

Uczyć lepiej

ISSN 1641-5825

ISO 9001



OŚRODEK
DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI
W POZNANIU



okiem reportera

XV Targi Edukacyjne w Poznaniu

Edukacja drogą do społeczeństwa obywatelskiego



W otwarciu Targów uczestniczyli: przedstawiciele MEN-u, władz lokalnych i samorządowych, rektorzy szkół wyższych, dyrektorzy ośrodków doskonalenia nauczycieli.



Medalem z okazji 90. Międzynarodowych Targów Poznańskich uhonorowano Ministerstwo Edukacji Narodowej i Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu.



Wśród prelegentów i uczestników znalazły się znane osoby ze świata nauki i szkolnictwa.



Dużym powodzeniem cieszyły się konferencje i panele dyskusyjne, wzięło w nich udział 920 osób.



Tańcem i muzyce nie było końca. Artystyczne talenty prezentowano na scenie, umilając czas zwiedzającym.



Sprawnością i refleksem imponowali uczniowie – szermierze.



W Alei Zawodów adepci szkolnictwa zawodowego pokazywali, co już potrafią.



Uczniowie i ich rodzice zdobywali informacje niezbędne do trafnego wyboru dalszej drogi edukacji.



Jak rozwijać społeczną aktywność uczniów, zastanawiało się 220 uczestników Forum Samorządów Uczniowskich.



Zainteresowaniem cieszyły się Europejskie Targi Pracy prezentujące zawody oferowane w krajach Wspólnoty.



Integralną częścią wydarzeń targowych był Salon Wyposażenia Szkół.



W Targach uczestniczyło 280 wystawców i 45 000 zwiedzających.



OŚRODEK
DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI
W POZNAŃU



MIĘDZYNARODOWE
TARGI
POZNAŃSKIE



Samorząd
Województwa
Wielkopolskiego

Nowoczesność w nauczaniu rozumiana jest często jako techniczne wzbogacenie procesu dydaktycznego. Doposażenie bazy szkół w środki multimedialne, tablice interaktywne, programy dydaktyczne ma wpłynąć na podniesienie jakości nauczania. W raporcie z badań „Aktywność społeczno-kulturalna ucznia a wyniki egzaminów zewnętrznych” Rafała Piwowarskiego z 2007 roku (Biuletyn Badawczy CKE „Egzamin” 12/2007) zawarta jest rekomendacja: *nauczanie w ramach zajęć szkolnych takiego korzystania z Internetu, które służy podwyższeniu osiągnięć szkolnych (teoretycznie nauczyciele powinni to robić i często deklarują, że robią, natomiast badania nie potwierdzają pozytywnego pod względem edukacyjnym wykorzystania Sieci)*. Istnieje więc pilna potrzeba nie tylko wzbogacenia bazy technicznej szkoły, ale przede wszystkim umiejętne wykorzystanie jej w pracy nauczyciela i w uczeniu się uczniów.




**Ewa Superczyńska – redaktor naczelna „Uczyć lepiej”,
dyrektor ODN w Poznaniu**

Otwarcie na ITC w szkole i jego konsekwencje są przedmiotem rozważań w bieżącym numerze. Obok niewątpliwych korzyści pojawia się wiele nowych sytuacji, w których nauczyciel musi podejmować ważne decyzje dydaktyczno-wychowawcze. Zwrócić trzeba uwagę na język, z jakim młodzież i dzieci mają do czynienia w cyberprzestrzeni i jakim sami się posługują. W proces dydaktyczny można włączać także portale społecznościowe i audiobooki. Zachodzące zmiany w odbiorze literatury przez dzieci i młodzież wymuszają nowe podejście do jej wykorzystania w nauczaniu. Otworzyć drzwi sztuki, posłuchać wierszy w mieszkaniu K. Iłłakowiczówny i zastanowić się nad etyką w zawodzie nauczyciela to kolejne propozycje bieżącego numeru.

Z życzeniami owocnej lektury i wykorzystania choćby jednej propozycji w doskonaleniu własnej pracy

Adres redakcji

 Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli
ul. Kancelarska 31, 60-327 Poznań
tel. 61 858 47 00, fax 61 852 33 29
e-mail: uczyclепiej@odn.poznan.pl
http://www.odn.poznan.pl

Konto

KB S.A. III O/Poznań
86 1500 1621 1216 2005 9460 0000

Redakcja

Redaktor naczelny: Ewa Superczyńska
Sekretarz redakcji: Joanna Marchewka
Zespół redakcyjny: Stanisława Łowińska,
Tadeusz Nowik

Reklamy i ogłoszenia

różne warianty reklam (kolor – okładka;
odcienie szarości – wewnątrz numeru);
konkurencyjne ceny (od 150 do 1200 zł);
szeroki krąg odbiorców związanych z oświatą

Kontakt

Stanisława Łowińska (tel. 61 858 47 53)
Joanna Marchewka (tel. 61 858 47 64)

Korekta

Krystyna Klimontowicz

Autorzy tekstów

Maria Cywińska
Alina Janiszewska-Płaziak
Elwira Jeglińska
Magdalena Kamińska
Aldona Kubacka
Stanisława Łowińska
Joanna Marchewka
Róża Poleć
Sabina Sadecka
Katarzyna Trojan
Wojciech Wiecki
Zbigniew Włodkowski

Opracowanie graficzne

Tomasz Filiponek

Autorzy grafiki

Natalia Badowska-Wrzošek –
nauczycielka w SP nr 6 w Poznaniu

Druk

Zakład Poligraficzny A. Frąckowiak
ul. Unii Lubelskiej 3, 61-249 Poznań
tel./fax 61 874 82 13, e-mail: afdruk@icpnet.pl

*Redakcja zastrzega sobie prawo adiustacji
i skracania tekstów oraz zmiany tytułów.
Materiałów niezamówionych nie zwracamy.
Za treść płatnych ogłoszeń nie odpowiadamy.*

(...)
znakiem miłości
jest
zamilknięcie
śmierci

Janusz St. Pasierb



*Czytelnikom i Autorom „Uczyć lepiej”
z okazji Świąt Wielkiej Nocy czasu refleksji,
ważnych spotkań z bliskimi, niespiesznego obcowania
z przebudzoną do życia naturą*

życzy

Edytorczyński

*Dyrektor Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli
wraz z Pracownikami*

Globalnie i lokalnie

Projektowane zmiany w kształceniu zawodowym 4

Dydaktyka

Social media w dydaktyce – szanse i zagrożenia 5

Klucz do rozumienia nowej generacji 6

Nowa teoria klasy prężniejszej 7

Komunikacja społeczna

Kulturoznawca na tropach internetowego chamstwa 8

Inspiracje

Książki, które mówią 10

Wychowanie

W co grają uczniowie, a w co nauczyciele? 11

Zarządzanie szkołą

Błękit przebaczeń, szkarłat oskarżeń 12

Rekomendacje

Dobra literatura nie pozostawia czytelnika samotnego 14

Dobre praktyki

Szepty poetów w poznańskich zaułkach 15

Otworzyć drzwi sztuce 17

Nauczyciel z pasją

Lubię pisać 19

Projektowane zmiany w kształceniu zawodowym

Z listu Podsekretarza Stanu, Zbigniewa Włodkowskiego, do uczestników konferencji „Europejska platforma kształcenia zawodowego”, która odbyła się w ramach XV Targów Edukacyjnych w Poznaniu.

Wopracowanej przez Komisję Europejską w marcu i przyjętej w czerwcu 2010 r. przez szefów państwa i rządów UE, strategii gospodarczej na rzecz wzrostu, poprawy konkurencyjności i zatrudnienia, zwanej strategią Europa 2020 położono duży nacisk na kształcenie i szkolenie, które powinno wspierać „inteligentny i zrównoważony rozwój sprzyjający włączeniu społecznemu”.

ten wymaga jednak modernizacji, która uczyniłaby go bardziej atrakcyjnym i poprawiła jego jakość, tak aby zapewniał on młodym ludziom zdobycie odpowiednich umiejętności i kwalifikacji zawodowych, pozwalając im znaleźć odpowiadającą pracę, a dorosłym zapewnił możliwość uaktualniania ich kwalifikacji w ciągu całego życia zawodowego.



Mając na uwadze wezwanie strategii Europa 2020 do zwiększenia atrakcyjności kształcenia i szkolenia zawodowego, w czerwcu 2010 r. Komisja Europejska zaprezentowała swoją wizję przyszłości edukacji zawodowej w postaci Komunikatu „Nowy bodziec do europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia zawodowego służący wspieraniu strategii Europa 2020”. Zdaniem Komisji, kształcenie i szkolenie zawodowe ma do odegrania dwojaką rolę: dostarczenie narzędzi, które pomogą Europie zaspokoić obecne i przyszłe zapotrzebowanie na wykwalifikowanych pracowników, a jednocześnie ułatwią wyjście z kryzysu i zmniejszą jego skutki społeczne. To podwójne wyzwanie wymaga pilnych reform zarówno na poziomie europejskim, jak i na poziomie poszczególnych państw członkowskich UE. Ponadto kwestia rozwijania umiejętności w Europie jest szczególnie paląca w świetle globalnego wyścigu talentów oraz szybkiego rozwoju systemów kształcenia i szkolenia w rozwijających się gospodarkach, takich jak Chiny, Brazylia lub Indie.

Ścieżkę kształcenia i szkolenia zawodowego wybiera w Europie średnio około 50% uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Sektor

Za kluczowe wyzwania dla kształcenia zawodowego do roku 2020 uznano:

- zapewnienie elastycznego dostępu do szkoleń i zdobywania nowych kwalifikacji na wszystkich etapach życia,
- zagwarantowanie jak najwyższej jakości kształcenia i szkolenia,
- pobudzanie u uczniów kreatywnego, innowacyjnego i przedsiębiorczego sposobu myślenia,
- promowanie mobilności ułatwiającej zdobywanie doświadczenia za granicą lub w innym sektorze gospodarki,
- zapewnienie większych możliwości osobom znajdującym się w niekorzystnej sytuacji, takim które przedwcześnie zakończyły naukę, o niskich kwalifikacjach i bezrobotnym; stąd niezwykle istotna będzie współpraca sektorów edukacji i rynku pracy na rzecz podnoszenia kwalifikacji ww. osób zwłaszcza na formach kursowych.

W odpowiedzi na te wyzwania, jak i na zmieniające się wymagania krajowego rynku pracy, Ministerstwo Edukacji Narodowej przygotowało propozycje zmian w ustawie o systemie oświaty, mające na celu modernizację kształcenia zawodowego w ramach systemu oświaty.

Celem zaprojektowanych zmian jest zwiększenie skuteczności i efektywności systemu kształcenia zawodowego i ustawicznego w kontekście oczekiwań rynku pracy, poprzez:

1. Systemowe powiązanie szkolnictwa zawodowego z rynkiem pracy, w tym:
 - a) wdrożenie mechanizmu skłaniającego szkoły do dostosowywania oferty edukacyjnej do potrzeb regionalnego rynku pracy i oczekiwań pracodawców;
 - b) uelastycznienie struktury kształcenia zawodowego i systemu potwierdzania kwalifikacji.
2. Zwiększenie dostępności i efektywności kształcenia zawodowego i zewnętrzne potwierdzanie jego efektów, w tym:
 - a) włączenie szkół zawodowych w system kształcenia ustawicznego poprzez kwalifikacyjne kursy zawodowe.

Osiągnięcie celu, jakim jest uzyskanie większej skuteczności i efektywności systemu kształcenia zawodowego oraz zharmonizowanie go z rynkiem pracy, będzie możliwe poprzez wdrożenie następujących rozwiązań:

- zmodyfikowanie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, z uwzględnieniem podziału zawodów na kwalifikacje oddzielnie potwierdzane w procesie kształcenia;
- wdrożenie zmodernizowanych podstaw programowych kształcenia w zawodach;
- konsolidację edukacji zawodowej i ustawicznej w centrach kształcenia zawodowego i ustawicznego, ujednolicenie cyklu edukacyjnego w zasadniczej szkole zawodowej na rzecz kształcenia trzyletniego oraz umożliwienie osobom dorosłym uzupełniania wykształcenia ogólnego w elastycznej formule, z równoczesnym zagwarantowaniem możliwości nabywania kwalifikacji zawodowych w formach kursowych;
- ujednolicanie systemu egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe i otwarcie go na efekt uczenia się formalnego, pozaformalnego i nieformalnego.

Zapraszam wszystkich do współpracy przy realizacji zadań zmierzających do modernizacji kształcenia zawodowego, a w szczególności do tworzenia Krajowych Ram Kwalifikacji, budowania systemu doradztwa zawodowego, tworzenia sieci centrów kształcenia zawodowego i ustawicznego, korzystania z funduszy strukturalnych.

Jestem przekonany, że wszyscy z Państwa potrafią określić swoje miejsce w procesach restauracji szkolnictwa zawodowego i przyczynić się do tworzenia programu doskonałości procesów edukacji przedzawodowej, prozawodowej i zawodowej.

Zapraszam wszystkich do współpracy i życzę sukcesów. Organizatorom Jubileuszowych XV Targów Edukacyjnych gratuluję cennej inicjatywy oraz życzę, aby kolejne piętnastolecie były równie udane.

Zbigniew Włodkowski
Podsekretarz Stanu w Ministerstwie
Edukacji Narodowej

Social media w dydaktyce możliwości i zagrożenia

Ponad połowa użytkowników YouTube ma mniej niż 20 lat. Jeśli chcemy wiedzieć, co tak bardzo przyciąga uwagę naszych uczniów na portalach społecznościowych, to my również powinniśmy tam wejść i trochę „posiedzieć”.

Portal społecznościowy jest pojęciem ze świata internetu, które jednak raz po raz pojawia się w świecie realnym. Media o tym piszą, ludzie o tym mówią, a młodzież uważa, że jeśli kogoś tam nie ma, to nie istnieje. Przykłady portali, które nam z pewnością przychodzą do głowy, to Nasza Klasa (www.nk.pl) oraz Facebook (www.facebook.com), gdyż są to teraz najmodniejsze *social media* (z ang. media oparte na relacjach społecznych). Warto jednak mieć świadomość, że takich portali jest wiele – są mniej lub bardziej znane, mniej lub bardziej specjalistyczne i mniej lub bardziej lokalne. Najkrócej mówiąc, portal społecznościowy to serwis internetowy, którego główną funkcją jest stworzenie jakiejś formy sieci społecznej oraz wspieranie komunikacji między jej uczestnikami.

Uważa się, że pierwszym portalem społecznościowym była strona www.classmates.com, amerykański odpowiednik polskiej Naszej Klasy, który powstał już w 1995 r. Najbardziej popularnymi obecnie w Polsce portalami społecznościowymi, poza wymienionymi już, są www.youtube.com – na którym można zamieścić krótkie filmy, www.fotka.pl – portal ze zdjęciami amatorskimi, www.twitter.com i jego polski odpowiednik www.blip.pl – czyli sieć mikroblogów (wpisy o długości ok. 150 znaków), www.blogspot.com i inne serwisy tworzące blogosferę oraz www.wikipedia.com – encyklopedia internetowa, którą każdy może współtworzyć i z której wielu uczniów korzysta na co dzień jako źródła wiedzy.

Spacer po tych i innych portalach może nam uświadomić różnorodność społeczności istniejących w internecie, a zarazem udowodnić, że każdy może znaleźć swoje miejsce w globalnej sieci. Jeżeli chcemy zatem wiedzieć, w jakiej przestrzeni wirtualnej przebywają nasi uczniowie, to warto orientować się w specyfice serwisów społecznościowych. Staniemy się wtedy dla nich dużo bardziej kompetentnym partnerem do rozmów na temat tego, co ich autentycznie absorbuje.

Zadne liczby nie zastąpią doświadczenia osobistego, jednak dane statystyczne pozwolą nam dopełnić obraz. Facebook.com ma już 500 mln użytkowników na świecie. Ponad 50% tych osób loguje się codziennie na portalu. Przeciętny użytkownik ma 130 znajo-

mych, co jest dość istotną liczbą, jeśli wierzyć socjologom, że przeciętna osoba ma w swoim najszerzym kręgu społecznym około 50 osób w życiu realnym i ta liczba się zmniejsza wraz z wiekiem (po osiągnięciu apogeum w wieku 20-25 lat). Co czwarty użytkownik www.facebook.com mieszka w Stanach Zjednoczonych, trzecie miejsce na świecie co do liczby użytkowników zajmuje Wielka Brytania (29 mln), a ósme należy do Francji (21 mln). Polska znajduje się obecnie na 22. miejscu, ze swoimi prawie 6 mln użytkowników. Statystyki dotyczące płci pokazują, że z polskiej wersji [facebook.com](http://www.facebook.com) korzysta trochę więcej kobiet (54%) niż mężczyzn, natomiast dane na temat wieku wskazują, że 60% użytkowników ma mniej niż 24 lata, natomiast tylko 1% liczy ponad 65 lat.

Z innych danych ciekawa jest informacja, że ponad połowa użytkowników portalu YouTube ma mniej niż 20 lat, co może dowodzić obecności na nim uczniów, natomiast ponad połowa blogerów w serwisie blogspot.com ma już męża, żonę lub jest rodzicem, co może świadczyć o tym, że wśród blogerów jest raczej mniej uczniów, a więcej osób dorosłych (aczkolwiek warto też zauważyć, że polscy blogerzy częściej korzystają z rodzimych platform, które nie zostały objęte tymi statystykami). blogspot.com – jedna z wielu platform – liczy już 181 mln blogów na świecie. Żeby obejrzeć wszystkie filmy zamieszczone na www.youtube.com (z których tylko 20% to filmy muzyczne), potrzeba byłoby ponad 1000 lat. Warto jeszcze wspomnieć o tym, że polska Wikipedia liczy ponad 800 tys. artykułów i tym samym ma czwarte miejsce na świecie, po angielskojęzycznej, niemieckojęzycznej i francuskojęzycznej, a także, że 19% wikipedystów ma wyższe wykształcenie, a 4,4% szczyty się doktoratem. Przy czym prawie 70% wikipedystów skupia się na znajdowaniu i poprawianiu błędów, a nie na pisaniu nowych artykułów.

Portale społecznościowe są bardzo popularne wśród młodzieży. Jednym ze sposobów na wyjaśnienie tego zjawiska jest teza, że użytkownicy internetu dzielą się generalnie na dwie grupy – na tych, którzy internet traktują jako narzędzie i na tych, dla których jest on miejscem. Ci pierwsi będą przede wszyst-



kim korzystać z sieci, aby znaleźć potrzebne informacje lub wykonać ustalone czynności (zapłacić rachunki, napisać e-mail), ci drudzy – z założenia młodzi – „przebywają” w sieci, czyli po prostu spędzają tam dużą część czasu. Jeżeli zatem chcemy poznać swoich uczniów i to, co ich interesuje, to my również powinniśmy do tego internetu wejść i trochę tam „posiedzieć”.

Ray Oldenburg stworzył pojęcie Trzeciego Miejsca (po domu i szkole/pracy), w którym między innymi dzięki zniesieniu hierarchii można tworzyć bardziej partnerskie relacje, a także przyjmować inne role społeczne niż w sytuacjach podległości wynikających z ustalonych norm bycia w rodzinie lub w pracy. Zgodnie z teorią Oldenburga, takimi miejscami są np. grupy harcerskie, wspólnoty religijne oraz bary, restauracje i inne publiczne miejsca. W oczywisty sposób narzuca się możliwość rozszerzenia wspomnianej teorii na całą sferę wirtualnego życia społecznego. To również wyjaśnia, dlaczego młodzi ludzie czują się w sieci bezpiecznie i mają poczucie, że mogą dużo bardziej kontrolować sposób, w jaki tworzą się ich relacje społeczne. Młodych ludzi szczególnie pociąga zburzona lub odwrócona hierarchia społeczna oraz brak autorytetów. W świecie wirtualnym dużo bardziej liczą się kompetencje niż doświadczenie lub starszeństwo. To odwrócenie ról daje młodym ludziom złudzenie bycia dojrzałymi niż są oraz otwiera przed nimi świat decyzji i samodzielności, do którego mogą nie mieć dostępu w świecie realnym. Kolokwialne rzecz ujmując, w internecie młodzież rządzi.

Obecność w sieci niesie jednak ze sobą zagrożenia, o których warto rozmawiać z młodzieżą. W literaturze fachowej szeroko omawia się zjawisko uzależnienia od internetu. Powstają kliniki pomagające ograniczyć kontakt z tym medium. Ciekawe, że to częściej młode dziewczyny niż ich koledzy mają problem z nałogową potrzebą obecności w sieci i tworzą grupy wsparcia, aby się wyzwolić od natręctwa ciągłego sprawdzania aktualizacji swoich znajomych na portalu.

Innym problemem, coraz szerzej analizowanym, są narastające trudności z koncentracją. Młodzi ludzie uczą się działać wielowątkowo, zajmują się wieloma sprawami równocześnie, ale brakuje im umiejętności dłuższego skupienia się na jednej czynności. Warto o tym pamiętać przy planowaniu dla

nich zajęć. Kolejnym zagrożeniem jest cyberagresja. Młodzi ludzie łatwo ulegają złudzeniu anonimowości i pozwalają sobie na zachowania dużo bardziej agresywne niż w życiu realnym. Inni młodzi natomiast są ofiarami tych zachowań. Należy jednym i drugim uświadamić, że nawet jeśli dzieje się to za pośrednictwem komputera, to emocje wynikające z takich nieprzyjemnych zdarzeń są prawdziwe, gdyż po drugiej stronie elektronicznego medium siedzi prawdziwy człowiek, z prawdziwymi uczuciami.

Ważną kwestią jest też problem poszanowania prywatności własnej i cudzej. Młodzi ludzie nie zawsze zdają sobie sprawę z tego, że cokolwiek zamieści się w internecie, pozostanie tam już na zawsze i że nie wszystkie zdjęcia z ich zabaw i imprez będą dobrą wizytówką w ich przyszłym, dorosłym życiu. Warto uwrażliwiać ich również na to, że umieszczanie zdjęć, filmów i innych treści, które dotyczą znajomych, musi koniecznie odbywać się za wyraźnym przyzwoleniem tychże.

Istotnym zagrożeniem jest również nieoficjalna forma relacji, jaką dorośli ludzie utrzymują z młodzieżą w internecie. Przyjęcie swojego ucznia do grona „znajomych” na portalu

społecznościowym wiąże się zazwyczaj ze skróceniem dystansu, co niekoniecznie będzie miało pozytywny wpływ na relacje nauczyciel-uczeń. Nie oznacza to, że należy zaproszenia tego typu odrzucać, ale warto pamiętać, że za pomocą odpowiednich ustawień można chronić swoich uczniów przed nadmierną wiedzą na temat naszego życia prywatnego. A siebie samego przed konsekwencjami zniesienia dystansu. Istotne jest zatem, aby rozważnie korzystać z portali społecznościowych i nie zapominać o nauczycielskiej roli społecznej. Konsekwencje nierozsądnego upubliczniania własnej prywatności mogą być dużo poważniejsze niż korzyści z tego płynące. Te zagrożenia nie oznaczają, że portali społecznościowych należy się obawiać. W relacji z uczniami polecam jednak przyjęcie roli starszej siostry lub starszego brata i stawianie konkretnych, wyraźnych granic.

Rolą nauczyciela w przygotowaniu do życia wirtualnego jest pokazywanie uczniom, jakie internet daje możliwości, a także rozmawianie o zagrożeniach płynących z sieci, bez straszenia i zniechęcania.

Portale społecznościowe można wykorzystać w realizacji programu nauczania. Warto zachęcać uczniów, aby na portalach

realizowali swoje projekty edukacyjne. Można prowadzić zajęcia w formie e-learningu, wykorzystywać kanały na YouTube, tworzyć blogi tematyczne czy też zaproponować wyszukiwanie błędów w Wikipedii. Trzeba pamiętać też, że portale odgrywają niewątpliwie dużą rolę integrującą grupę – wystarczy stworzyć odpowiedni profil dla danej klasy, zamknięty przed innymi użytkownikami.

Jeżeli chcemy w dzisiejszych czasach znaleźć młodych ludzi, to na pewno powinniśmy ich szukać w internecie. Oni tam siedzą, pracują, tworzą, zakochują się, odkochują, zaspokajają i budzą się, a przede wszystkim dojrzewają. Zachęcam do rozważnych kroków po ścieżkach, które chociaż trochę powinniśmy poznać, zanim tam zaprowadzimy naszych uczniów. A może to oni nas zaprowadzą?

(materiał z konferencji: „Technologie informacyjno-komunikacyjne w dydaktyce szkolnej”, XV Targi Edukacyjne w Poznaniu)

Maria Cywińska – socjolog internetu, doktorantka na Uniwersytecie Warszawskim, specjalizuje się w tematyce social media, blogerka (www.cywinska.pl)

Klucz do rozumienia nowej generacji

Do szkół trafia generacja wychowana na multimediami. Czytanie lektur to tylko jeden z problemów w dobie cyfrowej rewolucji. Godziny spędzane w sieci komputerowej tworzą nowe wzory odbioru rzeczywistości.

Ostatni raport Biblioteki Narodowej, z którego najogólniej wynika, że Polacy książek nie czytają, skłoni niejednego polonistę do refleksji o swoich uczniach, że z roku na rok coraz trudniej ich zachęcić do sięgania po lekturę. Książki, będące wspólnym intelektualnym doświadczeniem trzydziesto-, czterdziestolatków, dzisiaj nie budzą żadnych emocji. Oczywiście, na ten stan rzeczy składa się wiele czynników, a o uproszczone sądy zawsze łatwo. Znalezienie przyczyn może okazać się połową sukcesu w rozwiązaniu problemu czytelności. Zamiast jednak załamywać ręce, warto przyjrzeć się tym zjawiskom, które mają wpływ na zmiany w sposobie myślenia młodych ludzi.

Do naszych szkół wchodzi roczniki urodzone w latach osiemdziesiątych, którym świat od urodzenia kojarzy się z komputerem, komórką i innymi multimediami, stałym dostępem do internetu. Mark Prensky określił

młode pokolenie jako „cyfrowych tubylców” i przeciwstawił ich „cyfrowym imigrantom”, pokazując różnice w zachowaniu, myśleniu i funkcjonowaniu w społeczeństwie dwóch pokoleń.¹ Autor podaje konkretne liczby: jego studenci przeznaczali około 10 000 godzin na gry komputerowe, 20 000 na oglądanie telewizji, 10 000 na rozmowy telefoniczne – a zaledwie 5000 godzin na czytanie książek. W takiej sytuacji to multimedia budują osobowość młodych ludzi a nie literatura. „Digitalni imigranci” (nauczyciele) są w trudnej sytuacji, bo muszą nie tylko uczyć się nowego, cyfrowego języka, by dotrzymać kroku swoim uczniom, ale i całkowicie przeformatować swój sposób myślenia.

Kluczem do rozumienia nowej generacji są zmiany, jakie zachodzą w mózgu. Mózg wrzucony do cyfrowej dżungli dostosowuje się do zmieniającego się środowiska. Jedną z jego najważniejszych cech jest plastyczność, czyli



umiejętność uczenia się w każdej sytuacji. A internet kształtuje nasz mózg i zmienia go. Nicolas Carr, badając aktywność mózgu użytkowników sieci rezonansem magnetycznym, stwierdził, że „Pięć godzin wystarczyło, by przeprogramować mózgi”² (u osób, które nigdy nie korzystały z internetu). Podejmowane zadania zostawiają trwałe ślady w sieci neuronalnej i tworzą nowe wzory zachowań oraz odbioru rzeczywistości. Badania neurobiologów, psychologów, pedagogów etc. pokazują, że praca w sieci wymaga specyficznych umiejętności – i te są rozwijane, natomiast inne, niewykorzystywane – zanikają. Wobec zalewu informacji internauci przerzucają kolejne strony, podejmując szybkie decyzje. Ponadto żaden użytkownik nie jest w stanie przetworzyć tylu wiadomości, co prowadzi do powierzchownego, pobieżnego kontaktu z tekstem, często bez selekcji. Dodajmy do tego wszystkie inne możliwości, które oferuje użytkownikowi internet – ciągle podłączanie się do aplikacji, e-maile, spotkania na Twitterze, SMS-y. Jesteśmy w ciągłej gotowości, aby na bieżąco śledzić wirtualne życie towarzyskie. Ten „umysłowy aerobik – jak pisze N. Carr –

nie sprzyja koncentracji”. Dlatego „digitalni tubylcy” nastawieni są na krótkotrwałe kontakty z tekstem, na przetwarzanie informacji pochodzącej z różnych źródeł, eksperymentowanie i zabawę z nowymi mediami, a co za tym idzie w parze: krótkotrwałe uczenie się, preferowanie obrazu i dźwięku – oczywiście pochodzących z mediów. Inaczej natomiast myślimy, czytając książkę – która wymaga od nas linearnego, uporządkowanego śledzenia tekstu oraz koncentracji. Warto zaznaczyć, że informacja zdobyta w sieci niczym nie różni się od tej książkowej – poza ciągłym rozproszeniem uwagi. Oczywiście, wpływa na to, jak i co uczniowie czytają. Jacek Dukaj zauważył, że na naszych oczach powstaje nowy typ literatury: narrację cechuje fragmentaryczność oraz symultaniczność. Krótko mówiąc – książka może stać się bestsellerem, jeśli akcja rozgrywa się w ciągle zmieniającej się scenarii, przerzuca zainteresowanie na kolejnych bohaterów w równoległym czasie i miejscu – jakby użytkownik książki łączył się z hiperlinkami³. Młody czytelnik czyta asocjacyjnie, małymi dawkami, które nie muszą się łączyć logicznie – ale takich książek nie ma w kanonie lektur. Większość z nich napisali przecież „cyfrowi imigranci” dla „cyfrowych imigrantów”. W tej sytuacji trudno się dziwić naszym uczniom, że mają problemy z czytaniem lektur, te są za długie, wymagają sku-

pienia, śledzenia losów bohaterów i opisów przyrody – a to wszystko jest niezgodne z ich przyzwyczajeniami.

Powyższe spostrzeżenia potwierdza analiza wyników egzaminów humanistycznych oraz raport PISA z 2009 r. Dostrzegamy, że uczniowie dobrze opanowali umiejętność rozwiązywania testów i zadań krótkiej odpowiedzi, związanych z czytaniem ze zrozumieniem, natomiast dłuższe zadania otwarte stanowią dla nich duże wyzwanie intelektualne, bo nie tylko wymagają zastosowania wiedzy w praktyce, ale i zatrzymania się nad zadaniem oraz koncentracji.

Tak więc w szkole stają wobec siebie ludzie, którzy całkiem inaczej odbierają świat. Tempo technologicznych zmian powoduje, że nie jesteśmy w stanie tak szybko przeskoczyć na nowy tor myślenia. A dzisiejsi „cyfrowi tubylcy” zapewne już za kilkanaście lat staną wobec zaskakujących cyfrowych zjawisk, których nie rozumieją. Historia powtarza się... Ludzkość przeżyła kilka medialnych rewolucji, za każdym razem ucząc się czegoś nowego i ciekawego – ale i tracąc wiele. Kiedy pojawił się alfabet fonetyczny, oderwał ludzi od siebie, spowodował, że zanurzeni w świecie dźwięków, spotkań, wydarzeń, pamięci zaczęli rozpraszać się, nie przewidując, że opowiadany do tej pory świat przestanie istnieć. Mowa była działaniem, wymagała spontanicznych

reakcji, żywej relacji z wydarzeń społecznego życia. Druk Gutenberga z kolei zalał świat informacją – ale wytwarzanie na masową skalę powtarzalnych elementów spowodowało, że wiedza stała się dostępna, tania i zgubiono gdzieś indywidualność, i niepowtarzalność.

Czytanie literatury to tylko jeden z problemów w dobie cyfrowej rewolucji. Trudno jednak wyobrazić sobie świat bez komputerów, brak umiejętności korzystania z narzędzi informacyjno-komunikacyjnych traktowane jest dzisiaj jako rodzaj wykluczenia społecznego. Jak zatem uczyć młode pokolenie koncentracji, wewnętrznego spokoju, a także takich umiejętności, które zdecydowały o przetrwaniu naszego gatunku, czyli selekcjonowania informacji, twórczego przetwarzania oraz racjonalnego korzystania z multimediów? Nauczyciel staje bezradny wobec umysłu dziecka, które większą część nocy spędza na grach komputerowych i przemierzaniu wirtualnych światów.

¹ Marc Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants* (online, 24.02.2011) <http://www.marcprensky.com/writing/prensky>

² Nicholas Carr, *Co internet robi nam z mózgu* (w:) „Gazeta Wyborcza” nr 141/19.06.2010

³ Jacek Dukaj, *Za długie, nie przeczytam* [w:] „Tygodnik Powszechny” nr 34 (3189) 22.08.2010

Alina Płaziak-Janiszewska – nauczyciel konsultant ds. nauczania języka polskiego i etyki ODN w Poznaniu

Refleksje nauczyciela geografii i turysty

Nowa teoria klasy próżniaczej

W czasach, kiedy podróżowanie po świecie stało się czymś powszechnym, koniecznością jest znajomość różnic kulturowych. To zadanie m.in. dla geografii, bo podróże kształcą, ale dobrze wykształconych.

Jako nauczyciel z kilkunastoletnim stażem zadawałem sobie pytania o sens i potrzebę nauczania geografii. Odpowiedzi znajduję w pragmatyzmie mojego przedmiotu. Geografia pozwala łatwiej funkcjonować w świecie, łatwiej go rozumieć, szczególnie wtedy, kiedy podróżując, stajemy wobec ludzi i kultur, których nie znamy i nie zawsze rozumiemy.

Kiedy po raz pierwszy ukazała się w roku 1899 książka Thorsteina Veblena „Teoria klasy próżniaczej”, wywołała burzę i zainspirowała wielu socjologów do innego spojrzenia na ludzkie zachowania. Autor, Amerykanin norweskiego pochodzenia, wskazał na wielką siłę, jaką jest w pewnych kręgach ostentacyjna konsumpcja. Teoria miała silny wpływ na światową naukę szczególnie w połowie XX

wieku. Wróciła potem w nieco zmienionej postaci, będąc sposobem wyjaśnienia wielkiego społecznego fenomenu, jakim jest współczesna turystyka. Tak powstała kolejna ważna książka – „Turysta, nowa teoria klasy próżniaczej” Deana MacCannella. Jest ona próbą odpowiedzi na pytanie: dlaczego turystyka stała się tak ważną częścią naszego życia, często także najważniejszą częścią gospodarki narodowej wielu krajów? Dla nauczyciela geografii książka ta jest ważna również z innego względu – stawia na nowo pytanie, które wielokrotnie sobie zadawałem: po co uczyć się geografii?

Pytanie jest z pozoru banalne, a odpowiedź wydaje się prosta. Tak prosta, jak odpowiedź na pytania o potrzebę uczenia się innych przedmiotów. Spór o pozycję po-



szczególnych dyscyplin (o tron królowej nauk) jest klasycznym przykładem sporu akademickiego. I wcale nie chcę udowodniać, że geografia jest najważniejsza. Problem hierarchii nauk jest pozorny, bo znalezienie jedynej odpowiedzi, a nawet pewnego rodzaju kompromisu, staje się niemożliwe. A może w tym sporze powinniśmy się skupić nie tyle na randze poszczególnych przedmiotów, co na ich praktyczności.

W codziennej dydaktyce często odczuwam rozdarcie pomiędzy szkolnymi wymogami mojego przedmiotu. Rozdarcie pomiędzy ciekawością a pragmatyzmem. Nauczanie geografii ma sens wtedy, kiedy uczy się rzeczy potrzebnych, ważnych, a równocześnie ciekawych. Skłamałbym, gdybym napisał, że wszystkie zagadnienia w tej dziedzinie są dla mnie ciekawe. A czy są potrzebne? To tak, jakby zapytać, czy wszystkim nam w życiu przydadzą się całki albo wiedza o mejozie, laktozie itp. Czasami rzeczy praktyczne są cie-

kawe, lecz nie u wszystkich wzbudzają entuzjazm. Jest jednak taka część geografii, która prawie wszystkim wydaje się ciekawa, i bezdyskusyjnie praktyczna – to geografia regionalna, czyli nauka o krajach i miastach. Kiedyś ten dział był kwintesencją geografii. To jakiś paradoks, że w czasach, w których niewielu mogło sobie pozwolić na podróżowanie, a sama podróż trwała długo i zwykle była męcząca, w szkołach uczono więcej o tych innych światach. Z czasem podróżowanie stało się wręcz elementem nauczania (co prawda elit), a relacje z podróży trafiały prawie do wszystkich poprzez opowieści, literaturę podróżniczą czy choćby podręczniki geografii. Dzisiejsza geografia szkolna stała się „unaukowna”, ale przez to mniej ciekawa i mniej praktyczna. A świat się zmienia.

Ten świat jest coraz bardziej mobilny i zróżnicowany. Ludzie spotykają się ze sobą częściej – bądź to w przestrzeni realnej, bądź to wirtualnej. Nawet bariera językowa przestaje być trudno przekraczalną przeszkodą. Natomiast coraz większym problemem staje się bariera kulturowa. To nie jest tylko kwestia naszej nieznaności zwyczajów danego kraju. To jest przede wszystkim kwestia nieznaności zachowań wynikających z bogatych zasobów kulturowych. Przybliżmy to na kilku przykładach z kręgu kulturowego, który jest często odwiedzany przez polskich turystów, z kręgu

islamskiego. To, co dostrzegalne, czyli na przykład stroje, kulinaria budzą naszą ciekawość i zwykle autentyczne zyciowe zainteresowanie. Trudniej nam jednak zrozumieć zachowania. Choćby związane z zakupami. Często czujemy się oszukani przez sprzedawców. A to cena była za wysoka, a to srebrna biżuteria okazała się mało srebrna. Ale przecież na taką cenę w trakcie negocjacji przystaliśmy, a sprzedawca mówił, że to „srebro berberyjskie”, cokolwiek miałyby to znaczyć. W przekonaniu miejscowego sprzedawcy nie ma w tym żadnego oszustwa. W tamtych realiach to normalne reguły handlu.

A jak mogą wyglądać same negocjacje? Sprzedawca często zbliża się do nas na odległość, która nas razi, często nawet nas dotyka. Niektórzy mogą być tym zaskoczeni, nawet zde gustowani. Trzeba jednak pamiętać, że w tej kulturze inaczej niż w naszej postrzega się dystans, jaki jest konieczny w trakcie nawiązywania relacji w różnych przestrzeniach. Edward Hall w świetnej książce „Ukryty wymiar”, opisującej wpływ przestrzeni na życie i zachowania ludzi, wskazuje na odmienne poczucie przestrzeni w różnych kulturach. W kręgu islamskim, w przestrzeni publicznej, czyli na przykład na suku (targu) dystans, tak zwany osobniczy, jest zdecydowanie mniejszy niż akceptowany przez przedstawicieli naszej kultury. Ale nie oznacza to (przynajmniej

zwykle) żadnych złych zamiarów. W przestrzeni prywatnej, na przykład w domu dystans ten zwiększa się, dotykanie czy mała odległość między rozmówcami nie jest już akceptowana.

Te przykłady pokazują, jak trudne może być podróżowanie, jeśli jest się wyposażonym tylko w informacje o wielkości populacji w danym kraju, klimacie, produkcji daktyli czy największych miastach. Która z tych informacji jest dla turysty praktyczna? Są potrzebne, bo bez nich widzielibyśmy to państwo bez odpowiedniego, szerszego kontekstu. Oprócz tego ważna jest wiedza o religii, zwyczajach, zachowaniach, o szeroko pojętej kulturze. Byłoby źle, gdyby jedynym źródłem informacji o kulturze różnych krajów były foliery turystyczne.

Podróżowanie wymaga wiedzy. Od dawna wyznają zasadę, że „podróże kształcą, ale wykształconych”. W jakim stopniu geografia w szkole wyposaża uczniów w tę potrzebną część wiedzy? Turystyka jest już najważniejszym działem gospodarki w wielu krajach, a współczesny człowiek jest w dużym stopniu turystą. Geografia musi te fakty uwzględnić w pełniejszy sposób, zwracając szczególną uwagę na szeroko pojęty kontekst kulturowy.

Wojciech Wiecki – doradca metodyczny w ODN w Poznaniu, nauczyciel geografii w I LO w Poznaniu

Komunikacja społeczna

Kulturoznawca na tropach internetowego chamstwa

W powszechnym przekonaniu komunikowanie się poprzez internet sprzyja nadużywaniu wulgaryzmów. Co mówią na ten temat badania? Czy pedagog może uchronić młodych użytkowników sieci przed „brzydką mową”?

Poziom kultury języka, którym posługują się młodzi Polacy, zarówno w prywatnych kontaktach między sobą oraz z dorosłymi, jak i na forum publicznym, budzi nie od dziś zaniepokojenie. Dotyka ono nie tylko profesjonalnych pedagogów, ale także osoby, które czują się zobligowane do pełnienia funkcji wychowawczych niezawodowo. Niepokój ten często potęguje się wskutek zetknięcia z nowymi technologiami medialnymi i ich specyficznym językiem. Jak zauważa ze zgrozą poseł Kazimierz Smoliński, członek Zespołu

Parlamentarnego ds. Promocji Wolności Przekazu i Poszanowania Zasad Dialogu Społecznego: *Fora internetowe pełne są dziś wulgaryzmów. Mimo że wiele osób chciałoby prowadzić normalny dialog, część internautów – pod przykrywką anonimowości – próbuje uzewnętrzniać swoje frustracje: obrażają innych czy używają słów wulgarnych (...). Poseł dodaje jednak optymistycznie: Te same treści przekazywać można przecież bez użycia słów nieparlamentarnych, prawda? I do tego zmierzamy (...). Wierzę, że więk-*



szość stanie po naszej stronie barykady i powie stop wulgaryzmom w internecie. Fora internetowe sprzyjają skrótości myślenia i przekazu (...). Tacy ludzie przestają między sobą normalnie rozmawiać, przestają formułować pełne zdania. Wszystko co robią, robią na skróty, dlatego też mają potem problemy z właściwym wystawianiem się, a co za tym idzie – ze znalezieniem pracy. My działamy w interesie tych młodych ludzi, chcemy, aby w internecie posługiwali się oni normalnym, kulturalnym językiem¹. Podobne postulaty ograniczania swobody wypowiedzi w internecie powracają regularnie do dyskursu publicznego, rozbijając się jednak o brak technicznych możliwości wdrożenia w przestrzeni tego medium skutecznych cenzorskich rozwiązań, a także o niepokojące skrojone z ustrojem słusznie minionym.

Czy jednak nawoływania te mają jakiegokolwiek uzasadnienie? Czy osoby komunikujące się poprzez sieć rzeczywiście postępują się większą ilością wulgaryzmów niż czyniące to w „realu”? Żadne badania naukowe nie są w stanie udzielić jednoznacznej odpowiedzi na to pytanie. Jak bowiem obliczyć, z jaką częstotliwością ludzie przeklinają offline? W świecie online łatwiej byłoby to uczynić, ponieważ każda komunikacyjna aktywność zostawia w nim swój ślad. Jednak w różnych środowiskach internetowych obowiązują różne normy językowe, wdrażane za pomocą różnych mechanizmów (na przykład na moderowanych forach panują zupełnie odmienne wytyczne dotyczące kultury języka niż w shoutboxach e-tabloidów). Jakikolwiek szacunki mogą zatem mieć jedynie wymiar lokalny. W oczach kulturoznawcy bardzo ciekawy i zarazem znamieny jest fakt, że mimo powszechnego zrozumienia wagi powyższych zastrzeżeń opinia, iż internet to niebezpieczna enklawa chamstwa w cywilizowanym świecie, jest również powszechna. Nawet jeśli miałyby się ona okazać całkowicie błędna, jej artykulacje stanowią ważne świadectwa zmieniających się podejść do technologiczno-komunikacyjnej innowacji.

Warto jednak zauważyć, że w ramach intensywnie rozwijających się od dekady badań nad społecznymi aspektami internetu (*Web studies*), a szczególnie w ramach tak zwanej psychologii internetu, poczyniono pewne ustalenia, które mogą sugerować, że opinia ta może być słuszna. Wykazano mianowicie, że różne postaci „e-języka” posiadają wiele cech nieformalnych oraz oralne nachylenie, co implikuje dużą liczbę kolokwializmów i wulgaryzmów w ich leksykonach. Pojawiły się także opracowania dotyczące funkcji slangu – który jest z definicji „mową brzydką” – w komunikacji zapośredniczonej komputerowo². Opisano również szczególnie istotny zarówno dla formy, jak i dla treści tych przekazów efekt anonimowości. Skutkuje on między innymi tym, że w komunikacji internetowej łatwiej o spontaniczność i szczerść, ponieważ medialnie zapośredniczonym sytuacjom komunikacyjnym towarzyszy niższy poziom lęku. Można zatem założyć, że użytkownicy internetu będą mieć generalnie mniej zahamowań, jeśli chodzi o używanie określeń uznawanych powszechnie za wulgarne. Wreszcie wykazano, że internet traktowany jest jako forma sfery publicznej³, zaś upubliczniony i zapisany wulgaryzm raz i dalej bardziej niż ulotny, ustny i prywatny. Oznaczałoby to, że nawet jeśli internet jako medium komunikacji nie upodatkowuje użytkownika w szczególny sposób do używania wulgaryzmów, posługiwanie się w jego ramach ordynarnymi wyrażeniami może być trak-

towane jako występki szczególnie ciężkiego kalibru.

Wśród użytkowników odwiedzających również środowiska, w których podstawą komunikacji jest inny język niż polski, rozpowszechnione jest przekonanie, iż szczególnie nieuprzejmi i ordynarni są właśnie polscy internauci. Jak twierdzi Jacek Żakowski: *Polski internet chory na agresję i chamstwo jest tylko częścią większego polskiego problemu (...). Żadne szanujące się pismo nie publikuje takich wypowiedzi swoich czytelników, jakie dominują w dyskusji na internetowych stronach poważnych drukowanych mediów. I żadna szanująca się stacja radiowa ani telewizyjna nie zaprasza osób, z których ust leje się pskudztwo, jakie dominuje na internetowych stronach tych stacji*⁴. Czy zatem rzeczywiście w polskim internecie pleni się wyjątkowo dużo wulgaryzmów? Tłumaczenie wszelkiego rodzaju „brzydkich słów” i porównywanie ich wagi to niełatwe zadanie. Z powodu niemożności translacji kontekstów i odcieni znaczeniowych nie da się przeprowadzić globalnych naukowych badań, w którym języku klnie się „najgorzej”. Być może powinni połączyć siły na tym polu poeci, uwrażliwieni na formalne subtelności środków językowych, oraz etnografowie, badający ich społeczną i kulturową funkcję. Wedle mojej opinii, ukształtowanej na podstawie obserwacji uczestniczącej w środowiskach polskojęzycznych, angielskojęzycznych i rosyjskojęzycznych, wulgaryzmy używane w tych pierwszych istotnie mogą być uznane za dość ciężkiego kalibru, lecz ich użytkownicy wykazują równocześnie bardzo wysoką świadomość tego, które wyrażenia są „eleganckie”, które „brzydkie”, a które całkowicie nie do przyjęcia. Naruszanie, przekraczanie i badanie granic między nimi jest inspiracją wielu polskich dowcipów internetowych. Ciekawym zjawiskiem jest ubarwienie i rozwijanie wulgaryzmów aż do ich całkowitej dewulgaryzacji celem maksymalizacji efektu komicznego i zwrócenia na siebie uwagi. Przykładem może tu być surrealistyczny cykl wyzwicki znany jako „zbiór czułych słów o twojej starej” (np. *Twoja stara jest tak stara, że wisi Mojżeszowi pięć zeta; twoja stara pierze w Styksie; twoja stara śpi w pozycji bocznej ustalonej; twoja stara przekroczyła limit na Megaupload; twoja stara przeszła Simsy; twoja stara słodzi gorzkie żale czy wreszcie jakże samokrytyczne: twoja stara czyta te teksty*), który jest w polskim internecie tak popularny, że stał się tak zwaną plagą memową. W środowiskach angielskojęzycznych wulgaryzmów jest mniej i są one mniej kreatywne ze względu na brak podatności na przekształcenia językowe. W ich przypadku zauważalna jest natomiast skłonność do ironii, sarkazmu, blasfemii i politycznej niepo-

prawności, które obrażają interlokutorów równie silnie, jeśli nie silniej. W środowiskach rosyjskojęzycznych wulgaryzmy są wybitnie kreatywne, bogate i elastyczne, nie występują w funkcji przecinka, lecz zawsze coś wyrażają lub stanowią wyważoną punentę, co wskazuje na wysoką świadomość funkcji dramaturgicznej i ekspresywnej tych wyrażen u użytkowników. Reasumując: wydaje się, że w polskiej sieci pojawia się mniej „brzydkich słów” niż w rosyjskiej, ale więcej niż w angielskiej, jest w niej za to mniej bluźnierczego sarkazmu niż w nich obu.

W warunkach komunikacji komputerowo zapośredniczonej wiek interlokutora pozostaje zawsze „ciemną liczbą”, a każdy użytkownik jest wyjściowo traktowany jak dorosły. W związku z tym dzieci są w internecie w szczególny sposób narażone na kontakt z wulgaryzmami, co niewątpliwie powinno niepokoić pedagoga. Niemniej sprawność, z jaką nieletni potrafią generować „brzydką mowę”, musi nasuwać poważne wątpliwości, czy rzeczywiście jest ich przed czym chronić. Na szczęście wydaje się, że podział między „brzydką” i „ładną” mową polską podpada raczej w „realu” niż w świecie online. Na tę sytuację bezpośredni wpływ mają zresztą same nowe media. To dzięki ich upowszechnieniu się coraz łatwiej dziś o „człowieka z kamerą”, który przyłapie kolejny autorytet na używaniu niegodnego języka i „wrzuci” dowody w sieć. W tej sytuacji rola pedagoga nie powinna polegać na tępieniu mowy „brzydkiej”, ale raczej na wyrobieniu swoistego szacunku wobec jej społecznej funkcji i podtrzymywaniu różnicy między nią a mową „piękną”. W duchu Basila Bernsteina można powiedzieć, że ci, którzy umieją posłużyć się w adekwatny sposób i właściwych okolicznościach zarówno językiem wulgarnym, jak i literackim, są bogatsi w kody aniżeli ci, którzy zaznajomieni są jedynie z jednym z nich⁵. Młodzi użytkownicy internetu wydają się dobrze to rozumieć.

(materiał z konferencji: „Technologie informacyjno-komunikacyjne w dydaktyce szkolnej”, XV Targi Edukacyjne w Poznaniu)

¹ Z postłem Kazimierzem Smolińskim, członkiem Zespołu Parlamentarnego ds. Promocji Wolności Przekazu i Poszanowania Zasad Dialogu Społecznego w Komunikacji rozmawia Krzysztof Dulny, <http://zawszesolidarni.wordpress.com/2011/02/21/o-wolnosc-slowa-i-kulture-w-internecie/>, 21 lutego 2011.

² Kwestię tę omawiam szerzej w *Sfuo n00b! Język w sieci*, (w:) Magdalena Kamińska, *Kraj bez granic. Internet jako kultura i kultura internetu*, książka w przygotowaniu.

³ Zob. Magdalena Kamińska, *Groupmindpower: grupowa inteligencja, kolektywna dusza, zbiorowe ciało?*, (w:) op. cit.

⁴ Jacek Żakowski, *Chamstwo hula w internecie*, „Gazeta Wyborcza” nr 186, z dn. 10.08.2009.

⁵ Por.: Ruqaiya Hasan, *Society, language and the mind: the meta-dialogism of Basil Bernstein's theory*, (w:) ed. by Frances Christie, *Pedagogy and the Shaping of Consciousness. Linguistic and Social Processes*, Continuum, London-New York 2006, s. 14-18.

dr Magdalena Kamińska – adiunkt w Zakładzie Badań nad Kulturą Filmową i Audiowizualną w Instytucie Kulturoznawstwa UAM w Poznaniu

O audiobookach w nauczaniu języków obcych

Książki, które mówią

W dobie Web 2.0, tablic interaktywnych, e-portfolio i innych innowacyjnych rozwiązań edukacyjnych, tradycyjny podręcznik na lekcji wydaje się przeżytkiem. W edukacji języków obcych dydaktycznym urozmaiceniem może być audiobook.

Pierwsze audiobooki pojawiły się w Stanach Zjednoczonych w latach 30. XX wieku, wtedy jeszcze pod nazwą *talking books*. W Europie cieszą się największą popularnością u naszego zachodniego sąsiada. W Niemczech działa już ponad 500 wydawnictw na rynku książek do słuchania¹. Rynek audiobooków w Polsce również przeżywa swój rozwój, o czym świadczy bogata oferta książek do słuchania w księgarniach, sklepach internetowych oraz obecność portali im poświęconych. Popularność audiobooków wynika z ich dostępności – są na wyciągnięcie ręki. Wystarczy tylko włączyć komputer z dostępem do internetu, by wejść w świat czytanych dla nas książek.

Audiobook na lekcji języka obcego – jak i po co?

W literaturze traktującej o zastosowaniu audiobooków w dydaktyce języków obcych czytamy, że pozwalają one rozwijać podstawowe kompetencje językowe, przede wszystkim słuchanie, mówienie i czytanie². O ile rozwijanie umiejętności słuchania ze zrozumieniem przy pomocy „książek do słuchania” nie budzi wątpliwości, to jednak warto zapytać, jak wykorzystać je do rozwoju pozostałych sprawności.

Aktywne słuchanie nie wyklucza kształcenia sprawności czytania. Możemy na przykład polecić uczniom przeczytanie w domu książki, której fragmentów będziemy słuchać wspólnie na lekcji. W trakcie słuchania uczniowie mogą też czytać transkrypcję tekstu. Słuchaniu książek lub jej fragmentów może towarzyszyć także rozwijanie umiejętności pisania, np. poprzez pisanie streszczenia czy dopisywanie zakończenia po wysłuchaniu kilku początkowych minut nagrania. Pracując z audiobookiem, wykorzystujemy zatem najczęściej techniki pracy podobne jak w przypadku każdego innego tekstu słuchanego³. Co zyskujemy? Audiobook wspomaga rozwój kompetencji medialnej i retorycznej uczniów. Dzięki autentycznemu nagraniu konfrontujemy ich z różnymi głosami oraz interpretacjami utworu literackiego. Warto na przykład odczytywać emocje płynące z głosów i z tła dźwiękowego audiobooka, zachęcać do wymyślenia własnego tytułu, zapytać, czy według ucznia, lektor dobrze zinterpretował utwór literacki albo polecić napisanie recenzji audiobooka.

Nie zapominajmy jednak, że audiobooki to nie tylko teksty literackie na płytach CD. Spektrum kategorii audiobooków obejmuje obok klasyki również przewodniki, poradniki, publicystykę, kulturę, rozrywkę, sport i wiele innych. Ta różnorodność sprawia, że audiobooki stosujemy podczas realizacji różnych zakresów tematycznych. Uczniowie mogą też rozpoznawać funkcję językową danego tekstu po wysłuchaniu nagrania. Przy omawianiu treści krajo- i kulturoznawczych nieocenioną pomoc stanowią natomiast przewodniki, które zabierają nas w „dźwiękową” podróż po interesującym nas obszarze językowym. Ponadto wprowadzają elementy dialektu czy języka potocznego, tak rzadko pojawiające się na lekcji języka obcego.

Audiobooki oddziałują zatem na słuchacza słowem, głosem lektora, dźwiękiem, ciszą, pauzą. Uwrażliwienie uczniów na brzmienie, intonację, akcent stanowi niezbędny element rozwijania sprawności mówienia oraz ćwiczenia wymowy, a autentyczny tekst jest przy tym zaletą nie do przecenienia.

Ciekawą formą wykorzystania audiobooka może być też propozycja stworzenia wraz z uczniami własnej wersji nagrania dźwiękowego.

Audiobooki można zatem wykorzystać nie tylko podczas treningu rozumienia ze słuchu, lecz także w rozwijaniu pozostałych sprawności językowych oraz ich integracji⁴. Nie ćwiczymy jednej sprawności w oderwaniu od innych. Łączenie sprawności jest niezbędne w procesie skutecznego porozumiewania się. Nie tylko zwiększa naturalność komunikacyjną na lekcji, ale przybliża również uczniom do typowych codziennych sytuacji, gdy nie tylko słuchamy, ale reagujemy, zapisując zasłyszaną informację, przekazując ją komuś innemu ustnie, e-mailowo czy po prostu działając pozawerbalnie.

Do tego dochodzi również czynnik motywujący – nowe medium na zajęciach najczęściej spotyka się z zainteresowaniem uczniów, urozmaica lekcję.

Jak wybrać audiobook?

Decydując się na pracę z książką do słuchania na lekcji języka obcego, należy pamiętać, podobnie jak w przypadku każdego innego tekstu do słuchania, o kryteriach doboru



tekstu, w tym m.in. o jego objętości, tematyce, stopniu trudności czy formie komunikatu.

Audiobooki muszą być przede wszystkim tak dobrane, by liczba nieznanymi słówek nie uniemożliwiała zrozumienia nagrania. Należy zwrócić uwagę na tempo mówienia lektora, odstępstwa od języka standardowego (np. język potoczny, dialekty) czy nakładanie się głosów, które mogą znacznie utrudnić słuchanie.

Warto też włączyć uczniów w proces wyboru odpowiedniego audiobooka na lekcję. Nieograniczona dostępność „książek do słuchania” pozwala też, aby uczniowie na wyższym poziomie znajomości języka sami korzystali na co dzień z bogatej oferty obcojęzycznych portali, np.:

- dla j. angielskiego: <http://www.audible.com/>,
- dla j. niemieckiego: <http://www.vorleser.net/>,
- dla j. francuskiego: <http://www.litteratureaudio.com/>,
- dla j. hiszpańskiego <http://www.spanish-bookworld.com/spanish-audio-books.html>,
- dla j. polskiego jako obcego (i nie tylko): <http://audioteka.pl>,

Niezależnie od tego, jakie medium zastosujemy na lekcji, nasz wybór musi być za każdym razem przemyślany, dostosowany do grupy, poziomu biegłości językowej, zainteresowań, omawianego zakresu tematycznego, celu lekcji itd. Bez prawidłowej dydaktyzacji danego audiobooka nie odniesiemy sukcesu, a zamiast zmotywować, zniechęcimy uczniów do nauki języka obcego.

Zachęcam do sięgania po „książki do słuchania” na lekcji języka obcego, a może uda nam się przekonać uczniów, aby w dobie rozwoju technologii informacyjno-komunikacyjnych nie zapominali o książkach, niezależnie od ich postaci.

¹ Zob. Kyzioł A., *Czytanie uchem*, „Polityka” 2008 nr 33
Zukiewicz D., *Audiobook zamiast tradycyjnych książek* [online] <http://artelis.pl/artykuly/15942/audiobooki-zamiast-tradycyjnych-ksiazek>

² Travkina E., „Zur Arbeit mit dem Hörbuch im Phonetik-Unterricht”. [w:] *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 2007 [online] <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-12-2/docs/Travkina.pdf>.

³ Zob. Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2005.

⁴ Adamczak-Krysztołowicz S., *Fremdsprachliches Hörverstehen im Erwachsenenalter. Theoretische und empirische Grundlagen zur adressatengerechten und integrativen Förderung der Hörverstehenskompetenz am Beispiel Deutsch als Fremdsprache in Polen*, Poznań 2009

Katarzyna Trojan – doktorantka w Instytucie Lingwistyki Stosowanej UAM w Poznaniu, lektor języka niemieckiego w Leader School

Gry interpersonalne w środowisku szkolnym

W co grają uczniowie a w co nauczyciele?

Gry nie zawsze są źródłem zabawy i przyjemności. Konsekwencją gier interpersonalnych bywa rozgoryczenie, konsternacja i złość. Środowisko szkolne to szczególnie żyzny grunt dla gier międzyludzkich. W co najczęściej gramy?

Dla nauk społecznych idea gier międzyludzkich narodziła się wraz z koncepcją Analizy Transakcyjnej, stworzoną w połowie ubiegłego wieku przez Erica Berne'a. Zdefiniował on grę interpersonalną jako sposób zaspokojenia potrzeb, gdy inne metody – bazujące na szczerym i autentycznym kontakcie z drugim człowiekiem – zawiodły lub gdy postrzegamy je jako mniej korzystne od gier. Jarosław Jagieła zauważa że *Gra psychologiczna jest rodzajem emocjonalnej pułapki, w jaką niejednokrotnie sami wpadamy i którą często zastawiamy również na innych*. Rzadko jednak uczestnicząc w grze, zdajemy sobie z tego sprawę. Dlatego tak ważna jest wiedza na temat gier: czym są i jak je rozpoznać, oraz świadomość: jakie gry ja osobiście inicjuję, a w jakie najczęściej wchodzę.

Tam gdzie pojawiają się ludzie, tam pojawiają się gry. Są one nieuniknionym elementem życia społecznego. Szczególnie jednak uaktywniają się w zamkniętych społecznie środowiskach, w których brakuje częstych wzmocnień pozytywnych, a struktura jest silnie zhierarchizowana. To jeden z powodów, dla których gry interpersonalne tak doskonale przyjmują się w środowisku szkolnym. Jest też inny powód, dla którego klasy szkolne roją się od gier. Berne pisze, że dziecko w szkole ma możliwość wypróbowania na grupie zarówno uczniów, jak i nauczycieli zasad gier, których nauczyło się w domu. Od rówieśników uczy się nowych. Warto jednak wyraźnie podkreślić, że inicjatorami gier szkolnych w równym stopniu są uczniowie, nauczyciele i ich zwierzchnicy, a także rodzice uczniów.

Scenariusz gry

Jakimi cechami odznaczać się musi interakcja między dwiema osobami, byśmy mogli nazwać ją grą? Po pierwsze gra toczy się zawsze na dwóch poziomach – **jawnym i ukrytym**. „Oficjalnie” mieści się ona najczęściej w kanonie poprawnych („grzecznych”) zachowań społecznych. Trudno przecieć w pierwszym momencie zarzucić cokolwiek dyrektorowi szkoły, który chwali świeżo zatrudnionego nauczyciela za „nareszcie kompletne i adekwatne przygotowanie się do lek-

cji”. Dopiero odczuwane w takiej sytuacji zaniepokojenie lub złość mogą tegoż nauczyciela skłaniać do refleksji, że poza jawnym komplementem, komunikat ten może być elementem ukrytej gry.

Po drugie – gra interpersonalna jest relacją **przewidywalną i powtarzalną**, przy tym jednak odbieraną przez graczy jako zaskakująca i nieunikniona. Gracze najczęściej zupełnie **nieświadomie** realizują krok po kroku ukryty scenariusz według opisanej poniżej sekwencji.

1. Niewinne zaproszenie do gry („Nareszcie kompletnie i adekwatnie przygotowałeś się do lekcji”) jest w istocie przynętą.
2. Przynęta trafia na podatny grunt, czyli słaby punkt ofiary, np. niskie poczucie własnej wartości lub jego niewiarę we własne kompetencje, a w konsekwencji chęć bycia docenionym.
3. Reakcja ofiary („Dziękuję za docenienie.”) jest nieświadomą akceptacją wejścia w grę.
4. Nagłe odwrócenie sytuacji, kiedy to inicjator gry [dyrektor] nakazuje z niewinną miną: „Tylko nie osiadaj na laurach. Nie potrzebujemy tutaj zadowolonych z siebie leni”.
5. Konsternacja ofiary i tzw. zapłata (negatywna korzyść z gry). Inicjator gry wywołuje w ofierze obniżone poczucie własnej wartości według zasady: „Skoro ja czuję się niekompetentny, to i ty się tak poczu”.
6. W tym momencie gra się kończy lub gracze przechodzą do gry kolejnej.

Komplementarność i wymiennosc ról

Prototypem wszelkich gier interpersonalnych jest tzw. **Trójkąt Dramatyczny**. Jego wierzchołki wyznaczają uzupełniające się role. Rola Ofiary implikuje bierność, strach i bezsilność. Prześladowcę cechuje pomniejszanie wartości innych, agresja i paradoksalnie też poczucie winy. Te dwie role uzupełnia Wybawca – pozornie pomaga Ofierze uwolnić się od Prześladowcy, najczęściej jednak uzależnia Ofiarę od swojej pomocy. Uczucia i zachowania towarzyszące tej roli to poczucie, że jest się potrzebnym, wyjątkowym. Warto jednak odróżnić zwyczajne, „zdrowe”



pomaganie od pomagania Wybawcy. Ta druga pomoc najczęściej przychodzi, gdy o nią nie prosimy, zamiast wzmocnić osłabia i uzależnia.

Najważniejszą cechą interakcji zachodzących w Trójkącie Dramatycznym jest to, że role, w które wchodzimy, są wymienne. Ten, kto wszedł w rolę Prześladowcy, najpewniej odnajdzie siebie za moment w roli Ofiary, Ratownik zaś prawdopodobnie znajdzie się w pozycji Prześladowcy. Jak bowiem inaczej opisać sytuację, w której nauczyciel proponuje sam z siebie dodatkowe wsparcie uczniowi z trudną sytuacją rodzinną, stawiając siebie w roli Wybawcy, ucznia – Ofiary, rodziców w roli Prześladowców. Nie minie zapewne dużo czasu, a nauczyciel ten znajdzie się w roli Prześladowcy ucznia („jak on może tak dużo mi zadawać”), rodzice zaś przyjmą zupełnie naturalnie rolę Wybawcy („nie przejmuj się tym nadgorliwym belfrem”).

W co gramy w szkole?

Trójkąt Dramatyczny to jednak dopiero baza do finezyjnych gier, jakie napotkać możemy w szkolnej rzeczywistości. Jedną z najpowszechniejszych, łatwych do zaobserwowania w relacjach uczeń-nauczyciel lub nauczyciel-rodzice jest **gra „Tak, ale...”**. Osoba inicjująca rozgrywkę zgłasza się z prośbą o pomoc (pozorną, jak się później okaże). Może to być przykładowo uczeń pytający, jak ma nadrobić zaległości w nauce. Gra rozpoczyna się w momencie, gdy nauczyciel zacznie udzielać rad, uczeń zaś będzie konsekwentnie odrzucał każdą z nich po kolei („tak, ale we wtorek nie mogę uczestniczyć w dodatkowych zajęciach”; „tak, ale nie mogę uczyć się rano, jestem zaspany” itp.). Po wielokrotnym odrzuceniu wskazówek nauczyciela, uczeń triumfuje, pozostawiając tego pierwszego w poczuciu frustracji z powodu jego niekompetencji. Gra będzie toczyć się dopóty, dopóki nauczyciel nie rozpozna schematu komunikacji, w jaki został wtłoczony.

Kolejną grą – stale obecną w ławkach uczniowskich – jest **„Moje lepsze niż twoje”**. Zapewne każdy z czytelników był świadkiem przechwałek uczniów, którzy z nich ma bogatszych rodziców, kto dostał lepszy prezent na Pierwszą Komunię, kto atrakcyjniej spędził wakacje. Gra kończy się, gdy nie da się już drugiej strony przelicytować (najczęściej dlatego, że jej „oferta” jest zupełnie nieprawdo-

podobna, np. „moi rodzice pracują jako tajni agenci prezydenta USA i dla niepoznaki wiodą normalne życie w Polsce”). Osoby wchodzące w grę są przekonane o swojej niższości, postrzegają siebie jako Ofiary. Cytowany już wcześniej Jagieła zaobserwował, że gra ta nasila się wraz z konfrontowaniem się dzieci z lepszymi od nich w nauce, bogatszymi, bardziej lubianymi kolegami. Zauważy też, że doskonale pole dla tej gry stanowią również pokoje nauczycielskie.

Większość nauczycieli narażona jest na stałe uczestnictwo w grze „Sąd”, którą streścić możemy słowami: „Pani musi przyznać rację mnie, nie jemu”. Nauczyciel występuje wówczas w roli Wybawcy wobec dwójki uczniów lub rodziców („On pozwala jej za długo oglądać telewizję”. „Ale to ona kupiła jej na urodziny komputer”). Przyjęcie w tej rozgrywce strony któregoś z uczniów lub rodziców naraża nas na konfrontację z agresją tego drugiego i przejście przez wszystkie role Trójkąta Dramatycznego. Ukrytym celem tej gry nie jest bowiem rozwiązanie problemu, lecz znalezienie sprzymierzeńca przeciwko drugiej stronie. Pozostawia ona osobę uwiklaną w grę z poczuciem winy i nieprzydatności.

Zaskakującą grą interpersonalną jest gra „Głupi”. Berne streszcza ją słowami: „Śmieję się wraz z tobą z własnej niezgrabności”. Im skuteczniej gramy w tę grę, tym mniej musimy się wysilać. Wykorzystywana często przez uczniów, by uniknąć nadmiernych wymagań ze strony nauczycieli („ja to jestem zupełnie ciemny, gdy chodzi o te ułamki”). Często w sytuacji podbramkowej wychodzi jednak na jaw, że „głupota” ucznia jest tylko pozorną.

Szczególnie niebezpieczna jest gra inicjowana przez nauczyciela, sprowadzająca się do formuły: „Złych stopni nie stawiam”. Nauczyciel, który czuje się nieprzygotowany do pełnienia swojej roli, zaniża wymagania wobec uczniów. Dzięki tej grze uspokaja swoje rozterki i zyskuje sympatię podopiecznych. Negatywne konsekwencje tej gry odczuwają przede wszystkim nieprzygotowani merytorycznie uczniowie. Nauczyciel z roli Wybawcy szybko przemieszcza się ku roli Prześladowcy i Ofiary.

Po zapoznaniu się z asortymentem gier czytelnik zapewne zadaje sobie pytanie, czy gier – skoro tak bardzo utrudniają nam one pełnienie roli wychowawczej wobec uczniów – można uniknąć? Berne uspokaja nas, że nie wszystkie gry są na tyle szkodliwe, by

z nimi walczyć. Istnieją też przecież gry konstruktywne. Jest nią na pewno ta o nazwie „Filantrop”, dająca się streścić w słowach: „Pomogę innym bardziej niż ty”. I choć rozgrywka ta może być raczej przejawem rywalizacji niż szczerzej dobroczynności, jej efekty są zazwyczaj chlubne.

Gry interpersonalne wpisane są w strukturę życia społecznego. Nie sposób wyeliminować ich całkowicie. Ważna jest jednak świadomość ich negatywnego wymiaru: nie pozwalają na budowanie autentycznych relacji z innymi, są zaledwie substytutem intymności, hamują nas w rozwoju kompetencji interpersonalnych, usztywniając nasze zachowanie. Niewątpliwie, unikanie gier gwarantuje postawę wyrażającą akceptację siebie i innych.

Sabina Sadecka – psycholog, wykładowca i doktorantka w Szkole Wyższej Psychologii Społecznej w Warszawie, trener umiejętności psychospołecznych

Bibliografia:

- Arrivé J. Y., *Jak przeżywać emocje*, Warszawa 2009.
 Berne E., *Dzień dobry... i co dalej?*, Poznań 2005.
 Berne E., *W co grają ludzie. Psychologia stosunków międzyludzkich*, Warszawa 2001.
 Jagieła J., *Gry psychologiczne w szkole*, Kielce 2004.

Zarządzanie szkołą

Etyka zawodu nauczyciela

Błękit przebaczeń i szkarłat oburzeń

Precyzyjnej odpowiedzi na pytania o zasady etyki zawodowej nie znajdziemy w dokumentach regulujących działalność pedagogiczną. Do pogłębionej refleksji nad atrybutami etycznymi nauczyciela skłaniają teksty filozofów.

Co to znaczy „nauczyciel moralny”? Do czego sprowadza się pojęcie „etyka nauczyciela”? Bez mała 30 lat temu Krystyna Bieluga i Nina Jankowska przeprowadziły badania ankietowe na temat powinności moralnej nauczycieli¹. Odpowiedzi udzielane przez studentów kierunków nauczycielskich zarówno studiów dziennych, jak i zaocznych, czyli mających za sobą doświadczenia pedagogiczne, świadczyły o bardzo różnym rozumieniu etyki zawodowej. Mimo upływu czasu odpowiedź na tak postawione pytania wciąż nie jest oczywista. O ile bowiem pedagogzy zapytani o etykę lekarzy czy prawników zgodnie wymieniają szereg atrybutów koniecznych

w tych zawodach, powołują się na istniejące kodeksy, o tyle w przypadku własnego środowiska nie potrafią sprecyzować stawianych mu wymagań moralnych.

Precyzyjnej odpowiedzi na pytania o zasady etyki zawodowej poszukujący nauczyciel nie znajdzie w dokumentach regulujących działalność pedagogiczną. Nakazy etyczne związane z wszechstronnym rozwojem ucznia dość ogólnie ujmowane są w art. 4. „Ustawy o systemie oświaty”, w art. 6. „Karty nauczyciela” czy w podstawie programowej. Materiału do pogłębionych przemyśleń próżno by też szukać w większości artykułów o etyce zawodowej. Najczęściej powtarzają one treści według listy „powinien”/„nie



może”. Tymczasem codzienność szkolna niejednokrotnie stawia nauczyciela przed wyborami niemieszczącymi się w uproszczonych schematach.

Warto zwrócić uwagę na nikłą obecność tej tematyki w czasie studiów przygotowujących do wykonywania zawodu, jak i brak jednolitego, przyjętego przez ogół nauczycieli zbioru zasad etycznych dotyczących wykonywanej przez nich pracy. Wobec powyższego trudno uniknąć pytania, czy nauczycielom etyka zawodowa i regulujący ją kodeks są w ogóle potrzebne?

Znaczenie etyki zawodowej nauczycieli

W uzasadnieniu ważkości tej kwestii warto przywołać słowa Magdaleny Środy z „Etyki dla nauczycieli”: [...] etyka zawodowa wspomaga wykonywanie określonego zawodu, wpływa na jego prestiż, pomaga

w rozwiązywaniu konfliktów, przyspiesza podejmowanie decyzji, daje wskazówki obycjonalne i perfekcjonistyczne (związane z doskonaleniem się), zakresła i uzasadnia granice odstępstwa od norm powszechnych, w pewnych przypadkach nakazuje traktować obowiązki nadzwyczajne jako podstawowe.²

Potwierdzeniem znaczenia etyki w zawodzie nauczyciela są także inne publikacje etyków, np. praca Kazimierza Szewczyka „Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej” oraz inicjatywy stworzenia kodeksu etycznego dla pracowników oświaty, podejmowane m.in. przez Polskie Towarzystwo Nauczycieli, Wyższą Szkołę Administracji Publicznej w Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Autorzy tekstów związanych z kształtowaniem norm etyki zawodowej nauczycieli podkreślają wyjątkowość zawodu, który jak żaden inny wiąże się z kształtowaniem i wychowaniem kolejnych pokoleń. Dlatego też wśród pożądanych cech pedagogów wskazuje się atrybuty merytoryczne i moralne. Nauczyciel, jak zauważa Jan Legowicz, w *nauczaniu odpowiada etycznie za swoje wykształcenie, a w wychowaniu ponosi odpowiedzialność moralną za swoje postępowanie*³. Zatem już sam wybór zawodu nauczycielskiego winien być decyzją moralną, niepodyktowaną chwilowym kaprysem czy niemożnością znalezienia lepszej pracy.

Kluczowa w kształtowaniu etyki nauczycielskiej wydaje się świadomość powinności zawodowych. Zobowiązuje ona wykonawców tej profesji przede wszystkim do pogłębionej i ciągłej refleksji nad swoją postawą.

Autorytet czy autorytety?

Na początku warto wprowadzić rozróżnienie autorytetu kompetencyjnego i moralnego. Oczywiście, pożądanym ideałem jest ich spójność. Do ideału częściej jednak dążymy niż go urzeczywistniamy. Dlatego też warunkiem koniecznym do prawidłowego funkcjonowania w tym specyficznym zawodzie jest przede wszystkim znajomość własnych ograniczeń.

Nauczyciel powinien dążyć do poszerzania wiedzy merytorycznej, doskonaląc swój warsztat dydaktyczny i wychowawczy, co pozwoli mu być autorytetem kompetencyjnym dla uczniów. Nie może jednak zmuszać uczniów do podążania za „jedynym słusznym” tokiem jego własnego myślenia, co często zdarza się polskim nauczycielom. Warto pamiętać, że podmiotowość ucznia najpełniej realizuje się w twórczym dialogu z mistrzem.

Nauczyciel winien również pamiętać o doskonaleniu etycznym, co – jak słusznie zauważyła Magdalena Środa – nie musi oznaczać konieczności bycia niepodważalnym autorytetem moralnym dla uczniów. Filozofka definiuje autorytet moralny jako *zbiór wielu kwalifikacji (nie zawsze do wyuczenia), które powodują, że osoba służy innym jako drogowskaz, busola w przypadku problemów*

*moralnych i egzystencjalnych. Autorytet moralny posiada jakąś mądrość (która jest czym innym niż wiedza, inteligencja i umiejętności praktyczne)*⁴.

Gdzie prawda?

Kolejnym wymogiem stawianym nauczycielowi jest prawdomówność absolutna, rozumiana jako konieczność wierności prawdzie subiektywnej, czyli osobistym przekonaniom nauczyciela (Kazimierz Szewczyk)⁵. W obecnej rzeczywistości, wymagającej odpowiedzi na problemy moralne wynikające z przemian technologicznych (jak choćby kwestia klonowania czy zapłodnienia pozaustrojowego) czy zmiany świadomości co do przysługujących człowiekowi praw (eutanzja), jest to zapewne jedno z najtrudniejszych wyzwań dla pedagoga. Pociąga ono bowiem za sobą konieczność nieuchylania się od trudnych dyskusji światopoglądowych przy jednoczesnym poszanowaniu prawa ucznia do zachowywania własnych poglądów.

Dylematy odpowiedzialności i lojalności

W świetle publikacji poświęconych etyce zawodu, nauczyciel jest powołany do odpowiedzialności za ucznia, czyli stawiania na pierwszym miejscu jego dobra i wspieranie go w indywidualnym rozwoju. Nie jest to zadanie proste, bowiem pedagog *wszystkie bez wyjątku decyzje [...] musi podejmować po dokładnym rozważeniu ich wpływu na psychiczny i moralny stan dziecka* (Kazimierz Szewczyk)⁶. Nietrudno zatem wyobrazić sobie, że może to prowadzić do konfliktów pomiędzy różnymi rolami, jakie odgrywa nauczyciel w życiu szkoły. Na przykład postawa wychowawcy przekonanego o konieczności dania kolejnej szansy uczniowi niesubordynowanemu może stać w sprzeczności z obowiązkiem podwładnego, który zobligowany jest do informowania dyrekcji szkoły o wybrykach ucznia. W takiej sytuacji od pedagoga oczekuje się, iż będzie podejmował decyzje, kierując się własnym rozeznaniem, a ponadto zainicjuje pracę swojego środowiska nad rozstrzygnięciem trudnych kwestii wychowawczych.

W zawodowym życiu nauczyciela ogromne znaczenie ma także odpowiedzialność i lojalność wobec innych nauczycieli. Jak podkreśla „Kodeks etyki nauczycielskiej” opracowany przez Polskie Towarzystwo Nauczycieli: *Nauczyciel wraz z nadzorem pedagogicznym i innymi pracownikami oświaty powinien tworzyć zespół ludzi wspomagających się w realizacji wspólnego celu, jakim jest nauczanie i wychowanie. Tworzenie grup nacisku dla obrony własnych korzyści jest niemoralne. Nauczycieli powinny łączyć więzy koleżeństwa, współpracy, pedagogicznej solidarności i szlachetnego współzawodnictwa*⁷.

Szkoła to złożony organizm, który niejednokrotnie wymaga rezygnacji z własnej indywidualności na rzecz pracy zespołowej dla dobra całego środowiska, np. podczas organi-

zacji ważnych uroczystości szkolnych. Tylko wzajemna lojalność nauczycieli gwarantuje atmosferę zaufania w zespole i eliminuje chęć kreowania własnego wizerunku w oczach uczniów kosztem innych. Postulat solidarności ze środowiskiem nauczycieli nie może jednak służyć ochranianiu kolegów winnych nadużyć. Podobnie jak realizacja wspólnego celu nie może polegać na bezkrytycznym i bezwolnym posłuszeństwie wobec nakazów władz szkoły.

Sprawiedliwość w ocenianiu

Jako atrybut moralny nauczyciela wymienia się także sprawiedliwość, szczególnie w zakresie ewaluacji. Dzisiejsza ewaluacja zmierza do obiektywizacji, a co za tym idzie – oceniania głównie za efekty pracy. Nie zwalnia to jednak nauczyciela z konieczności dostrzegania wkładu pracy ucznia, jego zaangażowania w pokonywanie trudności we wcięż bardzo nierównym dostępie do wiedzy, szczególnie w pracy codziennej. Sprawiedliwość i odpowiedzialność wymagają także od nauczyciela właściwego, pozbawionego ironii i kąśliwości, przekazywania wiedzy na temat osiągnięć uczniów, niefaworyzowania nikogo w trakcie oceniania bez względu na własne preferencje osobowościowe, a także odważnego przeciwstawiania się stereotypom społecznym i płciowym.

Poszanowanie godności

Etycy stawiają nauczycielowi również wymóg poszanowania zarówno jego własnej godności osobistej, godności zawodowej, jak i godności ucznia. Poszanowanie godności osobistej można rozumieć jako wierność wartościom, jakie określają człowieka godnego w kulturze polskiej, czyli m.in. niezwracanie uwagi na doraźne korzyści, niepodatność na przekupstwo, wierność własnemu systemowi wartości, obrona własnej tożsamości i indywidualności, odpowiedzialność w działaniach, bezinteresowność, powściągliwość. Godność zawodowa ma stanowić dla nauczyciela wartość szczególną, bowiem *jest to fundament zaufania i prestiżu środowiska zawodowego nauczycieli. [...] Każde naruszenie zasad etyki zawodowej [...] może mieć negatywny wpływ nie tylko na niego, ale i dla całego środowiska („Kodeks etyczny nauczyciela”⁸)*. Szacunek dla godności ucznia objawia się poprzez jego podmiotowe traktowanie, szacunek dla jego poglądów i przekonań oraz nienaruszanie sfery jego prywatności ponad to, czego wymaga proces dydaktyczny i wychowawczy (Kazimierz Szewczyk). Niedopuszczalne jest zatem np. dyskutowanie o sytuacji rodzinnej uczniów poza gronem, które powinno być o niej poinformowane.

Granice tolerancji i wyrozumiałości

Etyka zawodowa nauczyciela winna obejmować także refleksję nad tolerancją czy ina-

czej wyrozumiałością, która objawia się przyzwoleniem na poszukiwania intelektualne i moralne ucznia, przy jednoczesnych łagodnych działaniach dążących do zmiany nieakceptowanej postawy. Obejmuje ona także samego nauczyciela, który powinien przyznawać sobie prawo do błędu (choć nie do nieuctwa) i mieć świadomość, że nie jest i nie może być wyrocznią we wszystkich sprawach związanych z nauczaniem przedmiotem oraz w kwestiach moralnych. Jaki nauczyciel zatem nie jest wyrozumiały? Taki, *który lekceważy, nie ufa, podejrzewa, sledzi, przyłapuje, karci, oskarża i karze, szuka dogodnych sposobów, by zapobiec, zabrania i bezwzględnie zmusza, nie widzi wysiłku dziecka, by zapisać starannie kartkę papieru lub godzinę życia:*

*stwierdza oschle, że źle. Rzadki błękit przebaczeń, częsty szkarłat gniewu i oburzeń.*⁹

Filozofowie zajmujący się etyką zawodu nauczyciela mają nadzieję, że dyskusja dotycząca tej problematyki będzie miała wpływ zarówno na poprawę wizerunku polskiej szkoły, a także – poprzez określenie najważniejszych wartości wychowawczych – wpłynie na zmiany w polskim systemie edukacji i ostatecznie – w polskim życiu społecznym. Choć dotąd nie wypracowano jednolitego, pełnego kodeksu etyki zawodu nauczyciela, którego założenia byłyby akceptowane przez całe środowisko, należy żywić nadzieję, że takowy powstanie, a w toku prac nad nim tematyka etyki zawodowej znajdzie się w obszarze zainteresowań wszystkich nauczycieli.

¹ K. Bieluga, N. Janowska, Z czego wynika i czym jest po winność moralna nauczyciela, „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne” 1983, nr 3

² M. Środa, *Etyka dla nauczycieli*, materiał roboczy przygotowany dla ZNP

³ J. Legowicz, *Moralno-etyczne zasady zawodu nauczycielskiego*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1988, nr 2.

⁴ M. Środa, op. cit.

⁵ K. Szewczyk, *Wychować człowieka mądrego: zarys etyki nauczycielskiej*, Warszawa 1999.

⁶ K. Szewczyk, op. cit.

⁷ „Kodeks etyki nauczycielskiej”, Warszawa 1997.

⁸ *Kodeks etyczny nauczyciela*, CEO i WSAP w Białymstoku.

⁹ K. Szewczyk, op. cit.

dr Elwira Jeglińska – wykładu w Studium Języka i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców przy Instytucie Filologii Polskiej UAM w Poznaniu; prowadzi szkolenia z etyki zawodu i etykiety dla młodych nauczycieli

Rekomendacje

Dobra literatura nie pozostawia czytelnika samotnego

Joanna Marchewka: Jak Pani jako prezes Stowarzyszenia Przyjaciół Książki dla Młodych skomentuje naszą narodową awersję do czytania, potwierdzoną najnowszymi badaniami?

Maria Kulik: Czytać trzeba – to oczywiste. Należy jednak także zwrócić uwagę na to, że czytać trzeba dobre książki. Tymczasem brakuje profesjonalnego wsparcia w wyborze, co czytać. Mamy akcję „Cała Polska czyta dzieciom”, ale poza tym nie funkcjonuje systematyczne poradnictwo. W wysokonakładowej prasie nie znajdziemy informacji o nowościach wydawniczych, o tym, co warto przeczytać.

Polska sekcja IBBY {International Board on Books for Young People}, którą Pani kieruje, stawia sobie za cel upowszechnienie tzw. wartościowej literatury.

Współpracujemy z szeroko pojętym kręgiem „ludzi książki” – pisarzami, tłumaczami, ilustratorami. Włączamy się w konferencje i szkolenia dla bibliotekarzy, na stronie internetowej informujemy, co dzieje się na światowym rynku literackim i graficznym. Przyznajemy nagrody literackie oraz za upowszechnienie czytelnictwa. Standardem jakości powinno być to, co nagradza IBBY. Niestety, w czasach kryzysu to, co jest tanie i byle jakie, wypiera to, co ambitne i musi kosztować.

Stara zasada kopernikańska mówi, że zły pieniądz wypiera lepszy – sprawdza się to także w przypadku książki. A przecież artysta nie po to się kształcił, aby rozdawać swój dorobek.

My nie cenimy naszych twórców. Tak już jest, że kultura dla dzieci jest uważana za niepoważną, niegodną wręcz. Wielka szkoda. Na przykład odnieśliśmy sukces międzynarodowy, o którym nigdzie nie ukazała się żadna informacja. Polacy zyskali uznanie na największych targach książki dla dzieci w Europie, jednych z największych na świecie. W konkursie Bologna Ragazzi Award 2011 książka Koreańczyka z ilustracjami Iwony Chmielewskiej zdobyła główną nagrodę w kategorii *Non Fiction*. W tej samej kategorii wyróżnienie otrzymała książka „Co z ciebie wyrosnie?” Aleksandry i Daniela Mizielnińskich, a w kategorii *Opera Prima* jury wyróżniło „Ślonek” Adama Jaromira z ilustracjami Gabrieli Cichowskiej.

Co stanowi kryterium „dobrej literatury” dla młodych odbiorców?

IBBY nagradza inne książki niż fundacja „Cała Polska czyta dzieciom”. Literaturoznawcy, reprezentujący nasze stowarzyszenie, twierdzą, że literatura może pełnić różne funkcje. Ma służyć nie tylko zbudowaniu czytelnika. Pełniąc funkcje katarskie, nie



może bać się tematów trudnych i drastycznych. Jeśli jest za bardzo wygładzona, nie przystaje do rzeczywistości i wówczas zostaje odrzucona przez czytelnika dziecięcego, a zwłaszcza przez młodzież. Dobra literatura nie powinna jednak pozostawiać młodego czytelnika samotnego z diagnozą trudnej rzeczywistości.

Przykładem książki spełniającej ten postulat jest powieść „Czynnik miłości” Anny Łaciny.

Anna ŁACINA
Czynnik miłości



Zdobyła ona wyróżnienie w konkursie Książka Roku 2010. Autorka z wykształcenia jest biologiem, zajmuje się genetyką. Swoje zainteresowania zawodowe wykorzystwała, pisząc powieść o chłopcu chorym na białaczkę, który zakochuje się w dziewczynie. Uczucie to zostaje poddane ciężkiej próbie. On wie, że nie może nadużyć jej zaufania, ona, że nie może mu się oddać bez reszty, bo nie wiadomo, co wydarzy się za miesiąc, za rok.

Takie książki powinny właśnie powstawać. Dotykają istotnych problemów, poruszają, odpowiadając na potrzeby serca.

W ocenie literatury dla młodych odbiorców istnieje niebezpieczeństwo, że aspekt dydaktyczny weźmie górę nad walorami artystycznymi.

Walory literackie i nowatorstwo graficzne odgrywają zasadniczą rolę w ocenie książek nagradzanych przez IBBY. Większą aniżeli aspekt wychowawczy w tradycyjnym rozumieniu. Barbara Tylicka, która była prejurorem Konkursu Literackiego im. Astrid Lindgren, powiedziała: *Książka roku to taka, która mówi o tym, o czym nigdy jeszcze nie pisano, albo mówi o sprawach znanych i oczywistych, ale w taki sposób, w jaki nikt tego jeszcze nie czynił.*

Dobrym przykładem nowatorstwa formalnego jest książka Mariusza Szczygielskiego. Jego powieść „Omega” uznana została przez IBBY za Książkę Roku 2010 w kategorii literatury dla młodzieży i wpisana na Honorową Listę Haliny Skrobiszewskiej – patronki konkursu, organizowanego przez Muzeum Książki Dziecięcej w Warszawie. Bohaterka powieści uwikłana jest w świat gry komputerowej. W dniu dwunastych urodzin dziewczynka otrzymuje SMS z kodem wejścia w wirtualny świat. Kolejne poziomy gry stają się kolejnymi etapami w jej rozwoju. Ten gatunek definiuje się jako *bildungsroman* – powieść o dojrzewaniu. W literaturze polskiej czegoś takiego nie było. Autor jest niezwykle utalentowany, a zważywszy na jego wiek, możemy spodziewać się, że wieloma książkami nas jeszcze zadziwi.

W tegorocznej edycji Konkursu im. Astrid Lindgren jego powieść „Czarny młyn” zdobyła Grand Prix. Jestem też świeżo po lekturze „Za



niebieskimi drzwiami” – najnowszej powieści Szczygielskiego. Choć operuje on dość znanym motywem: naciskamy klamkę i wchodzimy do alternatywnego świata, to w książce odnajdujemy wiele literackich smaczków.

Z kolei książka Katarzyny Kotowskiej „Jeż” porusza temat adopcji – wydawałoby się, że wyeksploatowany do zarżnięcia.



Ale po raz pierwszy napisano o dziecku, które zachowuje się jak tytułowy jeż. O problemie dzieci adopcyjnych mówi też książka „Diabełek” Marii Ewy Letki z ilustracjami Agnieszki Żelewskiej. Kiedy zaakceptujemy i pokochamy te wcielone diabełki, chciwuski, kłamczuski, to ich różki i kopytka odpadają, a noski się wy-

gładzają. To właściwie też nic nowego, powtarza się to, co znamy z „Pinokia”.

Czy można zauważyć we współczesnej literaturze przeznaczony dla młodego czytelnika jakieś nowe tendencje?

Obserwujemy, że w literaturze dla dzieci i młodzieży funkcjonują te same gatunki, co w literaturze dla dorosłych. Mamy powieść obyczajową, psychologiczną, kryminał, horror.

Bardzo widoczny jest też sztafaż internetowy, problem mobbingu, zranienia, wszyscy siedzą na Gadu – Gadu, komunikują się mailowo. To uwiarygodnia tę literaturę.

Jak wspomóc nauczycieli w animacji czytelniczej?

Wiem, że wielu nauczycieli jest zdegustowanych nie tyle kanonem lektur co zasobami szkolnych bibliotek. Nie chcę prawić morałów, bo znam kondycję finansową bibliotek. Ale uważam za rzecz niedopuszczalną, że w dalszym ciągu w kanonie lektur znajduje się książka „Oto jest Kasia”, która zupełnie nie przystaje do współczesnych realiów. W dzisiejszym świecie nie ma dziecka ośmioletniego, przed którym można by ukryć fakt, że mama spodziewa się dziecka. Rodzice zupełnie inaczej do tego podchodzą, wspólnie oczekuje się na nadejście nowego członka rodziny.

Wracając do meritum, wielu nauczycieli zaleca prowadzenie dzienniczek lektur. Robienie krótkich notatek. W starszych klasach często pada pytanie, jaką książkę przeczytałeś ostatnio i chciałbyś ją polecić kolegom. Myślę, że warto sięgać po książki nagradzane przez IBBY, bo naprawdę jest z czego wybierać.

Z Marią Kulik, prezesem polskiej sekcji IBBY, rozmawiała Joanna Marchewka – nauczyciel konsultant ds. informacji oświatowej ODN w Poznaniu

Dobre praktyki

Szepty poetów w poznańskich zaułkach

*O czym zgrzytają tramwaje,
kiedy w nocy pod oknem mi stają?
O huśtawce im śni się wysokiej,
żeby z szyn i żeby – w obłoki;
żeby leciutko na krótko
kolor lila ze złotą obwódką
i – bez planu, bez kursu, bez celu
karuzelą nad Poznaniem, karuzelą!*

Marzenie, K. Iłłakowiczówna

Mieszkanie – Pracownia Kazimierzy Iłłakowiczówny przy ul. Gajowej 4/8 to niezwykle miejsce na kulturalnej mapie Poznania, które ożywione zostało dzięki nawiązaniu kreatywnej współpracy nauczycieli języka polskiego i uczniów liceów ogólnokształcących Poznania z panią kustosz Elżbietą Andrzejewską. Planując spotkania doradcy metodycznego z nauczycielami, zaproponowałam w marcu 2010 r. konferencję w zacisznym mieszkaniu Poetki: *Kobieta w Biblii, filozofii,*

literaturze... – u Pani Iłły na Gajowej. Wówczas zrodził się pomysł edukacyjnego projektu poetycko – dziennikarskiego, który miał swój finał w lutym 2011 r.

Myśląc o projekcie, miałam na uwadze zainspirowanie nauczycieli języka polskiego szkół ponadgimnazjalnych do pracy z uczniem zdolnym, a jednocześnie osvajanie dostępnych przestrzeni muzealnych w celach dydaktycznych. Polonistki, reprezentujące siedem liceów ogólnokształcących Poznania,





Uczestnicy w zacisznym Mieszkaniu – Pracowni Kazimierzy Iłłakowiczówny

chętnie podjęły się realizacji zadań projektu, który zatytułowałam: *Szepty poetów w poznańskich zaułkach*. Projekt zakładał spopularyzowanie twórczości i biografii Kazimierzy Iłłakowiczówny poprzez zaangażowanie nauczycieli języka polskiego i młodzieży szkół ponadgimnazjalnych w Poznaniu we współpracę z instytucjami kultury (Mieszkanie – Pracownia Kazimierzy Iłłakowiczówny), rozwijanie zainteresowań literackich oraz umiejętności recytatorskich i dziennikarskich młodzieży (praca z uczniem zdolnym), rozwijanie kompetencji językowych uczniów.

W trakcie realizacji powziętych zamierzeń na etapie szkolnym (w listopadzie i grudniu 2010 r.) odbywały się konkursy recytatorskie, lekcje poezji, wystawy, audycje przez radiowęzeł szkolny i konkursy dziennikarskie. Ponadto nauczyciele i uczniowie zamieszczali liczne artykuły na stronach internetowych swoich szkół i byli stałymi gośćmi przy ul. Gajowej, wykorzystując zasoby pracowni podczas lekcji muzealnych oraz gromadząc materiał do prac dziennikarskich. Nauczyciele języka polskiego wraz z podopiecznymi wykazali niezwykłą inwencję twórczą.

Szepty poetów w poznańskich zaułkach – o poezji Kazimierzy Iłłakowiczówny... to temat lekcji otwartej doradcy metodycznego, którą z uczniami klasy 1 d III LO im. św. Jana Kantego w Poznaniu zaprezentowałam w ramach projektu. Zajęcia miały miejsce w listopadzie 2010 r. przy ul. Gajowej. Uczniowie, pracując z dużym zaangażowaniem, pod czujnym okiem Gości i pani Kustosz, przygotowawali w grupach interpretacje wybranych utworów poetyckich Kazimierzy Iłłakowiczówny. Zostali wyposażeni w karty pracy, które określały zadania i formy realizacji zadań, ale nie narzucały schematycznej interpretacji poezji. Korzystali z różnych nieco-

dziennych sposobów odczytania tekstów, takich jak: graficzne czytanie wierszy, parafraza wiersza, tworzenie pytań do tekstu poetyckiego czy wywiad literacki. Uczniowie chętnie przystąpili do parafrazowania wiersza Iłłakowiczówny „O jesieni”, tworząc opowiadanie zainspirowane tekstem poetyckim. Pomocną okazała się karta pracy z przykładowymi pytaniami, ukierunkowującymi działania na tekście poetyckim. Z zapałem tworzyli graficzny obraz „Błękitnej chwili”, ujmując wyrażane treści w mapę wiersza przedstawioną na plakacie. Grupa przygotowująca wywiad z Kazimierzą Iłłakowiczówną odniosła się do wierszy Poetki o Poznaniu („Jesień w Poznaniu”, „W Poznaniu na wygnaniu”, „Marzenie”) i doskonale odzwierciedliła sposób udzielania wywiadów przez Panią Iłłę, zaznaczając enigmatyczność jej wypowiedzi, czasami wyrażaną niechęć, a niekiedy osnucie wypowiedzi anegdotą. Osiągnięcie tego efektu było możliwe dzięki wcześniejszemu wysłuchaniu nagrania wypowiedzi Kazimierzy Iłłakowiczówny oraz opowieści pani kustosz Elżbiety Andrzejewskiej o zachowaniach Poetki w takich sytuacjach wobec dziennikarzy. Istotne w pracy młodych interpretatorów było funkcjonalne zastosowanie kontekstu biograficznego Kazimierzy Iłłakowiczówny, czemu sprzyjała pomoc pani Kustosz oraz dostępna w Mieszkaniu – Pracowni ekspozycja.

Podczas prezentacji uczniowskich nawiązał się dialog między prezentującymi efekty pracy uczniami a Gośćmi – nauczycielami języka polskiego. Uczniowie usprawiedliwili i rzeczowo przytaczali argumenty uzasadniające ich stanowisko w kwestii interpretacji tekstów.

Tego popołudnia na Gajowej 4/8 panowała niezwykła atmosfera bardzo twórczej pracy uczniów, a zarazem, dzięki wszystkim uczest-

nikom, wytworzył się przyjazny klimat literackiego spotkania.

W końcowej części realizacji projektu *Szepty poetów w poznańskich zaułkach* przy ul. Gajowej 4/8 spotkali się w zimowe popołudnie 24 lutego 2011 r. uczestnicy finału konkursu recytatorskiego i dziennikarskiego dla uczniów liceów ogólnokształcących w Poznaniu.

Osiągnięty został cel, jakim była praca z uczniem zdolnym zaangażowanym w popularyzację twórczości i biografii Kazimierzy Iłłakowiczówny, a zarazem nawiązanie oraz rozwinięcie współpracy z instytucjami kultury, instytucjami naukowymi wspierającymi pracę dydaktyczną – wychowawczą nauczycieli języka polskiego. Uczniowie mieli możliwość rozwijania swoich zdolności i umiejętności, a także doskonalenia autoprezentacji podczas finałowego spotkania w gronie młodych recytatorów i dziennikarzy przed audytorium jurorów – specjalistów reprezentujących Scenę na Piętrze (dyr Romuald Grzysławicz – przewodniczący jury), UAM w Poznaniu (mgr Lucyna Marzec), „Głos Wielkopolski” (red. Elżbieta Podolska), Bibliotekę Raczyńskich (kustosz Mieszkania – Pracowni Kazimierzy Iłłakowiczówny pani Elżbieta Andrzejewska) oraz ODN w Poznaniu (gość honorowy – Kierownik Pracowni Doradztwa pani Gabriela Wojciechowska).

Szczególnym wyróżnieniem dla uczniów – zwycięzców konkursu dziennikarskiego jest popularyzacja ich osiągnięć poprzez publikację prac konkursowych w „Winiecie”, piśmie Biblioteki Raczyńskich.

Nauczyciele języka polskiego wraz z uczniami poznańskich liceów ogólnokształcących okazali duże zainteresowanie przedstawioną przeze mnie propozycją metodyczną i chętnie zaangażowali się w prace związane z realizacją zadań na etapie szkolnym oraz w przygotowanie finału projektu. Poloniści przejawili ogromną kreatywność i z pasją współtworzyli projekt, porywając do twórczych działań uczniów. Dzięki temu potwierdziło się przekonanie wielu z nas, iż w pracy nauczyciela języka polskiego doskonale można wykorzystać muzealną przestrzeń w realizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych.

Finałowe spotkanie uświetnione zostało dzięki współpracy z instytucjami kultury, nauki, wydawnictwami edukacyjnymi i mediami. Instytucje te chętnie wspierają twórcze działania nauczycieli i uczniów. Z pewnością w przyszłości w gronie nauczycieli języka polskiego szkół ponadgimnazjalnych Poznania powstanie niejedno interesujące przedsięwzięcie we współpracy z instytucjami kultury, do czego już nie trzeba przekonywać tych, którzy z pasją realizowali projekt *Szepty poetów w poznańskich zaułkach*.

Róża Połec – doradca metodyczny w ODN w Poznaniu i nauczyciel języka polskiego w III LO w Poznaniu

Otworzyć drzwi sztuki

Lączenie działań plastycznych uczniów, absolwentów szkoły oraz nauczycieli nie jest zjawiskiem powszechnym, a przecież stwarza doskonałą okazję do integracji środowiska lokalnego. Z takim założeniem podjęłam się opracowania trzyletniego programu innowacyjnego pt. „Otworzyć drzwi sztuki”¹. Ożywienie i rozwijanie zainteresowań artystycznych miało objąć zarówno przedszkolaków, jak i uczniów wszystkich etapów kształcenia oraz absolwentów szkół z powiatu wrzesińskiego. Nieprzypadkowo połączyłam kilka grup wiekowych w tym projekcie. Każda ma coś specyficznego do zaoferowania. Ponadto zależało mi na stworzeniu splotu różnych doświadczeń plastycznych – tworzenia, odbioru oraz analizy. Ta ciągłość przyniesie, moim zdaniem, efekty w postaci rozbudzenia wrażliwości artystycznej i świadomości twórczej przyszłych adeptów sztuki.

świadomego i dojrzałego odbioru sztuki dzięki bezpośrednim kontaktom z profesjonalnymi artystami. A wielu spośród uczniów w ogóle po raz pierwszy ma okazję obcować ze sztuką.

W czasie pleneru, który zorganizowałam w Schronisku Młodzieżowym w Nekielce, grupa najmłodsza zaspokajała swoje potrzeby twórcze, wybierając rodzaj podłoża, przybory, technikę malarską (gwasz, laserunek, impast, tempera, akwarela, olej) lub rysunkową. Niepowtarzalny urok naturalnej przestrzeni pobudził dzieci w szczególny sposób do artystycznych działań. Powstały kompozycje pełne świeżości oraz odwagi estetycznej. Bezpośredniość wyrażania świata zewnętrznego przez dzieci była świetną nauką spontaniczności dla starszych uczestników wyjazdu.

Starsi uczniowie uczestniczyli w spotkaniach ze specjalistami od rzeźby: prof. Danutą Mączzak, prof. Jackiem Jagielskim, prof. Józe-



dziły chęć czerpania przykładów z pracy kolegów. Zajęcia stały się także okazją do dobrej zabawy w przyjaznej atmosferze współtworzonej przez uczniów z różnych szkół i środowisk.

Umiejętność wyrażania swoich opinii, dzielenia się wrażeniami, formułowania interpretacji – to kompetencje, które są niezbędne dla kształtowania dojrzałego odbioru sztuki. W innowacyjnym projekcie „Otworzyć drzwi sztuki” ich rozwijaniu służy uczestniczenie w wystawach artystów, przygotowywanie własnych prezentacji przez uczniów. Za szczególnie efektywne działania służące zdobywaniu omawianych kompetencji uznać można udział uczniów w lekcji muzealnej: „Jak patrzeć na dzieło sztuki” (w Muzeum Narodowym w Poznaniu) oraz lekcję otwartą z plastyki, którą przeprowadziłam w trzeciej klasie gimnazjalnej „Malować inaczej, czyli analiza dzieła malarskiego i graficznego”.

Wśród uczestników projektu można zauważyć dwie grupy: tych, którzy niezobowiązująco pogłębiają swoją wiedzę, są ciekawi świata sztuki, oraz tych, którzy doświadczenia poznawcze pragną wykorzystać do dalszej edukacji artystycznej. Niezależnie od motywacji angażowania się uczniów w projekt, mam nadzieję, że spełni on to założenie, na które zwróciła uwagę prof. Danuta Mączzak, szefowa Pracowni Rzeźby Uniwersytetu Artystycznego. Otóż według pani Profesor, najcenniejszym efektem finalnym projektu, poza rozbudzeniem wrażliwości artystycznej, będzie przygotowanie młodych ludzi do interpretacji realnej rzeczywistości. I trudno się z tym nie zgodzić – wszak świat jest tekstem, który należy umiejętnie czytać.

Półmetek działań mamy za sobą. Widac już pierwsze efekty. Program rozwija przede wszystkim zainteresowania plastyczne, pielęgnuje wrażliwość artystyczną uczniów, wyłania tych szczególnie uzdolnionych, promuje ich artystyczne dokonania, wspomaga wymianę doświadczeń nauczycieli plastyki, a tym samym integruje dzieci i młodzież z różnych środowisk powiatu wrzesińskiego. Korzystają na tym uczniowie i nauczyciele, zarówno ci doświadczeni, jak i rozpoczynający swoją pracę w zawodzie.

¹ Innowacja pedagogiczna zarejestrowana pod numerem 4440/6.122/10 w Wydziale Kształcenia Wychowania i Opieki w Kuratorium Oświaty w Poznaniu

Aldona Kubacka – wicedyrektor Zespołu Szkół w Nekli; nauczycielka plastyki; autorka programów nauczania plastyki i zajęć artystycznych w gimnazjum; autorka i koordynatorka projektu „Otworzyć drzwi sztuki”.



Zajęcia w przestrzeni Muzeum Narodowego w Poznaniu

Jednym z walorów działań projektowych jest urozmaicona struktura programu. Dzięki współpracy z różnymi instytucjami (m.in. Uniwersytetem Artystycznym, Muzeum Narodowym, szkołami biorącymi udział w projekcie, Ośrodkami Kultury w Nekli i Wrześni) zyskałyśmy bogatą bazę materiałną. Mamy dostęp do różnych przestrzeni wystawienniczych (muzeum, galeria) oraz miejsc działań artystycznych (plenery, pracownie plastyczne). Co szczególnie ważne, w realizacji projektu uczniowie uczestniczą na prawach twórców – podczas ćwiczeń warsztatowych oraz konkursów. Są też przygotowani do

fem Petrukiem. Wykładowcy z Wydziału Rzeźby i Działań Przestrzennych Uniwersytetu Artystycznego w Poznaniu umożliwili uczniom poznanie kuźni, pracowni rzeźbiarskiej, odlewniczej, pieca do wypalania form. Uczestnicy wycieczki zostali wtajemniczeni w poszczególne etapy powstawania rzeźby, obiektu, instalacji. Przekonali się, jak długi i pracochłonny jest to proces i że praca artysty to często także ciężki fizyczny wysiłek.

Warsztaty graficzne zorganizowane w szkolnej pracowni z udziałem absolwentki Liceum Plastycznego w Poznaniu wyzwoliły u jednych uczestników ukryte talenty, u innych wzbu-

Lubię pisać

Łukasz Henel, nauczyciel etyki w Szkole Podstawowej nr 90 oraz w Zespole Szkół Budownictwa nr 1 w Poznaniu. Autor dwóch książek z dziedziny filozofii i etyki, jeden z redaktorów portalu www.etykawszkole.pl.



Stanisława Łowińska: Pasjonat – kto to taki?

Łukasz Henel: Mówiąc najprościej, to osoba, która lubi to, co robi. Uważam, że każdy z nas może być pasjonatem, musi tylko odkryć swoje wewnętrzne powołanie. Czasem nie jest to łatwe i udaje się późno... lub nawet wcale. Z mojego punktu widzenia na tym właśnie polega tajemnica szczęścia.

Przełożeni, Koleżanki i Koledzy przestrzegają Pana jako nauczyciela z pasją. Komu lub czemu zawdzięcza Pan swoje zaangażowanie w pracy i działalności edukacyjnej?

Na pewno dyrekcji obydwu szkół. Jako młody, początkujący nauczyciel spotkałem się z dużym wsparciem. Począwszy od zapoznania mnie z innymi nauczycielami, a skończywszy na konkretnych wskazówkach merytorycznych. Nie do przecenienia są też zorganizowane przez ODN zajęcia metodyczne z panią Aliną Janiszewską. Z każdych wychodzę z pokaznym plikiem materiałów i głową pełną pomysłów na kolejne lekcje. Chociaż zabrzmi to nieco patetycznie, znaczenie ma też poczucie sensu wykonywanej pracy. Przecież ucząc czy to dzieci, czy młodzież – wychowuje się przyszłe pokolenia. To wielka odpowiedzialność, ale też ogromna radość i satysfakcja. To ona jest „silnikiem,” który mnie napędza. Poza tym praca w szkole – co jest powszechnie wiadome – odmładza.

Pana droga do zawodu?

Ukończyłem filozofię na Uniwersytecie Zielonogórskim. Czasy studenckie wspominam wyjątkowo dobrze. Poznałem wielu inspirujących ludzi, wspaniałych profesorów. Po skończeniu studiów przez jakiś czas pracowałem na różnych stanowiskach, w prywatnych firmach. Zajmowałem się nawet BHP. W międzyczasie napisałem dwie książki: „Lekcje filozofii” oraz „Materiały do lekcji filozofii i etyki”. Czułem potrzebę poszerzania wiedzy wyniesionej ze studiów i jej wykorzystywania – chociaż nie przynosiło mi to większych, wymiernych korzyści. Kilka lat temu etyka i filozofia były jeszcze bardziej „niszowymi” przedmiotami niż teraz. W końcu na stronie Poznańskiego Serwisu Oświatowego natrafiłem na ofertę pracy w charakterze nauczyciela etyki w Szkole Podstawowej nr 90. Poszedłem na rozmowę kwalifikacyjną i zgodziłem się bez wahania.

I tak rozpoczęła się przygoda ze szkołą...

Przyznaję – na pierwszych zajęciach byłem nieco stremowany. Uczniowie chyba też. Jednak już po kilku udanych lekcjach poczułem, że chcę być nauczycielem. Niedługo później podjąłem pracę w Zespole Szkół Budownictwa nr 1. Tutaj mam okazję spotykać się na zajęciach z dużo starszą młodzieżą, lekcje mają inny charakter niż w szkole podstawowej. Młodzież lubi mieć swoje zdanie. Czasem nawet trochę się spieramy. Ale są to oczywiście konstruktywne dyskusje. Grupa z etyki nie jest co prawda liczna, ale za to mocno zaangażowana. Rozmawiam z nimi nie tylko o abstrakcyjnych problemach, ale także o tym wszystkim, co nas otacza i jest mocno związane z etyką: o reklamach, telewizji, kulturze osobistej, tolerancji, poszanowaniu odmienności, ochronie przyrody, realizacji własnych uzdolnień i pasji. Czasem bywa, że i ja mogę się czegoś ciekawego od uczniów dowiedzieć, na przykład na temat współczesnych subkultur czy mody. Niekiedy na zajęcia staram się „przemycać” tematy, które są moim zdaniem bardzo ważne, a które nie zawsze są uwzględniane w obowiązkowych podręcznikach, na przykład problem równouprawnienia kobiet lub neuromarketingu. Często opracowuję wtedy autorskie scenariusze i dzielę się nimi z innymi nauczycielami za pośrednictwem strony www.etykawszkole.pl.

Co Pan może powiedzieć o wielowymiarowości swoich zainteresowań, również pozazawodowych? A może słowo o przedmiocie szczególnego zamiłowania?

Lubię pisać. Podpisałem umowę z wydawnictwem Zysk i Spółka na publikację mojej debiutanckiej powieści grozy. Powinna ukazać się jeszcze w tym roku. Oczywiście tworzę dalej... i kończę już kolejną książkę. Oprócz pisania moją pasją jest jazda na rowerze po lesie. Uwielbiam kontakt z naturą. Jeżdżąc, wymyślam fabuły do książek i pomysły na nowe lekcje. Lubię także sporo czytać. Najbardziej inspirują mnie książki Ericha Fromma. Ale oczywiście często sięgam po mniej poważną literaturę – Stephena Kinga, Grahama Mastertona, a z polskich pisarzy – Stefana Dardę.

Pisarzem na miarę...

Jeśli chodzi o literaturę grozy, według mnie niekwestionowanym mistrzem gatunku jest Stephen King. Chciałbym w przyszłości pisać

tak jak on. W jego twórczości podziwiam głównie umiejętność konstruowania niebanalnych fabuł, bardzo realistycznych postaci i zaskakujących scenariuszy. Uważam, że jest to pisarz z bardzo dobrym warształem literackim i potężnym talentem, chociaż tworzy horror, gatunek często odbierany jako mało ambitny. Wielu ludzi ma w swoim życiu kilka, kilkanaście ulubionych książek, które są naszymi starzy przyjaciele. Chciałbym napisać książkę, która będzie dla kogoś ważna właśnie w ten sposób.

Czy twórcemu działaniu towarzyszy jakaś idea, przesłanie?

Chciałbym, żeby filozofia i etyka powróciły do łask. Nie jako alternatywa dla religii, ale jako pełnoprawne przedmioty. Wierzę, że kiedyś to się uda, sądzę, że skorzystaliby na tym wszyscy uczniowie. Filozofia jest przecież jednym z fundamentów kultury i nauki. W polskich szkołach to dziedzictwo jest prawie całkowicie zapomniane.

Co w ludziach, nauczycielach ceni Pan najbardziej?

Otwartość na nowe pomysły i idee. Zdaję sobie sprawę, że etyka w szkole nadal jest pewnego rodzaju *novum*. Zdarza się, że dyrektorzy szkół, nauczyciele, a także rodzice odnoszą się do niej z pewną rezerwą. Często przestrzegają te zajęcia w nieprawdziwym świetle jako wrogie względem religii lub po prostu jako tylko i wyłącznie „lekcje wychowawcze,” które może prowadzić każdy.

Czego nie udało się Panu jeszcze zrealizować, osiągnąć?

Marzę o własnym domku w leśnej głuszy. Obowiązkowo z duchami. Mógłbym tam odpoczywać czasem od zgiełku miasta. Niestety, ze względów praktycznych odsuwam to marzenie na później.

Jak można godzić ten ogrom pracy z życiem osobistym?

Udaje mi się to jedynie dzięki anielskiej cierpliwości mojej „drugiej połowki”.

Plany, marzenia?

Pracować nadal w szkole i zostać pisarzem.

Z Łukaszem Henelem rozmawiała Stanisława Łowińska – nauczyciel konsultant w ODN w Poznaniu

FESTIWAL NISKICH RAT

Przykładowa miesięczna
rata pożyczki mieszkaniowej
1000 zł na okres 5 lat **21 zł**

RRSO pożyczki wynosi 12,38 %

obniżamy oprocentowanie
pożyczki DIAMENTOWEJ **3%**
nawet o

BEZ PROWIZJI !

POPATRZ TATA
NISKA RATA!



www.skokjaw.pl

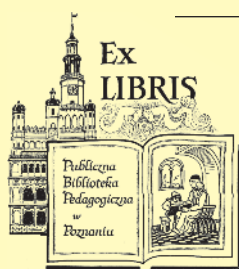
Poznań, ul. Głogowska 66, ul. Słowackiego 34,
ul. Słowiańska 38 g, ul. Św. Marcin 47



SKOK
Jaworzno

801 300 200 32 614 20 00

*koszt połączenia zgodnie z taryfą operatora



Nowości wydawnicze w Bibliotece Pedagogicznej w Poznaniu

Edukacja polonistyczna wobec trudnej współczesności / red. Anna Janusz-Sitarz. – Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”, cop. 2010. – 328 s. – ISBN 97883-242-1210-1

Rozpatrzone szanse i zagrożenia współczesnej dydaktyki literatury. Scharakteryzowano nowe potrzeby uczniów w kształceniu czytelnictwa. Pokazano uniwersalność dawnych lektur na przykładzie „Wesela” S. Wyspiańskiego. Opisano braki kształcenia językowego, jego miejsce w podstawie programowej i praktyce szkolnej. Zwrócono uwagę m.in. na kształcenie umiejętności oceny filmów, możliwości wykorzystania internetu, zastosowania pedagogiki Marii Montessori, rozwijania kompetencji społecznych i emocjonalnych uczniów.



ŚLIWIERSKI, Bogusław

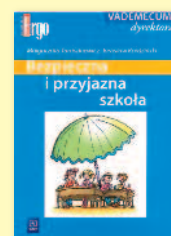
Myśleć jak pedagog. – Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010. – 254 s. – ISBN 978-83-7489-295-7

Publikacja jest próbą całościowego spojrzenia na problematykę kształcenia nauczycieli. Zawiera trzynaście scenariuszy zajęć (prowadzonych metodami aktywizującymi) wykorzystywanych w kształceniu nauczycieli i studentów kierunków pedagogicznych. Scenariusze dotyczą np.: zasad wychowania, współpracy między nauczycielami, reformy oświaty, uspołecznienia szkoły.

TARASZKIEWICZ-KOTOŃSKA, Małgorzata

Bezpieczna i przyjazna szkoła / Małgorzata Taraszkiewicz, Jarosław Kordziński. – Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 2009. – 87, [11] s. – (Biblioteka Klubu Ergo). – ISBN 978-83-02-10652-1

Poradnik nawiązuje do rządowego programu ogłoszonego na lata 2008-2013 pod nazwą „Bezpieczna i przyjazna szkoła”. Autorzy proponują rozwiązania w zakresie realizacji celów programu i w przygotowaniu odpowiedniej dokumentacji pracy szkoły. Omawiają zagrożenia, którym należy przeciwdziałać. Komentują akty prawne dotyczące kwestii bezpieczeństwa uczniów w szkole oraz regulujące postępowanie wobec nieletnich.



Biblioteka Pedagogiczna w Poznaniu

ul. Bułgarska 19, tel. 61 85 18 801, www.pbp.poznan.pl

PROJEKT PL0451

Budowa sieci nauczania na rzecz środowiska oraz ochrona
pachnicy dębowej na obszarze wytypowanym do sieci Natura 2000
PLH 300001 Biedrusko

Działania w ramach projektu:

- Wirtualne Laboratorium Interaktywnego Nauczania oparte na monitoringu środowiska;
- Centrum Ochrony Pachnicy Dębowej w Łysym Młynie;
- ekspozycja poświęcona roli martwego drewna w lesie;
- ścieżka edukacyjna związana z rolą wody w środowisku.



Zachęcamy do korzystania z platformy WLIN

Znajdą tam Państwo:

- materiały dydaktyczne;
- wskazówki metodyczne;
- karty pracy, ćwiczenia;
- obserwacje fenologiczne;
- bieżące pomiary meteorologiczne.

www.wlin.pl

Konsultant projektu

Gabriela Wojciechowska

tel. 61 8584722

kom. 508 381 822

e-mail: gabriela.wojciechowska@odn.poznan.pl

Lider Projektu:



Nadleśnictwo Łopuchówko

Partnerzy:



OŚRODEK
DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI
W POZNANIU

