wyznaczone przez Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz strategię oświatową określoną przez Samorząd Województwa Pomorskiego, jest zobowiązana do działań wspierających szkoły i placówki oświatowe w wielu obszarach ich funkcjonowania. Kilka lat temu, odwołując się kolejny raz do tego zobowiązania, zaproponowaliśmy nauczycielom z województwa pomorskiego jeszcze jedną formę wsparcia ich kreatywności: postanowiliśmy promować nauczycielskie talenty literackie.

W 2010 roku, razem ze Stowarzyszeniem Edukacyjnym „Volumin”, zainicjowaliśmy **Konkurs Literacki dla Nauczycieli**. Efektem tego działania jest ponad 360 prac literackich (prozatorskich i poetyckich), jakie od tamtej pory nadeszły na Konkurs twórczy nauczyciele z całego województwa. Wychodząc im naprzeciw, przygotowujemy w bieżącym roku szóstą edycję Konkursu.

Celami konkursowych zmagania w ramach **VI Pomorskiego Konkursu Literackiego dla Nauczycieli** są m.in.: wsparcie i promocja literackich talentów pomorskich pedagogów, pielęgnowanie nauczycielskich pasji literackich oraz integracja środowiska nauczycielskiego naszego regionu. Literacką pasją twórczą dzielą się z nami nauczyciele różnych specjalności z różnych typów szkół województwa pomorskiego, a prace na Konkurs nadsyłane są z wielu stron naszego regionu. W skład jury wchodzi doświadczeni literaci i teoretycy literatury: prof. Akademii Pomorskiej Sławomir Rzepczyński, red. Zbigniew Babiarsz-Zych, Jolanta Nitkowska-Węglarz oraz przedstawiciel organizatora – Jolanta Betkowska. W poprzednich edycjach konkursu oceniali oni prace zarówno z większych, jak i małych miejscowości, takich jak: Gdańsk, Gdynia,

Malbork, Słupsk, Ustka, Debrzno, Prabuty, Kępice, Karczemki, Wicko, Gardeja czy Chwaszczyno.

W grudniu 2017 r. podsumowaliśmy jubileuszową, V edycję Konkursu Literackiego dla Nauczycieli. Nagrodziliśmy wówczas Magdalenę Kubiak za wiersz „Słoik z poezją”, a w kategorii prozy: Barbarę Pieślak za „Cienie”, Konrada Karpowicza za „Zasady zdrowego żywienia” oraz Krzysztofa Surowca za „5.50”.

VI Pomorski Konkurs Literacki dla Nauczycieli odbywa się pod patronatem honorowym Marszałka Województwa Pomorskiego, Starosty Powiatu Słupskiego, Prezydenta Miasta Słupska oraz Pomorskiego Kuratora Oświaty. Patronatem medialnym wydarzenie objęli: Radio Gdańsk, „Dziennik Bałtycki” i „Głos Pomorza”. Uhonorowanie laureatów tegorocznej edycji Konkursu planujemy zorganizować w grudniu br., jako wydarzenie towarzyszące jubileuszowi 65-lecia funkcjonowania Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Słupsku.

Serdecznie zachęcamy twórczych nauczycieli Pomorza do podzielenia się z nami literackimi pasjami i przysyłania prac do Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Słupsku, do 30 września 2019 r.

Regulamin oraz inne informacje dotyczące VI Pomorskiego Konkursu Literackiego dla Nauczycieli są dostępne na stronie internetowej organizatora: www.pbw.slupsk.pl oraz pod nr tel. 59 842 27 05 i 59 840 26 61.

Agata Szklarkowska, dyrektor PBW w Słupsku, dyrektor@pbw.slupsk.pl

Jolanta Betkowska, koordynator Konkursu Literackiego dla Nauczycieli, j.betkowska@pbw.slupsk.pl

Słoik z poezją

z Magdaleną Kubiak,
nauczycielem-bibliotekarzem ze Szkoły Podstawowej
im. Jana Brzechwy w Wicku, rozmawia Jolanta Betkowska
z Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Słupsku

Jolanta Betkowska: Pani Magdaleno, książki czytane w wieku młodzieńczym mają, jak wiemy, wpływ na kształtowanie osobowości. Jaka książka była formacyjna dla Pani?

Magdalena Kubiak: Zapytać bibliotekarkę, jaka książka wywarła na nią wpływ to tak, jakby pytać wędkarza o najlepsze połowy życia... Ile mamy czasu na ten wywiad, Pani Jolu (śmiech)?

Jak by to powiedzieć i nie skłamać: książki są ze mną od zawsze, tworzyły moją świadomość, odkąd żyję. Mam szczęście pochodzić z domu inteligenckiego, w którym otaczanie się książkami, rozmowa o nich, a przede wszystkim ich czytanie było i jest czymś normalnym, codziennym, ale i niezwykle istotnym w życiu moich bliskich. Zatem zaczęło się nie tylko typowo: od poznawania baśni, legend, opowiadań i wierszyków dziecięcych, ale również mniej stereotypowo niż w innych rodzinach. Byłam chorowitym dzieckiem, często nieobecny w szkole, które z czystej ciekawości sięgało również po literaturę dorosłą nawet w wieku dziecięcym. Najpierw czytałam tytuły książek, do których mogłam dosięgnąć, potem oglądałam ich okładki, następnie zaczęłam pytać mamy, o czym one są. Jednocześnie mój tata często zabierał mnie do księgarni (moją ulubioną była już nieistniejąca, niestety, księgarnia w Głównycach, w której tata zawsze coś dla mnie kupował). To były zresztą nie tylko książki: również kolorowanki, które lubiłam, zagadki i łamigłówki z serii

„Wesołe minuty”, ale też płyty winylowe z baśniami w interpretacjach wybitnych polskich aktorów, z których wielu słuchałam aż do zdarcia płyty i do nauczenia się ich na pamięć. Pamiętam m.in. „Dar rzeki Fly”, „Oślą Skórkę”, „Królową Zimę”, „Lato Muminików”, „Stoliczku, nakryj się” oraz „Tańczące krasnoludki”.

Książka formacyjna, mówi Pani? Nigdy bym jej tak naukowo nie nazwała. Ale jeśli miałabym wymienić książki, które w dzieciństwie wywarły na mnie olbrzymi wpływ, to byłyby to raczej serie książek. I to takie, które uważano za lektury chłopięce, jak np. seria przygód Tomka Wilmowskiego, autorstwa Alfreda Szklarskiego, którą uwielbiałam. Każdą z części czytałam po 10-20 razy (poza ostatnią, dokończoną po śmierci autora – to już nie było to). Inne przykłady to seria z Panem Samochodzikiem Nienackiego oraz „20 000 mil podmorskiej żeglugi” i „Tajemnicza wyspa” Verne’a, ale była też „Pollyanna”, „Awantura o Basię” Makużyńskiego, seria przygód Dzikiej Mrówki Perepeczki, czy wreszcie „Szwedzi w Warszawie” Przyborskiego, a także zbiory baśni i legend: polskich („Klechdy domowe”, „U złotego źródła”), niemieckich – braci Grimm, francuskich – Charlesa Perraulta, no i Andersena, w wersji wcale nie do końca dziecięcej. Pamiętam szok po przeczytaniu „Małej syrenki”. A potem, czyli mniej więcej w VI klasie, zaczęła się przygoda z „Trylogią” Sienkiewicza. Chcę tu również za-

znaczyć, że nigdy nie grymasiłam na lektury szkolne. U mnie nie istniał podział na obowiązkowe i nieobowiązkowe książki do czytania. Po prostu pochłaniałam wszystko, co wpadło mi w ręce.

No, może poza „Ulisesem” Joyce’a (ale to nie w dzieciństwie) – zrobiłam trzy podejścia i dałam sobie spokój.

W ogóle na moją wyobraźnię działały zawsze okładki książek, zwłaszcza tych, których nie mogłam od razu przeczytać. Tak było na przykład z okładką „Hamleta” z Państwowego Instytutu Wydawniczego – to było moje pierwsze zetknięcie z dramatem w wersji książkowej (bo teatr telewizji, oglądany przeze mnie od najmłodszych lat, to już osobna historia). Dramat drukowany w książce zafascynował mnie zresztą jako dziecko, bo był bez opisów przyrody i tam tylko gadali, więc się szybko czytało.

Magdalena Kubiak jest autorką wiersza „Stoik z poezją”, który otrzymał wyróżnienie w V Pomorskim Konkursie Literackim dla Nauczycieli w 2017 roku, organizowanym przez Pedagogiczną Bibliotekę Wojewódzką w Słupsku i Stowarzyszenie Edukacyjne „Volumin”.

J.B.: Czy są książki, do których wraca Pani wielokrotnie?

M.K.: Jasne, np. wspomniana „Trylogia”, „Chłopcy z Placu Broni”, „Szatan z siódmej klasy”, reportaże Kapuścińskiego czy opowiadania Grudzińskiego, Iwaskiewiczza albo Czechowa. „Mistrz i Małgorzata” Bułhakowa, kryminały Agathy Christie i „Przygody Sherlocka Holmesa”. Uwielbiam wracać do kryminałów naszego Joe Alexa, czyli Macieja Słomczyńskiego. Takie „Muminki” na przykład można czytać w każdym wieku i coraz częściej dochodzę do wniosku, że Tove Jansson tak naprawdę napisała je dla dorosłego czytelnika. Mitologia Greków i Rzymian, w różnych wersjach. Polecam „Metamorfozy”, czyli „Przemiany” Owidiusza, żeby porównać jego mitologię z wersjami naszych twórców (Markowskiej, Parandowskiego i Kubiaka – zbieżność nazwisk przypadkowa, a szkoda) oraz Gravesa.

Oczywiście, są też takie książki, do których już nigdy nie wrócę, albo też takie, których czas w moim życiu – jestem o tym przekonana – już minął i żałuję tego, że nie sięgnęłam do nich w wieku dziecięcym czy nastoletnim, bo teraz wydają mi się zbyt infantylne – patrz Mniszkówna na przykład... Ale już Rodziewiczównę nadal mogę sobie poczytać bez ziewnięcia.

J.B.: Co jest czy było Pani największą fascynacją czytelniczą – pisarz, poeta, konkretny tytuł, bohater?

M.K.: O pisarzach już trochę mówiłam: w wieku dziecięcym był to na pewno Alfred Szklarski i wykreowany przez niego bohater Tomasz Wilnowski. To przychodzi zawsze falami, a gdy już przyjdzie do mnie takie literackie tsunami, to poddaję się tej fali i pochłaniam dosłownie wszystko. Tak było np. z Szekspirem, którego zaczęłam czytać w wieku licealnym, porównując różne przekłady na język polski. Wtedy również przeczytałam większość dramatów Słowackiego i coś, co dla współczesnych nastoletników jest teraz pewnie niezrozumiałe i zupełnie nieprzenikalne umysłowo, czyli dawna polszczyzna nasiąknięta archaizmami oraz określeniami łacińskimi, dla mnie była chlebem powszednim już w wieku nastoletnim.

Co do poezji, to też jest inna historia. Nie zapominajmy, że w latach 70., 80. i jeszcze 90. teatr telewizji był powszechnie dostępny w telewizji publicznej, bo innej zresztą nie było. Nie brakowało również poezji śpiewanej, relacji z kolejnych konkursów piosenki aktorskiej czy kabaretów literackich. Od najmłodszych lat miałam skąd czerpać pełną garścią. Poezję dla siebie odkryłam również poprzez słuchanie Niemena, Demarczyk, Anawy, później – piosenek Turnaua, następnie Soyki. Zresztą muzyka i poezja była dla mnie zawsze czymś nierozdzielalnym.

J.B.: Jaką książkę czyta Pani obecnie?

M.K.: „Bohiń” Konwickiego, w ogóle z panem Konwickim się przeprosiłam i nadrabiam zaległości kilkuletnie, łykając kolejne porcje jego soczystej prozy. Wcześniej bardziej fascynował mnie jako zupełnie osobny twórca filmowy, kreator odrębnych światów w przestrzeni kina autorskiego, z niesamowitą atmosferą i muzyką w swoich filmach. Poza tym wspomniałyśmy o nim jako o gawędziarzu. Nie lubię czytać książek szybko, jego prozę sączę sobie cichutko i powoli, rozsmakowując się w niej jak w dobrym winie (tak to sobie literacko wyrażam, bo tak naprawdę to jestem zupełnym dyletantem alkoholowym).

J.B.: Jaka jest Pani domowa biblioteka, może nam Pani o niej opowiedzieć?

M.K.: My tego wywiadu, Pani Jolu, chyba nigdy nie skończymy (śmiech). Chce Pani chyba jeszcze dziś wrócić do domu?

Nigdy nie liczyłam moich domowych książek, choć może powinnam, z racji mojego zawodu. Mniej więcej wiem, gdzie co leży. Co jakiś czas oddaję niektóre książki na różne akcje, typu *bookcrossing*, albo wprost do biblioteki, bo się po prostu nie mieszczą. Robię to z bólem serca – niemal z każdym tomem łączą się jakieś wspomnienia, więc często z książką równie trudno się pożegnać, jak z rodziną czy przyjacielem. Mieszkam w małym popegeerowskim bloku, więc muszę jakoś racjonalnie rozmieścić ten mój księgo-

zbiór, który jest wszędzie, poza kuchnią, toaletą i przedpokojem.

J.B.: Jak Pani pisze? W ciszy czy wręcz przeciwnie? Rankiem czy raczej nocą? Na komputerze czy piórem?



Fot. Archiwum PBW w Słupsku

Słoić z poezją

Magdalena Kubiak

wycisnę karmazyn soku
z żalu za tobą
dodam nieco uśmiechu
skrzywdzonego tęsknotą
podeprę go żerdzią pamięci
tego na zawsze co było
zakręcę słoić z wierszami
może przetrzyma do lata

M.K.: W ciszy – w bloku mieszkalnym? A widziała Pani „Dzień świra” Koterskiego? Skupiam się raczej wieczorem, najbardziej optymalną dla mnie porą pisania jest 20.00-23.00, nie dalej. Nocne pisanie w moim przypadku daje mierne efekty, zatem zaprzestałam tego procederu. Moje pismo dla mnie samej jest ledwo czytelne, zatem jestem zmuszona korzystać z dobrodziejstw laptopa. Na początku nie mogłam się do tego przyzwyczaić, było mi ciężko w ten sposób wyrażać myśli. Teraz jest to spore udogodnienie.

J.B.: Przygotowuje Pani do druku tomik wierszy. Czy może Pani o nim opowiedzieć?

M.K.: Jest to zbiór moich pokonkursowych wierszy, które w większości zostały jakoś tam zauważone i docenione w różnych konkursach naszego regionu lub po prostu spodobały się nie tylko mnie. Jest też tam kilka takich, które nie podobają się nikomu, ale uważam, że warto wyjąć je z szuflady. Tomik zo-

stanie wydany w drugiej połowie tego roku. Sama jestem ciekawa, jakich kształtów to nabierze i co się z tego urodzi.

J.B.: Czy może się Pani podzielić swoimi doświadczeniami z pracy w bibliotece szkolnej, zainspirować nimi innych bibliotekarzy szkolnych?

M.K.: A to, Pani Jolu, temat na kolejną wspólną pogawędkę, nie uważa Pani?

J.B.: Otrzymała Pani wyróżnienie w V Pomorskim Konkursie Literackim dla Nauczycieli. Jakich rad udzieliłaby Pani pedagogom, którzy trzymają swoje teksty w szufladach albo jeszcze zamknięte w głowach?

M.K.: Jeśli poczują taką potrzebę, warto skonfrontować swoją małą twórczość z innymi pisarzami, zarówno tymi zawodowymi, jak i amatorskimi. Ja piszę z potrzeby serca. Tylko wtedy daje to jakąś satysfakcję. Gdyby miał to być przymus z zewnątrz, z pewnością bym tego nie robiła. Poza tym kwestia finansowej nagrody, zwłaszcza dla nauczyciela, też jest dobrą zachętą, by wyjść z literackiego cienia, nieprawdaż?

J.B.: Dziękuję za rozmowę.



Magdalena Kubiak – absolwentka polonistyki Uniwersytetu Gdańskiego, laureatka Nagrody Archiwum Emigracji w Toruniu za rozprawę doktorską pt. „Polska jest tam, gdzie są Polacy. Kondycja emigranta w dramacie polskim po II wojnie światowej”; autorka książki „Droga bez powrotu? Komedia sceniczne Mariana Hemara”; otrzymała dwa wyróżnienia Polskiego Instytutu Sztuki Filmowej w dwóch edycjach konkursu na scenariusz lekcji z wykorzystaniem pakietu „Filmoteka Szkolna” oraz nagrodę główną za scenariusz lekcji bibliotecznej / języka polskiego, opartej na zbiorach POLONY w konkursie dla nauczycieli w Bibliotece Narodowej; autorka prac z historii literatury, dramatu i teatru polskiego, a także scenariuszy lekcji przedmiotów humanistycznych; na co dzień pracuje z dziećmi i młodzieżą w Szkole Podstawowej im. Jana Brzechwy w Wicku jako nauczyciel-bibliotekarz.

rozmowy o edukacji

O indywidualizacji i wyrównywaniu szans w edukacji (część I¹)

z Marcinem Boryczko rozmawia Ewa Furche,
wicedyrektor CEN

Ewa Furche: Panie Marcinie, porozmawiajmy o szkole, o nauczycielu, o uczniu oraz o procesach, jakie w szkole zachodzą, a może nie zachodzą...? Zaczniemy od ucznia: po co mu szkoła w dobie silnej potrzeby indywidualizacji i personalizacji procesu uczenia się, skoro to właśnie po stronie uczącego się spoczywa odpowiedzialność za jego uczenie się?

Marcin Boryczko: Po stronie uczącego się?

E.F.: Tak.

M.B.: Nie zgodziłbym się z taką tezą dlatego, że szkoła jest jedną z podstawowych instytucji, zajmujących się szeroko rozumianą socjalizacją człowieka, czyli wdrażaniem go do świata. Patrząc z tej perspektywy, wmawiamy dzieciom, że to od nich wszystko zależy. Odwróć trochę kota ogonem: według mnie tak naprawdę od dzieci niewiele zależy. Mógłbym przywołać wiele przykładów potwierdzających to stwierdzenie. Odwołajmy się chociażby do polskich badań profesora Stanisława Dolaty, który – badając egzaminy gimnazjalne – wykazał statystyczną korelację pomiędzy statusem społeczno-ekonomicznym ucznia a wynikiem uzyskanym na egzaminie. Mam świadomość, że moje poglądy nie są powszechnie akceptowane. W Polsce przyjęliśmy taką liberalną wizję edukacji, gdzie jednostka dokonuje samorozwoju i przejmuje odpowiedzialność za siebie, każdy jest kowalem własnego losu. Uważam jednak, że system edukacyjny jest pewnego rodzaju sposobem wdrażania dzieci do świata ludzi dorosłych, pokazaniem, jak ten świat wygląda, jakimi zasadami trzeba się w nim kierować – myślę o wychowaniu moralnym. Nie uważam, że na dzieciach spoczywa odpowiedzialność za uczenie się. Motywacja – tak, ona oczywiście znajduje się po stronie ucznia. I tu znów wyższa motywacja jest u dzieci, które pochodzą z bogatszych domów. Rzecz jasna od dawien dawna trwa dyskusja nad reprodukcją społeczną. Oczywiście, że 1% oszukuje ten system i wędruje na wysokie stanowisko, np. zostaje profesorem.

E.F.: Nie przemawia do Pana wiedza nt. funkcjonowania mózgu i procesów uczenia się, dająca dowody na to, że nikt nie może z zewnątrz spowodować, że się uczy? W takim ujęciu odpowiedzialność spoczywa na uczącym się.

M.B.: Jeżeli mówimy o procesie uczenia się, to tak. Tylko ja twierdzę, że aby skłonić mózg do pracy, trzeba mieć motywację. Motywacja jest nierównomiernie rozłożona w społeczeństwie... Szkoła to system wdrażania, socjalizowania jednostki, a to, że się zmieniają wymagania czy oczekiwania uczniów wobec szkoły – mówi pani o procesie indywidualizacji – jest to dużo szersze zjawisko: edukacji konsumenckiej. Tak naprawdę w stylach konsumowania szkoła też staje się pewnego rodzaju towarem. Nas jako społeczeństwo na to nie stać, żeby mieć zindywidualizowane nauczanie. Moim zdaniem z historycznego punktu widzenia jest to problem szkoły masowej. Przeformułowałbym to pytanie: czy jest możliwe wyjście poza szkołę masową, zmiana w kierunku szkoły zindywidualizowanej? Wynika stąd pewna sprzeczność: czy to publiczna szkoła masowa, rządząca się pewnymi zasadami, ma się dostosować do ucznia, czy to uczeń ma się dostosować do szkoły. W wizji edukacji wg myśli liberalnej mówi się, że szkoła ma być odpowiedzialną na zapotrzebowanie ucznia i jego aspiracje, ma być dostosowana do potrzeb młodego człowieka. Taka szkoła wymagałaby prze-myślenia systemu edukacyjnego od nowa – wydaje mi się, że z powodów praktycznych jest to niemożliwe do zrealizowania. Różne formy edukacji nastawione na nauczanie indywidualne realizuje się w szkołach prywatnych, ale za to trzeba płacić. Nie wiem, czy odpowiedziałem na pani pytanie.

E.F.: Dr Anita Filipczak-Białkowska z Uniwersytetu Łódzkiego wyraziła pogląd w odniesieniu do dydaktyki akademickiej, że idea edukacji w pełni spersonalizowanej możliwa jest w bliżej nieokreślonej przyszłości, wymaga bowiem rewolucyjnych decyzji administracyjnych, a nade wszystko przełomu w sposobie myślenia kadry na-

1. Część II rozmowy ukaże się w nr 96 „Edukacji Pomorskiej”.

uczającej. Czy pana zdaniem sytuacja w edukacji szkolnej kształtuje się podobnie? A może w szkole łatwiej o indywidualizację i personalizację w procesie nauczania i uczenia się?

M.B.: W szkołach publicznych – absolutnie nie. Teraz strajkują nauczyciele, żeby przynajmniej mieć pensję powyżej jakiegoś minimum. Ja w takie bajki nie wierzę, że wystarczy zrobić przełom w myśleniu – najpierw trzeba zrobić przełom w finansowaniu edukacji. Jestem skrajnym pragmatystą. Indywidualizacja czy personalizacja w procesie nauczania i uczenia się nie jest niemożliwa. Jeżeli utworzymy klasy pięcioosobowe, to wtedy będzie można myśleć o edukacji zindywidualizowanej. Natomiast pytanie jest inne: czy edukacja dostosowana do potrzeb indywidualnych ucznia byłaby lepsza? Myślę, że tak. Nie wierzę jednak, że jest to kwestią wyłomu w myśleniu. Zmiana myślenia jest potrzebna, zmiana społeczeństwa jest możliwa – nie chcę krytykować przytoczonej przez panią wypowiedzi, bo nie byłoby to fair. Jednak uważam, że myśleć o szkole w sposób abstrakcyjny, zupełnie oderwany od rzeczywistości, nie ma sensu. To jest jak wymyślanie projektu szkoły w kosmosie i rozmowa o tym, jak byśmy tam kształcili dzieci. Szkoła jest integralnym elementem systemu społecznego. Z perspektywy moich badań szkoła jest jednym z systemów, który powoduje, że społeczeństwo jakoś trwa. Wiadomo, że szkoła musi mieć kanon lektur oraz ma uczyć do pewnych wartości, po to żeby kolejne pokolenia wierzyły mniej więcej w to samo, w co my wierzymy i to jest zadanie szkoły. Wróć do motywacji oraz kwestii reprodukcji społecznej, o których mówiłem. W mojej książce „Paradoksalne funkcje szkoły” piszę, że szkoła publiczna obiecuje równość, wolność, taką samą edukację dla wszystkich. Ale jak się przyjrzymy rzeczywistości, to zobaczymy, że edukacja jest skrajnie zróżnicowana. Ja akurat badałem poziom nauczania w liceach. Mamy tak zwane licea-miraże – takie, w których poziom nauczania jest bardzo podobny do szkoły zawodowej. Mamy licea środka i są oczywiście również licea elitarne. Jak spojrzymy na tę ofertę edukacyjną, to widzimy zupełnie inne światy. Jakość edukacji w Polsce bardzo się różnicuje. Oczywiście ten proces jest wspierany przez styl myślenia o edukacji jako o rynku, usłudze, którą można regulować albo nie regulować, wyjmować ze sfery publicznej i spychać do sfery prywatnej.

E.F.: Co z procesem uczenia się?

M.B.: Po stronie uczącego się spoczywa odpowiedzialność, ale taka tu i teraz. Jednak to, czy dziecko ma motywację, żeby się uczyć, paradoksalnie wynika z jego usytuowania w strukturze społecznej, to znaczy – zależy od jego rodziców. Najważniej-

szym wyzwaniem jest zmotywowanie dzieci, żebyśmy realizowali szkołę nie różnych, ale równych szans. Żebyśmy mieli najlepszych lekarzy, a nie najbogatszych lekarzy. Żebyśmy mieli najlepszych prawników, a nie najbogatsze dzieci prawników. Jesteśmy w dobie reform, nie wiadomo, jaki kształt przybierze edukacja, ale nie wierzę w to, że będzie realizowany jakikolwiek program równościowy. Jak spojrzymy na ostatnie badania Eurostatu, porównujące nierówności społeczne w krajach Unii Europejskiej, to w Polsce mamy najwyższą dynamikę pogłębiania się nierówności społecznych.

E.F.: Czego tak naprawdę doświadcza uczeń w szkole i jak przekłada się to na jego biografię?

M.B.: Czego tak naprawdę doświadcza... Rozumiem, że pomijamy zawartość tego, czego się uczy z podręczników etc. Moim zdaniem na tym polega paradoks szkoły: uczniowie uczą się pewnych zasad organizujących życia społecznego, uczą się wyścigu szczurów. Szkoła stwarza dla dziecka takie środowisko, które jest dla niego nienaturalne. Dziecko używa w domu konkretnej mowy, słów. Kiedy wypowiada te same słowa w szkole, podlegają one ocenie ze strony nauczycieli. Nauczyciel oznajmia dziecku, że nie mówi się w ten sposób i to jest ten moment, kiedy dziecko uczy się, że ten jego najbardziej subtelny, indywidualny, bezpieczny świat nie jest wcale taki bezpieczny, rozpoczyna się pewnego rodzaju wyścig. Wiem, że ze względu na prowadzone badania moje spojrzenie jest troszeczkę inne niż większości ludzi. Badałem licealistów, chciałem zrekonstruować ich doświadczenia w dwóch skrajnie różnych środowiskach edukacyjnych i wychowawczych, to znaczy w dwóch liceach skrajnie odmiennych pod względem poziomu nauczania. Chciałem zobaczyć, co się dzieje na lekcji, jak pracują nauczyciele, jakimi zasadami organizacyjnymi się kierują i czego naprawdę uczą się młodzi ludzie. Okazuje się, że badane szkoły nie tylko różnią się wynikami nauczania, ale przede wszystkim mają odmienny skład społeczny uczniów. Ze wspomnianej wcześniej tezy profesora Dolaty wynika prosta zależność między pochodzeniem uczniów a ich wynikami egzaminacyjnymi. Rzeczywiście jest tak, że dobre rezultaty uzyskują ci, którzy są najlepiej sytuowani. Elitarne szkoły skupiają uczniów z dobrze funkcjonujących ekonomicznie rodzin. W Stanach Zjednoczonych mówi się o efekcie Volvo: zamiast robić testy w szkole, wystarczy zapytać dziecko, ile jego rodzice mają luksusowych samochodów w garażu... Korelacja jest naprawdę silna. W Polsce oczywiście ten efekt jest jeszcze do pewnego stopnia osłabiany przez rejonizację na poziomie szkoły podstawowej, ale już w liceum można go zaobserwować. Mówiąc

o nierównościach, mam na myśli różne sposoby doświadczania świata. Tendencja, trwająca nieprzerwanie od lat 90. oznacza, że nierówności społeczne są reprodukowane w ramach szkolnego systemu edukacyjnego, co wpływa na różnicowanie szans życiowych uczniów. Młodzież z lepiej sytuowanych rodzin ma łatwiej. Nie mówię, że ta determinacja jest stuprocentowa, jednak stanowi znaczący czynnik. Nie mamy możliwości zmierzenia tego w trakcie nauki w szkole, ale przestrzeń pomiarową tworzą egzaminy zewnętrzne. Profesor Dolata porównał wyniki egzaminu gimnazjalnego ze statusem społeczno-ekonomicznym zdających i wyszły mu zależności bardzo proste: im bogatszy uczeń, tym lepszy wynik na egzaminie. Grają tu czysto rynkowe zasady – tak postrzegam edukację.

E.F.: Może widzi pan jakieś światełko w tunelu?

M.B.: Światełko w tunelu, to znaczy twierdzenie, że nie jest u nas tak źle, jak gdzieś indziej? Albo że nie jest tak dobrze, kiedy porównamy się do Szwecji czy Finlandii?

E.F.: Najważniejszymi wartościami w fińskiej szkole są równość i szacunek...

M.B.: Tam jest zupełnie odwrotny pomysł na edukację: wszystkie szkoły są równe, tak samo kształcą, nie ma szkół dla bogatych i szkół dla biednych, nie ma szkół dla lepszych i gorszych. Jakkolwiek, rozmawiając ze Szwedami, usłyszymy, że i u nich są nierówności... Światełko w tunelu wiązało się z niżem demograficznym – wiadomo, że im mniej ludzi, tym łagodniejsza selekcja. Procesy społeczne prowadzą do tego, że elity zawsze próbują uciekać. Kiedy szkoły prywatne stają się *passé*, no to może wysyłamy dzieci do Anglii, tam też są dobre licea. To jest tak zwana ucieczka elit. Światełko w tunelu byłoby wtedy, gdybyśmy spojrzeli zupełnie inaczej na edukację, to znaczy przestali patrzeć na nią przez pryzmat wskaźników jakości nauczania w znaczeniu wyników egzaminów zewnętrznych. W badaniach kondycji zawodowej pomorskiego nauczyciela, w których uczestniczyliśmy oboje, ujawnił się brak świadomości procesów społecznych, mechanizmów selekcji społecznych. Z badania wynika, że nie wierzymy w to, że pochodzenie społeczne ucznia ma wpływ na jego wyniki w nauce. Poziom edukacji w badanych przeze mnie szkołach średnich jest zróżnicowany, podejrzewam, że gdybym badał szkoły podstawowe, byłoby jeszcze bardziej dramatycznie. To, czego doświadczają uczniowie w elitarnym liceum, to po prostu edukacja, którą Bernstein nazwałby zintegrowaną – dotyczy ona relacji ze światem. W tym samym czasie uczniowie w liceum środka lub w wiejskim liceum... robią notatki. Zeszyt i dyktowanie. Uczniowie są właściwie

odmóżdżani i to nie jest specyfika pracy konkretnego nauczyciela, zaobserwowałem to na wszystkich przedmiotach.

E.F.: Słowami Habermasa, niemieckiego filozofa i socjologa, przedstawiciela tzw. szkoły frankfurckiej, działający jest zorientowany wyłącznie na osiągnięcie swego celu, a wszystkie inne następstwa działania wkalkulowuje jako warunki uboczne sukcesu. Co, pana zdaniem, determinuje sukces szkoły?

M.B.: Sukces szkoły, rozumiany w kategoriach tradycyjnych, definiują wyniki nauczania mierzone testami. Prawdziwym sukcesem byłaby szkoła równych szans. Tak naprawdę to pytanie dotyczy całego systemu edukacji. Jeżeli będziemy myśleć o sukcesie w sytuacji, kiedy wszyscy są poddawani selekcji, to tak naprawdę niektóre szkoły nigdy nie doświadczą sukcesu z prostego powodu – bo tam selekcja dokonała się wcześniej. Uczniowie w szkole elitarniej są szczęśliwi, że nie muszą chodzić do klasy z dziećmi z biednych rodzin, tak jak w szkole podstawowej. Jest to myślenie w kategoriach elitarności: wiem, że oni są biedniejsi, trochę ich rozumiem, ale na szczęście już ich tu nie ma, nie będą przeszkadzali. Moja wizja szkoły jest trochę wizją utopistyczną: jest to szkoła, w której mamy możliwość spotkać się i porozmawiać. Ty możesz być w dresie, a ja – w garniturze, bo szkoła to miejsce spotkania. Szkoła fińska i szkoła szwedzka udały się, ponieważ tworzą je społeczeństwa najbardziej egalitarne, o najmniejszych różnicach ekonomicznych. Powinniśmy najpierw właśnie o tym myśleć, również w kontekście edukacji.

E.F.: Dziękuję za pierwszą część naszej rozmowy. ■

dr Marcin Boryczko – doktor nauk pedagogicznych, adiunkt w Zakładzie Pedagogiki Społecznej na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego; jego zainteresowania teoretyczne koncentrują się wokół problematyki filozofii krytycznej, krytycznej pracy socjalnej i współczesnych przemian społeczno-ekonomicznych wywierających wpływ na systemy pomocy publicznej; orientację badawczą, jaką uprawia, można nazwać krytyczną – zarówno w kontekście badania instytucji pomocy społecznej, jak i zróżnicowanych instytucji społecznych; specjalizuje się w stosowaniu krytycznej etnografii w różnych kontekstach badań społecznych.



UNIwersytet Gdański



CENTRUM
EDUKACJI
NAUCZYCIELI
W GDAŃSKU



Beyond the Horizon 28th International IATEFL Poland Conference



Important dates

Gdańsk

20-22 September 2019



For more information, and to book your place, visit: www.iatefl.org.pl
or contact: conference@iatefl.org.pl
Visit us on: www.facebook.com/iateflpoland



Organ prowadzący: Samorząd Województwa Pomorskiego
Placówka posiada akredytację – decyzja Pomorskiego Kuratora Oświaty w Gdańsku nr 17/2006 z dnia 27.03.2006 r.
Placówka wpisana do rejestru instytucji szkoleniowych Wojewódzkiego Urzędu Pracy w Gdańsku pod nr ewidencyjnym 2.22/00057/2007