

Czasopismo Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu

5/2010–2011

Uczyć lepiej

ISSN 1641-5825

ISO 9001



OŚRODEK
DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI
W POZNANIU

NOWE PRZESTRZENIE EDUKACJI

2011 ROKIEM MARIII SKŁODOWSKIEJ - CURIE



2011

RAD

osne nauczanie

DUET

ul. Słowackiego 34

ul. Głogowska 66

ul. Słowiańska 38 g

ul. Święty Marcin 47

POŻYCZKA
MIESZKANIOWA

BEZ PROWIZJI



POŁĄCZENIE IDEALNE
DLA CIEBIE !

801 300 200
32 614 20 00

połączenie zgodnie z taryfą operatora



SKOK
Jaworzno

www.skokjaw.pl

Roczna prenumerata „Uczyć lepiej”

Zachęcamy Państwa do prenumeraty naszego czasopisma.
Na naszych łamach:

- ⇒ propagujemy innowacje dydaktyczne,
- ⇒ wskazujemy kierunki reformy oświaty,
- ⇒ prezentujemy ciekawe projekty edukacyjne,
- ⇒ piszemy o formach i znaczeniu diagnozy,
- ⇒ polecamy nowości wydawnicze,
- ⇒ popularyzujemy nauczycieli z pasją.

W roku szkolnym 2011/2012 ukaże się

pięć kolejnych numerów dwumiesięcznika.

Aby otrzymywać przesyłki, należy **wpłacić 25 zł**
na konto Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu
z dopiskiem: **Prenumerata „Uczyć lepiej”**.

Czasopismo jest bezpłatne, pobieramy wyłącznie opłatę
na wydatki związane z wysyłką zamówionych egzemplarzy.



Uwaga:

Prosimy o uregulowanie opłaty
do **31 sierpnia br.** oraz czytelne
wpisanie nazwy placówki lub
imienia i nazwiska prenumeratora

Dane do dowodu wpłaty:

Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli

ul. Kanclerska 31

60- 327 Poznań

nr konta:

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

Właśnie minęły trzy lata, od kiedy Ośrodek znalazł swoją siedzibę przy ul. Kanclerskiej. Nadchodzi czas na kolejną zmianę lokalizacji instytucji. Od 1 września 2011 r. ODN będzie funkcjonował pod nowym adresem. Zapraszamy Państwa do budynku „Skalar”, mieszczącego się przy ulicy Góreckiej 1. Staraliśmy się wybrać miejsce dogodnie pod względem komunikacyjnym, zarówno dla naszych klientów z Poznania, jak i dojeżdżających z terenu Wielkopolski. Dobre położenie na planie miasta, możliwość użytkowania dużego parkingu, nowoczesnie wyposażone wnętrza budynku – to niewątpliwe atuty naszej nowej siedziby. Mamy nadzieję, że ten standard stanie się dodatkową zachętą do korzystania z naszych usług.



Jesteśmy w trakcie opracowywania *Informatora na rok szkolny 2011/2012*, w którym uwzględniamy zebrane od Państwa sugestie, dotyczące zakresu szkoleń oraz kierunków wspierania nauczycieli w działaniach dydaktyczno – wychowawczych. Tymczasem przed Państwem ostatni w tym roku szkolnym numer „Uczyć lepiej”. Prezentujemy w nim m. in. innowacje dydaktyczne, jak i różne pomysły na projekty edukacyjne.

A kiedy już nadejdą długo wyczekiwane wakacje, spędźcie je Państwo, zapominając o balasie codziennych obowiązków. To czas pozwalający na wyciszenie, uwolnienie od uwierającej roli społecznej. To czas darowany sobie!

Po wakacjach zapraszamy do nowej siedziby przy ulicy Góreckiej 1.

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

Uczyć lepiej

Adres redakcji

Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli
ul. Kanclerska 31, 60-327 Poznań
tel. 61 858 47 00, fax 61 852 33 29
e-mail: uczyclepiej@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 a: 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)

Korekta

Krystyna Klimontowicz
Joanna Marchewka

Autorzy tekstów

Bożena Bednarek
Beata Błaszczuk
Renata Posieczek –Cierpiełek
Roman Dwulit
Magdalena Graczyk
Piotr Jagodziński
Maria Kaiser
Barbara Kowalewska
Jarosław Liberek
Stanisława Łowińska
Joanna Marchewka
Elżbieta Powierza
Sabina Sadecka
Beata Smarsz
Beata Udzik
Robert Wolski
Wiesław Zdziabek

Opracowanie graficzne

Tomasz Filiponek

Autor grafiki

Marek Wendt (okładka)
– nauczyciel w Szkole Podstawowej w Golinie

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 adiacji
i skracania tekstów oraz zmiany tytułów.
Materiałów niezamówionych nie zwracamy.
Za treść płatnych ogłoszeń nie odpowiadamy.*

Rozstrzygnięcie konkursu

„WIDZIEĆ – WIEDZIEĆ WIĘCEJ”

Celem konkursu, zorganizowanego przez Muzeum Narodowe w Poznaniu, Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli oraz Instytut Filologii Polskiej i Instytut Historii Sztuki UAM było:

- zainspirowanie uczestników do napisania – w formie eseju – interpretacji obrazu wybranego z kolekcji Muzeum Narodowego w Poznaniu;
- ukazanie możliwości wykorzystania zbiorów muzealnych w dydaktyce;
- popularyzacja zagadnienia korespondencji sztuk w edukacji szkolnej.

Laureaci konkursu (nauczyciele, doktoranci, studenci) wzięli udział w seminarium dyskusyjnym i przygotowali komentarze metodyczne do nagrodzonych prac, które zostaną opublikowane w „Polonistyce”. Podczas tegorocznej „Nocy Muzeów” pod hasłem „Moje Muzeum” laureaci wygłosili prelekcje na temat wybranych obrazów z kolekcji muzealnej (szczegóły na www.mnp.art.pl).

Globalnie i lokalnie

Kształcenie zawodowe a potrzeby rynku pracy	4
Jak uczyć w hrabstwie Devon	4
Portugalski system edukacji	6

Dydaktyka

Przez eksperyment do wiedzy	7
-----------------------------------	---

Diagnostyka

Dlaczego jest tak źle, skoro jest tak dobrze?	8
---	---

Inspiracje

Tekst popularnonaukowy w edukacji historycznej	10
--	----

Wychowanie

Dostrajanie emocji na linii nauczyciel – uczeń	11
--	----

Dobre praktyki

Akademia a ruch myśli	12
Rok z Miłoszem	14
Edukacyjna podróż w czasie	16

Zdrowie

Nie wiedzieć, która jest godzina	17
--	----

Nauczyciel z pasją

Żyć chwilą	18
------------------	----

Exlibris

Nowości wydawnicze	19
--------------------------	----

Projekt „Wielkopolski system monitorowania i prognozowania”

Kształcenie zawodowe a potrzeby rynku pracy

Jak znaleźć wykwalifikowanego pracownika z odpowiednimi umiejętnościami i kompetencjami? Jaki kierunek kształcenia powinien wybrać uczeń, aby w przyszłości, jako absolwent zawodowej szkoły ponadgimnazjalnej, miał zapewnioną dobrą pracę? Jakie kierunki edukacji otwierać, a z jakich rezygnować? Czego uczyć w szkołach zawodowych, by dopasować system kształcenia do potrzeb lokalnego rynku pracy? „**Wielkopolski system monitorowania i prognozowania**” (WSMiP) już wkrótce pozwoli rozwiązać podobne wątpliwości.

Innowacyjny pomysł stworzenia takiego systemu rozwinął się w wyniku konsultacji Politechniki Poznańskiej z Urzędem Marszałkowskim Województwa Wielkopolskiego w ramach programu „Akceleracja Wiedzy Technicznej” (AWT®). Został on stworzony w 2008 r. przez Macieja Szafrąńskiego, Marka Golińskiego i Krzysztofa Grupkę. Koncepcja AWT zakłada wzmocnienie zdolności systemu edukacji w zakresie monitoringu, ewaluacji i badań edukacyjnych oraz ich wykorzystanie w polityce edukacyjnej, zarządzaniu oświatą, zarządzaniu szkołami wyższymi oraz w dostosowywaniu kapitału ludzkiego do zmieniających się potrzeb rynku pracy.

W kwietniu i maju br. zespół projektowy prowadził debaty i badania fokusowe w Poznaniu, Kaliszu i Pile, w ramach których

zbierane były opinie na temat wstępnej wersji systemu. Konsultacje dotyczyły również próby wypracowania rozwiązania pozwalającego na poprawę wymiany informacji wśród podmiotów działających w obszarze związanym z analizą wielkopolskiego rynku pracy oraz regionalnego rynku kształcenia zawodowego.

Owocem tych konsultacji jest poprawa funkcjonalności testowej wersji aplikacji internetowej, czyli podsystemu informatycznego, dzięki któremu już od przyszłego roku będzie można stworzyć bazę danych spójnych, wystandaryzowanych i systematycznie aktualizowanych. **Głównym celem projektu jest bowiem ograniczenie niedostosowania informacji o potrzebach wielkopolskiego rynku pracy do podaży programów kształcenia zawodowego w regionie.**

Dzięki tym działaniom projektowym:

- uczniowie szkół zawodowych otrzymają aktualną, krótką i treściwą informację o požądanych przez pracodawców kompetencjach;
- pracodawcy pozyskają zindywidualizowaną informację o pracownikach z odpowiednimi kompetencjami;
- szkoły, samorządy i instytucje rynku pracy uzyskają dedykowane raporty z kompleksową informacją na temat luk kompetencji na rynku pracy, co przyczyni się do

Wielkopolski system monitorowania i prognozowania



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

AWT
AKCELERATOR
WIEDZY
TECHNICZNEJ

UNIA EUROPEJSKA
FUNDUSZ SPÓJNOŚCI

eliminowania nieefektywnych i tworzenia nowych kierunków zawodowych w Wielkopolsce.

Liderem projektu WSMiP w zakresie kształcenia zawodowego jest Politechnika Poznańska, partnerami krajowymi są: Województwo Wielkopolskie oraz Miasto Poznań, instytucją współpracującą jest Powiatowy Urząd Pracy w Poznaniu. Niezwykle cenna okazuje się pomoc partnera zagranicznego: Central Ostrobothnia University of Applied Sciences w Finlandii, gdyż pozwala na zaadoptowanie wybranych rozwiązań z kraju, w którym system kształcenia uchodzi za jeden z najlepszych na świecie.

Wielkopolski system monitorowania i prognozowania może wkrótce stać się najważniejszym źródłem pozyskiwania bieżących informacji i analiz dotyczących rynku pracy i kształcenia, kompetencji i umiejętności przyszłych pracowników. **Gotowy produkt udostępniony będzie w marcu 2012 roku.**

Magdalena Graczyk
– asystent ds. administracji
i upowszechniania projektu
„Wielkopolski system monitorowania
i prognozowania”

Jak uczą w hrabstwie Devon

Większość zmian wprowadzanych w polskim systemie edukacji jest tłumaczona koniecznością realizacji obowiązujących w Unii strategii i dyrektyw. Będąc z natury sceptykiem, chciałem osobiście zweryfikować powyższą argumentację. Umożliwił mi to udział w projekcie: „Mobilność szkolnej kadry edukacyjnej”.

Projekt „Mobilność szkolnej kadry edukacyjnej” realizowany jest w ramach unijnego programu Comenius. Dzięki niemu przebywałem w Anglii na przełomie stycznia i lutego br. na zaproszenie Nicka Hindmarsha, dyrektora Dartmouth Academy. Szkoła położona jest w pięknym zakątku hrabstwa Devon, potocznie zwanym Riwierą Angielską. To atrakcyjne miejsce do zwiedzania, uprawiania żę-

glarstwa i wędkarstwa. Niestety, przebywając w Torbay, Torquay, Dartmouth czy też Brixham, odnosi się wrażenie, że czas zatrzymał się na przełomie lat 70. i 80. ubiegłego wieku. Trudno spotykać tu nowoczesnie wyposażone hotele lub pensjonaty, które wabiłyby turystów bazą SPA. Przeciwnie odczucia miałem, goszcząc we wspomnianej szkole, która jest placówką stosunkowo nową i nowoczesną.



Organizacja pracy szkoły

Dartmouth Academy to szkoła publiczna. W jej skład wchodzi: przedszkole, szkoła podstawowa oraz gimnazjum (jak mają się do tego zalecenia i rozporządzenia naszego Ministerstwa Edukacji Narodowej, które ponoć preferuje rozwiązania państw zachodnich?). Całością kieruje zarząd w osobach dyrektora naczelnego i dwóch wicedyrektorów. Trafiają tu uczniowie

w wieku 4 lub 5 lat i pozostają do 16 roku życia. Szkoła zatrudnia 39 nauczycieli przedmiotowych, 17 asystentów nauczycieli i 22 innych specjalistów związanych z realizacją procesu nauczania oraz nieznaną mi liczbą personelu logistycznego. Jak na warunki angielskie, jest to raczej mała szkoła (kształci około 450 uczniów).

Plan zajęć realizowany jest w cyklu dwutygodniowym. Lekcje rozpoczynają się o godz. 9.00 i kończą o 15.20. Czas ten obowiązuje wszystkie grupy szkoleniowe/klassy, a także cały personel szkoły. Dzięki takiemu rozwiązaniu po godzinie 15.00 może podjechać przed szkołę „flota” 11 autobusów, by rozwieźć dzieci do domów. Zajęcia trwają 50 minut. W porze lunchu (od 12.30 do 13.30) uczniowie spożywają posiłek, są w bibliotece lub na boisku pod opieką



Sala zajęć praktycznych

asystentów nauczycieli. Grupy/klassy szkolne liczą do 14 osób. Jednak zupełnym zaskoczeniem dla mnie była liczebność grup w przedszkolu. Tam wychowawczynie prowadziły zajęcia tylko z dwójką lub z trójką dzieci. Widać, że dochodowość instytucji nie jest tu najważniejsza.

Wymagania wobec uczniów i ocena ich pracy

Lekcje w Dartmouth Academy rozpoczynają się standardowo od sprawdzenia obecności i oceny prac domowych. Czynności te wykonują przezwani asystenci nauczycieli. Wyniki wpisywane są do dziennika elektronicznego, czasem również do dzienniczków uczniowskich.

Atmosfera na zajęciach jest dość swobodna. Uczniowie rozmawiają, śmieją się, czasami chodzą po sali, a na niektórych zajęciach nawet wychodzą z niej w czasie lekcji. Takie rozluźnienie było dla mnie dużym zaskoczeniem. Tempo zajęć również znacznie odbiega od ogólnie przyjętego w Polsce. Wielokrotnie miałem wrażenie, że w ciągu godziny lekcyjnej niewiele materiału dydaktycznego udało się nauczycielowi zrealizować. Ponieważ nie zauważyłem u prowadzących zaniepokojenia, należy więc przypuszczać, że tak lekcji przebiegał zgodnie z planem, a założone cele odpowiadały programowi nauczania i zostały osiągnięte.

Większość zadań wykonywanych przez uczniów, i to niezależnie od przedmiotu, była bardzo ściśle związana z codziennym życiem i ukierunkowana na zdobycie lub opanowanie umiejętności niezbędnych do funkcjonowania

w społeczeństwie. Stąd tak wspaniale wyposażone pracownie zajęć praktycznych i gospodarstwa domowego oraz sale komputerowe. Odniosłem też wrażenie, że w tym systemie edukacji myśleniu abstrakcyjnym powiedziano po prostu „stop” – bo to nie ten poziom kształcenia. Ponadto przekazywana wiedza zawsze była w jakiś sposób powiązana z Anglią. Przeglądając podręczniki, zaobserwowałem, że kraj ojczysty stawia się w centrum zainteresowań. Jeżeli coś nie jest bezpośrednio związane z Anglią, to się o tym nie mówi. Zapytałem uczniów z dwóch klas poziomu Level 10 (piętnastolatki), gdzie leży Polska – nikt nie wiedział i nie czuł z tego powodu skrępowania.

Nie zauważyłem zajęć, które uwzględniałyby specyfikę pracy z wybitnie uzdolnionymi. Natomiast bardzo dobrze działa system pomocy



Pracownia komputerowa dla przedszkolaków

uczniom z różnego rodzaju problemami. Zajęcia z nimi prowadzi zespół (co najmniej trzech nauczycieli wychowawców) w specjalnie wyposażonych do tego celu pracowniach (jedno piętro w budynku). Uczniowie tacy są wywoływani w trakcie lekcji i kierowani na indywidualne zajęcia o zbliżonym charakterze. O zakwalifikowaniu ucznia na tego typu zajęcia decydują rodzice lub nauczyciele.

W czasie zajęć duży nacisk kładzie się na samodzielność ucznia. Nauczyciele określają cele, bardzo rzadko natomiast mówią, jak dane zadanie należy wykonać, aby uzyskać pożądaną rezultat. Pokazują wyłącznie efekt końcowy. A ten, w przypadku ucznia, jest oczywiście różny, zależny od zdolności oraz nakładu pracy. Moje zdumienie wywołała ocena prac uczniowskich dokonywana na koniec zajęć. Wszystko, co uczeń samodzielnie zrobi, jest „świetne” albo „wspaniałe”. Autorzy prac zarówno tych autentycznie ciekawych, jak i pozostawiających wiele do życzenia, otrzymywali podobne pochwały. Przy czym, im młodsza klasa, tym większy zachwyt budziły w nauczycielach „dzieła” uczniów. Oczywiście, w szkole prowadzi się również obiektywną weryfikację wiedzy i umiejętności poprzez sprawdziany i testy. Na początku roku uczniowie otrzymują Assessment and Provisional Examination Calendar z wyszczególnionymi datami wszystkich sprawdzianów z poszczególnych przedmiotów wraz z wykazem obowiązującego zakresu materiału. Podstawą doboru materiału na sprawdzian jest Key Stage dla danego poziomu – odpowiednik naszej

podstawy programowej, która precyzuje wymagania.

Wykorzystanie technologii informacyjno - komunikacyjnej

Bardzo liczyłem na poznanie nowych metod i zasad wykorzystania narzędzi ICT w pracy z uczniami, szczególnie z wybitnie uzdolnionymi. Muszę stwierdzić, że szkoła świetnie realizuje postulat wykorzystania technologii informacyjno - komunikacyjnej na zajęciach.

W przedszkolu znajduje się sala wyposażona w komputery, którą udostępnia się dzieciom. Realizując temat np. o chorobach zębów, dzieci samodzielnie wyszukiwały zdjęcia i informacje, drukowały je na kolorowej drukarce laserowej i wracały do swojej sali. Należy dodać, że na wydrukowanych kartkach musiały jeszcze narysować i opisać objawy, przyczyny i sposoby zapobiegania chorobom zębów.

Szkoła posiada własny system informatyczny – ePortal pod adresem: www.dartmouthacademy.org.uk, w ramach którego prowadzony jest m. in. dziennik elektroniczny. Jego funkcjonalność nie odbiega znacząco od polskich dzienników Vulcan lub Librusa.

Większość pracowni przedmiotowych w gimnazjum wyposażona jest w tablice interaktywne, komputery i podwieszane pod sufitem rzutniki. Szkoła kupiła szereg programów i pakietów edukacyjnych oraz posiada płatne konta na kilku portalach edukacyjnych. Wykorzystanie programu edukacyjnego czy też portalu jest uwzględniane w programie zajęć, a nauczyciel tak konstruuje zadanie, by uczeń musiał stosować narzędzia ICT. Zajęcia informatyczne z IT oparto na programie DiDA – Diploma in Digital Applications i niemalże w całości są one realizowane na portalach edukacyjnych. Do ważniejszych portali, z których zasobów korzysta szkoła, należą www.teach-ict.com, www.edexcel.org.uk oraz www.bbc.co.uk. Takie rozwiązanie niewątpliwie w znacznym stopniu ułatwia pracę nauczycielowi, ale może być trudne do przeniesienia na polski grunt, chociażby ze względów finansowych.

Pobyt w angielskiej szkole i obserwacja zajęć pozwoliły mi szerzej spojrzeć i obiektywniej ocenić kondycję polskiej szkoły, jak i kierunki przemian naszego systemu edukacji. Nie mamy wielu powodów do wstydu, zwłaszcza jeśli porównamy poziom nauczania przedmiotów ścisłych i naukę języków obcych. Wielka szkoda jednak, że nie udało nam się wcielić w codzienność szkolną tego, co stanowi podstawę edukacji w Anglii. Mam tu na myśli przede wszystkim zajęcia praktyczne i małą liczebność klas.

Nie sposób podzielić się wszystkimi wrażeniami i spostrzeżeniami z pobytu w Anglii. Przybliżyłem to, co według mnie było najciekawsze i mam nadzieję, okaże się przydatne czytelnikom, którzy zdecydują się na skorzystanie z programu Comenius. Gorąco polecam!

Roman Dwulit – nauczyciel konsultant ds. doskonalenia zawodowego nauczycieli w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnej

Portugalski system edukacji

Problemy rozwoju edukacji w wielu krajach europejskich są podobne, począwszy od niewystarczających nakładów finansowych, a skończywszy na stworzeniu systemu kształcenia, który odpowiadałby wymaganiom rynku pracy. Od Portugalczyków nauczyć się jednak możemy zasad uznawania kwalifikacji zawodowych.

W przepięknej miejscowości Marvão, w regionie Alentejo w południowej Portugalii odbyła się wizyta studyjna, zorganizowana przez Municipality – Casa da Cultura. Temat „New Opportunities initiative: making technical teaching a genuine option” („Przed nami nowe możliwości: sprawmy, by fachowe nauczanie stało się prawdziwym wyborem”) zgromadził uczestników reprezentujących różne kraje: Francję, Hiszpanię, Węgry, Turcję i Polskę. Główne cele tego spotkania nakreślone przez gospodarzy to:

- zapoznanie się z polityką edukacyjną Portugalii, dotyczącą przede wszystkim rozwijania idei uczenia się przez całe życie, w tym kształcenia zawodowego młodzieży i dorosłych,
- poznanie stosowanego w tym kraju systemu uznawania, poświadczania i zatwierdzania kwalifikacji (recognition, validation, certification center – w skrócie RVCC).

Program wyjazdu obejmował wizyty w szkołach i w Centres Novas Oportunidades – spotkania z dyrektorami, nauczycielami, uczniami i dorosłymi słuchaczami, uczestniczącymi w formach edukacji formalnej (szkolnej) oraz pozaformalnej (pozaszkolnej) i nieformalnej, prezentację systemu edukacji oraz strategii działań, mających na celu zachęcenie do uzupełniania wykształcenia i zdobywania kwalifikacji.

System edukacyjny w Portugalii jest zbliżony do polskiego. Obejmuje: kształcenie przedszkolne dla dzieci od 3 lat, kształcenie na poziomie podstawowym dla dzieci w wieku od 6 do 15 lat, na poziomie średnim dla uczniów w wieku od 15 do 18 lat. Młodzieży, która z różnych powodów nie jest w stanie ukończyć szkoły średniej w ciągu 3 lat, a ma skończone 18 lat, proponuje się szkołę tzw. drugiej szansy na poziomie średnim (program jest ten sam, metody pracy dostosowuje się do indywidualnych potrzeb uczniów). Absolwenci szkoły średniej mogą kontynuować naukę na studiach wyższych (licencjat – po 3 lub 4 latach, tytuł magistra – po kolejnych 2 latach).

Kondycja społeczna Portugalii mierzona poziomem wykształcenia obywateli jest jed-

nak daleka od zadowalającej ze względu na niskie kwalifikacje zawodowe dużej części populacji. Jednocześnie Portugalczycy mają świadomość ogromnego znaczenia edukacji dla rozwoju kraju, dlatego idea „uczenia się przez całe życie” jest tu szczególnie szeroko popularyzowana.

Byliśmy pod wrażeniem fali entuzjazmu i nadziei związanych z nowymi możliwościami uzupełniania wiedzy i nabywania umiejętności oferowanymi zwłaszcza przez Center Novas Oportunidades.

Przyjęta nowa strategia rozwoju edukacji opiera się na dwóch filarach:

- 1) upowszechnianie i promocja wykształcenia co najmniej na poziomie średnim, w tym zawodowego (w systemie szkolnym lub pozaszkolnym),
- 2) uczenie się przez całe życie poprzez uczestnictwo w pozaszkolnych formach kształcenia oferowanych przez Center Novas Oportunidades (CNO) z możliwością uznawania, potwierdzania i poświadczania zdobytych kwalifikacji – system RVCC (recognition, validation, certification centres).

Oferta kierowana jest do młodzieży, w tym osób, które porzuciły szkołę i nie zdobyły żadnych kwalifikacji, osób dorosłych aktywnych na rynku pracy, ale nieposiadających pełnych kwalifikacji lub zdobywających nowe umiejętności oraz osób ze środowisk zagrożonych tzw. wykluczeniem społecznym.

Działalność CNO obejmuje kilka etapów:

- rekrutację uczestników, prowadzoną w mediach oraz fabrykach, urzędach, szkołach, centrach handlowych,
- diagnozowanie kompetencji, możliwości i zainteresowań,
- przedstawianie odpowiedniej oferty edukacyjnej – powrót do szkoły bądź udział w pozaszkolnych formach kształcenia (np. w kursach),
- opracowywanie indywidualnego programu wsparcia (m. in. doradztwo, przygotowanie portfolio),
- proces RVCC.

Uznawanie, potwierdzanie i poświadczanie kompetencji (RVCC) przeprowadza jury powo-

łane przy Center Novas Oportunidades. Jego członkowie – przedstawiciele kadry oświatowej – analizują rozwój osobisty kandydata i dotychczasowy przebieg kariery zawodowej, następnie oceniają kompetencje kluczowe. Na tej podstawie ustala się poziom wiedzy i umiejętności, będący odpowiednikiem wykształcenia uzyskanego na drodze formalnej, czyli w systemie szkolnym. Uznane w ten sposób wykształcenie jest poświadczane odpowiednim certyfikatem lub dyplomem.

Center Novas Oportunidades, choć wydają się bardzo prężne w swej pracy, borykają się z wieloma trudnościami. Do najważniejszych należą:

- nieprzewidywalne wymagania rynku pracy,
- oferta szkoleń nie zawsze adekwatna do potrzeb miejscowego rynku pracy (Alentejo nie jest regionem przemysłowym, stąd oferty pracy dotyczą głównie turystyki, usług i kultury),
- zbyt wysokie koszty nauki on-line,
- brak umiejętności obsługi komputera, obawa przed nowoczesną technologią ICT,
- wciąż niska motywacja do uzupełniania wykształcenia, zwłaszcza wśród osób dorosłych, mających obowiązki rodzinne.

Udział w wizycie pokazał, że kraje Europy mają podobne problemy. Dotyczą one niewystarczających nakładów finansowych na edukację, konieczności zmiany nastawienia dorosłych do idei „uczenia się przez całe życie”, w tym sprostania wymaganiom zdobywania nowych kwalifikacji. Jako rozwiązania wskazywano budowanie ścisłej zależności pomiędzy wymaganiami rynku pracy a kształceniem zawodowym. Podkreślano potrzebę rozwijania doradztwa edukacyjno-zawodowego, postulowano „zasypianie przepaści” pomiędzy teorią i praktyką we wdrażaniu systemu zdobywania kwalifikacji. Okazuje się, że we wszystkich reprezentowanych krajach Europy są realizowane programy wsparcia dorosłych w zdobywaniu nowych kwalifikacji zgodnie z stworzonymi KKK/ERK. Potwierdziła się opinia, że dorośli w wielu krajach Europy bardzo trudno zmieniają pracę/zawód po ukończeniu czterdziestego roku życia. Wyjątek stanowią kraje skandynawskie: Szwecja i Finlandia.

Wprowadzanie w życie idei „uczenia się przez całe życie” m. in. poprzez rozwój kształcenia zawodowego w formach szkolnych i pozaszkolnych, rozwój systemu RVCC (recognition, validation i certification center) dla zatwierdzania kompetencji oraz podnoszenie znaczenia jakości kształcenia zawodowego są zbieżne z celami polskiego i europejskiego systemu edukacji. W Polsce trwają prace nad tworzeniem Krajowych Ram Kwalifikacji spójnych z Europejskimi Ramami Kwalifikacji, nad tworzeniem prawnych i instytucjonalnych podstaw dla funkcjonowania szkolnictwa zawodowego. Warto korzystać ze sprawdzonych doświadczeń.

Elżbieta Powierza
z-ca dyr. Wydziału Kształcenia, Wychowania i Opieki
Kuratorium Oświaty w Poznaniu

Nowoczesne tendencje w kształceniu chemicznym

Przez eksperyment do wiedzy

Chemia stanie się fascynująca dla uczniów, o ile tylko przesuniemy punkt ciężkości z nauczania na czynność uczenia się. Sterowane samokształcenie to innowacyjna metoda w kształceniu przyrodniczym. Jak przenieść ją na grunt praktyki szkolnej?

Badania chemiczne polegają na obserwacji zarówno procesów zachodzących samorzutnie w przyrodzie, jak i prowadzonych w ściśle kontrolowanych warunkach. Chemia jako przedmiot nauczania może okazać się niezwykle fascynująca dla uczniów, zwłaszcza kiedy przyjmimy taki punkt widzenia na tę dziedzinę nauki, jaki miała polska noblistka, Maria Skłodowska-Curie. W prowadzonych przez nią zapiskach możemy m. in. przeczytać: *Uczony jest w swojej pracowni nie tylko technikiem, lecz również dzieckiem wpatrzonym w zjawiska przyrody, wzruszające jak czarodziejska baśń.*

Kształtowanie naukowego poglądu na świat, połączone z jednoczesnym rozbudzeniem autentycznych zainteresowań otaczającą rzeczywistością, będzie możliwe dzięki upodobnieniu procesu nauczania chemii do procesu badawczego, wprowadzenie zasady zdobywania wiadomości poprzez problemowe metody kształcenia oraz zastosowanie eksperymentu uczniowskiego z ćwiczeniem umiejętności dokonywania różnych obliczeń chemicznych. Realizacja postulatów: „przez eksperyment do wiedzy” jest jednym ze skuteczniejszych sposobów podniesienia efektywności kształcenia, ponieważ pozwala realizować cele nauczania o najwyższej wartości taksonomicznej. Podstawową zasadą kształcenia chemicznego powinno zatem być przeniesienie punktu ciężkości z czynności nauczania na czynność uczenia się. Konsekwencją tej strategii staje się szerokie wprowadzenie do procesu dydaktycznego elementów sterowanego samokształcenia.¹

Sterowane samokształcenie może odbywać się w nauczaniu chemii poprzez dociekanie naukowe prowadzone zarówno na poziomie wymagań programowych w gimnazjum, jak i w szkole ponadgimnazjalnej. Ta innowacyjna metoda w kształceniu przyrodniczym w skrócie nazywana jest IBSE (Inquiry Based Science Education). Jej istotę definiuje się następująco: *Dociekanie naukowe to intencjonalny proces polegający na: diagnozowaniu problemów, dokonywaniu krytycznej analizy eksperymentów i znajdowaniu alternatywnych rozwiązań, planowaniu badań, sprawdzaniu hipotez, poszukiwaniu informacji, konstruowaniu modeli, dyskusji z kolegami oraz formułowaniu spójnych argumentów.*²

Zastosowanie metody IBSE pozwala na osiągnięcie lepszych wyników przez uczniów, którzy są bardziej zachęcani do działania, gdy lekcje są tak przygotowane, by zajmować się poszukiwaniem odpowiedzi na ważne i interesujące dla nich pytania. Z tego właśnie powodu uczenie się przez dociekanie odnosi się do codziennych zjawisk, z którymi uczniowie sami się kiedyś zetknęli lub wywołują w nich jakieś skojarzenia poznawcze.

Praca uczniów w laboratorium badawczym skupia się głównie na sprawdzaniu informacji wcześniej przekazanych przez nauczyciela podczas lekcji lub zawartych w materiałach instruktażowych. Podczas wykonywania eksperymentów w oparciu o dociekanie uczniowie zajmują się głównie zbieraniem, przetwarzaniem i analizą danych po to, by odkrywać nowe pojęcia, zasady i prawa w bardzo podobny sposób i za pomocą podobnych narzędzi, jakimi posługują się naukowcy i praktycy przeprowadzający badania. Oznacza to większą kontrolę uczniów nad procesem uczenia się, zakłada się bowiem przyzwolenie na to, by coś się im nie powiodło lub odbyło niezgodnie z oczekiwaniami – wtedy uczą się na swoich błędach i pomyłkach. Uczniom daje się zarówno czas, jak i możliwości popełniania błędów, zajmowania się eksperymentami skazanymi na niepowodzenie, których podstawą jest przecież wynik naukowy pozytywny lub negatywny.

Kształcenie przez odkrywanie – dociekanie naukowe jest cenną metodą pracy z uczniami, dzięki której można rozwijać wiele różnorodnych kompetencji ściśle związanych z wymaganiami programowymi w nauczaniu chemii. Omówimy kolejne etapy postępowania w opisanej metodzie IBSE.

1. Identyfikacja pytań do badań naukowych

Uczniowie w początkowej fazie procesu badawczego formułują pytania, na które będą szukać odpowiedzi poprzez eksperyment. Nie wszystkie będą miały charakter badawczy, dlatego nauczyciel powinien naprowadzić uczniów na ich właściwą weryfikację. Należy



też zwrócić uwagę na poprawność formułowania pytań, bo to podstawa do wyłonienia hipotez badawczych. Oto przykłady pytań:

- Czy temperatura ma wpływ na przebieg reakcji chemicznej magnezu z wodą?
- Czy środki czystości stosowane w domu mają wpływ na szybkość korozji metali?
- W jaki sposób zbadać zawartość węgla w wapnia w skorupce jajka?

2. Planowanie badania naukowego

Na tym etapie uczniowie projektują eksperymenty, które pozwolą na weryfikację założonych hipotez badawczych. Określają, jakie zmienne należy wyznaczyć w celu dokonania analizy wpływu jednego czynnika na drugi. Istotne jest sprawdzenie, czy założony plan badań oraz wybrane eksperymenty nie zawierają błędów logicznych. Ważne jest określenie norm bezpieczeństwa podczas prowadzenia badań związanych między innymi ze znajomością kart charakterystyk substancji chemicznych. Następnie wykonanie serii prób w celu sprawdzenia powtarzalności lub niestabilności wyników badań. Przykładem zadania na kształcenie tej umiejętności może być przeprowadzenie reakcji chemicznej magnezu z wodą w różnych temperaturach w przedziale od 20°C do 80°C w próbach co 10°C.

3. Stosowanie narzędzi i technik w celu zebrania danych

W celu zebrania danych pomiarowych w oparciu o eksperyment chemiczny niezbędne jest zaplanowanie i właściwy dobór odpowiednich narzędzi pomiarowych, mierników, interfejsów oraz umiejętność poprawnej ich obsługi. Otrzymane dane uczeń powinien odpowiednio pogrupować i sklasyfikować, stosując standaryzowane jednostki miary. Należy zwrócić uwagę ucznia, aby podobnie jak w badaniach naukowych zachował dokładność, sumiennność i precyzję w zbieraniu danych. Zadanie może polegać na określeniu, czy instrument pomiarowy ma odpowiednią czułość do pomiaru danej wielkości.

4. Analiza i opis danych

Istotne jest położenie nacisku na różnice pomiędzy opisem a wyjaśnieniem badanego zjawiska. Możemy też ćwiczyć umiejętność pre-

zacji zebranych danych w odpowiednich, czytelnych formach graficznych (tabele, wykresy itp.); kształcić umiejętność znajdowania zależności pomiędzy badanymi zmiennymi oraz umiejętności stosowania podstawowych technik analizy statystycznej (średnia, mediana, modalna, odchylenie standardowe).

5. Objaśnianie wyników i formułowanie wniosków

Punktem wyjścia jest uświadomienie uczniom różnic pomiędzy obserwacją a formułowaniem wniosków w oparciu o obserwację. Bardzo ważne jest kształcenie umiejętności logicznego formułowania wniosków na podstawie zależności przyczynowo - skutkowych między otrzymanymi danymi.

6. Uznawanie alternatywnych wyjaśnień lub hipotez

Dokonanie analizy niewłaściwego toku rozumowania może prowadzić do dopuszczenia alternatywnych rozwiązań problemu.

7. Prezentacja procedur i wyjaśnień naukowych

Istotnym elementem jest umiejętność prezentacji danych oraz dokonywanie podsumo-

wań w formie ustnej prezentacji lub pisemnego raportu. Na tym etapie ważne jest zaprezentowanie stosowanych metod i procedur badawczych z wykorzystaniem odpowiednich dowodów i obserwacji niezbędnych do wyjaśnienia wyników. Stwarza to okazję do kształcenia umiejętności logicznego przedstawienia danych i wynikających z nich faktów.³

Działania ukierunkowane na badanie i odkrywanie przyczyniały się w poprzednich wiekach wielokrotnie do rozwoju karier naukowych. Przykładem jest droga naukowa wspomnianej już Marii Skłodowskiej-Curie, której działania praktyczne oraz zdolności eksperymentatorskie wykorzystywane w laboratoriach chemicznych i fizycznych doprowadziły ją do najwyższych zaszczytów, jakimi były aż dwie Nagrody Nobla (w 1903 r. z zakresu fizyki za badania nad odkrytym przez Becquerela zjawiskiem promieniotwórczości; w 1911 r. z zakresu chemii za wydzielenie czystego pierwiastka chemicznego radu). Uczona do dziś pozostaje jedyną kobietą, która tę nagrodę otrzymała dwukrotnie oraz jedyną osobą w historii uhonorowaną Nagrodą Nobla w dwóch różnych dziedzinach nauk przyrodniczych. Wielkim przeżyciem młodej Marii było przekroczenie progu prawdziwego laboratorium. W pamiętniku napisała: (...) *zazwyczaj szłam tam dopiero wieczorem, po kolacji, albo w niedzielę. Na ogół zresztą zostawiano mnie samej sobie, próbowałam więc tylko przerabiać do-*

*świadczenia, opisane w moich podręcznikach.*⁴ Pasja eksperymentowania miała wpływ na przyszłe życie Marii Skłodowskiej. Wielką rangę mają słowa uczoney wypowiedziane po latach: *Gdyby mnie w Warszawie dobrze nie nauczyli analizy profesor Milicer i doktor Kossakowski, nie wydzieliłabym radu.*⁵ Na tej podstawie można stwierdzić, że w poznawaniu otaczającej nas rzeczywistości kluczowe jest działanie polegające na rozwiązywaniu problemów laboratoryjnych, związanych ze stawianiem hipotez i praktyczną ich weryfikacją. Nie zabieramy więc uczniom możliwości eksperymentowania, bo jeśli nawet nie zostaną w przyszłości naukowcami na miarę wybitnej rodaczki, to z pewnością doświadczą z niczym nieporównywalnej satysfakcji poznawczej, płynącej z samodzielnego dociekania oraz dochodzenia do wiedzy na drodze weryfikowania własnych pomyłek.

¹ Okoń, W. Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. Wyd. „Zak, Warszawa 1996

² Linn, M.C., Davis, E.A., Bell, P., *Internet Environments for Science Education*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Mahwah, NJ, 2004

³ Llewellyn, D. *Inquire Within: Implementing Inquiry-Based Science Standards*, Corwin Press, 2002; Atkin, J. M., Karplus, R. *Discovery or invention?* *Science Teacher*, 29(5), 45, 1962

⁴ Sobieszczak-Marciniak, M. *Maria Skłodowska-Curie – uczona, kobieta, Polka, obywatelka świata...*, *Życie i dzieło Marii Skłodowskiej-Curie. Kobiety w nauce*, wyd. UAM Poznań 2011

⁵ op.cit.

dr Piotr Jagodziński, dr Robert Wolski
– adiunkci w Zakładzie Dydaktyki Chemii
Wydziału Chemii UAM w Poznaniu

Diagnostyka

Wokół diagnozy czytania

Dlaczego jest tak źle, skoro jest tak dobrze?

Badanie czytelnictwa w kraju przeprowadzone przez Bibliotekę Narodową – pogrąża nas. Badanie umiejętności czytania wg PISA – winduje wśród krajów Unii. Jeśli umiejętności czytania nie chcemy sprowadzić do prostego dekodowania znaków, to zasadniczym zagadnieniem staje się narzędzie, które ma służyć diagnozie kompetencji czytelnictwa.

W komunikacie prasowym z grudnia 2010 r. opracowanym przez Zespół PISA Instytutu Filozofii i Socjologii PAN czytamy, że Polsce udało się obniżyć liczbę uczniów osiągających najniższe wyniki w czytaniu¹. Odrzucano więc sukces polskiej edukacji, zwłaszcza zmian, które się w niej dokonały w wyniku reformy systemu oraz wprowadzenia egzaminów zewnętrznych.

W tym samym czasie, kiedy opublikowana zostaje pełna wersja polskiego raportu PISA, a MEN organizuje konferencję promującą go, Biblioteka Narodowa publikuje wyniki badań społecznego zasięgu książki prowadzonych w listopadzie ubiegłego roku. Pokazują one, że w 2010 roku 56% Polaków nie zajrzało do żadnej książki, a tylko 12% przeczytało w ciągu roku więcej niż 6 książek.



W ciągu miesiąca tylko 54% Polaków czyta teksty dłuższe niż 3 strony, 33% uczniów i studentów nie przeczytało w ciągu ostatniego roku żadnej książki, a 27% uczniów i studentów nie przeczytało w ostatnim miesiącu tekstu dłuższego niż trzy strony.

Można by zapytać: Dlaczego jest tak źle, skoro jest tak dobrze? Przywołane powyżej badania ujmują problem czytania w różnych perspektywach. Jeśli bowiem w badaniach PISA chodzi nie tyle o czytanie rozumiane jako znajomość alfabetu i sprawność wydobywania z tekstu

prostego przekazu, co o czytanie rozumiane jako kumulowanie się kilku kompetencji kognitywnych: podstawowe dekodowanie, interpretacja i refleksja nad treścią i formą przekazu, to w badaniach prowadzonych przez Bibliotekę Narodową chodzi raczej o kupowanie i czytanie książek, intensywność lektury i zakupów w ciągu roku, typ czytanej literatury i źródła dostępu do niej.

Rozumiejąc różnicę skali, metodologii i celów, jakie stawiali sobie autorzy obu badań, należy zwrócić uwagę na niezaprzeczalny fakt: tak duże zainteresowanie problemem jakości czytania zarówno krajowych, jak i międzynarodowych instytucji sondażowych, gospodarczych czy naukowych wynika niewątpliwie ze świadomości, że opanowanie umiejętności czytania na odpowiednio wysokim poziomie zapewnia sukces edukacyjny, a później życiowy we wszystkich dziedzinach. Stąd trudno przecenić wysiłki tych, którzy podejmując trud reformy systemu edukacji w Polsce, szczególną uwagę zwrócili na kształcenie i doskonalenie kompetencji uczniowskich w odbieraniu i nadawaniu komunikatów.

W tym kontekście tak ważne okazują się z jednej strony – doskonalenie kompetencji czytelniczych, z drugiej – diagnozowanie stanu owych umiejętności. Jeśli czytanie będziemy traktować nie tylko jako proste dekodowanie znaków i podstawowych sensów, ale raczej, jak chcą twórcy koncepcji badań PISA, jako rozumienie pisanych tekstów, którego potwierdzeniem mają być umiejętności wyszukiwania informacji, zrozumienia sensu tekstu, jego interpretacji oraz poddania refleksji treści i formy, to zasadniczym zagadnieniem staje się narzędzie, które ma służyć diagnozie takich kompetencji czytelniczych.

Rysują się tutaj dwa skrajne rozwiązania, czyli sprawdzanie rozumienia czytanego tekstu poprzez jedynie zadania zamknięte lub poprzez streszczenie. Pierwsze stanowisko reprezentuje Tadeusz Patrzalek, który zadania zamknięte uznał za najodpowiedniejsze dla testu czytania ze zrozumieniem. Badany wybiera wówczas odpowiedzi spośród podanych, nie musi ich formułować, pisać. Patrzalek podaje przyczyny takiego stanowiska: *Daje się nimi (zadaniami zamkniętymi – dopisek autorki B. U.) sprawdzić rozumienie tekstu czytanego w postaci czystej, bez pośrednictwa innych czynności, np. pisanie; jeśli ktoś nie daje poprawnej odpowiedzi w zadaniu otwartym, w którym ma ją sformułować, to nie wiadomo dlaczego: czy nie wyczytał jej z tekstu, czy tylko nie potrafił jej wypowiedzieć, napisać.*²

Patrzalek przestrzega przed budowaniem testu, w którym oprócz czytania ze zrozumieniem sprawdza się inne umiejętności, np. pisanie, ponieważ *wyniki jednoczesnego badania splątanych ze sobą różnorodnych osiągnięć są jakościowo niewyraźne, nie lokalizują dokładnie błędów.*³ Występując w obronie „czystości gatunku” testu czytania ze zrozumieniem, ma na uwadze jasność myśli teoretycznej (pojęcia) wyodrębniającej podejmowane działanie (budowa narzędzia pomiaru).

Zupełnie odmienne stanowisko przyjmują ci, którzy uważają, że streszczenie może być także formą sprawdzającą czytanie ze zrozumieniem. Jak pisze Klaus Schreuder, autor materiałów roboczych przygotowywanych w ramach projektu SMART, obecnie w Holandii *jest ono stosowane we wszystkich czterech typach szkół w szkolnictwie ponadpodstawowym. W nurcie przygotowującym do studiów wyższych długie linearne streszczenie zostało zastąpione streszczeniem logicznym, tj. takim, które redukuje tekst podstawowy do około 10% pierwotnej długości oraz koncentruje się na głównej idei i bezpośrednich argumentach z nią związanych.*⁴ Wg Schreudera postrzega się formę streszczenia jako najlepszy środek pozwalający szkole nauczyć, a następnie zbadać pełne rozumienie trudnych tekstów.

Test czytania z zadaniami zamkniętymi oraz streszczenie to jedynie bieguny wielu możliwości sprawdzania rozumienia czytanego tekstu. W polskiej maturze z języka ojczystego przyjęto zmodyfikowaną nieco, także holenderską propozycję CITO, centralnej instytucji egzaminacyjnej w Holandii. W myśl tej teorii rozumienie czytanego tekstu to rozumienie go na poziomie znaczeń, struktury oraz aspektów komunikacji. Narzędziem sprawdzającym czytanie stał się test, w którym większość stanowić zadania otwarte krótkiej odpowiedzi, natomiast zadania zamknięte pojawiają się w niewielkim zakresie (jedno lub dwa w teście).⁵

Z przywoływanego już raportu z badań PISA wynika, że polscy piętnastolatki nie radzą sobie głównie z zadaniami wymagającymi czynności złożonych. Czytanie jest w nim rozumiane jako *zdolność do wydobywania informacji z napisanego tekstu, a także aktywnego, celowego i funkcjonalnego jej wykorzystania w rozmaitych sytuacjach i do różnych celów*⁶. W polskich testach egzaminacyjnych nie znajdziemy zadań, które wymagałyby wykazania się rozumieniem tekstu poprzez wykorzystanie wynikających z niego treści w nowej sytuacji. W nagłówku pierwszej części maturalnego ar-

tykułu *odpowiadaj tylko na podstawie tekstu i tylko własnymi słowami – chyba że w zadaniu polecono inaczej.* Polecenia wymagają głównie odtwarzania treści, rzadziej ich przetwarzania, a i to bez konieczności konstruowania odniesień do rzeczywistości pozatekstowej. I choć uczeń powinien odpowiadać własnymi słowami, to przecież zdarzają się także odpowiedzi, w których własnym słowem ucznia jest spójnik „że”, łączący parafrazę pytania z parafrazą fragmentu artykułu.

Skoro zadaniem nauczania ma być konstruowanie wiedzy i kształtowanie umiejętności, które uczeń potrafi wykorzystać w sytuacji pozaszkolnej, to egzaminy nie mogą pozostawać enklawą odtwarzania i sprawdzania prostych czynności. Jak czytamy w raporcie z badań PISA: *Aktywność czytającego, jego samodzielność w odbiorze tekstu, jest podstawowym wymiarem odróżniającym czytanie potrzebne dziś w skali powszechnej od czytania z wyobrażeń epoki walki z analfabetyzmem.*⁷

Praktyka pokazuje, że żadna reforma szkolna, ani systemowa, ani nawet programowa (niestety), nie wymusza w takim stopniu zmiany sposobu nauczania jak modyfikacje koncepcji egzaminów i narzędzi w nich stosowanych.

¹ Komunikat z badań PISA (badania Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów) opublikowany został na stronie internetowej MEN. Czytamy w nim: *Wynik polskich uczniów w zakresie czytania i interpretacji daje Polsce wysokie 9. miejsce wśród krajów OECD oraz 12. wśród wszystkich sześćdziesięciu pięciu krajów biorących udział w badaniu. Tym samym Polska znalazła się w grupie trzynastu krajów, które w latach 2000 – 2009 poprawiły swój wynik. Jednocześnie zmiana o 21 pkt. jest najwyższą zmianą wśród krajów, które osiągnęły wyniki powyżej średniej OECD.*

² T. Patrzalek, *O strukturze testu czytania ze zrozumieniem*, „Polonistyka” nr 4, 1998, s. 202-207.

³ T. Patrzalek, *Jeszcze o czytaniu ze zrozumieniem*, [w:] *Dawne i nowe formy egzaminowania: V (VII) Ogólnopolska Konferencja z cyklu „Diagnostyka Edukacyjna”*, pod red. B. Niemierki i W. Mateckiego. Wrocław 2001, s. 230. s. 235.

⁴ K. Schreuder, *Holenderski jako język ojczysty oraz wolność edukacji, Materiały robocze komponentu 02 SMART*, s. 15.

⁵ *Jeszcze w Informatorze maturalnym od roku 2005*, Warszawa 2003, s. 18. znajdowała się uwaga, że możliwe jest zastąpienie testu poleceniem napisania streszczenia logicznego. Jednak wydaje się, że zrezygnowano z takiego rozwiązania.

⁶ *Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów OECD PISA. Wyniki badania 2009 w Polsce*, red. naukowa M. Fedorowicz, Ministerstwo Edukacji Narodowej, s. 26.

⁷ *Ibidem*, s. 25.

Artykuł jest fragmentem referatu wygłoszonego podczas ogólnopolskiej konferencji naukowej „Jestem, więc czytam. Między pragmatyzmem a wolnością” zorganizowanej przez Zakład Dydaktyki Języka Polskiego Uniwersytetu Gdańskiego w dniach 21-22 października 2010 r. i ukaże się w całości w tomie pokonferencyjnym.

Tekst popularnonaukowy w edukacji historycznej



Wykorzystanie literatury popularnonaukowej nie tylko kształci uniwersalne nawyki czytelnicze, rozbudza i pogłębia zainteresowania, ale przygotowuje też warsztat pracy właściwy dla postępowania naukowego. Jak pracować z materiałem pozapodręcznikowym w nauczaniu historii?

Corocznie jesteśmy informowani o lawinowo spadającym poziomie czytelnictwa w naszym kraju. Najczęściej podejmowanie tego problemu przez media ogranicza się do zbiorowych utyskiwań. Do tej pory niewiele było działań, które mogłyby przyczynić się do przełamania tej złej tendencji. Pierwszą inicjatywą podjętą na wielką skalę jest Republika Książki – koalicja na rzecz czytelnictwa i bibliotek (www.republikaksiążki.pl).

Do programu promocji czytelnictwa powinni również włączyć się nauczyciele, zwłaszcza przedmiotów humanistycznych, w tym nauczyciele historii. Właśnie oni mają szczególnie dogodną sytuację, ponieważ książka historyczna zawsze cieszyła się w Polsce dużym zainteresowaniem. Ogromny wybór tekstów zróżnicowanych pod względem stopnia trudności pozwala na każdym etapie kształcenia uzupełniać treści podręcznika literaturą dodatkową. Ponadto zróżnicowanie tematyki książek historycznych umożliwia dobranie literatury pod kątem zainteresowania niemalże każdego ucznia.

Wykorzystywanie literatury popularnonaukowej w edukacji historycznej z jednej strony kształtuje uniwersalne nawyki czytelnicze, a z drugiej rozbudza autentyczne zainteresowania historią; poszerza i pogłębia wiedzę historyczną, a jednocześnie uświadamia funkcjonowanie wielu poglądów i punktów widzenia na te same tematy, co w efekcie prowadzi do racjonalnego krytycyzmu wobec różnych źródeł informacji. Jest niezastąpionym instrumentem kształtowania umiejętności związanych z warszatem pracy historyka i metodą postępowania naukowego, pozwala bowiem na przesłedzenie toku myślenia autora, a następnie jego adaptację.

Najprostszym i najbardziej oczywistym sposobem zachęcania uczniów do czytania jest proponowanie im dodatkowej literatury przy okazji omawiania każdego tematu i, w miarę możliwości, rekomendowanie tytułów wartych polecenia ze względu na wyjątkową wartość poznawczą, przystępność lub szczególne walory literackie. Nie-

które podręczniki zawierają wskazówki bibliograficzne, ale zwykle odsyłają do wydawnictw encyklopedycznych lub bardzo poważnych syntez, zbyt trudnych dla młodego czytelnika. Dlatego warto, żeby nauczyciel miał zawsze w zanadru ciekawą ofertę, dostosowaną do możliwości recepcyjnych jego uczniów. Istotą są częste rozmowy na temat literatury popularnonaukowej w celu osiągnięcia klimatu sprzyjającego czytelnictwu, w którym sięganie po książkę staje się tak samo naturalne i oczywiste, jak odwiedzanie portali społecznościowych.

Młodego czytelnika książek popularnonaukowych należy odpowiednio wdrożyć do samodzielnej pracy. Najlepszym rozwiązaniem byłoby przeprowadzenie pełnego kursu dynamicznego czytania w oparciu o bardzo bogatą literaturę¹. Wydaje mi się, że obecnie są one bardziej potrzebne niż dawniej. Jeszcze kilkanaście lat temu duża grupa uczniów osiągała biegłość w czytaniu tylko dlatego, że sporo czytali. Teraz większość uczniów sięga po książkę zbyt rzadko, żeby odczuwać przyjemność wynikającą ze sprawności czytania. Systematyczny i planowy trening przyspiesza ten moment. Praca z książką popularnonaukową wymaga jednak zupełnie innego podejścia niż praca z podręcznikiem. Uczeń musi wygospodarować sobie czas na czytanie i racjonalnie zaplanować pracę. Z rozmów z uczniami łatwo wywnioskować, że jednym z powodów zniechęcenia jest właśnie nieumiejętność planowania pracy.

Większość książek poświęconych doskonaleniu pracy umysłowej zawiera uwagi dotyczące metodyki pracy z książką. Młody czytelnik potrzebuje wskazówek, jak trzymać się głównego nurtu narracji, właściwie selekcjonować informacje, i jak wreszcie uporządkować treści we własnej pamięci.

Odrębnym zagadnieniem jest umiejętność sporządzania notatek. Notatki nie przeżyły się, mimo że wiele rzeczy możemy teraz skserować (dzięki urządzeniom wielofunkcyjnym – nawet bez wychodzenia z domu). Wciąż są potrzebne, ale już nie jako magazyn informacji, lecz sposób na pogłębioną

analizę czytanego tekstu i metoda efektywnego uczenia się. Pod tym względem najbardziej użyteczne są notatki nielinearne. Graficznie przypominają sieć pajęczyny, ale nie na tym polega ich szczególna wartość, choć nie jest również obojętna – szczególnie dla wzrokowców. Istotą notatek nielinearnych jest łącznie informacji nowo zdobytych z wiedzą już posiadaną przy pomocy tak zwanych słów kluczy. Ponadto ich stosowanie wymusza wyjątkowo ostrą selekcję informacji oraz całkowicie uniemożliwia bezrefleksyjne przepisywanie fragmentów książki.

Wdrażanie uczniów do czytania literatury pozapodręcznikowej możliwe jest również na lekcjach.² W tym celu nauczyciel może zlecić uczniom przygotowanie krótkich wypowiedzi na podstawie wskazanych fragmentów książki lub pisemne opracowywanie odpowiedzi na sformułowane przez niego problemy. Nieco bardziej zaawansowaną formą pracy jest przygotowanie wyciągów, streszczeń i sprawozdań oraz opracowywanie planów prostych lub rozwiniętych. Starsi uczniowie mogą porównywać informacje zaczerpnięte z opracowań popularnonaukowych z innymi źródłami wiedzy oraz sporządzać referaty.

Alternatywą dla pracy z książką historyczną jest korzystanie z artykułów popularnonaukowych, zwłaszcza na początku, zanim jeszcze nasi uczniowie osiągną biegłość w poruszaniu się po literaturze niebeletrystycznej. Prawdziwą kopalnią tekstów o dużych walorach poznawczych dla uczniów może być miesięcznik „Mówią wieki”. Pismo to, istniejące już od ponad pięćdziesięciu lat, publikuje artykuły, które mogą się stać doskonałym materiałem w nauczaniu historii zarówno w ramach lekcji, zajęć pozalekcyjnych, jak i w kształceniu nastawionym na indywidualizację zainteresowań. Artykuły zamieszczane w „Mówią wieki” mają ogromną przewagę nad bardzo popularnymi ostatnio publikacjami internetowymi, ponieważ przechodzą przez etap „obróbki” redakcyjnej, a nie rzadko są również autorstwa najwybitniejszych polskich historyków. Od kilku lat pismo ukazuje się w nowej, bardzo atrakcyjnej szacie graficznej. Jest bogato ilustrowane wartościowymi, z punktu widzenia dydaktycznego, fotografiami i reprodukcjami. Dzięki tym walorom miesięcznik stał się wręcz nieocenionym narzędziem do

kształtowania nawyków czytelniczych wśród gimnazjalistów i licealistów. Nie wielka objętość artykułów popularnonaukowych pozwala na ich wykorzystanie w sposób bardziej systematyczny i powszechny. Dużym ułatwieniem w ich wykorzystaniu może się okazać opracowana przeze mnie tematyczna bibliografia, udośćniona nas stronie internetowej www.zdziabek.pl.

Systematyczne wykorzystywanie literatury popularnonaukowej pozwala na stopniowe wdrażanie uczniów do samokształcenia, a w przyszłości do kształcenia ustawicznego. Czytanie książek i prasy to podstawowa forma uczestnictwa w kulturze. Powinniśmy jej uczyć ze świadomością, że wykształcenie „społeczeństwa czytającego” jest nie mniej ważne, a jednocześnie chyba trudniejsze, niż wychowanie „społeczeństwa informacyjnego”.

¹ Warte polecenia są m.in. książki: Z. Brzeškiewicz *Super czytanie*, Białystok 2006; T. Buzana *Rusz głową*, Łódź 2007; K. Gozdek-Michaëlis, *Supermożliwości twojego umysłu*, Warszawa 1993; J. Rudniańskiego *O pracy umysłowej*, Warszawa 1987.

² Na temat metodyki pracy z literaturą pozapodręcznikową pisał: J. Maternicki, *Literatura popularnonaukowa w nauczaniu historii*, Warszawa 1976.

Wiesław Zdziabek – doradca metodyczny ODN w Poznaniu; nauczyciel historii i wiedzy o społeczeństwie w XIV LO w Poznaniu

Wychowanie

Dostrajanie emocji na linii nauczyciel – uczeń

Żywotowe emocje uczniów nie muszą mieć charakteru destrukcyjnego, jeśli tylko odpowiednio je skanalizujemy. Warto mieć świadomość „efektu fali” i wiedzieć, jak pomóc wyjść z postawy „samoutrudniania”.

Zujemy w czasach, w których zagadnienie emocji uległo dewaluacji i mówienie o nich staje się sprawą trochę wstydliwą – odnotował Józef Koziëlecki, jeden z najwybitniejszych polskich psychologów. Jak i w życiu codziennym, tak samo w murach szkolnych emocje nie mają dobrej prasy. „Obwinia” się je często za wszelkie niepowodzenia. To one odpowiadają przecież za rozkojarzenie uczniów podczas zajęć, klasowe niesnaski czy konflikty na linii uczeń – nauczyciel. Z emocjami związany jest też stale obecny w szkolnych ławkach stres egzaminacyjny, to one leżą u podłoża wszelkich szkolnych fobii i uczniowskich kompleksów, blokujących skutecznie osiągnięcie sukcesów w nauce. Gdy rozłożymy na czynniki pierwsze takie pojęcia jak „trudny uczeń” czy „wymagająca klasa”, okaże się, że również w nich sporo jest negatywnych emocji.

Ku podmiotowości, czyli od postawy „ja – to” do „ja – ty”

Niesłusznie zawęża się jednak emocje do ich destrukcyjnego wpływu na zachowania uczniów. Pomimo że stoją często na przeszkodzie naszym dydaktycznym staraniom, to stanowić mogą jeden z najpotężniejszych zasobów, jakie ma do dyspozycji w procesie kształcenia zarówno uczeń, jak i nauczyciel. Emocje popychają bowiem uczniów do działania, składają do rywalizacji, motywują, są składową zaangażowania, zaciekawienia, pasji. Z kolei nauczyciel emocjonalnie dostrojony do ucznia,

wyczulony na jego potrzeby, słuchający i uważny jest nie tylko bardziej w swej roli skuteczny, ale też bardziej swą pracą usatysfakcjonowany.

W programach wychowawczych rzadko pojawia się słowo „emocje”, a przecież odgrywają one kluczową rolę nie tylko w przyswajaniu przez dziecko wiedzy, ale i w oczywisty sposób wpływają na poczucie satysfakcji z nauki. Wiele współczesnych badań wskazuje na to, że sukces szkolny ucznia związany jest ze wsparciem emocjonalnym, które otrzymuje od nauczyciela. W popularnej książce „Inteligencja emocjonalna” Daniel Goleman przekonuje, że uczniowie osiągają większe sukcesy w szkole, gdy ich nauczyciele potrafią się do nich dostroić werbalnie i emocjonalnie (mówią zrozumiałym dla uczniów językiem, zauważają ich stany emocjonalne i odpowiednio na nie reagują, zarówno werbalnie, jak i niewerbalnie), stwarzają w klasie pozytywną, optymistyczną atmosferę, promieniując empatycznym ciepłem i preferując w kontaktach z uczniami podmiotową postawę „ja-ty”, w miejsce autorytarnej, uprzedmiotawiającej postawy „ja-to”. Goleman zauważa, że dobrzy nauczyciele są jak dobrzy rodzice. Przede wszystkim w tym sensie, że zapewniają uczniom bezpieczną bazę, z której mogą wyruszać na eksplorację i zdobywać nowe umiejętności. Strefa optymalna dla uczenia się to przestrzeń bezpieczna, wolna od lęków. Takie warunki sprzyjają koncentracji uwagi, a w konsekwencji zwiększają zdolności percepcyjne.



Zarządzanie emocjami w klasie

Emocje nie są tematem zarezerwowanym jedynie na lekcje wychowawcze. Mogą one stać się składnikiem każdych zajęć, niezależnie od przedmiotu, omawianej tematyki czy wieku uczniów. Nauczyciel jest bowiem bardzo często dla uczniów jednym z pierwszych (zaraz po rodzicach) modelem/wzorem funkcjonowania emocjonalnego. Może pokazać uczniowi, jak samoregulować się emocjonalnie, gdy rozłożony jego zachowaniem, sam się uspokaja. Nauczyciel staje się wzorcem empatii, gdy potrafi wczuć się w trudną sytuację ucznia i okazać to na forum klasy. Może też mieć wpływ na samoświadomość emocjonalną uczniów, jeśli będzie potrafił trafnie nazwać stany afektywne, w których znajduje się on sam lub uczniowie. Działania nauczyciela w „przeszkoleniu emocjonalnym” uczniów nie muszą mieć charakteru intencjonalnego, z góry zaplanowanego. W praktyce najczęściej są tłem codziennych klasowych zachowań. Warto też mieć świadomość „efektu fali” – zachowanie współbrzmienia emocjonalnego z jednym tylko z uczniów, może wywrzeć dobroczynny wpływ na całą grupę.

Rola nauczyciela w zarządzaniu emocjonalnym w klasie to jednak nie tylko bycie wzorem tegoż. To również stymulowanie tych „dobrych” emocji, by służyły one procesowi przyswajania wiedzy przez uczniów. Konstruktywną funkcję emocji dostrzeżemy już w etymologii tego pojęcia. „Emocja” wywodzi się od dwóch łacińskich słów: *ex* – „na zewnątrz” oraz *movere* – „ruszać się”. Rolą emocji jest bowiem „poruszenie”, uruchomienie w nas działania „do” lub „od”, skłonienie nas do zrobienia czegoś lub zaniechania działania. Jak bardzo to aktywizujące działanie emocji wpłynąć może na wyniki uczniów, niech świadczy zjawisko „przepływu” (*flow*), ▶

opisane przez Mihály Csikszentmihályi, amerykańskiego uczonego węgierskiego pochodzenia. Aby zrozumieć istotę „przepływu”, warto przywołać przed oczami widok uczniów tak zaangażowanych jakąś aktywnością, że zapominają zupełnie o pozostałych lekcjach, nie słyszą dzwonka obwieszającego przerwę, nie czują potrzeby picia, jedzenia czy wypoczynku. Doświadczając „przepływu”, znajdujemy się w stanie optymalnego zaangażowania i stuprocentowego pochłonięcia wykonywaną czynnością. Doświadczamy wówczas uczuciowego dobrostanu, ważną jest dla nas sama realizacja zadania, niezależnie od zewnętrznych nagród/ocen oraz efektu końcowego.

Jak zamienić „samoutrudnianie” na „przepływ”?

We współczesnej psychologii edukacji uważa się zjawisko „przepływu” i charakterystyczne dla niego pozytywne stany afektywne za element najzdrowszej metody uczenia dzieci, motywujący je od wewnątrz, nie zaś za pomocą kar i nagród. Goleman zauważa, że do osiągnięcia mistrzostwa w jakiegokolwiek dziedzinie powinno się – w warunkach idealnych – dochodzić naturalnie, kiedy dziecko zajmuje się tym, do czego czuje spontaniczny pociąg, co – ujmując rzecz lapidarnie – uwielbia. Ten właśnie „spontaniczny pociąg” zawdzięczamy emocjom, które popychają nas do tego, by danemu zadaniu poświęcić godziny pracy.

Bardzo trudno jest „przepływać” sztucznie sprowokować, rolę nauczyciela powinno być zatem „wystawianie” uczniów na zróżnicowane bodźce, wyczulenie na przejawy zaangażowania,

a przede wszystkim pozostawianie przestrzeni do swobodnej, spontanicznej aktywności.

Na przeciwnym biegunie zjawiska „przepływu” znajduje się „samoutrudnianie”. Jest to zespół zachowań występujących najczęściej wtedy, gdy nie jesteśmy pewni swojego poziomu kompetencji przy realizacji zadania. Uczeń „samoutrudniający” to taki, który w dzień przed ważnym sprawdzianem zamiast uczyć się postanawia wysprzątać cały pokój lub zamiast (a nie obok) uczenia się do matury angażuje się w działalność związaną ze swoim hobby. Warto być wyczulonym na przejawy „samoutrudniania” u uczniów, gdyż często mylone są z niefrasobliwością i lenistwem. Tymczasem jest to poważna w skutkach emocjonalna blokada, która staje na przeszkodzie osiągnięciom szkolnym młodego człowieka. Prawdziwym sukcesem dydaktycznym jest wyprowadzenie ucznia ze stanu „samoutrudniania” i zainicjowanie w nim odczucia „przepływu”. Goleman opisuje przypadek ucznia, który przerażony swoją niekompetencją w zakresie matematyki, unika lekcji z tego przedmiotu, w rezultacie ma na koncie wiele zaległości pozornie nie do nadrobienia. Gdy jednak problem zostaje trafnie rozpoznany przez nauczyciela, uczeń – odblokowawszy się emocjonalnie – osiąga w matematyce spore sukcesy.

Zjawisko „przepływu” jest złożonym mechanizmem i uruchomienie go wymaga współistnienia wielu czynników. O wiele łatwiejsze jest oddziaływanie przez wywołanie hypomanii. To stan lekkiego podekscytowania. Okazuje się optymalny przy aktywnościach wymagających płynnego przepływu myśli i bogatej wy-

obraźni. Pozytywne emocje sprawiają bowiem, że przyglądamy się danemu zagadnieniu w sposób bardzo szeroki, nowatorski. Jednak – uwaga! – stosunkowo płytki. Wprowadzenie uczniów w dobrostan (np. poprzez stworzenie nieformalnej atmosfery podczas zajęć, pokazanie im przed daną aktywnością śmiesznego filmu, zaproponowanie podkładu muzycznego podczas wykonywania zadań) przyda się z pewnością na zajęciach wymagających kreatywności i otwartego umysłu. Nie warto z nim jednak przesadzać, jeśli od uczniów będziemy oczekiwali skupienia i pogłębionej analizy problemu.

Podobne efekty przynieść może stymulowanie uczniów do śmiechu. Badania psychologów poznawczych wykazały, że sprowokowanie dzieci do śmiechu powoduje, że z większą łatwością rozwiązują łamigłówki wymagające od nich nieszablonowego myślenia. Intelktualne korzyści płynące z serdecznego śmiechu są zatem najbardziej zauważalne, kiedy oczekujemy twórczych rozwiązań.

Niezdolność rozpoznawania przez nauczycieli uczuć targających uczniami i brak umiejętności zarządzania nimi to powody frustracji dla obu stron. Warto zatem w naszej codziennej praktyce pozwolić naszym podopiecznym na przeżywanie szerokiego *spectrum* emocji i obserwowanie, jakie efekty przynosi to dla procesu kształcenia. Życzę powodzenia w wykorzystaniu emocji jako największego emocjonalnego zasobu!

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

Dobre praktyki

AKADEMIA A RUCH MYŚLI

Akademia Myślącego Człowieka jest przedsięwzięciem naukowo-edukacyjnym, podjętym przez Instytut Filologii Polskiej UAM. To inicjatywa polegająca na wspomaganiu szkoły w kształtowaniu samodzielności myślenia oraz w prowadzeniu refleksji nad ideami europejskiego dziedzictwa kulturowego.

Człowiek może przyswajać wiedzę nawet do późnego wieku, ale skutki braku samodzielnego myślenia są w zasadzie nie do zniwelowania. Można powiedzieć, trawestując nieco stare polskie przysłowie, że „Jeśli Jaś nie nauczył się

myśleć po swojemu, Jan będzie myślał po cudzemu”, czyli stanie się człowiekiem całkowicie wtórnym intelektualnie. Nieoryginalność myślenia prowadzi do stagnacji, a więc do zjawiska tak trafnie opisanego w słynnym wierszu Zbigniewa



Herberta „Pan Cogito a ruch myśli” (z tomu „Pan Cogito”, 1974). Marazm jest bardzo niebezpieczny dla jednostki i społeczeństwa. Człowiek niemyślący staje się bezbronny wobec świata i nie potrafi właściwie interpretować jego zagrożeń. Świadomość tych zagrożeń stała się naturalnym bodźcem do powstania Akademii Myślącego Człowieka.

To oryginalne przedsięwzięcie naukowo-edukacyjne narodziło się wiosną 2009 roku w Publicznym Salezjańskim Liceum Ogólnokształcącym mieszczącym się na poznańskich Ratajach i jest kierowane głównie do młodzieży licealnej oraz gimnazjalnej. Pomysłodawcami byli dr Ewa Krawiecka i dr Jarosław Liberek, na co dzień wykładowcy Wydziału Filologii Polskiej i Klasycznej UAM. Dość szybko koncepcja ta spotkała się z przychylnym przyjęciem przez Unię Wielkopolan oraz Wielkopolski Instytut Jakości.

Akademia wyrosła na przeświadczeniu, iż tylko człowiek refleksyjnie i samodzielnie działający jest w pełni wartościowym kamieniem budowy społecznej, zdolnym jednocześnie do tworzenia nowych jakości i do przeciwstawiania się zagrożeniom cywilizacyjnym. Wbrew temu, co można by sądzić, współczesny polski system edukacyjny w małym stopniu kształtuje takich ludzi. Wielu młodych jest całkowicie bezradnych wobec opresyjnej rzeczywistości: nie potrafią jej interpretować, gubią się w natłoku bodźców, dokonują przypadkowych wyborów, zawierając „sztucznie wykreowanym wydmuszkom medialnym” i dają sobą powodować. Właśnie dlatego Akademia Myślącego Człowieka – pełniąc w stosunku do szkoły funkcje wspomagające, komplementarne i aktywizujące – ma kształtować umysły wznoszące się ponad niskie niebo czaszki.

Jak wiadomo, już w samym myśleniu tkwi prawda o naszym człowieczeństwie wyśiłku, bez względu na jego efekty i to, czy zawsze udaje się nam dojść do samej prawdy. Czym innym jest bowiem popełnianie błędów niepoprzedzonych trudem intelektualnego zmierzania się z problemem, a czym innym błędzenie wtedy, gdy wcześniej próbowaliśmy ważyć na szali różnego typu argumenty. Myślenie jest więc czymś ze wszech miar najważniejszym, szczególnie dla tych, na których dopiero czekają trudne wyzwania dorosłego życia. Szkoła to najlepszy moment, by pojąć trudną sztukę rozumowania. Jeśli młody człowiek nie nauczy się tego, szybko zostanie porwany przez rwącą rzekę cudzych myśli.

Zarówno człowiek, jak i jego myślenie nie są fenomenami izolowanymi. Funkcjonują w przestrzeniach, które stanowią dla nich uzasadnienie i dają im siłę potrzebną do rozwoju. W Akademii Myślącego Człowieka fundamentem człowieka i myślenia uczyniliśmy najważniejsze idee polskiego i europejskiego dziedzictwa kulturowego. Nasi uczniowie mogą poznawać te idee dzięki wyspecjalizowanej kadrze Instytutu Filologii Polskiej. Uważamy, że uniwersum dawnej i współczesnej kultury jest skałą, na której należy budować przyszłość.

Pierwsze spotkanie w ramach Akademii Myślącego Człowieka odbyło się w marcu 2010 roku w Collegium Maius, w sali Śniadeckich. Prowadził je dr Jarosław Liberek z Zakładu Frazeologii i Kultury Języka Polskiego IFP. Zostało poświęcone dwóm świątyniom: świątyni ducha (a więc głównie przestrzeni sakralnej, choć nie tylko) i „świątyni” komercji (a więc przestrzeni pogańskiej, czyli hipermarketowi). Główny wykładowca, dr Ewa Krawiecka z Zakładu Nauk Pomocniczych i Edytorstwa, przedstawiła zjawisko, które polega na zawłaszczaniu przez kulturę sklepu i hamburgerów duchowości współczesnego człowieka. Przedmiotem rozważań stały się zmiany wywołane zakupoholizmem i tym, że wielu Polaków połowę życia spędza w galerii (handlowej, nie artystycznej!). W sesji wzięli udział nie tylko uczniowie liceów poznańskich, ale również rodzice i nauczyciele.

Podczas spotkania młodzież miała okazję przedstawić wyniki badań i prace związane z tematem. Uczestnicy obejrzeli dwa bardzo interesujące materiały filmowe: reportaży z elementami wywiadu, przygotowany przez uczniów Gimnazjum i Liceum Ogólnokształcącego im. Matki Jadwigi Borzęckiej Zgromadzenia Sióstr Zmartwychwstania Pańskiego oraz reportaży z elementami wywiadu, przygotowany przez uczniów Liceum Ogólnokształcącego im. Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego i Liceum Ogólnokształcącego św. Marii Magdaleny. Z kolei młodzież z Publicznego Salezjańskiego Liceum Ogólnokształcącego zapoznała słuchaczy z wynikami badań ankietowych.

W I sesji Akademii Myślącego Człowieka uczestniczyli również uczniowie – LO im. Generałowej Zamoyskiej i Heleny Modrzejewskiej, LO im. Adama Mickiewicza, LO im. Marszałka Józefa Piłsudskiego, LO im. Generałowej Jadwigi Zamoyskiej, Zespołu Szkół Chemicznych.

Drugie spotkanie w ramach Akademii Myślącego Człowieka odbyło się w grudniu 2010 roku w Collegium Maius, w sali Śniadeckich. Prowadził je, podobnie jak pierwsze, dr J. Liberek, a wprowadzenie (o korzyściach płynących z myślenia) wygłosiła dr E. Krawiecka. Sesja, zatytułowana „Home video – pamięć życia prywatnego”, była autorskim pomysłem głównego wykładowcy – dra hab. Mikołaja Jazdona z Zakładu Filmu i Telewizji IFP. W centrum zainteresowania postawił on problem zatrzymywania w kadrze naszego codziennego życia. Skupił się na wykorzystywaniu kamery jako specyficznego okna pamięci, które pozwala nie tylko utrwalać teraźniejszość, ale również snuć refleksje o sobie samym, o swoich bliskich, przyjaciółach i o wspólnej przyszłości. Przedmiotem rozważań był więc niezwykle istotny proces

dorastania razem z historią bliższego i dalszego otoczenia. Spotkanie dowiodło, że w podróży do przyszłości nie możemy być samotni, lecz musimy jechać z listami uwierzytelniającymi, które nadała za nami nasza przeszłość.

Podczas sesji odbył się pokaz kilkunastu krótkich wywiadów przygotowanych przez uczniów kilku liceów poznańskich i LO im. Henryka Sienkiewicza we Wrześni, któremu sroga zima w ostatniej chwili uniemożliwiła przyjazd.

W II sesji Akademii Myślącego Człowieka uczestniczyli uczniowie: LO im. Generałowej Zamoyskiej i Heleny Modrzejewskiej, LO im. Świętego Jana Kantego, LO im. Klauzyny Potockiej, LO im. Adama Mickiewicza, LO im. Marszałka Józefa Piłsudskiego, LO im. Generałowej Jadwigi Zamoyskiej, Zespołu Szkół Chemicznych, Gimnazjum i LO im. Matki Jadwigi Borzęckiej Zgromadzenia Sióstr Zmartwychwstania Pańskiego, LO Świętej Marii Magdaleny, Publicznego Salezjańskiego LO im. Błogosławionej Piątki Poznańskiej.

Trzecie spotkanie w ramach Akademii Myślącego Człowieka miało charakter sesji wyjazdowej i odbyło się 28 stycznia 2011 roku w Liceum Ogólnokształcącym im. Henryka Sienkiewicza we Wrześni. Podobnie jak poprzednie, nosiło tytuł „Home video – pamięć życia prywatnego” i ponownie dotyczyło kamery jako specyficznego okna pamięci. Dzięki temu uczniowie wrzesińskiego liceum, którzy nie dojechali na poprzednią sesję, zaprezentowali swoje interesujące materiały filmowe.

Warto zaznaczyć, że Akademia Myślącego Człowieka jest przedsięwzięciem wieloaspektowym. Każda sesja rozpoczyna się od wyboru tematu. Organizatorzy ustalają go na podstawie konsultacji w szkołach (bo chodzi o to, by tematy nie były wydumane i oderwane, ale dotyczyły ważnych dla młodzieży problemów). Następnie do danego tematu przydzielany jest główny wykładowca – specjalista w odpowiedniej sferze zjawisk kultury. Rozpracowuje on dany temat i przygotowuje strategię spotkania. Obmyśla też zadanie dla uczniów. Następnie główny wykładowca i organizatorzy udają się do szkół. Prezentują uczniom temat i nakładają do wykonania krótkich prac, które będą przedstawiane podczas sesji. Uczniowie, w porozumieniu z wykładowcą, organizatorami i swoimi nauczycielami wykonują prace. Efekty są zawsze nad wyraz interesujące.

Najbliższa sesja Akademii zostanie poświęcona księżce. Ten najważniejszy wytwór galaktyki Gutenberga będzie rozpatrywany jako dar intelektu i dar sztuki.

dr Jarosław Liberek
– adiunkt w Instytucie Filologii Polskiej UAM
w Poznaniu

Rok z Miłoszem

Miłosz wznawiany, komentowany, tłumaczony, poddawany akademickim roztrząsaniom i artystycznym przetworzeniom: wyświetlany na murach i śpiewany na różne nuty. Co z tego trwającego rok święta, upamiętniającego setną rocznicę urodzin noblisty, wynieść dla siebie? Nowe olśnienia płynące z odświeżonej lektury poezji, refleksję nad eseistyką – zaktualizowaną nowymi kontekstami, no i lekturę ponad dziewięćset stronicowej (!) biografii autorstwa Andrzeja Franaszka. A jak twórczo włączyć uczniów w doświadczanie Miłosza? Rozważnie – bez prowadzących na manowce uproszczeń, ale i bez uśmiercającego patosu. Jako inspirację prezentujemy przykłady działań projektowych, podjętych przez nauczycieli wielkopolskich szkół, w ramach programu „Miłosz odNowa”. Pomysłodawcami i organizatorami tej edukacyjnej inicjatywy były Centrum Edukacji Obywatelskiej oraz Wydawnictwo Szkolne PWN.

Popołudnie z Miłoszem w Caffè Greco



Ten dzień zaczął się jak zwykle, ale do zwykłych nie należał. 14 kwietnia po zakończeniu siódmej godziny lekcyjnej sala 108 zmieniła się nie do poznania. Za sprawą uczniów przenieśliśmy się w klimat nieformalnego rzymskiego salonu artystycznego Caffè Greco. Do jego bywalców zaliczał się niegdyś Czesław Miłosz. Przyszliśmy obejrzeć recytatorskie potyczki, w których

orężem stały się utwory poetyckie noblisty znad Niewiaży.

Szkolne ławki zamieniły się w kawiarniane stoliki, ręcznie ozdobione malowanymi obrusami. Wykonali je uczniowie w grupach zadaniowych podczas lekcji języka polskiego, kiedy to udali się w poetycką podróż śladami Poety. Kwiaty dekorowały biurko Miłosza. A jako że *Młodość jest nieustannym upojeniem: jest to gorączka myśli* (F. de la Rochefoucauld), na każdym stoliku znalazło się menu, oferujące coś dla ciała i dla ducha, a mianowicie: ciasteczka z niespodzianką – cytatami z utworów Poety oraz spis utworów i ich wykonawców. Sala wypełniła się aromatem kawy i herbaty oraz ... duchem walki.

W szranki stanęli uczniowie klas pierwszych i drugich. Przygotowane wcześniej plakaty, zakładki informujące o konkursie recytatorskim oraz gazetki dobrze spełniły swoją funkcję. Zainteresowanie młodzieży przeszło nasze najśmielsze oczekiwania. W turnieju poetyckim wzięło udział 21 osób. Repertuar był bardzo zróżnicowany, od znanej wszystkim „Piosenki o końcu świata” po wiersze „Strukturalizm”, „Pod koniec dwudziestego wieku” czy „Tak mało”. Oczywiście, nie mogło zabraknąć słynnego wiersza „Caffè Greco”, od którego wszystko się zaczęło. Kolejno miejsca wywalczyli: Anna Skiba, Jędrzej Manikowski oraz Krzysztof Stachowiak. Wyróżnienie wyśpiewał Tomasz Bartol. Nagrodami były tomiki poetyckie Miłosza oraz „Rozmowy o Miłoszu”. Ostatnia pozycja zainicjowała kolejne przedsięwzięcie, a mianowicie stworzenie portretu Poety widzianego oczyma jego sekretarki.

Uczniowie stanęli na wysokości zadania, przygotowali przestroń, ale i odtworzyli klimat tamtych lat. Multimedia sprawi-

ły, że nie zabrakło i samego Mistrza, który subtelnie, ale z dumą spoglądał na przepełnione emocjami sylwetki recytatorów oraz triumfująco przypominał, iż poezja opiera się działaniu czasu.

Wisława Szymborska z właściwą sobie nutą ironii pisała, że „Niektórzy lubią poezję”. Niektórzy też lubią Miłosza, co potwierdzili uczestnicy popołudnia w Caffè Greco. Propagowanie słowa poetyckiego to jedna z form zachęcenia uczniów do sięgnięcia po teksty Poety i budzenia ciekawości poznawczej, kim był i nadal pozostaje dla czytelników Czesław Miłosz. Udział w projekcie „Miłosz odNowa” nie sprawi, że wszyscy nagle zaczną czytać noblistę, ale jest dobrą okazją do zaprezentowania jego twórczości w atrakcyjnej formie, co może przerodzić się w prywatną i autentyczną przygodę z Miłoszem, zamiast powtarzania wyuczonych stereotypów – rodem z lekcji profesora Bładaczki – o wielkich poetach.

Beata Błaszczuk

– nauczycielka języka polskiego w III LO w Poznaniu

Miłosz w kilku odstonach



„Miłosz w kilku odstonach – warsztaty młodzieżowe” to pomysł uczniów i nauczycieli Zespołu Szkół Budownictwa nr 1 w Poznaniu na realizację projektu „Święto Miłosza”. Głównym celem tego przedsięwzięcia było przybliżenie młodzieży życia i twórczości noblisty, ale w sposób, który wyzwalałaby w nich twórcze działania. Działania mniej formalne niż tradycyjne

lekcje, praca połączona z zabawą miały zaintrygować postacią Czesława Miłosza oraz zachęcić uczniów do samodzielnej lektury, niełatwych przecieży, utworów noblisty.

Projekt okazał się najskuteczniejszą metodą pracy. Dał bowiem młodzieży szansę na współdecydowanie o charakterze działań podejmowanych w ramach szkolnej uroczystości, co jednocześnie przełożyło się na większe poczucie odpowiedzialności za wykonane zadania. Ta metoda pracy jest niezwykle cenna, ponieważ kształci szereg umiejętności ponadprzedmiotowych, a także umiejętność rozpoznania własnych potrzeb edukacyjnych, a ponadto zmusza uczniów do większej aktywności.

„Święto Miłosza” w naszej szkole obchodziliśmy 14 kwietnia we współpracy z uczniami Zespołu Szkół Komunikacji. W pierwszej części warsztatów młodzież pracowała nad powierzonymi im zadaniami, a w drugiej przedstawiała rezultaty, odwołując się do wcześniej przygotowanych prezentacji, m. in.: „Litwa – śladami Czesława Miłosza”, „Czesław Miłosz i Zbigniew Herbert – nie zawsze łatwe relacje”, „Spory wokół pochówku poety”. Prezentacje uczniowskie wzbogacił komentarz specjalisty, pani profesor Agaty Stankowskiej z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. To spotkanie przyniosło nieoczekiwane jeszcze jedną korzyść. Otóż zostaliśmy zaproszeni w związku z obchodami Roku Miłosza do udziału w proponowanych przez UAM imprezach i warsztatach.

„Święto Miłosza” sprowokowało uczniów także do podjęcia szeregu inicjatyw, jak chociażby przeprowadzenie sondy wśród mieszkańców Poznania na temat znajomości życia i twórczości noblisty.

Działania, które podjęliśmy w szkole, wpisują się w ogólnopolski program edukacyjny „Miłosz odNowa” zaproponowany przez Centrum Edukacji Obywatelskiej i Wydawnictwo Szkolne PWN. Zasady programu przybliżone zostały podczas spotkania, na którym profesor UAM Przemysław Czaplinski wygłosił wykład: „Zniewolony umysł albo o pokusach czyhających na nowoczesnego twórcę”. Interesujące i przede wszystkim inspirujące były

też warsztaty dla nauczycieli zorganizowane w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli, a prowadzone przez panią Ewę Toś z CEO.

Szczegółowe informacje na temat programu wraz z materiałami pomocniczymi (co bardzo przydatne!) dostępne są na stronie internetowej www.ceo.org.pl/portal/b_mon.

Renata Posieczek-Cierpiełek
– nauczycielka języka polskiego w ZSB nr 1 w Poznaniu;
doradca metodyczny ds. nauczania języka polskiego

Skąd wiesz, kim jesteś?



Specyfika mojej pracy polega na tym, że uczę w różnych typach szkół: w gimnazjum, technikum i w szkole zawodowej. Przygotowując „Święto Miłosa”, starałam się twórczo wykorzystać zróżnicowane możliwości moich uczniów. Założonym przeze mnie celem było przybliżenie sylwetki noblisty, jego twórczości, ale także sprowokowanie uczniów do rozważań na temat własnej tożsamości. Zależy mi też

na tym, aby obchody „Dnia Miłosa” nie miały wyłącznie charakteru jednorazowego wydarzenia. Praca nad realizacją pomysłu została więc rozłożona w czasie i wciąż trwa.

Pierwszym etapem było omówienie wybranych wierszy poety. W klasach gimnazjum pracowałam metodą przekładu intersemiotycznego. Uczniowie klas pierwszych chętnie wykonywali ilustracje do tekstów poetyckich. Zrodził się też pomysł, aby w czasie święta wykorzystać je jako element dekoracyjny, a do tego czasu będą zdobić klasę i szkołę. Główne obchody „Dnia Miłosa” to przygotowanie prezentacji, dzięki której uczniowie poznają biografię Miłosa. Tekst życiorysu, zdjęcia z rodzinnych stron i jego wędrówek po świecie przeplatane będą utworami przedstawianymi w formie dramy. W swoim scenariuszu wykorzystywałam wiersze „Droga”, „Ganek”, „Słońce”, „Wyprawa do lasu”, „Ojciec objaśnia”, „Trwoga” i „Odnalezienie”. Utwory te są niezwykle plastyczne i najlepiej, moim zdaniem, nadają się do pracy tą metodą.

Drama uruchamia wyobraźnię i emocje, które działają twórczo na aktywność dziecka. Uczeń, wchodząc w rolę, bezpośrednio przeżywa doświadczenia poznawcze. Przy uroczystości dla uczczenia Miłosa pracujemy według ustalonego scenariusza, rezygnując z żywiołu improwizacji. Jednak takie elementy dramy, jak: operowanie głosem, wykorzystanie umiejętności „grania twarzą”, wyrażenie różnych stanów emocjonalnych za pomocą gestów, ruch sceniczny – muszą być przez „aktorów” opanowane. Ważnym elementem dramy jest także dobór rekwizytów – symboli oraz wprowadzenie efektów dźwiękowych. Uczniowie przygotowują scenografię (makiety, dekoracje) oraz nagrywają ścieżkę dźwiękową. Te zadania są szczególnie atrakcyjne dla gimnazjalistów i uczniów klas zawodowych.

W scenariuszu obchodów „Dnia Miłosa” starałam się zaakcentować stosunek poety do własnej twórczości, jego uwagi na temat roli poety i poezji (stąd motto zawieszona w auli: Czym jest poezja, która nie ocala Narodów ani ludzi, ojczyściej mowy i problemu tożsamości. Motyw tożsamości ma skłonić uczniów do refleksji na temat: „kim jestem”. Szlak wędrówek Miłosa po świecie zakończony w Polsce to pretekst, by uświadomić uczniom, że są obywatelami świata, Europejczykami, Polakami, Wielkopolanami, a przede wszystkim mieszkańcami Rogoźna i okolic. Dlatego planuję wykorzystać także zdjęcia z naszej gminy i wiersz „Gdziekolwiek”. „Zawężanie” przestrzeni pozwoli uzmysłowić młodzieży, jak wielkie znaczenie w życiu człowieka ma świadomość własnych korzeni.

Przygotowanie okolicznościowej publikacji z wyborem wierszy Miłosa, m. in. zaproponowanymi przez uczniów, to zadanie, które powierzę uczniom klas informatycznych. Antologia tekstów Poety będzie pierwszą publikacją Wydawnictwa Szkolnego Zespołu Szkół im. H. Cegielskiego i trwałą pamiątką po rocznicowych obchodach.

Beata Smarsz
– nauczycielka języka polskiego
w ZS im. H. Cegielskiego w Rogoźnie

Święto Miłosa



Jaka jest powszechna znajomość twórczości Miłosa? Nie wielka. Uczniowie także z oporem sięgają po tę trudną w odbiorze poezję. Spotkanie z noblistą ogranicza się dla nich przeważnie do kilku utworów omówionych na lekcji języka polskiego. W Roku Miłosa podjęłam więc decyzję o zaangażowaniu się w realizację projektu „Miłosa odNowa”.

Pracę podzieliłam na trzy etapy: zorganizowanie „Święta Miłosa”, podczas którego mieliśmy oplakatować szkołę wierszami poety, poprowadzenie wieczoru poetyckiego w sąsiadującym z naszą szkołą Dziennym Domu Opieki Społecznej oraz przygotowanie sesji, przybliżającej osobę noblisty.

Do udziału w projekcie włączyły się wszystkie polonistki pracujące w naszej szkole. Od początku zdawałyśmy sobie sprawę, że nasze pomysły nie są może zbyt nowatorskie, ale spełniają bardzo ważną funkcję – popularyzują twórczość Miłosa w środowisku szkolnym i w społeczności lokalnej.

Uczniowie chętnie zaangażowali się w wyznaczone im zadania, które rozszerzyły nie tylko ich zainteresowania poetyckie, ale również wyzwoliły twórcze myślenie. Praca nad przygotowaniem plakatów polegała na samodzielnym wyborze przez uczniów wierszy Czesława Miłosa i akceptacji tej propozycji przez nauczyciela. Plakat mógł być wykonany w dowolnej formie, indywidualnie lub grupowo, co sprzyjało doskonaleniu umiejętności pracy zespołowej. Prezentacja prac odbyła się w dniu „Święta Miłosa”. W holu szkoły zostały wywieszane wszystkie prace, przy których, podobnie jak na targach czy sesjach posterowych konferencji, stali ich wykonawcy, gotowi do analizy i dyskusji.

Kiedy uczniowie stali się już „znawcami” Miłosa, można było te same wiersze odczytać w odpowiedniej atmosferze, przy filiżance kawy lub herbaty, delektując się atmosferą zaginionych ojczyzn, tożsamości i filozoficzno - etycznych pytań. Ta część uroczystości przygotowana została z myślą o podopiecznych Domu Opieki Społecznej.

Moja propozycja sesji poświęconej twórczości noblisty polegała na wyborze wierszy Miłosa: od katastroficznych (np. „Walc”), wojennych (np. „Campo di Fiori”), poprzez te zaangażowane politycznie (np. „Który skrzywdziłeś”) oraz mniej znanych, wykraczających poza kanon podstawowy i połączeniu ich z fragmentami artykułów krytycznoliterackich, przygotowanych przez PWN w „Uczyć łatwiej”. Polecam szczególnie teksty Kacpra Szulckiego, Marka Zaleskiego i Jolanty Malczewskiej. Zachęcam również do wykorzystania fragmentów książki Agnieszki Kosińskiej „Rozmowy z Miłoszem”, w której poeta jawi się nam jako bliski, zwyczajny człowiek. Sądzę, że takie spotkanie z życiem i twórczością poety stanie się dla młodzieży ciekawym początkiem przygody intelektualnej.

Bożena Bednarek – nauczycielka języka polskiego w XIV LO w Poznaniu

Edukacyjna podróż w czasie

Pomysł przeobrażenia szkoły w średniowieczny gród okazał się strzałem w dziesiątkę. Służył atrakcyjnej formie nauki i wspólnej zabawie. Udało się zintegrować w działaniach dzieci, ich rodziców oraz nauczycieli różnych przedmiotów.

Przeżyliśmy w naszej szkole wiele ekscytujących wrażeń wynikających z pracy nad projektem edukacyjnym „Podróże w czasie – w średniowiecznym grodzie”. Jego zwieńczeniem była prezentacja rezultatów działań podczas Jarmarku Solnego, który odbył się w marcu br. Ideą przewodnią działań stało się zorganizowanie szkoły jako średniowiecznego grodu, tak aby odwiedzający mogli poznać różne aspekty życia w ówczesnej epoce.

krwi i obejrzeń namalowany przez dzieci średniowieczny bestiariusz. Była też „Sala rycerska” z herbami i oferująca kurs łuczniczy. Poznawaliśmy rycerskie obyczaje, o których opowiadali członkowie bractwa rycerskiego. W przędzalni uruchomiono kołowrotek, aby każdy mógł się przekonać, jak trudno jest uzyskać równą nitkę. Działał też warsztat tkacki oraz pracownia filcowania wełny. Klasy czwarte przygotowały piekarnię z dzieżką pełną ciasta do samodzielnego wyrabiania i „Salę sądową”



Makieta średniowiecznego grodu

Realizację wielu pomysłów projektowych podjęliśmy już we wrześniu na pięciodniowym wyjeździe w ramach „zielonej szkoły”. W październiku wychowawcy podzielili między siebie obszary tematyczne i można było rozpocząć rozmowy z uczniami oraz zaktywizować rodziców. Zakres działań należało dobrać do wieku dzieci, a sposób prezentacji zależał od inwencji nauczyciela, pomysłowości uczniów i rodziców. Każda klasa sama zdecydowała, ile czasu poświęci na przygotowanie koncepcji i jak zaplanuje jej realizację. Młodsze klasy przygotowały europejskie i polskie legendy. Powstała więc „Sala kruków”, prezentująca mało znaną poznańską legendę. Klasa III stworzyła „Jaskinię smoka”, w której można było spróbować smoczej

z trybunałem, lochami i pręgierzem. Chętni dowiadywali się, za co najczęściej oskarżano, jakie stosowano kary i czy istniało uniewinnienie. Grupa uczniów zorganizowała nawet protest przeciw karze śmierci stosowanej współcześnie. W sali prezentującej życie klasztorne działało skryptorium, uczniowie i rodzice próbowali tam swoich sił w kaligrafii. Medycy w „Zielarni” (klasa VI) uczyli, do czego używano ziół. „Pracownia naukowa” (klasa V) proponowała obserwacje przez teleskop i wtajemniczenia w sztukę alchemii.

„Moi” piątoklasiści urządzili „Pracownię budowniczych zamków i katedr”. Już we wrześniu, na „zielonej szkole”, rozpoczęliśmy budowę makiety trzynastowiecznego zamku Szczer-



ba z Kotliny Kłodzkiej w skali 1: 50 (obliczenia wykonali uczniowie). Poznaliśmy jego historię i zajęliśmy się życiem ludności w grodzie i podgrodziu. Figurki ludzi i zwierząt, wykonane w odpowiedniej skali, ukazywały panoramę życia zamkowego. Lepiąc postacie, dzieci wykorzystywały ilustracje z epoki, dociekając, jakie rogi miała krowa (długie!), jaką suknię mogła nosić pani zamku (najdroższe były zielone), co robili ludzie w życiu codziennym. Ukończona konstrukcja zamku na makięcie prezentowała się okazale.

W dniu Jarmarku szkoła przeistoczyła się w średniowieczny gród. Świętowanie rozpoczęliśmy koncertem pieśni trubadurów w wykonaniu absolwentki, nauczyciela i uczniowie. Akompaniament liry korbowej, fideli i lutni przeniósł nas w przeszłość. Na wyobraźnię działały bogate dekoracje: gotycki portal z piaskowca, kamienie w lochach, freski malowane kredą (wszystko na szarym papierze!), witraże w oknach, pomysłowe stroje dzieci, rodziców i nauczycieli, ale też zapachy – kadzidła w sali klasztornej, świeżego chleba w piekarni, ziół w pracowni medyka, heblowanego drewna w pracowni budowniczych.

Ważne były też działania. Każda sala oferowała odpowiadające jej tematyce warsztaty. Jedno z działań zrobiły wszystkie klasy wspólnie. Na wzór tkaniny z Bayeux przygotowaliśmy historię Polski w dwunastu obrazach na płótnie, wykonaną przez dzieci i rodziców. Prawie piętnastometrowy pas z trudem wystawiliśmy na parterze szkoły.

Rodzice przygotowali stoiska, na których można było spróbować obróbki drewna – piłowania ręczną piłą i heblowania. Nie zabrakło również kamieniarzy – jako piaskowiec wykorzystaliśmy mydło „Biały jeleń”, i na koniec dnia dysponowaliśmy dwoma zgrabnymi mawerkami, zestawionymi z rzeźbionych według szablonu elementów. Salę zdołali freski, witraże i kafłowy piec. Zapoznanie się z umiejętnościami niezbędnymi przy budowaniu katedr uświadomiło dzieciom ogrom wiedzy i wysiłku wkładanego w dzieło budowniczych.

Tradycją Jarmarku Solnego jest turniej rodzinny, w którym uczestniczyć mogą zespoły składające się z osób należących do jednej rodziny. W tym roku pokazaliśmy, w jaki sposób odbywało się kształcenie dzieci rodów rycerskich. Tak jak w średniowiecznej szkole, należało rozwiązać zadania z gramatyki, retoryki, logiki (*trivium*), arytmetyki, geometrii, astronomii, muzyki (*quadrivium*). Potem wstępowało się na

uniwersytet i rozwiązywało zadania z prawa, medycyny, teologii i filozofii. Kształcenie obejmowało również sprawności rycerskie: walkę na miecze, ćwiczenia zręcznościowe, celność. Towarzyszył temu pokaz walki na miecze – zaproszona drużyna wojów wczesnośrednio-wiecznych pokazała swoje umiejętności. Po wykonaniu wszystkich zadań otrzymywało się dyplom Universitas Posnanensis magistrorum et scholarium z tytułem baccalarius, magister lub doctor.

Zadania przygotowane przez nauczycieli odwoływały się do wiedzy, z którą dzieci spotykają się na lekcjach, ale był to nowy, często praktyczny punkt widzenia na materiał dydaktyczny. Na przykład zadanie z geometrii polegało na skonstruowaniu kąta prostego metodą średnio-wiecznych architektów – przy użyciu sznurka.

Przeżywając spotkanie z prawdziwym fragmentem rzeczywistości, jakim było życie w gro-

dzie, uczniowie nie dzielili tego, co widzieli na szkolne przedmioty. Jedno zadanie – budowa makiety zamku – uruchomiło różne obszary wiedzy i umiejętności. Uczniowie wykonali pomiary w terenie i obliczenia matematyczne. Wyrysowali plan. Wyszukali informacje o sposobach budowy zamków, rodzajach materiałów, życiu w zamku, po to, by umieścić tam stosowną liczbę odpowiednich budynków i postaci.

Aby opowiedzieć o budowie zamku i życiu w nim, postanowiliśmy napisać kronikę. Podzieliliśmy role od rycerza von Glaubitz i jego żony poczynając, aż po służbę, budowniczych, dostawców drewna i kamienia, kowala, piekarza, szwaczkę, niańkę. Każdy wcielił się w wybraną postać i napisał jeden rozdział. Opowiadania szlifowaliśmy, konsultując szczegóły z naszym historykiem. Dzieci wykonały także do swoich tekstów inicjały i już z nawyku sięgały do wzorów z epoki.

Ważąc każde słowo, starałam się oddać ideę i wielostronność oddziaływań realizowanego przez nas projektu. Z perspektywy doświadczeń mogę powiedzieć, że ten rodzaj organizacji pracy z uczniami jest nie do przecenienia. Po pierwsze, stawia interakcje z innymi w centrum działań edukacyjnych, co sprzyja kształtowaniu kompetencji społecznych młodych ludzi. Po drugie, wyklucza bierne przyswajanie wiedzy. Uczeń konstruuje wiedzę o świecie przeżywając konflikty poznawcze, stykając się z nieznanymi lub sprzecznymi elementami rzeczywistości. Po trzecie, samodzielne poszukiwanie rozwiązań, nieustanna interpretacja i integracja tego, co dziecko przeżyje, zobaczy, doświadczy – służy jego wielostronnemu rozwojowi.

Maria Kaiser
– nauczycielka języka niemieckiego
w Poznańskiej Ogólnokształcącej Szkole Muzycznej
II stopnia im. M. Karłowicza w Poznaniu;
autorka i koordynatorka projektu

Zdrowie

Nie wiedzieć, która jest godzina

Nadciągają upragnione wakacje. Zgodnie z łacińskim źródłosłowem *vacatio* to „uwolnienie od pełnionej służby”. Od czego powinniśmy się wyzwolić i ku czemu zwrócić naszą uwagę, aby dobrze się zrelaksować?

Ciężko schorowany Marcel Proust pisał: (...) *kiedy łyk pomieszany z okruskami ciasta dotknął mojego podniebienia, zdrząłem, czując, że się we mnie dzieje coś niezwykłego. Owładnęła mną rozkoszna słodycz, odosobniona, nieumotywowana. Sprawiała, że w jednej chwili kolejne życia stały mi się obojętne, kłęski jego błaha, krótkość żudna.* Mistrz opisywania doznań zmysłowych, niemalże transowych, pozwala czytelnikowi zanurzyć się w innym przeżywaniu czasu. Czyż nie o to chodzi w nadchodzącym czasie kanikuły?

Zbliżają się, ustalone kalendarzem szkolnym, wakacje. Niektórych moich znajomych pochłania gorączkowe myślenie o tym, dokąd pojechać. Inni mówią, że w tym roku „nie mają wakacji” albo że „tylko dzieci wyjadą, bo muszą oszczędzać”. Przedstawiam więc propozycję na skromną kieszeń i bogatą wyobraźnię.

Z łaciny *vacatio* oznacza zwolnienie lub okup od służby, uwolnienie od pełnionej roli. Dla nauczycieli oznacza to często uwolnienie od kontaktu z podopiecznymi, ale również od ścisłego harmonogramu, w jaki zorganizowana jest ich praca. Czas przeżywany z zegarkiem w ręku charakterystyczny jest dla kultur zachodnich – związany z osiągnięciem celów w czasie, priorytetami, terminami.

Bycie w takim czasie jest często „w poprzek” naszych biologicznych potrzeb i rytmów. „Czas azjatycki” charakterystyczny dla kultur wschodnich i południowych bywa natomiast przeżywany jako „zanurzenie się w czasie”. Minuty mijają, a ludzie nie mierzą ich upływu zegarem albo czynią to w niewielkim stopniu. W Brazylii jest niewiele zegarów i zegarków. Badacze kultury zastanawiają się, czy to ignorowanie zegarów powoduje luźny stosunek Brazylijczyków do kwestii terminowości czy też płynne poczucie czasu sprawia, że kontrola jego upływu niespecjalnie zaprzęta tu czyjąkolwiek uwagę. Tak czy inaczej – nie przychodzi w Brazylii na spotkanie punktualnie – to bardzo niegrzeczne. Nie oczekuj też, że zostaniesz punktualnie gdzieś przyjęty – to są standardy z innej rzeczywistości. Cokolwiek powiemy o biedzie krajów takich jak Brazylia czy Indie, to „tamten czas” pozwala się ludziom bawić, smakować chwile, doświadczać świata zmysłami. A jest to doświadczenie często zaniedbywane przez ludzi krajów wysoko cywilizowanych.

Ludzie Zachodu często również wakacje ustalają pod terminy i godziny. A żeby naprawdę doświadczyć „wakacji w sobie”, trzeba przejść ze stanu „inwentaryzacji czasu” do stanu „bez zegarka”. Stan „nie wiem, która jest godzina” charakte-



rystyczny jest dla sytuacji głębokiego relaksu czy medytacji. Neurolodzy i psycholodzy zajmujący się zagadnieniami hipnozy i technik relaksacyjnych donoszą o ciekawej prawidłowości: organizm ludzki potrzebuje zwolnienia, odpoczynku, regeneracji mniej więcej co 1,5 godziny. Może to być kilka minut, proste czynności zmiany miejsca, ćwiczenia oddechowe czy jakakolwiek forma zmiany sytuacji, która pomaga danej osobie odzyskać koncentrację i energię do dalszego działania. Te cykle są natury biologicznej i dotyczą większości ludzi. Badania ujawniły też, że osoby, które notorycznie naruszają swoje biologiczne rytmy, częściej chorują, a ich efektywność w pracy spada. Cykliczność dotyczy również dłuższych okresów odpoczynku, takich jak okres urlopowy. Nie chodzi tu jednak tylko o spakowanie walizki i wyjazd z domu, ale głównie o to, by wewnętrzny „biologiczny zegar” przejął odmierzenie wakacyjnego czasu.

Co to znaczy, że „biologiczny zegar” odmierza czas? Prowadząc warsztaty radzenia sobie ze stresem, proponuję często ćwiczenia, w których kierujemy się „wewnętrznym zegarem” – koncentrujemy się na doświadczeniach ciała, „mościmy się” w swoim ciele, słuchamy dźwięków, wizualizujemy wspierające nas obrazy. Neurolodzy odkryli w ostatnich latach XX wieku, że wyobrażanie sobie różnych rzeczy uruchamia w naszym umyśle te same, a nawet większe obszary mózgu, co w rzeczywistym przeżywaniu jakiejś sytuacji. Jeśli chce-

cie to sprawdzić, wyobraźcie sobie, że właśnie sięgacie po cytrynę, rozkrajacie ją, czujecie zapach skórki, widzicie błyszczące krople soku, wkrapiacie sobie prosto na język kilka kropel soczystego, kwaśnego cytrynowego soku... Tak samo silnie potrafia na nas działać również inne wyobrażenia. Na skromną kieszeń proponuję zatem „podróże w wyobraźni” – do miejsc prawdziwych i wymyślonych, w których odzyskujemy siły i smak życia.

No właśnie – „smak życia”. Skąd takie właśnie wyrażenie? Życie smakuje wtedy, gdy potrafimy być „tu i teraz”, a to oznacza korzystanie z naszych zmysłów dla tworzenia doświadczenia przyjemności. A zdolność do doświadczenia przyjemności wpływa pozytywnie na zdrowie i regenerację organizmu po długim okresie wysiłku. Koncentro-

wanie się na smaku truskawek ze śmietaną, zapachu kwitnącego bzu, wsłuchiwanie się w odgłosy ptaków, wiatru, przyglądanie się ceniom, zieloności roślin, dotykanie kamieni, piasku, zboża – prawda, że doświadczenia te wydają się banalne, a pisanie o nich wręcz trąci kiczem? Jak często jednak naprawdę pozwalamy sobie na dobrostan płynący z tych ogólnodostępnych przecież dóbr? Na ile potrafimy zanurzyć się w „bezczasie” i „smakować” świat?

Być może od Prousta powinniśmy nauczyć się powrotu do własnego ciała, wyjścia z zamczyska intelektualnych tworów (czasami potworów) i hulania po ogrodzie zmysłów. A do tego wystarczy własne, wewnętrzne „biuro podróży” – łazegowanie za darmo, smakowanie bez prowizji, wq-

chanie bez biletu, oddychanie bez opłaty klimatycznej. Jeśli nawet nigdzie nie wyjeżdżamy – wspomnienia, wyobrażenia, koncentrowanie się na wrażeniach zmysłowych mogą nas zabierać na „wakacje wewnętrzne” – jak pisarza. W tym roku zabieram na wakacje (te wewnętrzne) „W poszukiwaniu straconego czasu”. By trochę zapomnieć, która jest godzina i by odnaleźć „czas osobisty”, odmierzanym kolorami, dźwiękami, smakami i zapachami, po proustowsku: (...) *robię próżnię dokoła mojej świadomości; stawiam przed jej obliczem świeży jeszcze smak tego pierwszego łyku i czuję, że we mnie drży coś, co zmienia miejsce, co chciałoby się wzbudzić.*

Barbara Kowalewska – muzykolog, muzykoterapeuta, trener umiejętności społecznych, www.movimento.pl

Nauczyciel z pasją

Życie chwilą

Dariusz Kędziara – nauczyciel wychowania fizycznego w Szkole Podstawowej im. H. Ch. Andersena w Bolechowie, pasjonat szeroko pojętego sportu.



Stanisława Łowińska: Pana zdaniem – pasjonat – kto to taki?

Dariusz Kędziara: To osoba, która bez reszty oddaje się temu, co sprawia jej najwięcej przyjemności. Jest to swoiste oderwanie od codzienności.

Przełożeni, Koleżanki i Koleżdy postrzegają Pana jako nauczyciela z pasją. Komu lub czemu zawdzięcza Pan swoje zaangażowanie?

Moje zaangażowanie zawdzięczam głównie sobie. Z pomocą przychodzą mi również rodzina, koleżanki z pracy i pani Dyrektor, która wspiera moje działania edukacyjne, niekiedy nowatorskie pomysły, związane z procesem dydaktycznym.

Pana droga do zawodu?

Jestem absolwentem Akademii Wychowania Fizycznego w Poznaniu. Od 5 lat pracuję jako nauczyciel wychowania fizycznego w Szkole Podstawowej im. H. Ch. Andersena w Bolechowie. Moją pasją jest szeroko pojęty sport. Prawdziwa miłość do sportu zrodziła się dopiero po maturze, wcześniej sport traktowałem jak zabawę, najczęściej goniąc za piłką. W wieku 19 lat zacząłem interesować się systemami walki wręcz oraz trenować bieganie, które doprowadziło mnie do udziału w wielu imprezach sportowych, począwszy od pokonywania krótkich dystansów, a skończywszy na maratonach. W krótkim czasie pasją do maratonów biegowych przerodziła się w pasję do maratonów rowerowych MTB. Po raz pierwszy wystartowałem w wyścigu na dystansie 60 km, w miejscowości Świeradów Zdrój. Piękno Gór Izerskich oraz tamtejszy, specyficzny klimat urzekły mnie na tyle, iż obecnie jest to moje główne hobby i sposób na spędzanie wolnego czasu. Zamiłowanie do sportu wpłynęło ostatecznie na

decyzję o podjęciu pracy nauczyciela wychowania fizycznego.

Co mógłby Pan powiedzieć o swoich zainteresowaniach, również pozazawodowych?

W wieku 19 lat przeszedłem kurs ratownictwa medycznego. Uzyskana wówczas wiedza jest przede mnie pogłębianą i wykorzystywana zarówno w pracy, jak i życiu codziennym.

Podczas studiów zdobyłem uprawnienia instruktora pływania. Prowadzę zajęcia nauki pływania z dziećmi z mojej szkoły. Zdołem również uprawnienia instruktora piłki nożnej i znalazłem zatrudnienie w klubie GKS Błękitni Owińska, gdzie obecnie jestem trenerem drużyny „Żak”. Praca ta sprawia mi dużo satysfakcji i zadowolenia. W życiu przydaje mi się również wiedza zdobyta na kursie instruktorów samoobrony. Moją specjalizacją jest system walki Krav Maga i w związku z tym prowadzę zajęcia w Europejskim Stowarzyszeniu Krav Maga.

Co w ludziach, nauczycielach ceni Pan najbardziej?

Szczerość i otwartość.

Osiągnięcia?

MTB, czyli maratony rowerowe to bardzo ciężka i wyczerpująca dyscyplina, przeznaczona dla osób, które kochają zmęczenie i stan swoistej euforii tuż po zakończeniu wysiłku. Taki maraton po raz pierwszy odbył się w moich rodzinnych okolicach, na terenie malowniczej Puszczy Zielonki. Udało mi się wówczas zdobyć Statuetkę Burmistrza Miasta i Gminy Murowana Goślina dla Najlepszego Zawodnika. W późniejszych latach w tej samej kategorii były to miejsca 4. i 6.

A Pana wychowankowie?

Moi szkolni podopieczni osiągają coraz lepsze wyniki w sporcie.

W Gminie Czerwonak zdobyliśmy tytuły mistrzowskie z następujących dyscyplin: sztafetowe biegi przełajowe, indywidualne biegi przełajowe, koszykówka chłopców, unihokej chłopców, dwa ognie, a także wicemistrzostwo w piłce nożnej. W powiecie poznańskim wywalczyliśmy 4. miejsce na półfinałach powiatu w Unihokeju; 1. miejsce na półfinałach powiatu w koszykówce, 4. miejsce na finałach powiatu w koszykówce. Dodam, że te wyniki były okupione ciężką pracą dzieci. Nasza szkoła jest kameralna, trudno jest więc konkurować ze szkołami kilkakrotnie większymi pod względem liczby uczęszczających uczniów. Ale tym większa potem radość z każdego małego sukcesu.

Czego jeszcze nie udało się Panu zrealizować, osiągnąć?

Nie myślę nigdy o tym, staram się żyć chwilą.

Jak godzi Pan ten ogrom pracy z życiem osobistym?

Staram się godzić jedno z drugim. Ale nie ukrywam, że jest to bardzo trudne.

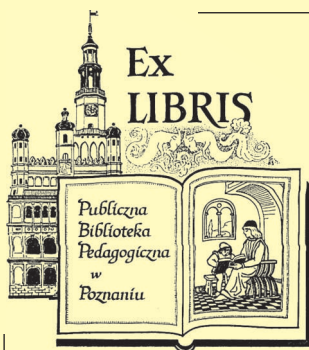
Czy Pana twórczemu działaniu towarzyszy jakaś idea, przesłanie?

Podpisuję się pod hasłem: „Aktywność fizyczna zastąpi każdą tabletkę, ale żadna tabletkę nie zastąpi aktywności fizycznej”. Poza tym cenię sobie zdrową rywalizację z zachowaniem zasad fair-play.

Pana plany, marzenia?

Chciałbym przejechać wszystkie górskie szlaki rowerowe na świecie.

Z Dariuszem Kędziarą rozmawiała Stanisława Łowińska – nauczyciel konsultant ODN w Poznaniu



Nowości wydawnicze w Bibliotece Pedagogicznej w Poznaniu



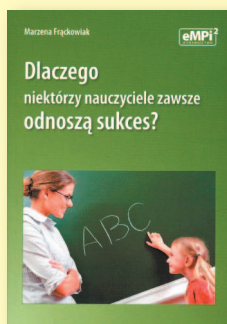
Dziecko, język, tekst / red. nauk. Bernadeta Niesporek-Szamburska, Małgorzata Wójcik-Dudek. – Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2010. – 395, [5] s. – ISBN 978-83-226-1974-2

Zbiór tekstów pokonferencyjnych przygotowanych z okazji 50. rocznicy istnienia Katedry Dydaktyki i Literatury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego. Próba odpowiedzi na potrzebę działań badawczych, odnoszących się do dziecka jako odbiorcy i nadawcy tekstów literackich oraz działań edukacyjnych w szybko zmieniającej się rzeczywistości. Zagadnienia kulturowego świata dziecka omówiono z kilku perspektyw: psychologicznej (budowanie wrażliwości u dziecka), terapeutycznej (opóźniony rozwój mowy), językoznawczej (zabawy i gry językowe w poezji dla dzieci), literaturoznawczej (poezja Miłosa na lekcjach w szkole podstawowej), tekstologicznej (intertekstualność w wierszach Wandy Chotomskiej) i dydaktycznej (drama w edukacji wczesnoszkolnej).

EICHELBERGER, Wojciech

Bajka to życie albo z jakiej jesteś bajki : historie zmyślone opatrzone pomocnym komentarzem / Wojciech Eichelberger, Agnieszka Suchowierska. – Warszawa: Wydawnictwo "Czarna Owca", 2010. – 422, [1] s. – ISBN 978-83-7554-015-4

Zbiór współczesnych bajek o zaskakującej wymowie, napisanych przez nauczycielkę polonistkę, będący pretekstem do głębokiej i pouczającej analizy w formie dialogu doświadczonego psychologa i psychoterapeuty z autorką tekstów. Książka stanowi znakomite połączenie bajek i psychoterapii.

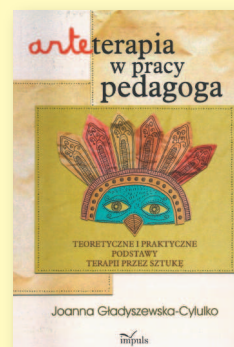


FRĄCKOWIAK, Marzena

Dlaczego niektórzy nauczyciele zawsze odnoszą sukces?

/ Marzena Frąckowiak. – Poznań: Wydawnictwo eMPI2 Mariana Pietraszewskiego, 2010. – 256 s. – ISBN 978-83-62325-08-5

Książka napisana z myślą o nauczycielach, ale także o wszystkich, którzy są ciekawi, jak odnosić w życiu sukces. W pracy omówiono kwestie dotyczące radzenia sobie z roszczeniowym rodzicem, konfliktami szkolnymi, trudnym uczniem, a także sposoby dokonywania przemiany siebie, budowania własnego potencjału, zapobiegania wypaleniu zawodowemu, bycia asertywnym, skutecznej komunikacji, odpowiedniej autoprezentacji, efektywnych występów publicznych. Rozważania teoretyczne zostały wzbogacone scenariuszami zajęć na temat twórczego myślenia i motywowania uczniów.

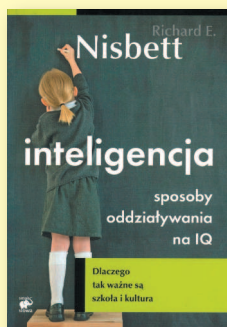


GLADYSZEWSKA-CYLULKO, Joanna

Arteterapia w pracy pedagoga : teoretyczne i praktyczne podstawy terapii przez sztukę

/ Joanna Gładyszevska-Cylulko. – Kraków : Oficyna Wydawnicza "Impuls", 2011. – 134 s. – ISBN 978-83-7587-439-6

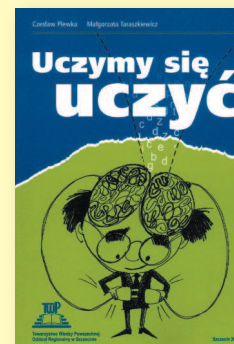
Ukazano teoretyczne zagadnienia arteterapii i terapii pedagogicznej. Omówiono jedenaście metod terapeutycznych stosowanych w edukacji, wykorzystujących muzykę, plastykę i ruch. Przedstawiono stosowanie metod arteterapeutycznych w diagnozie prymarnego systemu reprezentacji zmysłowej, w integracji uczniów w klasach I-III, w terapii zaburzeń integracji sensorycznej, dysleksji, nieśmiałości.



NISBETT, Richard E.

Inteligencja : sposoby oddziaływania na IQ / Richard E. Nisbett. – Sopot : Smak Słowa, 2010. – 244 s. – ISBN 978-83-928234-6-9

Publikacja popularnonaukowa; główną jej ideą jest przekonanie o silnym wpływie środowiska na potencjał inteligencji, a w szczególności o roli, jaką edukacja i kultura odgrywają w kształtowaniu tego środowiska. W pracy opisano definicję pojęcia inteligencja, jej rodzaje oraz sposoby mierzenia. Powołano się na amerykańskie badania dot. stopnia dziedziczności inteligencji. Sformułowano sposoby zwiększania wpływu szkoły na podnoszenie inteligencji uczniów. Scharakteryzowano czynniki wpływające na rozwój IQ uczniów.



PLEWKA, Czesław

Uczymy się uczyć / Czesław Plewka, Małgorzata Taraszkiewicz ; Towarzystwo Wiedzy Powszechnej. Oddział Regionalny w Szczecinie. – Szczecin : „Pedagogium” Wydawnictwo OR TWP, 2010. – 293 s. – ISBN 978-83-87561-33-8

Książka dla uczniów, studentów oraz nauczycieli wszystkich poziomów kształcenia. Pierwszy i drugi rozdział to teoretyczne rozważania na temat uczenia się. Rozdział trzeci jest próbą zderzenia teorii z praktyką. Na przykładzie dwóch działań edukacyjnych – rozmowy egzaminacyjnej oraz koncepcji „Szwedzki stół metod” – pokazano mechanizmy złożonego procesu uczenia się. Rozdział ostatni to zalecenia i sugestie dla podejmujących naukę uczenia się (poprawa koncentracji, udział w dyskusji, sporządzanie notatek, przygotowywanie się do egzaminu).

Biblioteka Pedagogiczna w Poznaniu

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

Nowa siedziba

Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu



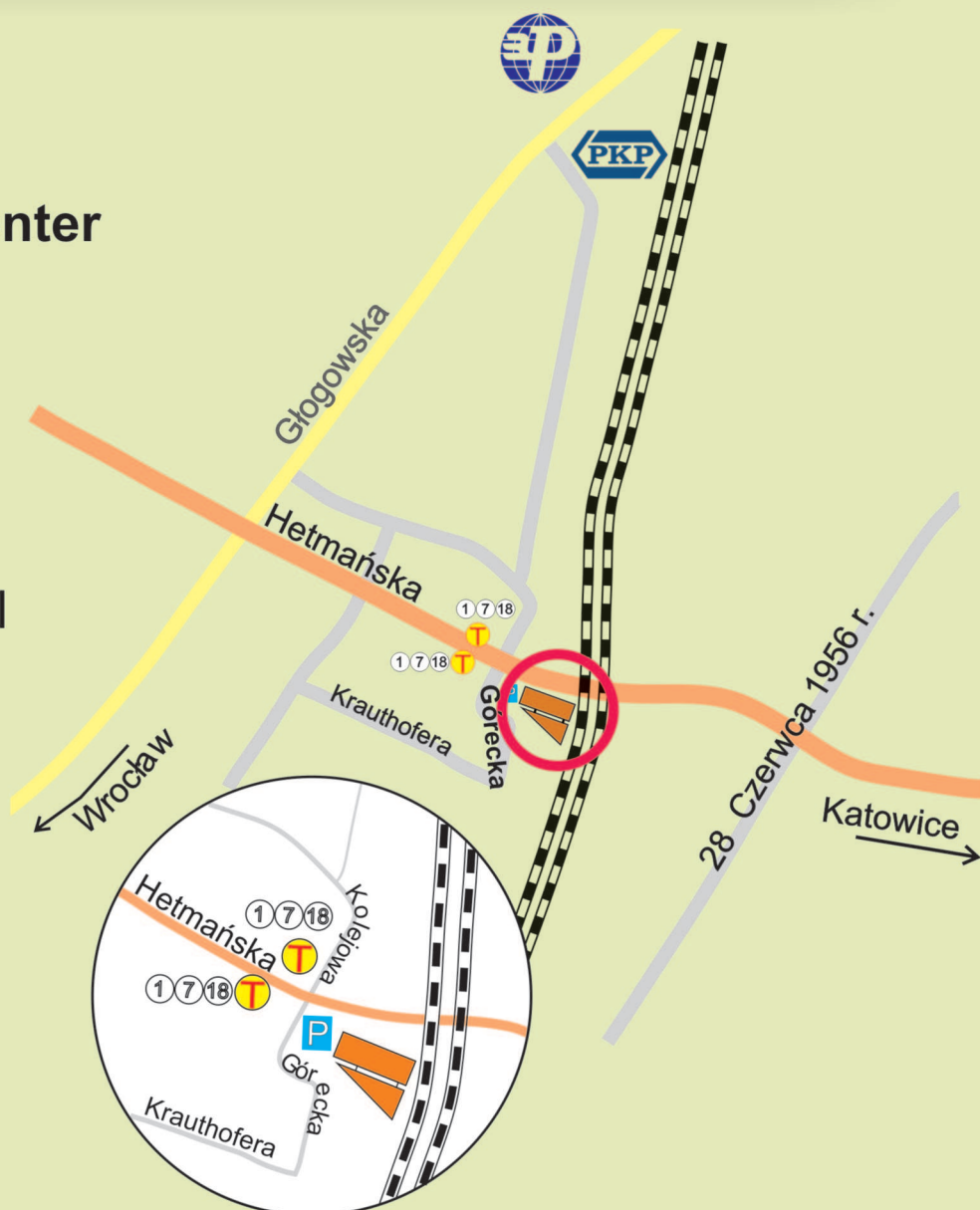
ZAPRASZAMY

SKALAR Office Center

ul. Górecka 1
60-201 Poznań

tel. 61 858 47 00
fax 61 852 33 29

odn@odn.poznan.pl
www.odn.poznan.pl



OŚRODEK
DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI
W POZNANIU