

# Uczyć lepiej

ISSN 1641-5825

ISO 9001



OŚRODEK  
DOSKONALENIA  
NAUCZYCIELI  
W POZNANIU

*Technologie Informatyczne*  
Przedmiot

Nazwisko \_\_\_\_\_

Imię \_\_\_\_\_

Klasa \_\_\_\_\_ Rok szkolny \_\_\_\_\_



# W CHOCHOLIM TAŃCU

Koniec roku 2013 zbiegł się z finałem projektu „Teatr w praktyce”, realizowanego przez nauczycieli w Teatrze Nowym w Poznaniu. Pedagodzy, pod okiem doświadczonego aktora i reżysera, Waldemara Szczepaniaka, przez ponad miesiąc przygotowywali fragmenty „Wesela” S. Wyspiańskiego, zmagając się z treścią i tworzywem teatru. Bardzo udany efekt wspólnej pracy został pokazany na Trzeciej Scenie Teatru Nowego 11 grudnia 2013 r. Widownia gromko oklaskiwała artystów – amatorów. Rozmowa po występie dotyczyła związku projektu z pracą zawodową nauczycieli oraz ich osobistymi i artystycznymi pasjami.



Waldemar Szczepaniak komentuje swoje nowe doświadczenie zawodowe: „Trudno jest dogodzić dwunastu kobietom!”



Raz dokoła, raz dokoła ...  
Na „Weselu” trzeba być i już!



Piękne i wiecznie młode dziewczyny – gotowe do wyzwań w teatrze i w życiu.



Teatr ruchu. Krok za krokiem.  
Niby razem, jednak każdy inaczej.  
Indywidualnie. I w swoją stronę.



Chocholi taniec – ekstatyczny,  
wytańczony, wytupany, ale na  
pewno nie senny.



Widok Trzeciej Sceny z lotu  
ptaka – aktorzy twarzą w twarz  
z pytaniami widowni.

Tekst: Alina Płaziak – Janiszewska

W projekcie wzięli udział nauczyciele różnych typów szkół:  
Aneta Cierechowicz, Barbara Hajnowska–Stachowiak, Marlena Hoffman,  
Joanna Hoffman, Ewa Kaniewska, Agata Knak, Renata Knop, Jowita Nowak,  
Aleksandra Spychała, Hanna Szelaq, Katarzyna Zaradzka, Joanna Zimniak.

**W**raz z kolejnym numerem „Uczyć lepiej” zapraszam Państwa na XVIII już Targi Edukacyjne. Wydarzenie to nie ma sobie równych nie tylko w Wielkopolsce, ale i w kraju. Bogata oferta szkół, uczelni oraz instytucji związanych z edukacją lub pracujących na jej rzecz to niekwestionowany walor tej imprezy. Działania Ośrodka – pomysłodawcy i współorganizatora Targów zmiarzą do zapewnienia wysokiej jakości merytorycznej spotkań targowych. Na konferencjach, warsztatach, wykładach otwartych chcielibyśmy gościć dyrektorów szkół, nauczycieli i uczniów. Zapewniamy możliwość wysłuchania cenionych wykładowców, podejmujących istotne problemy współczesnej oświaty oraz zapraszamy do udziału w forach dyskusyjnych.

Tegoroczna oferta skupiona wokół hasła „Uczymy się przez całe życie” podkreśla znaczenie całościowej troski o rozwój osobisty, potrzebę podnoszenia kwalifikacji zawodowych oraz doskonalenia kompetencji społecznych. Proponowany przez nas program obejmuje cztery kręgi problemowe. Pierwszy adresowany jest do nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej. Zainauguruje go wykład pani prof. dr hab. Anny Brzezińskiej. Hasło „Uwierz, że w szkole można się śmiać” ma zwrócić uwagę, że proces kształcenia może być źródłem radości, a gwarancją efektywnej nauki jest dobra zabawa.

Kolejny blok tematyczny skierowany jest do nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych oraz ich podopiecznych. Obejmuje konferencję programową, która dotyczyć będzie problemu podnoszenia jakości pracy szkół, oraz spotkania z wykonawcami nowych, ciekawych zawodów. Uczniowie będą mogli poznać zasady funkcjonowania rynku pracy od tych, którzy osiągnęli sukces zawodowy.

Ważki problem bezpieczeństwa uczniów podjęty zostanie na wspomnianej konferencji programowej w kontekście zagrożeń, jakie stwarza nieumiejętne korzystanie z technologii informatycznych. Komenda Wojewódzkiej Policji przedstawi projekt „Z Pyrkiem bezpieczniej”, realizowany we współpracy z naszym Ośrodkiem.

Nową propozycją, organizowaną po raz pierwszy przez nas na Targach, będzie dyskusyjny klub filmowy, w ramach którego obejrzymy trzy filmy inspirujące do dyskusji na tematy wychowawcze, dotyczące między innymi uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych.

Szczegółowy program Targów znajduje się w załączonej wkładce i na stronie: [www.odn.poznan.pl](http://www.odn.poznan.pl)

Serdecznie zapraszam do udziału!



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

## Uczyć lepiej

### Adres redakcji

Ośrodek Doskonalenia  
Nauczycieli w Poznaniu  
ul. Górecka 1, 60-201 Poznań  
tel. 61 858 47 00, fax 61 852 33 29  
e-mail: [uczyclepiej@odn.poznan.pl](mailto: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 naczelna: Ewa Superczyńska  
Sekretarz redakcji: Joanna Marchewka  
Zespół redakcyjny: Tadeusz Nowik  
Dorota Mursztyn

### Reklamy i ogłoszenia

różne warianty  
konkurencyjne ceny  
szeroki krąg odbiorców związanych z oświatą

### Kontakt

Joanna Marchewka (tel. 61 858 47 64)  
[joanna.marchewka@odn.poznan.pl](mailto:joanna.marchewka@odn.poznan.pl)

### Korekta

Krystyna Klimontowicz

### Autorzy tekstów

Justyna Cieślińska  
Joanna Kic-Drgas  
Jan Fazlagić  
Anna Podemska-Kałuża  
Barbara Kowalewska  
Irena Koźmińska  
Joanna Marchewka  
Michał Misiarek  
Michał Morzy  
Elżbieta Nowak  
Agnieszka Skowrońska-Pućka  
Małgorzata Hysp-Wolińska  
Iwona Wysocka  
Lidia Zarańska

### Opracowanie graficzne

Tomasz Filipiłek

### Autorzy grafiki

Sylwia Pragłowska (okładka)  
Aleksandra Wolna

### Druk

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

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



### Dydaktyka

Wprowadzić ucznia w „stan przepływu” .....	4
Cyfracja dziecięcych mózgow .....	5
Być sobą i zrozumieć innych .....	6

### Inspiracje

Tragizm Holocaustu w komiksowej formie .....	7
Stary Marych po angielsku .....	8
Dobra pamięć .....	10

### Wychowanie

Trudne relacje .....	11
Toksyczni rodzice, czyli syndrom koźła ofiarnego .....	13

### Zarządzanie sobą i innymi

Transfer wiedzy kluczem do sukcesu .....	14
Prawo cytatu narzędziem dydaktyki .....	15

### Dobre praktyki

Na łączach europejskich .....	16
Niezapomniane dni z fizyką jądrową .....	17

Otwarte usługi internetowe na rzecz nowoczesnej edukacji

# Wprawić ucznia w „stan przepływu”

**Współczesna informatyka oferuje niezliczoną liczbę narzędzi do twórczego wykorzystania w dydaktyce. Istnieją setki otwartych i darmowych serwisów oraz usług, z których niczym z klocków można budować atrakcyjne lekcje i warsztaty.**

**N**owoczesne narzędzia informatyczne służą w edukacji przede wszystkim zerwaniu z dziewiętnastowiecznym modelem ujednoliconego szkolnictwa, stawiającym wszystkim te same wymagania i oceniającym zgodnie z tymi samymi kryteriami. Nie jest tajemnicą, że aby sprostać wyzwaniom współczesności, dzisiejsza szkoła musi przejść daleko idącą transformację, której efektem będzie nauczanie skupione na pojedynczym uczniu i dostosowanie procesu dydaktycznego do indywidualnych umiejętności i talentów. Narzędzia informatyki mogą się przyczynić do tej zmiany, ułatwiając nauczycielom daleko posuniętą personalizację uczenia. Co istotne, nie wnoszą one jedynie powierzchniowego elementu „nowoczesności” do sali lekcyjnej. Całkowicie błędne jest mniemanie, że wzbogacają warstwę wizualną edukacji, zubażając jej treści.

Do najważniejszych kategorii w pracy grupowej należą narzędzia do zarządzania treścią, służące publikowaniu w Internecie czy wybrane narzędzia o charakterze społecznościowym. Fantastycznym uzupełnieniem tej listy są aplikacje i usługi umożliwiające rywalizację w edukacji. Są to wybrane techniki znane z gier (listy liderów, punkty, odznaki, poziomy, zadania, turnieje, wyścigi). Wykorzystanie mechanizmów gier w kontekście nauczania może prowadzić do bardzo pozytywnych rezultatów.

Wszyscy życzylibyśmy sobie, żeby dzieci poświęcały tyle samo czasu, energii i zapału uczeniu się, ile poświęcają grom komputerowym. Czy możemy zidentyfikować te czynniki, które decydują o popularności gier? Zgodnie z definicją podaną przez Bernarda Suitsa – *gra polega na dobrowolnym pokonywaniu zupełnie niepotrzebnych przeszkód*. We wszystkich rodzajach gier obserwujemy powtarzające się cechy: ściśle zdefiniowane zasady prowadzące do zwycięstwa, jasno określony cel gry, intensywne emocje przeżywane przez graczy. Można by powiedzieć, że w porównaniu z grami rzeczywistość jest zbyt prosta – to gry właśnie zmuszają nas do pełnego wykorzystania swojego potencjału. Gracze w trakcie rozgrywki są intensywnie i optymistycznie zaangażowani. Amerykański psycholog Michal Csikszentmihalyi, na-

zywa to zjawisko „przepływem” (ang. *flow*), czyli granicznym z euforią stanem pełnego i pozytywnego oddania się bieżącej czynności. Innymi słowy, gry skupiają się na energii i optymizmie w odniesieniu do rzeczy, w których jesteśmy dobrzy i które sprawiają nam przyjemność. Socjologia i psychologia od dawna próbuje odpowiedzieć, dlaczego gry tak łatwo wprawiają nas w „stan przepływu”. Wiele osób wskazuje, że nadają one naszym aktywnościom „epickie znaczenie” – gracz staje się częścią czegoś większego niż on sam. O dziwo, w grach nawet porażka może stanowić źródło satysfakcji, pod warunkiem, że jest wystarczająco widowiskowa i humorystyczna.

Kontrastując rzeczywistość szkoły z grami, stajemy w obliczu smutnej konstatacji: szkoła nie daje jasnych kryteriów sukcesu, bardziej straszy karą niż kusi nagrodą, a już na pewno porażka w szkole nie jest źródłem żadnej satysfakcji. Dlaczego więc grywalizacja działa? Ponieważ odwołuje się do motywacji wewnętrznej.

Posłużę się przykładem kursu akademickiego, który prowadzę na II stopniu studiów na kierunku informatyka na Politechnice Poznańskiej. Moje osobiste doświadczenia są jednoznacznie pozytywne i jestem przekonany, że skoro udało się zachęcić dorosłe osoby do „zabawy w naukę”, tym łatwiej jest zachęcić do tego młodsze dzieci. Najważniejszą i najbardziej fundamentalną zmianą jest rezygnacja z ujednoliconych kryteriów oceny na rzecz systemu punktowego. Za poszczególne czynności studentki i studenci są nagradzani punktami, przy czym od początku semestru dokładnie wiadomo, ile punktów jest koniecznych do zdobycia oceny końcowej. Dodatkowo, zdobyte punkty są traktowane jako wyraz doświadczenia gracza i niektóre, szczególnie wymagające zadania, są dostępne jedynie dla tych, którzy osiągnęli określony poziom. To zdumiewające, ale obserwuję wyraźnie intensywną pracę moich podopiecznych, którzy starają się „zasłużyć” na możliwość odrobienia zadania domowego! Dlaczego? Ponieważ to zadanie nie jest przykrym, narzuconym z góry obowiązkiem, ale wyzwaniem. Widać tu wyraźnie, jak ważny jest element dobrowolności gry. W celu zapewnienia systema-



tyczności pracy wykorzystuję quizy publikowane po każdych zajęciach. Za jego poprawne wypełnienie w ciągu tygodnia otrzymują dodatkowe punkty. Przygotowanie i opublikowanie pytań przy użyciu narzędzia Google Forms<sup>1</sup> zajmuje dokładnie 5 minut, a sprawdzenie poprawnych odpowiedzi sekundę. Istotnym wymaganiem jest także, aby uczniowie/studenci byli na bieżąco informowani o swoich postępach. Na szczęście Google Forms znacząco ułatwia „księgowość punktową” dzięki arkuszom kalkulacyjnym funkcjonującym w Sieci.

Spójrzmy także na kwestie wypracowań. Te tradycyjnie są pisane „do suflady”, przeglądane przez nauczyciela i zapomniane. Wiele uczniów nie widzi sensu w przykładaniu się i poświęcaniu swojego czasu na pisanie takich prac. A przecież w 5 minut można założyć darmowy blog w serwisie Wordpress<sup>2</sup> i kazać uczniom publikować swoje prace w formie notek blogowych. Dzięki temu staranne i ciekawe wypracowanie zostanie dostrzeżone przez koleżanki i kolegów. Marzenia? Niekoniecznie, doświadczenie każe mi przypuszczać, że wiele z takich blogów byłoby co najmniej tak samo ciekawych jak blog prowadzony przez moje studentki i studentów pod adresem <http://tsiss.wordpress.com/>.

Powyższe przykłady nie wyczerpują bogactwa aplikacji, jakie można wykorzystać do twórczej grywalizacji procesu dydaktycznego. Współdzielone dokumenty Google Docs pozwalają zorganizować konkurs na krzyżówkę poprawę wypracowań (np. uczniowie dostają punkty za znalezienie błędów ortograficznych i stylistycznych w wypracowaniach koleżanek i kolegów), darmowe galerie w serwisie <http://imgur.com/> umożliwiają błyskawiczną prezentację treści, a serwisy oparte na silniku DokuWiki pozwalają szybko i bezboleśnie stworzyć swoją własną stronę Wiki. Taki serwis może stać się podstawą dłuższego projektu, np. przygotowania zbioru artykułów o dzielnicę lub miejscowości, skompilowania minicyklopedii na zadany temat, itp.

Liczba dostępnych narzędzi jest ogromna, ogromny jest też ukryty i niewykorzystany potencjał dzieci. Przy odrobinie własnej pracy lekcje i zajęcia mogą istotnie się zmienić.

<sup>1</sup> <http://www.google.com/google-d-s/createforms.html>

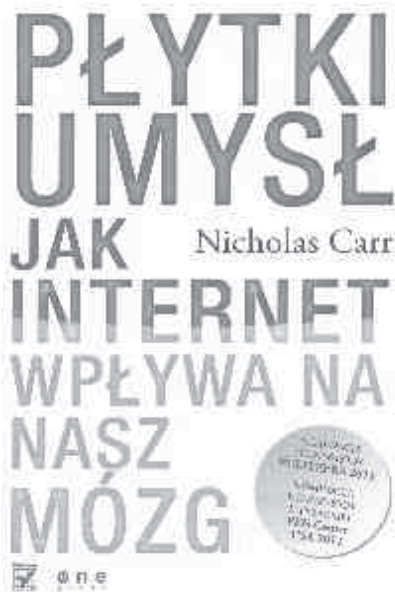
<sup>2</sup> <http://wordpress.com/>

dr hab. inż. Mikołaj Morzy  
– adiunkt w Instytucie Informatyki,  
Politechnika Poznańska

# Cyfryzacja dziecięcych mózgów

**Kiedy już na dobre zadomowiło się w powszechnej świadomości przekonanie o dobrodziejstwach płynących z technologii informacyjnych, czas wreszcie na pogłębioną refleksję o zagrożeniach płynących z nadużywania mediów cyfrowych, zwłaszcza przez najmłodsze pokolenie. Do dyskusji na temat wpływu rewolucji cyfrowej na nasz mózg zapraszają autorzy polecanych książek.**

**W** znakomitej książce „Momo” Michel Ende uchwycił najważniejszą bolączkę dzisiejszych czasów i główny powód raportowego zerwania kontinuum kulturowego pomiędzy pokoleniami – brak czasu. Po kartach jego książki snują się „szarzy panowie”, którzy podstępem zabierają dorosłym wolny czas, by go rzekomo zdeponować na inną okazję. Zaoszczędzonego czasu ludzie jednak nigdy nie odzyskują, a jego brak odbija się na ich coraz bardziej powierzchownych i odhumanizowanych relacjach, zwłaszcza z dziećmi.



Dzisiejszy świat jest pełen anonimowych „szarych panów” – presja ekonomiczna, wzorce konsumpcji, hedonizm lansowany przez popkulturę sprawiają, że pokolenie współczesnych rodziców jest coraz bardziej zajęte swoimi sprawami, a dzieci coraz bardziej samotne i pozbawione żywych kontaktów z bliskimi. „Szarzy panowie” podsunęli rodzicom genialne rozwiązanie – nowe technologie, które zaczynają królować w dziecięcych sypialniach i pokojach, zapewniając rodzicom święty spokój. W masce pomocy dydaktycznych wciskają się też do przedszkoli i szkół.

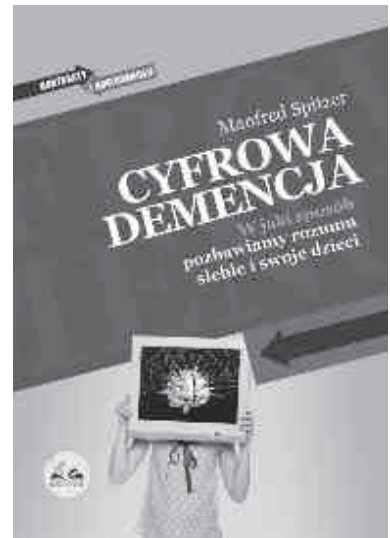
Nowe technologie są dla dorosłych cennym narzędziem i trudno dziś wyobrazić sobie bez nich większość naszych kontaktów i czynności – organizowanie konferencji, tworzenie projektów architektonicznych, badanie komórek mózgu czy składu chemicznego odległych gwiazd. Ale, jak z alkoholem, co dobre w umiarze dla dorosłych, może być – i jest – fatalne w skutkach dla dzieci.

Dla nieukształtowanego mózgu kontakt z nowymi technologiami powoduje, że zmienia się jego struktura, kształtuje się ona bowiem pod wpływem powtarzalnych doświadczeń. Nie ulegają wzmocnieniu i wkrótce zanikają obwody neuronalne obsługujące rozwój mowy i umiejętności społecznych, gdyż mózg eliminuje nieużywane połączenia. Wzmacniają się partie przydatne do biernego oglądania telewizji, strzelania na ekranie, wielogodzinnej konsumpcji głośnej muzyki, skakania z tematu na temat w Internecie. Dzieci uczą się płytkiego przetwarzania informacji. W ich głowach panuje chaos odzwierciedlający styl ich kontaktów z mediami cyfrowymi. Nie potrafią się dłużej skupić, nie rozwijają pamięci, nie budują głębszej wiedzy. Badania nie potwierdzają, by „cyfrowi tubylcy” umieli bardziej kompetentnie niż „cyfrowi imigranci” korzystać z zasobów Internetu lub, by praca ich mózgowych przynosiła lepsze efekty niż osób wychowanych na bliskich relacjach międzyludzkich i czytaniu. Przeciwnie.

„Szarzy panowie” zawładnęli też instytucjami decydującymi o kształcie edukacji. Najwyraźniej nikt nie ma tam czasu, by zapoznać się z wynikami zagranicznych badań oraz z książkami Nicholasa Carra „Płytki umysł”, Manfreda Spitzera „Cyfrowa demencja” oraz „Jak uczy się mózg”, Marzeny Żylińskiej „Neurodydaktyka – naukanie i uczenie się przyjazne mózgowi”, Joela Bakana „Dzieciństwo w obłęzieniu. Łatwy cel dla wielkiego biznesu”, nie wspominając o dziesiątkach anglojęzycznych tytułów, np. Erica Jense na „Teaching with the Brain in Mind”, Jane Healy „Endangered Minds”, Dave’a Grossmana „Stop Teaching Our Kids to Kill” oraz licznych artykułach naukowych na wyżej wymieniony temat.



Dzieci są istotami społecznymi. Intensywne w ostatnich latach badania nad mózgiem pokazują, że do pełnego i zdrowego rozwoju potrzebny jest im przede wszystkim bliski emocjonalny kontakt z dorosłymi i wiele okazji, by ich naśladować w normalnym, a nie cyfrowym środowisku.



W Korei, Japonii, w USA, Niemczech, gdzie kilkanaście lat przed nami też zachłyśnięto się nowymi technologiami i zaczęto wprowadzać je do szkół, zaobserwowano wyraźne obniżenie się wyników nauczania i kondycji zdrowotnej dzieci. Podobnie w krajach rozwijających się, uszczęśliwionych przez bogate darami sprzętu do komputeryzacji szkół.

Nie przypadkiem do walorów nowych technologii przekonują głównie dyrektorzy handlowi i prezesi firm sprzedających sprzęt. Cyfryzacja szkoły to wielomilionowy interes. Niestety, za te zyski zapłaci pokolenie królików doświadczalnych, czyli współczesne dzieci, których mózgi zostaną trwale zmienione, by nie rzec – uszkodzone. Dzieci pozbawionych empatii, umiejętności koncentracji i głębokiego myślenia, dzieci zaburzonej emocjonalnie i nadpobudliwych. W krajach zachodnich rośnie lawinowo liczba dzieci leczonych chemicznymi lekami z powodu nadpobudliwości i innych problemów z funkcjonowaniem mózgu. Przemysł farmaceutyczny w Polsce już może liczyć na duże zyski w przyszłości. Za nieodpowiedzialną cyfryzację mózgowi dzieci zapłaci jednak całe społeczeństwo.

Irena Koźmińska  
– prezes Fundacji „ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom”, współautorka (z Elżbietą Olszewską) książki: „Wychowanie przez czytanie” oraz „Z dzieckiem w świat wartości”

Rozmowa z Iwoną Majewską-Opiełką

# Być sobą i zrozumieć innych



**Iwona Majewska-Opiełka – psycholog i doradca rozwoju ludzi i firm; założycielka Akademii Skutecznego Działania; autorka 16 książek z dziedziny samodoskonalenia oraz kształtowania życia w zgodzie z posłannictwem i pryncypiami.**

**Joanna Marchewka: „Siła kobiecości”, „Akademia sukcesu”, „Wychowanie do szczęścia” – w tytułach swoich książek eksponuje Pani pojęcia uruchamiające pozytywne myślenie. Jak z perspektywy wielu lat doświadczeń zawodowych ocenia Pani swoją skuteczność w przełamywaniu polskiej mentalności, zdominowanej przez pesymizm?**

**Iwona Majewska-Opiełka:** Zaczynam się zastanawiać, czy to wszystko nie poszło za bardzo w drugą stronę. Czy nie za dużo mówimy o sukcesie, tym niewłaściwie rozumianym – jako zdobywanie rzeczy, otaczanie się dobrami materialnymi. „Siłę kobiecości” też rozumiem inaczej niż to się przyjmuje w radykalnych odmianach feminizmu. Nie jako walkę. Dlatego w każdej swojej książce zawsze zaczynam od definiowania pojęć i terminów. Staram się nadać im właściwy zakres i sens.

**Sięgnijmy zatem do podstaw. Czym jest sukces?**

Łączy się z wieloma aspektami życia, po pierwsze, z czystym sumieniem, a w konsekwencji ze spokojem ducha. Jego wyznacznikiem jest również udane życie emocjonalne, kariera zawodowa, cele większe niż my sami, energia i styl, czyli oprawa materialna sukcesu na końcu – jak pani widzi. Ważna jest tu równowaga i działanie na najwyższym poziomie własnych możliwości.

**A szczęście? Jestem z pokolenia, które wychowywano do posłuszeństwa i samodyscypliny.**

Wychowywanie sprowadza się przede wszystkim do pytania Po co to robię? Kogo chcę wychować? Często słyszę od nauczycieli i rodziców, że chcieliby wychować ludzi dobrych, szlachetnych oraz prawych obywateli, którzy potrafiliby ze sobą współpracować. To za mało. To samo mówiło się w PRL-u. Ważne jest przecież szczęście młodych ludzi – w przyszłości, ale i teraz. No i co ten człowiek musi posiadać, żeby tak było, jakie cechy? Okazuje się, że to, co najważniejsze, jest marginalizowane.

Wychowanie to przecież świadome wzmocnianie pewnych zachowań, osłabianie innych, budowanie cech i wartości, które pomagają w dobrym funkcjonowaniu. Powinniśmy więc przede wszystkim zadbać o psychikę podopiecz-

nych. Dać im narzędzia do rozwoju ducha. To oczywiście, że człowiek, który nie jest dobrym człowiekiem, nie może być szczęśliwy. To są nierozzerwalne zależności, dlatego mówię o wychowaniu do szczęścia. Rozumianego jednak nie jako nieustająca radość, hedonizm, ale możliwość uczestniczenia w pełni życia, doświadczania go wedle swoich potrzeb, celów i marzeń, mówię o eudajmonii.

**Jest pani autorką koncepcji logodydaktyki. Co jest jej istotą?**

Pojęcie 'logodydaktyka' składa się z dwóch słów, podobnie jak logoterapia, której twórcą był Viktor Frankl. Ten austriacki psychiatra nacisk kładł głównie na nadawanie życiu sensu. Logodydaktyka jest profilaktyką, a nie terapią, ale również odwołuje się do LOGOSU, czyli do pojęcia słowa i sensu. Z jednej strony mówi o tym, jak za pomocą słów właściwie programować swoją podświadomość, jak używać ich w budowaniu dobrych relacji ze sobą i innymi, jak odnaleźć w życiu własny sens i żyć ze swoimi wartościami, czyli osiągnąć samospełnienie. Z drugiej zajmuje się skutecznością działań i budowaniem charakteru w oparciu o właściwie pojmowaną skuteczność. Stawiam na pięć cech charakteru, które mają decydujący wpływ na obraz życia, w tym na poczucie własnej wartości i spójność wewnętrzną.

**Opracowała Pani też program „Logodydaktyka w szkole”. Jak można zaadaptować tę koncepcję w edukacji?**

Edukacja za bardzo skupia się na kompetencjach, czyli na tym, co jest widoczne na zewnątrz. Nie interesuje się, z czego to ma wynikać. Podstawa programowa określa: co uczeń powinien wiedzieć i umieć. Jak można jednak oczekiwać osiągnąć w nauce, kiedy uczniowi brakuje na przykład poczucia własnej wartości czy proaktywności – co wpływa na umiejętność komunikowania się, ale także na to, ile się od siebie oczekuje, wymaga, jak rozwiązuje własne problemy. Jak młody człowiek ma werbalizować myśli, kiedy stres powoduje poziom napięcia, który zaburza umiejętność operowania wiedzą? Trzeba więc skupić się na wnętrzu, na charakterze i na sile młodych ludzi.

Badania pokazują, że tylko 30% tego, co jest nam potrzebne w życiu, pochodzi ze szkoły,

a 70% znajdujemy w innych źródłach i innymi sposobami. Stąd wniosek, że szkoła nie dostarcza właściwej wiedzy. Pytanie: dlaczego niekoniecznie słucha się nauczycieli? Ze swojego doświadczenia wiem, że ludzie chcą mnie słuchać nie ze względu na wiedzę, ale na to, jak w całości funkcjonuję. Za tym stoi spójność wewnętrzna, czyli zgodność tego, co się myśli, z tym, co się mówi i co się robi. Nauczyciel też musi dziś budować autorytet na swoim charakterze, na obopólnym zaufaniu, słowności, a nie tylko na wiedzy. Logodydaktyka w tym pomaga.

Nie możemy narzucać wartości, ale możemy wychowywać w zgodzie z pryncypiami, uniwersalnymi zasadami postępowania. Jakie to zasady? Wetkane są we wszystkie wielkie kultury: wysoka jakość działań, sprawiedliwość, uczciwość, słowność, odpowiedzialność, zasada przyczyny i skutku i tak dalej. Ważne jest wpajanie proaktywności, czyli odpowiedzialnego życia opartego na świadomych wyborach i przyjmowaniu ich konsekwencji. Chodzi o to, aby od początku i przez cały proces uczenia budować to wszystko w uczniach, aby pomagać im rozwijać cechy charakteru gwarantujące udane życie – właściwie rozumiany sukces osobisty i społeczny.

**Na swoim blogu zainicjowała pani Dzień Dobrego Słowa. Jaka jest moc sprawcza słowa?**

Ważne jest, aby zdawać sobie sprawę z tego, jaką wagę mają słowa w budowaniu tożsamości, świadomości kim jestem. Mam wrażenie, że zbyt lekko traktujemy tę sprawę. Widać to choćby w stosunku do polszczyzny. Zależy nam, aby dzieci uczyły się kilku obcych języków, a zapominamy o dbaniu o język polski. Irytuje się, gdy słyszę, jak dorośli naśladują żargon młodzieżowy, jak upowszechnia się język SMS-ów, e-maili. Język tworzy podstawy myślenia, daje poczucie zakorzenienia w kulturze, buduje relacje międzyludzkie. Ważne jest nie tylko, żeby był polski i czysty, ale jednocześnie, aby niósł pozytywną informację, aby używane słowa miały pozytywny lub neutralny zakres emocjonalny, aby budowały. To się da zrobić.

**Jakie są reguły dobrej komunikacji?**

Nie potrafię powiedzieć, jakie są reguły. Według mnie najważniejsze w komunikacji to być sobą i zrozumieć drugiego człowieka. Oczywiście punktem wyjścia jest to, po co i z kim się komunikujemy. Inna jest sytuacja komunikacyjna w biznesie, inna w rodzinie. Znajomość reguł niczego nie ułatwi, bo zawsze mamy do czynie-

nia z ludźmi w procesie. Ważne jest więc także to, co miało miejsce wcześniej – przed rozmową. Dobrze jest pamiętać o zasadzie kury – jeśli chcesz, aby zносиła złote jajka, to musisz o nią dbać, tak aby chciała i mogła je znieść. Traktuj ją właściwie.

Napisałam książkę „Jak mówić, by nas słuchano”. Nie jest to rzecz pod hasłem techniki komunikacyjne, ale znowu spod znaku charakteru, troski o wnętrze. Myślę podobnie jak Covey, który w „7 nawykach skutecznego działania” mówi, o „zasadzie emocjonalnego konta bankowego”, czyli o budowaniu kapitału u roz-

mówcy przez cały czas. To jest warunkiem skutecznej komunikacji.

Wszelkie uczenie komunikacji w oparciu o praktyki jest nieporozumieniem. Owszem, niektórzy działają na zasadzie reaktywnej, ale nie da się zachować tej samej praktyki wobec różnych osób i w różnych sytuacjach. Komunikować się trzeba w oparciu o pryncypia i własne wnętrze – to jest wartość trwała.

#### A skąd wziąć pryncypia?

Pryncypia są. To zasady regulujące ten świat nie inaczej jak regulują go zasady fizyczne. Pryncypia to nie wartości. Wartości

dotyczą tego, co wybieramy, aby było dla nas ważne. Ale nawet czym jest wartość, nie rozumiemy. Kiedy pyta się ludzi, co jest dla nich najważniejsze, najczęściej odpowiadają: rodzina i zdrowie. Ale wystarczy popatrzeć, jak żyją, aby widzieć, że nie wiedzą, co mówią, postępują bowiem dokładnie wbrew deklarowanym wartościom.

Szkoła może uczyć tak, aby to zmieniać.

#### Niech się stanie!

rozmawiała Joanna Marchewka  
nauczyciel-konsultant ODN w Poznaniu

## Inspiracje

### „Maus” Arta Spiegelmana jako propozycja dydaktyczna

# Tragizm Holocaustu w komiksowej formie

**Czy Holocaust pokazany jako historia komiksowa może zastąpić rzetelną lekcję historii? Oczywiście, że nie. Bez wątpienia jednak współczesna polska szkoła powinna poszukiwać takich wypowiedzi artystycznych, które będą wyjściem poza usankcjonowaną tradycją kanon literacki.**

**K**omiks, uznawany za tekst ikoniczny kultury popularnej, bardzo silnie obecny jest w świadomości współczesnego ucznia. Zawładnął uczniowską wyobraźnią i stanowi jeden z najbardziej preferowanych przez młodzież gatunków wypowiedzi artystycznej.

Naturalną konsekwencją popularności komiksu wśród uczniów powinna być jego obecność we współczesnej szkole, szczególnie w podmiotowym procesie nauczania literatury i języka polskiego. Zwrot ku komiksowi na „godzinach polskiego” zapewnia uczniowi kontakt z innymi obiegami kultury, zaś nauczycielowi pozwala uwzględnić nowe preferencje czytelnicze młodzieży oraz umożliwia działania sprzyjające analizie i interpretacji popkulturowych tekstów artystycznych.

#### Komiks dla ambitnych

We współczesnym obiegu czytelniczym funkcjonuje coraz więcej komiksów, które zdygnują z wymiaru ludycznego, proponując zdecydowanie bardziej ambitny akt lektury. Ten gatunek, niegdyś utożsamiany z treściami rozrywkowymi bądź sensacyjnymi, silnie ewoluje, zwracając się ku tzw. dobrej literaturze. Również młodzież chętniej sięga po formy komiksowe, wymagające znacznie większej aktywności intelektualnej: „homo lector”

(człowiek czytający) zaczyna wypierać postawę „homo ludens”, a więc Huizingowskiego człowieka zabawy i rozrywki.

Jako reprezentatywny przykład wypowiedzi tego typu uczniowie szkół ponadgimnazjalnych przywołują komiks Arta Spiegelmana „Maus. Opowieść ocalałego”<sup>1</sup>, który kilkanaście lat temu był uznawany za szczególnie kontrowersyjny tekst kultury popularnej. Jak przypomina Piotr Bikont: *Byliśmy wtedy bardzo oburzeni graficzną metaforą zastosowaną przez Spiegelmana do opowieści o tym, jak jego ojciec Władek przeżył Holocaust. Ukrywających się Żydów pokazał jako antropomorficzne myszy, tropiących ich Niemców – jako koty, Polaków – jako świnie, zaś Amerykanów – jako psy*<sup>2</sup>.

„Maus” jest komiksem w wydaniu ambitnym – w 1992 roku Art Spiegelman otrzymał za tę książkę prestiżową Nagrodę Pulitzera. Ta oszczędna w środku wyrazu czarno-biała historia wymaga od potencjalnego czytelnika sporego zaangażowania intelektualnego i dyscypliny myślowej. Nie jest zwrotem ku taniej rozrywce i kiczowi literackiemu. Przeciwnie, jako spójna i konsekwentna korelacja obrazu i treści wymusza na odbiorcy konieczność ustosunkowania się do zdarzeń historycznych, o których jako społeczeństwo polskie chcielibyśmy zapomnieć.



#### Nowa perspektywa spojrzenia na Holocaust

„Maus” jest „opowieścią ocalałego”, co autor zdecydowanie podkreślił w podtytule. Narracja oparta na faktach przedstawia brutalną rzeczywistość, w którą wpisuje się tragizm losu żydowskiego. Zrelacjonowane przez Spiegelmana wydarzenia Holocaustu nie wyznaczają typowej sfery odniesień poznawczych dzisiejszego nastolatka. Skąd zatem tak żywe zainteresowanie młodzieży „Mausem”? Bez wątpienia jest to fenomen czytelniczy, frapujące zjawisko z zakresu socjologii literatury, wreszcie przejaw głębokich przewartościowań w zakresie poetyki odbioru artystycznego.

Młodych ludzi fascynuje zderzenie poważnej problematyki historycznej (Holocaust) z formą gatunkową (komiks). To radykalna zmiana preferencji odbiorczych młodego pokolenia: owa sygnalizowana dysproporcja pomiędzy formą artystyczną a statusem poznawczym poruszanych zagadnień historycznych nie zaskakuje i nie dziwi nastolatka w takim stopniu, w jakim stopniu ten sam fakt wciąż irytuje dorosłego odbiorcę, choć minęło tyle lat od premiery „Mausa”. Ważne jest podkreślenie istotnej różnicy kulturowej: to, co jeszcze dziś budzi skrajne emocje generacji dojrzalszych czytelników i bywa przedmiotem ostrego dyskursu społecznego, zostało mentalnie i emocjonalnie „oswo-

jone” przez nastolatków. Dla młodych ludzi Holocaust przestał być tabu, co jest niewątpliwie zasługą prawidłowo ukierunkowanej edukacji. Z kolei niechęć pokolenia rodziców i dziadków wynika być może i z tego, że przez wiele lat imperatyw – „opowiedzieć Holocaust” w przekazach „literatury dokumentu osobistego”, „wysłuchać relacji nielicznych Ocalałych” stanowiły zadanie nader trudne dla polskiej literatury po 1945 roku. Przedstawić żydowską Apokalipsę spełnioną w formie bestsellerowego komiksu – do czasu ogłoszenia „Mausa” drukiem było przedsięwzięciem i obrazoburczym, i niewyobrażalnym. Gwałtowne zmiany cywilizacyjne i kulturowe, które skrupulatnie zanalizował Zygmunt Baumann, stworzyły typ nowego młodego odbiorcy kultury współczesnej. Dla tego czytelnika w pełni akceptowalnym zjawiskiem jest wyrażenie tragizmu historii w komiksowej formie.

### Edukacyjny dialog z „Mausem”

Czy Holocaust pokazany jako historia komiksowa może zastąpić rzetelną lekcję historii w szkole? Oczywiście: nie jest to możliwe. To zreżumowane pytanie retoryczne o wysokim poziomie atrakcyjności dla współczesnego ucznia otwiera perspektywę dyskursu o potencjalnej obecności komiksu Spiegelmana w dydaktykach szczegółowych. Wykorzystanie poczytnego „Mausa” na lekcjach języka polskiego, historii, wiedzy o kulturze czy lekcjach wychowawczych to niewątpliwie propozycja edukacyjna, która jest i będzie przyjmowana z zadowole-

niem przez młode pokolenie. I tę gotowość do merytorycznego dialogu warto pragmatycznie spóżytkować.

Co to oznacza na poziomie praktycznych działań szkolnych? Tę znamiennej wypowiedź o sprawach arcyważnych, żywo dyskutowaną przez dorosłych w perspektywie Jedwabnego i „Pokłosa”, warto twórczo wykorzystać w pracy z pokoleniami zdecydowanie młodszymi. Edukacyjna wartość komiksu Spiegelmana zasadza się na fakcie, że jak konkluduje sama młodzież, ten tekst przede wszystkim „się czyta”, a nie tylko – „się ogląda”. W czasach wielkich zmian kulturowych, gdy młodzież rezygnuje z czytania lektur szkolnych, a nawet jakichkolwiek książek czy bardziej ambitnej prasy, samorzutne zainteresowanie tekstem spoza kanonu zasługuje na nauczycielską uwagę. Ten komiks silnie przynależy do najnowszej kultury wizualnej, ale to wypowiedź literacka – żywa, ekspresywna narracja, zrygoryzowana pod względem formalnym.

Ogólną refleksję uczniów o samej czynności lektury tej książki jako znaczącym doświadczeniu kulturowym warto wykorzystać w szkole jako impuls do rozmowy wstępnej. Dopiero potem nauczyciel może ten komiks eksplorować jako instrument służący rozbudzaniu refleksji o tożsamości narodowej, o wielokulturowości społeczeństwa polskiego – tej odległej i tej dzisiejszej. Wymiana opinii o problematyce komiksu, bez wątplenia refleksji silnie zsubiektywizowanych i nierzadko przeciwstawnych, jest wyjściem w stronę uaktywniania kontekstów

edukacji polonistycznej czy historycznej. Może być próbą włączenia młodego pokolenia w dyskurs społeczny, który dotychczas raczej nie wzbudzał żywego zainteresowania licealisty. Bez wątplenia współczesna polska szkoła powinna poszukiwać takich wypowiedzi literackich i artystycznych, które autentycznie interesują ucznia, które motywują go do samodzielnych refleksji, które zachęcają do wędrówki przez świat symboli i znaków. A to w wymiarze dzisiejszej szkoły oznacza konieczność wyjścia poza usankcjonowany tradycją kanon literacki.

Odrzucenie „Mausa” jako pozycji czytelniczej, po którą uczniowie sięgają z własnej inicjatywy, którą często i chętnie przywołują w dialogu edukacyjnym, byłoby deprecjonowaniem prymarnych zadań innowacyjnej edukacji. Współczesna szkoła powinna być otwarta na nowości, zwłaszcza te, które prowokują do merytorycznej dyskusji i zderzania się z różnymi punktami widzenia. Dla uczniów „Maus” Arta Spiegelmana jest właśnie takim tekstem, bo motywuje młode pokolenie do zastanowienia nad meandrami Historii i zachęca do postawienia pytań o naszą trudną historię.

<sup>1</sup> A. Spiegelman (scen. i rys.), *Maus. Opowieść ocalałego. Cz. pierwsza – Mój ojciec krwawi historią*, tłum. P. Bikont, 2001; A. Spiegelman (scen. i rys.), *Maus. Opowieść ocalałego. Cz. druga – I tu się zaczęły moje kłopoty*, tłum. P. Bikont, 2001.

<sup>2</sup> [http://wyborcza.pl/1,76842,9138301,\\_Maus\\_\\_Arta\\_Spiegelmana\\_zabrany.html](http://wyborcza.pl/1,76842,9138301,_Maus__Arta_Spiegelmana_zabrany.html) (dostęp 12.10.2013)

dr Anna Podemska-Kałuża – adiunkt w Zakładzie Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego, Instytut Filologii Polskiej i Klasycznej UAM w Poznaniu

### Gra miejska w edukacji języka obcego

# Stary Marych po angielsku

Podstawowym założeniem gry miejskiej jest element zaskoczenia, niepewności powiązany z możliwością sprawdzenia wiedzy i własnych umiejętności. Tę strategię działania można ze świetnym skutkiem zaadaptować do nauki języka obcego.

**T**o oczywiste, że zajęcia językowe nie powinny być nudne. Urozmaicenie może wprowadzić wykorzystanie nowoczesnych technologii, a także nowych podręczników, które coraz lepiej odpowiadają współczesnym potrzebom edukacyjnym, różnicując ofertę według kryterium motywacji czy poziomu umiejętności. Warto też jednak zaproponować uczniom raz na jakiś czas inną formę zajęć, na przykład grę miejską. Jest to zmodernizowana forma harcerskich podchodów, łącząca aktywność ruchową, współzawod-

nictwo i zdobycie czy ugruntowanie wiedzy. Wielu osobom kojarzy się ze zwiedzaniem miasta, co nie przeszkadza w interesującym i nowatorskim połączeniu jej z zajęciami językowymi na różnych poziomach zaawansowania. Gra miejska polega na szukaniu odpowiedzi na przygotowane uprzednio pytania oraz realizacji zadań zawartych w formularzu gry.

### Przykłady gier w różnych miastach

Gra miejska cieszy się coraz większą popularnością w Polsce, czego najlepszym do-

wodem może być liczba zorganizowanych na większą skalę imprez tego typu w różnych miastach. Poniżej kilka przykładów.

- Poznań. Pomysł gry opiera się na uczeniu z niej powszechnie dostępnej atrakcji. Po pobraniu karty startowej ze strony [www.gramijska.pl](http://www.gramijska.pl) można, zwiedzając miasto i rozwiązując zadania, dowiedzieć się wielu interesujących rzeczy z zakresu architektury, historii czy tradycji stolicy Wielkopolski. Podobny koncept wykorzystano we Wrocławiu (czer-





wiec 2013; [www.wroclawgra.pl/](http://www.wroclawgra.pl/)), gdzie uczestnicy gry mieli za zadanie „uratować lato”.

- Warszawa (październik 2013). Społeczny Komitet ds. AIDS, Lambda Warszawa oraz Stowarzyszenie Pacjentów Substytucyjnych zorganizowały wspólną akcję w formie gry miejskiej pt. „Let’s talk about sex”, mającą na celu edukację seksualną (warunkiem uczestnictwa było ukończenie 15 roku życia).
- Warszawa (wrzesień 2013). Polskie Towarzystwo na Rzecz Jakości w Nauczaniu Języków Obcych „Pase” zorganizowało międzynarodową grę miejską pt. „Na tropie złodzieja języków”. Jej celem było rozbudzenie świadomości językowej oraz sprawdzenie wycucia językowego uczestników, którzy poszukiwali „skradzionych” słów, pochodzących z różnych języków.
- Kraków (wrzesień 2011). Na terenie Starego Miasta została zorganizowana przez Komisję Europejską i Parlament Europejski gra miejska pt. „Szarada językowa”. Miała ona na celu rozpropagowanie idei uczenia się języków obcych.

Podane przykłady świadczą o tym, że gra miejska przeżywa rozkwit i staje się coraz popularniejszą rozrywką społeczną. Dwa ostatnie spośród wymienionych projektów wskazują, że połączenie gry miejskiej z rozwijaniem sprawności językowych jest jak najbardziej możliwe. Pozostaje pytanie – jak to zorganizować w kontekście edukacji szkolnej?

### Podstawowe zasady organizacyjne

Gra miejska wcale nie musi odbywać się w centrum miasta. W przypadku uczniów młodszych, z którymi wyprawa do miasta może okazać się kłopotliwa, grę można przygotować na terenie osiedla lub ulic niedaleko szkoły. Warto samemu wytyczyć i przejść trasę, gdyż pozwoli to na ocenę stopnia trudności oraz ewentualnych niedogodności, na które napotkają uczniowie. Gra miejska ma za zadanie przede wszystkim otworzyć oczy uczniów na świat, który ich otacza, na zabytki, ciekawe miejsca, zwykle niedostrzegane w codziennym poruszaniu się w przestrzeni miasta. Podstawowym założeniem gry jest element zaskoczenia, niepewności powiązany z możliwością sprawdzenia wiedzy i własnych umiejętności. Uczniowie podzieleni na kilkuosobowe drużyny podążają trasą wytyczoną uprzednio przez nauczyciela i rozwiązują różnego typu zagadki, wykonują zadania czy szukają określonych elementów krajobrazu. Odpowiedzi odnotowują na spe-

cialnie opracowanych formularzach. Po zakończeniu gry zostają one sprawdzone przez nauczyciela, a drużyna, która udzieliła najwięcej prawidłowych odpowiedzi, wygrywa.

### Adaptacja gry na potrzeby zajęć językowych

Wykorzystanie gry miejskiej w edukacji języków obcych wymaga określenia poziomu znajomości języka przez uczestników, ponieważ formularz pytań przygotowujemy w języku obcym. W przypadku uczestników początkujących warto przećwiczyć odpowiednio wcześniej potrzebne zwroty. Dla uczestników zaawansowanych językowo zadania mogą być bardziej rozbudowane, między innymi o elementy tekstu sprawdzającego umiejętność czytania ze zrozumieniem. Ważne, aby pytania zawierały pewną niewiadomą, mobilizującą uczestników do działania i wykorzystywania pozyskanej wiedzy w praktyce. Elementem gry może być wykonanie określonego zadania, zebranie podpisów, zdobycie jakiegoś rekwizytu. Przygotowanie pytań do gry nie jest łatwym zadaniem i w dużej mierze zależy od kreatywności nauczyciela oraz od znajomości poziomu opanowania języka obcego przez grupę docelową.

Poniżej przedstawiam autorskie propozycje pytań:

#### Poziom początkujący:

- Find a tall house with three doors and write down the number of that house.
- You will be passing a monument. Who is presented on that monument?
- Take an enrollment form from the library you will see.

{Znajdź wysoki dom z trzema parami drzwi i zapisz jego numer. Na trasie będziesz mijał/a pomnik. Kogo przedstawia? Weź formularz zapisu czytelnika z biblioteki, którą zobaczysz.}

#### Poziom średniozaawansowany:

- Describe the man on the monument called „Stary Marych”, you will be passing by. Why is he a symbol of life in Poznań? Ask three people on the street. Write down their answers.
- What trees can you see on the opposite side of the Empik store in Święty Marcin Street?

{Opisz mężczyznę przedstawionego na pomniku „Stary Marych”. Będziesz go mijać na trasie. Zapytaj trzech przechodniów, dlaczego uznawany jest za symbol

życia codziennego w Poznaniu. Zapisz ich odpowiedzi.

Jakie drzewa rosną naprzeciw sklepu Empik przy ulicy Święty Marcin?}

#### Poziom zaawansowany:

- After reading the text find on the Old Market Square the monument historically connected with the Bambergers and their history.

In the 18th century, Poznan authorities invited settlers from Bamberg, Germany, to relocate to the city. They quickly blended in, but never forgot their roots and culture. Their descendants still live in Poznan, and celebrate their holiday in August. To honour them, a Bamberg Well was erected in the Old Market.

([www.poznan.pl/mim/turystyka/en/p,p,12685,12686,12704.html](http://www.poznan.pl/mim/turystyka/en/p,p,12685,12686,12704.html) 21.10.2013 r.)

{Po przeczytaniu krótkiego fragmentu o historii Poznania, znajdź na Starym Rynku pomnik związany z Bambrami.

W XVIII wieku na zaproszenie władz Poznania do miasta przybyli osadnicy z Bambergu. Szybko zasymilowali się z otoczeniem, jednocześnie podtrzymując swoją kulturę i tradycję. Do dziś w Poznaniu żyją ich potomkowie, którzy co roku w sierpniu obchodzą swoje święto. ([www.poznan.pl/mim/turystyka/t,p,12685,12686,12708.html](http://www.poznan.pl/mim/turystyka/t,p,12685,12686,12708.html) 29.10.2013 r.)

### Edukacyjna wartość gry miejskiej

Gra miejska ma wiele zalet. Jej wariant w języku obcym przyczynia się do rozwijania umiejętności językowych w warunkach innych niż sala lekcyjna. Jest to o tyle istotne, że może pozytywnie wpłynąć na zwiększenie motywacji uczestników zajęć do nauki języka obcego. Dzieje się tak głównie dzięki wykorzystaniu formuły *learning by doing*, czyli nauki przez działanie. Uczestnicy gry w sposób nieświadomy powtarzają, utrwalają, a także zdobywają nową wiedzę językową. Dodatkowo gra sprzyja poznaniu własnego miasta, jego tradycji. Na atrakcyjność tej formy edukacji wpływa również fakt, że uczestnicy pracują w zespołach, co pozytywnie wpływa na ich umiejętność funkcjonowania w grupie.

Zastosowanie gry miejskiej na zajęciach językowych pozwala połączyć przyjemne z pożytecznym. Gorąco polecam!

dr Joanna Kic-Drgas  
– adiunkt w Zakładzie Lingwistyki i Dydaktyki,  
Instytut Neofilologii i Komunikacji Społecznej  
na Politechnice Koszalińskiej

# Dobra pamięć

**Pamięć jak mięsień – wymaga ćwiczeń. Można ją wzmocnić i utrzymać w dobrej formie dzięki systematycznemu treningowi. Najlepiej zacząć od najmłodszych lat.**

**D**o prawidłowego funkcjonowania nasz mózg potrzebuje nie tylko odpowiedniej diety, ale także ćwiczeń usprawniających pamięć i sprzyjających szybszemu zapamiętywaniu.

Ćwiczenia nie muszą być trudne, męczące czy też czasochłonne. Łatwo zamienić je w zabawę, która pomoże dorosłym i dzieciom w sytuacjach osobistych i szkolnych.

Wystarczy tylko stworzyć **obrazy**, których w naszej głowie jest wiele, wprawić je w **ruch**, dołączyć **emocje** – najlepiej pozytywne (negatywne mogą być odrzucone) i **skojarzyć** z czymś bliskim, znanym nam. Dodać **kolory** i **zapachy**, a uzyskamy przepis na **dobrą pamięć**.

Wymienione elementy techniki szybkiego zapamiętywania (i pośrednio uczenia się) znane były już w starożytności. Grecy i Rzymianie, ucząc się, łączyli poszczególne elementy w całość i w ten sposób odwoływali się do naturalnego funkcjonowania naszego mózgu.

Od zawsze mózg, prawa jego półkula, myśli obrazami. Mówiąc „kot”, nie widzimy liter układających się w napis tylko sylwetkę zwierzęcia. Tę naturalną zdolność kojarzenia wykorzystujemy w technikach szybkiego zapamiętywania. Żeby wzmocnić efekt, obraz powinien być żywy, dynamiczny, zaskakujący, śmieszny, a nawet absurdalny. Zamiast nieruchomego obrazka, powinien to być zabawny film akcji, w którym gramy główną rolę, włączając swoje emocje. Dlaczego film? Nasz organizm jest zaprogramowany przez naturę na ruch, łatwiej go zapamiętuje. Dawniej, by przeżyć, trzeba było nie tylko uciekać przed wrogiem, ale także biec, ruszać się, gonić zwierzynę, aby ją upolować, a później zjeść. Ruch równał się przeżyciu. Do wymyślonego przez nas obrazu dorzucamy emocje, dźwięk, smak, dotyk i kolor (synestezja). Emocje powinny być pozytywne, zabawne, a nawet wyolbrzymione, ponieważ te cechy sprzyjają zapamiętywaniu i uczeniu się.

Czyż to nie jest sposób na lepszą pamięć u naszych dzieci? One bardzo lubią wymyślać „niestworzone historie”, wyolbrzymiać i wykorzystywać wszystkie swoje zmysły.

Te predyspozycje wykorzystuje się w *Łańcuchowej Metodzie Skojarzeń* (ŁMS). Polega ona na tym, aby połączyć ze sobą w ciąg rzeczy lub wydarzenia, które chce się zapamiętać. Uczeń jest w stanie odtworzyć w iden-

tycznej kolejności od 10 do 30, a nawet więcej informacji, kiedy połączy je asocjacyjnie. Układa sobie historyjkę. Łączy każdy element z kolejnym, pierwszy z drugim, drugi z trzecim itd. Łącznikiem powinny być najzabawniejsze, nonsensowne, dynamiczne i przejawiskrawione skojarzenia, zobaczone chociaż przez chwilę w wyobraźni. Wtedy wystarczy, że dziecko zapamięta pierwszy wyraz, pierwsze wydarzenie, a reszta przypomni się automatycznie.

Metodę można wykorzystać do zapamiętania trudnych w pisowni wyrazów i dłuższych wypowiedzi (...) *Na zajęciach ustalamy wspólnie 10 wyrazów do zapamiętania, na przykład z „ó”. (...) Dzieci wizualizują kolejno słowa wypowiedziane przez nauczyciela i układają do nich opowiadanie. Po wizualizacji chętne powtarzają to opowiadanie, utrwalając poszczególne słowa. Następnie wpisują te wyrazy do swoich słowniczków ortograficznych i rysują własne wyobrażenia (...)*<sup>1</sup>. Z dziećmi na zajęciach lekcyjnych stworzyliśmy takie historyjki, które ułatwiają zapamiętanie pisowni wyrazów z „ó” niewymiennym: *Włóczęga żółt chciał pojsć z żółtą wiewiórką do Ósmego Królestwa. Córka króla – Józefina – wielka jak góra, wróżyła z różowego pióra i płótna. Ponieważ mieszkała w czóźnie, musieli popłynąć półką aż do źródła. I jeszcze jeden przykład rezultatu naszych zabaw edukacyjnych: Wchodzisz do sklepu, a tu przed tobą żółt pcha żółty koszyk. Chciałeś go ominąć, ale oczy zastroniła Ci wielka jak góra wiewiórka. Zapytała, czy powróżyć z różowego piórka. Nie chciałem, więc połaskotała mnie w nos. Kichnąłem aż z półek pospadały płótna. Zacząłem uciekać i skręciłem do Ósmego Królestwa, gdzie spotkałem małego, wyglądającego jak kółko króla.*

Inną metodą jest *Zakładkowa Metoda Zapamiętywania* (ZMZ). Stosowana – prawdopodobnie intuicyjnie – chyba przez każdego nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej na lekcjach matematyki, podczas wprowadzania cyfr. Polega ona na tworzeniu w pamięci zakładek, czyli tzw. słów-haków, na których zawieszamy informacje do zapamiętania. I znowu tu wykorzystujemy swoją (i dzieci) wyobraźnię i umiejętność skojarzeń, np.: 1 to świeczka, 2 to łabędź, itp. Liczba zakładek jest nieograniczona. Powstałe obrazki wiązemy w sali na widocznym miejscu.



Izabela Mańkowska w swojej książce „Kierowanie rozwojem dziecka” proponuje rozszerzenie tej metody. Na dziesięciu prostokątach naklejone są materiały o różnej fakturze, a na odwrotnej stronie są zapisane cyfry od 1 do 10. Najpierw dzieci identyfikują materiał z odpowiadającą mu cyfrą. Następnie nadają nazwy poszczególnym tabliczkom, np. 1 to „niedźwiedź”, bo naklejony na tekturkę materiał przypomina jego futro. Niedźwiedź od tej pory może być symbolem wszystkich nazw zwierząt, więc pod tabliczką kryć się będą wyrazy oznaczające zwierzęta.

Tabliczki wykorzystywane są również do ćwiczeń:

- **pamięci dotykowej** – kiedy uczeń identyfikuje daną cyfrę po dotyku z zamkniętymi oczami;
- **pamięci słuchowej** – uczeń wsłuchuje się w dźwięk pocieranej przez nauczyciela tabliczki i odgaduje, jaka cyfra kryje się za dźwiękiem;
- **pamięci przestrzennej** – gdy dziecko ustawi tabliczki w określonym przez nauczyciela układzie, na przykład po obwodzie kwadratu; następnie mówi głośno, gdzie dana tabliczka się znajduje, np. (niedźwiadek, czyli cyfra „1” leży w górnym lewym rogu itd.);
- **pamięci wzrokowej** – kiedy np. przez minutę uczeń patrzy na ułożone w rzędzie tabliczki, stara się je zapamiętać w tej właśnie kolejności, odwraca się i wylicza z pamięci;
- **pamięci zapachowej** – gdy uczeń po zapachu odgaduje numer kartonika (tabliczkę można nasaczyć delikatnym aromatem).

Osobiście bardzo lubię metodę rymowanek, chyba dlatego, że to dzieci lubią rymować, poza tym łatwo stworzyć rym i łatwo go zapamiętać. Na przykład powszechnie znana *Jaskółka, która robi kółka* – ułatwi zapamiętanie wyrazu z „ó” niewymiennym lub matematyczna rymowanka ucząca kolejności działań:

*Moi drodzy przyjaciele,  
najpierw w nawiasach liczymy wiele.  
Potem mnożymy i dzielimy,  
a na koniec nam zostanie  
dodawanie i odejmowanie.*

Polecam także wdzięczną i zabawną metodę z wykorzystaniem akronimu, polegającą na wymyślaniu zdania, w którym pierwsze

literary odnoszą się do zapamiętywanych informacji (ważna kolejność) – np. na matematyce do zapamiętania cyfr rzymskich i ich arabskich odpowiedników: **Lecq** (50) **Cegły** (100) **Dom** (500) **Budują** (1000) oraz *Technikę obrazkową*, np. do nauki wiersza.

W *Technice obrazkowej* – zwanej także *Piktogramami*, czyli znakami graficznymi pisma obrazkowego – dziecko w wierszu (tekście), którego ma się nauczyć na pamięć, wymazuje wybrane przez siebie wyrazy i zastępuje je prostymi rysunkami. Czyni to stopniowo, z każdym możliwym do narysowania wyrazem. Rysunek, nawet najprostszy,

sprzyja zapamiętywaniu. Poza tym rysowanie to czynność, ruch wspierający pracę naszego mózgu, uruchamiający jego prawą półkulę. Uatrakcyjni uczenie się i pomaga szybciej zapamiętać tekst.

Do zapamiętywania wierszy, bajek, opowiadań, ważnych informacji, wykonania notatek Izabela Mańkowska poleca *Mapę myśli*. Jest ona zbudowana od głównego tematu do szczegółów. Na środku dużego arkusza papieru rysujemy i piszemy kolorowy tytuł. Do tytułu, na liniach dopisujemy i dorysowujemy słowa-klucze (haki). Do słów-kluczy także można dopisywać następne, kojarzące

nam się ze sobą słowa. W tej metodzie wykorzystujemy także wyobraźnię, a nasze półkule mózgowe harmonijnie współpracują.

Zabawa technikami szybkiego zapamiętywania nie jest tylko sposobem na trudne do zapamiętania teksty i informacje, to także bardzo dobre ćwiczenia poprawiające zdolności naszego mózgu na długie lata.

<sup>1</sup>Izabela Mańkowska: *Kierowanie rozwoju dziecka. Kinezylogia edukacyjna i inne nowoczesne metody terapeutyczne w praktyce*, Gdynia 2009.

**Małgorzata Hyps-Wolińska**  
– nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej,  
doradca metodyczny ODN w Poznaniu

## Wychowanie

# Trudne relacje

**Uczeń z zaburzeniami zachowania wyróżnia się na tle innych dzieci w klasie. Zmusza do ustosunkowania się wobec jego postaw i reakcji. Istotne, aby nauczyciel w codziennym kontakcie z nim przestrzegał kilku podstawowych zasad.**

**D**ziesięcioletni Jacek – drobny, niski – jest uczniem czwartej klasy szkoły podstawowej. Większość rodziców i nauczycieli chciałaby, żeby ten chłopiec jak najszybciej zmienił szkołę. Jego zachowanie to temat rad pedagogicznych, rozmów na szkolnych korytarzach oraz w domach rodzinnych uczniów. Problem ten niestety jest często spotykany w polskiej szkole.<sup>1</sup> Łatwo zauważyć, że mamy tu do czynienia ze swoistym fenomenem: mały chłopiec jest zdolny poruszyć niemal całą szkołę. Jak to możliwe, że wielu dorosłych, mających w większości wykształcenie pedagogiczne i doświadczenie w pracy z dziećmi, nie potrafi poradzić sobie z dziesięcioletkiem? Poszukując odpowiedzi na to pytanie, trzeba przyjrzeć się problemowi, jakim są zaburzone zachowania.

### Uczeń niegrzeczny czy łobuz

#### – rozstrzygnięcie terminologiczne

Sądy i opinie oraz oczekiwania kierowane wobec uczniów przejawiających zaburzenia w zachowaniu, jak podkreśla E. Mańkiewicz<sup>2</sup>, formułowane są zgodnie z zasadami ekonomii poznawczej – liczy się pierwsze, zazwyczaj niekorzystne wrażenie, zapisane i utrwalane w formie etykiety (niegrzeczny, niewychowany, agresywny, złośliwy itp.) i ono właśnie zazwyczaj ukierunkowuje dalsze zachowania nauczycieli, pedagogów. Nawet rodzice

dzieci z zaburzeniami wielokrotnie doświadczać wobec nich ambiwalentnych uczuć – wstydu, złości czy lęku o ich przyszłość.

Dorośli opiekunowie w swej codziennej praktyce stają przed dylematem, co robić, jak sobie poradzić z „trudnym uczniem?” Pozytywna odpowiedź na pytanie „co robić?” może zostać udzielona, jeśli poprzez dzi się ją pytaniem „co dolega dziecku?”.

Wśród zaburzeń zachowania można wyodrębnić kilka zróżnicowanych typów. W klasyfikacji DSM-IV<sup>3</sup> występują zaburzenia zachowania wyróżnione ze względu na okres ujawnienia się problemów oraz stopień nasilenia objawów.

**Typ dziecięcy** – obejmuje zaburzenia ujawnione przed dziesiątym rokiem życia. Dzieci z tym rodzajem zaburzeń zachowania to przeważnie chłopcy. Często agresywni, wchodzący w konflikty z rówieśnikami, rodzicami i nauczycielami. Zarozumiali, aroganccy, nieposłuszni, ignorujący zalecenia dorosłych. Często używają wulgarnego słownictwa, reagują nieadekwatnie do sytuacji – zdarza się, że tracą panowanie nad sobą z powodu bodźca o stosunkowo niewielkiej sile. Pełny zespół objawów zaburzonego zachowania przed wkroczeniem w okres dojrzewania może wskazywać na to, że zachowania te nasiliły się w dalszych okresach rozwoju dziecka.



**Typ adolescencyjny** – występuje równie często u obu płci. Manifestuje się w okresie dojrzewania, po dziesiątym roku życia. Osoby nim dotknięte znacznie rzadziej prezentują agresywne zachowania, zwykle mają zadowalające relacje z rówieśnikami, a zaburzenia dotyczą głównie kradzieży, wagarów i łamania reguł społecznych. W skrajnym zaburzeniu te mogą ujawniać się poważnymi naruszeniami społecznych oczekiwań i stać się znacznie poważniejszym problemem wychowawczym niż zwykle dziecinne psoty, figle lub buntowniczość okresu adolescencji.

Według ICD-104 w celu stwierdzenia obecności zaburzeń w zachowaniu i odróżnieniu ich od zaburzeń emocjonalnych należy uwzględnić następujące symptomy:

- częste uczestnictwo w bójkach lub notoryczne dokuczanie innym;
- okrucieństwo wobec zwierząt lub innych ludzi;
- niszczenie własności (przejawy skrajnego wandalizmu);
- dokonywanie podpałek; dokonywanie kradzieży;
- notoryczne kłamanie i oszukiwanie;
- wagarowanie; ucieczki z domu rodzinnego;
- niezwykle częste i silne napady gniewu, złości;

- zachowanie prowokacyjno-buntownicze czy przejawianie trwałego nieposłuszeństwa.

Należy zaznaczyć, że każda z zaprezentowanych kategorii zachowań może być uznana za zaburzenia w sytuacji, gdy nasilenie dewiacji jest znaczne i obserwowalne od co najmniej sześciu miesięcy; powtarza się wielokrotnie, wykazuje cechy stałości i dotyczy poważnego naruszenia praw innych ludzi oraz łamania norm społecznych i etycznych.

Warto podkreślić, że na poziomie obserwowalnych w środowisku szkolnym objawów, nauczyciel może nie odróżnić, ponadto może mieć sporą trudność ze zdefiniowaniem, czy ma do czynienia z uczeniem kłopotliwym (potocznie – łobuzem) czy z dzieckiem przejawiającym zaburzenia zachowania. Ustalenie tego wymaga bowiem pogłębionej diagnostyki psychologiczno-pedagogicznej, jak również specjalistycznej diagnozy lekarskiej, w tym wypadku psychiatrycznej. Trzeba zanalizować szczegółowo sytuację rodzinną i edukacyjną dziecka, określić jego poziom intelektualny, typ osobowościowy, relacje z rówieśnikami, stosunek wobec zasad, internalizacja norm społecznych itd. Nieocenioną rolę nauczyciela w tej sytuacji może natomiast stać się sugestia skierowana do rodziców, dotycząca przeprowadzenia diagnostyki w poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz zapewnienie wsparcia psychologicznego, zarówno dziecku, jak i jego rodzinie.

## Obszary zaburzeń

Uczeń z zaburzeniami wyróżnia się na tle innych dzieci w klasie szkolnej, przyciąga uwagę nauczycieli i innych uczniów, zmusza ich do ustosunkowania się wobec jego postaw i reakcji. Najczęściej zaburzone zachowania dotyczą czterech obszarów:

1. Relacji z rówieśnikami – rywalizacja za wszelką cenę, odrzucanie, odstraszenie innych, izolowanie się, agresja, wykorzystywanie własnej przewagi do kontrolowania innych, manipulowanie nimi w celu osiągnięcia określonych korzyści.
2. Relacji z dorosłymi – atakowanie osób sobie życzliwych, odrzucanie propozycji współpracy i pomocy, prowokowanie do agresji i odrzucenia, ukrywanie własnych potrzeb i emocji, liczne kłamstwa.
3. Relacji zadaniowych (związanych z nauką, zainteresowaniami, zadaniami żywymi) – niepodejmowanie zadań,

odkładanie ich na później, przerywanie w trakcie realizacji, gdy pojawiają się problemy, niewykorzystywanie swoich możliwości w trakcie realizacji zadań.

4. Ustosunkowania się do samego siebie – nieadekwatne ocenianie siebie i swoich możliwości, zaniżona lub zawyżona samoocena, deprecjonowanie siebie i własnych wytworów, „używanie siebie” do rozśmieszenia innych („robienie z siebie głupka”), niszczenie własnych prac, własnego wizerunku. Reagowanie poczuciem winy w sytuacjach, kiedy jest się ofiarą, branie na siebie odpowiedzialności za rzeczy, których się nie zrobiło, samokaranie przybierające formę autoagresji.

## Jak poprawić jakość pracy z „trudnym uczniem”

W pracy z dzieckiem z zaburzeniami zachowania nauczyciele, pedagodzy i psychologowie powinni dążyć do kształcenia i rozwoju elementarnych umiejętności psychospołecznych, zdolności do samokontroli oraz przyjaznych, akceptowalnych społecznie sposobów prowadzenia komunikacji. Wszystko to w celu rozwijania zachowań adaptacyjnych oraz opanowania technik kontroli własnych emocji, a także umiejętności ich identyfikacji i świadomości ich źródeł. Nauczyciel powinien regularnie nagradzać zachowania pożądane, dostrzegać wysiłki i okazywać uznanie dla pozytywnych działań ucznia z zaburzeniami zachowania. Skuteczną techniką może okazać się tzw. ekonomia żetonowa czy punktowa. Polega ona na opracowaniu wspólnie z uczniami systemu wartościowania (punktowania czy nagradzania w inny sposób, np. żetonami o różnej wartości) oczekiwanych zachowań. Zgromadzenie większej ilości punktów pozwala na uzyskanie większych przywilejów, co sprawia, iż dziecko czuje się odpowiedzialne za siebie i motywowane do ich zdobywania.

Istotne, aby nauczyciel w codziennym kontakcie przestrzegał kilku podstawowych zasad.

1. **Kieruj się zasadą afirmacji** – świadomie zrezygnuj z krytyki, skoncentruj uwagę, chwal, zauważaj i podkreślaj pozytywne dokonania ucznia. Wzmocnij ucznia dobrym słowem czy dobrą oceną, wskaż mocne strony i zdolności dziecka.
2. **Stosuj zasadę bliskiego kontaktu z uczniem** – podczas zajęć lekcyjnych czy indywidualnych spotkań stwarzaj ciepłe i bezpieczne warunki, które sprzyjać będą nawiązaniu odpowiednich relacji między Tobą a „kłopotli-

wym” uczniem. Jako osoba dorosła powinieneś być opiekunem i sojusznikiem dziecka, któremu możesz pomóc pokonać trudności. Takie postępowanie zmniejsza dystans, stwarza sytuacje sprzyjające odreagowaniu negatywnych emocji. Okazuj uczniowi akceptację, życzliwość, zainteresowanie, w ten sposób doświadczysz nowych, być może nieznanych dotąd sytuacji.

3. **Pamiętaj o zasadzie otwartości** – wiąże się ona z przekazywaniem informacji, doświadczeń. Zgodnie z tą zasadą nauczyciel uczy dzieci słuchania i szacunku do innych osób i akceptowanych społecznie sposobów wyrażania emocji czy przeżyć.
4. **Stosuj zasadę istnienia norm** – wprowadzaj i egzekwuj przestrzeganie reguł i norm na zajęciach szkolnych, umożliwi to uczniom doświadczenie i przeżycie dobrych doświadczeń. Znajomość istniejących norm i zasad często pozytywnie dyscyplinuje uczniów z zaburzeniami zachowania.

Pamiętaj, że „proces socjoterapeutyczny” może odbywać się na każdej lekcji, w trakcie przerw między lekcjami, na zajęciach pozalekcyjnych czy wycieczce szkolnej. Należy pamiętać, iż terapia zaburzeń zachowania jest długotrwała, a efekty nie pojawiają się natychmiast. Jak trafnie zauważa Urszula Oszwa: *Fundamentem i ogromnym krokiem miłym zarazem jest zbudowanie więzi i zdobycie zaufania młodego człowieka, a także otoczenie go miłością. Jak wskazują bowiem studia przypadków, najbardziej pierwotną przyczyną zaburzeń w zachowaniu jest przekonanie dziecka, że nie jest przez nikogo kochane.*<sup>5</sup>

<sup>1</sup> A. Karasowska: *Jak wychowywać i uczyć dzieci z zaburzeniami zachowania*, Warszawa 2006.

<sup>2</sup> E. Matkiewicz: *Diagnoza dziecka z zaburzeniami zachowania i jej zastosowanie w pracy pedagoga szkolnego online* [http://www.cen.uni.wroc.pl/potrzeby/2012/zaburzenia\_zachowania.pdf [dostęp: 14.12.2013]

<sup>3</sup> J. Wciórek: *Kryteria diagnostyczne według DSM-IV-TR*, Wyd. Elsevier 2008.

<sup>4</sup> online <http://www.who.int/classifications/icd/en/> [dostęp: 20.12.2013].

<sup>5</sup> U. Oszwa: *Zaburzenia zachowania u dzieci i młodzieży* [w:] *Remedium* 125-126, 2003.

Justyna Cieślińska – pedagog, psycholog w Gnieźnieńskiej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej, doktorantka w Zakładzie Metodologii Nauk o Edukacji, Wydział Studiów Edukacyjnych UAM w Poznaniu

Agnieszka Skowrońska-Pućka – pedagog, doktorantka w Zakładzie Poradnictwa Społecznego, Wydział Studiów Edukacyjnych UAM w Poznaniu

# Toksyczni rodzice, czyli syndrom kozła ofiarnego

**Na opiekunów wygodnie jest zrzucić wszystko, co uwiera i co jest niezrozumiałe w zachowaniu dziecka. Badania psychologów pokazują, że sprawa jest znacznie bardziej skomplikowana. Warto więc z empatią dla obu stron – i domu, i szkoły – poszukiwać dobrych rozwiązań.**

**T**oksyczni, patologiczni, nadopiekuńczy, za dużo pracujący albo kury domowe, zaniebujący albo kontrolujący – rodzice stawiani są „pod sąd” w szkole i w społeczeństwie w ogóle. Jeśli coś się dzieje z naszym dzieckiem – możemy spodziewać się, że zostaniemy poddani „lustracji”, ponieważ problem dziecka, jakkolwiek byłby usytuowany w relacjach społecznych różnego rodzaju, zdaje się wskazywać, że to rodzice „winni są”. Reakcja taka, czego sobie często nie uświadamiamy, może być efektem tzw. wdrukowania społecznego i czynić nas ślepyimi na faktyczne przyczyny zachowań dzieci i młodzieży.

W okresie przedświątecznym obserwowałam ze znajomymi wejście do centrum handlowego, przez które płynęły tłumy młodzieży. Zbiorowe narzekanie na materialistyczne nastawienie młodych zwięźliło czyjeś stwierdzenie, że: *To wszystko wynosi się z domu*. A jak my wszyscy – w sensie społecznym, kulturowym stwarzamy kontekst, w którym manifestują się te zachowania? Zepchnięcie winy na rodziców daje przyjemne poczucie, że „to nie my”. Dzieje się tak również w szkole. Jeśli pojawia się problem z uczniem, często nie bierze się pod uwagę kontekstu, ale kwituje sprawę sloganem: *Wszystko wynosi się z domu*. Tymczasem psychologia systemowa pokazuje, że na przykład „knańbrność” ucznia może ujawnić się wobec prowokujących zachowań nauczyciela, a „zamknięcie w sobie” staje się reakcją na mobbing rówieśników. Te same dzieci w przyjaznym środowisku mogą ujawniać chęć współpracy i otwartość. Spiesz się więc podzielić się wiedzą badaczy zachowań ludzkich, którzy zdejmują nieco z rodziców ten straszliwy ciężar.

Paula Caplan, amerykańska psycholog kliniczna, od lat zajmująca się relacjami matka-córka, w swojej książce „Nie obwiniaj matki” podejmuje temat stereotypów: *Podobnie jak większości terapeutów, mnie też łatwo przychodziło obarczanie winą matki, ponieważ w ten sposób szkolono całe pokolenia psychologów.[...] Niemal wszystkie opinie na temat związków matek i córek nie są wynikiem badań, lecz spekulacjami terapeutów i obfitują*

*w oskarżenia wobec matek*. Jako naukowiec Caplan obala szereg mitów na temat tych relacji, a jako terapeutka pomaga leczyć „zranione” przez społeczne przekonania więzi między matkami i córkami, zwracając uwagę na to, że to społeczeństwo wszczepia negatywne nastawienie dzieci do matek. Tkwi to do dzisiaj w umysłach ludzi jako jeden z niezłe zakotwiczonych stereotypów poppsychologii. A że stereotypy rzadko poddawane są weryfikacji, ten również ma się dobrze i czyni zamieszanie w procesie wychowania.

Niezależna amerykańska badaczka w dziedzinie psychologii, Judith Rich Harris poświęciła się poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie: dlaczego ludzie dorastający w tych samych rodzinach, nawet bliźnięta jednojajowe, tak bardzo się od siebie różnią pod względem osobowości. Po szeregu wnikliwych badań, których wyniki zawarła w książce „Każdy inny” potwierdza tezę, że to nie tylko rodzice, ale również, a nawet przede wszystkim środowisko pozarodzinne, wpływa znacząco na to, jak się dziecko rozwija. Dzieci bowiem, jak wynika z badań Harris, mają silną motywację opartą na instynkcie ewolucyjnym, by wyszukiwać osoby tej samej płci oraz w podobnym wieku i gromadzić informacje, jak wypadają w porównaniu z rówieśnikami. A co do dorosłych – przyjmują wzorce nie tylko od swoich rodziców, ale potencjalnie od każdego, kto znajdzie się w ich otoczeniu. Tak im bowiem podpowiada instynkt przetrwania, który Harris stawia na pierwszym miejscu jako motywator uczenia się.

Stereotyp decydującego w rozwoju dziecka wpływu mamy i taty pochodzi z prac Freuda z początku XX wieku. Jego obserwacje na temat dzieci opierały się jednak na realiach dziewiętnastowiecznego Wiednia i jego własnych wspomnieniach z dzieciństwa – dzieci te były zbyt małe, by iść do szkoły, a kontakty z rówieśnikami były dużo rzadsze niż u dzisiejszych przedszkolaków. Idea „winy rodzicielskiej” upowszechniła się po II wojnie światowej. Harris upatruje przyczyn tego stanu rzeczy w dwóch czynnikach. Po pierwsze, w genetycznych wyjaśnieniach zachowań, które po zbrodniach nazistów



stały się niedopuszczalne; po drugie, w poglądach Freuda, spopularyzowanych w poradnikach dla rodziców w Europie i Stanach Zjednoczonych. Masowe i bezkrytyczne przyjęcie tych poglądów stworzyło kolejny mit kulturowy, który, mimo nowych badań naukowych, utrzymuje się w naszej społeczności, łącznie z częścią środowiska psychologicznego (patrz: ww. Caplan).

Harris tak pisze o mitach kulturowych: *Podobnie jak przedstawiciele kultur tradycyjnych uważają, że przyczyną wad dziecka jest coś, co matka zjadła lub na co spojrzała, kiedy była w ciąży, zły urok zesłany przez zazdrosnego sąsiada albo kara zesłana przez bogów, ludzie żyjący w naszej kulturze upatrują ich źródeł w błędach popełnionych przez rodziców po narodzinach dziecka. I trafnie zauważa: Fakt, że prawie wszyscy członkowie społeczeństwa wierzą w słuszność jakiegoś poglądu, nie czyni go prawdziwym*.

Swoją drogą określenie „patologiczna rodzina” często słychać z ust nauczycieli i pedagogów, rzucane przy byle okazji. Ta obraźliwa etykieta nie pomaga w znajdowaniu rozwiązań, a wpływa raczej na dodatkową instytucjonalną „patologizację” dziecka. Skoro bowiem pochodzi z „takiej” rodziny, to wiadomo... Na opiekunów wygodnie jest zrzucić wszystko, co uwiera i co jest niezrozumiałe w zachowaniu dziecka. Jednak badania psychologów pokazują, że oczekiwanie określonego zachowania po kimś wzmacnia wielokrotnie prawdopodobieństwo wystąpienia tego zachowania. Zjawisko znane jako „samospełniająca się przepowiednia”. Etykiety „słaby uczeń” i „dobry uczeń” tak najczęściej działają.

Zanim więc, szanowni pedagodzy, oskarżycie opiekunów dziecka o brak rodzicielskich kompetencji, spróbujcie zachować się trochę jak detektywi albo badacze naukowci. Zbierzcie informacje o faktach, najszerzej jak się da, poddajcie to chwilowej chociaż analizie, zadawajcie pytania „aktorom” zdarzeń, równie uważnie słuchając dzieci, co dorosłych, a dopiero potem wnoskujcie. I do tego samego zachęcajcie rodziców. Osób i środowisk, które wpływają na młodych ludzi, jest wiele i pojawiają się w różnych kontekstach. Warto z empatią dla wszystkich stron poszukiwać dobrych rozwiązań, zamiast szukać kozła ofiarnego. To, jak się zachowujemy, jest często wypadkową relacji z innymi, a nie stałą cechą, „bliżną po toksycznych rodzicach”.

**Barbara Kowalewska**  
– muzykolog, muzykoterapeuta,  
trener umiejętności psychologiczno-społecznych

# Transfer wiedzy kluczem do sukcesu

**Doskonalenie jakości oświaty w większym stopniu powinno opierać się na działaniach związanych z transferem wiedzy, a w nieco mniejszym na wyważaniu otwartych drzwi, czyli zdecentralizowanym tworzeniu innowacji lub pseudoinnowacji.**

**G**łównym kapitałem systemu oświaty jest wiedza, umiejętności nauczycieli i kadry zarządzającej oświatą. Odpowiednie zarządzanie wiedzą w systemie oświaty może pozwolić na poprawę jakości nauczania, której utrzymanie staje się coraz większym wyzwaniem. Jedną z głównych przyczyn tego, że system oświaty nie działa dobrze, jest brak transferu wiedzy. Chodzi o to, że większość problemów dydaktycznych i wychowawczych, a także związanych z zarządzaniem już ktoś gdzieś kiedyś rozwiązał. Trzeba jedynie upowszechnić tę wiedzę. Wiadomo na przykład z badań międzynarodowych, że istnieją cechy charakterystyczne dobrych systemów oświatowych. Można więc powiedzieć, że nie musimy w Polsce wymyślać reformy oświaty. Gotowe i wiarygodne rozwiązania czekają na wdrożenie. Najlepsze systemy oświaty charakteryzuje odpowiednie podejście do ucznia i szybka interwencja w sytuacji, gdy pojawiają się zaległości w nauce. Cechą nadrzędną tych systemów jest nacisk na umiejętności matematyczne, czytanie i pisanie. Kolejne cechy wyróżniające te systemy to: monitorowanie pracy szkół, precyzowanie oczekiwań wobec uczniów i określony system egzaminów zewnętrznych. Wiemy także dzięki wielu międzynarodowym badaniom, jaka jest lista cech dobrych nauczycieli. Dobry nauczyciel:

- Chce poznawać swoich uczniów, bo im mniej są oni anonimowi, tym łatwiej możemy trafić do nich z własnym przekazem.
- Zapewnia dziecku „wysoką partycypację” – prawidłowe nauczanie jest bowiem procesem interaktywnym. Dzieci, które czytały fragment tekstu, zawsze otrzymywały wyższe oceny za zrozumienie i zapamiętanie treści niż te, które oglądały jego filmową wersję.
- Jest znawcą przedmiotu. To nie przypadek, że w tak podziwianym na całym świecie systemie oświaty w Finlandii do zawodu nauczyciela rekrutowani są najlepsi absolwenci uniwersytetów.
- Zabiera uczniów w podróż, nie uciekając się do ich nadmiernego dyscyplinowania. Wiedza, którą ma do przekazania, powinna być w jakiś magiczny sposób zamieniona w przepełnione pasją doświadczenie intelektualne. Wymaga to, oczywiście, kreatywności od nauczyciela.

- Chętnie uczy się od swoich uczniów. Proces uczenia się nauczyciela obserwowany przez uczniów jest niezwykle cennym doświadczeniem. Uświadamia podopiecznym, że nikt nie posiada pełnej wiedzy, nauczycielowi dodaje to autentyczności, co wzmacnia wzajemne relacje, ponieważ uczniowie nie tylko są odbiorcami, ale także dawcami.

- Zapada w pamięć swoich uczniów na całe lata.

W związku z powyższym doskonalenie jakości oświaty powinno opierać się na działaniach związanych z transferem wiedzy, a w nieco mniejszym na „wyważaniu otwartych drzwi”, które polega na zdecentralizowanym tworzeniu innowacji lub pseudoinnowacji. Nie każdy dyrektor szkoły jest organizatorem i wizjonerem na miarę Steve Jobsa. Wśród kilkudziesięciu tysięcy pracowników kadry kierowniczej oświaty tylko garstka jest w stanie tworzyć innowacje naprawdę przełomowe. Nie oczekujemy aktów heroizmu na polu innowacji od wszystkich dyrektorów szkół. Warto natomiast stworzyć system efektywnego transferu wiedzy tak, aby „przeciętni” mogli uczyć się od „wybitnych”.

Poprawa jakości oświaty wiąże się z podjęciem szeregu wyzwań. Wśród nich są między innymi problemy związane z:

- decentralizacją oświaty (jedną z największych w Europie), która przejawia się m. in. w rozdrobnieniu systemu doskonalenia nauczycieli;
- ograniczoną autonomią szkół na poziomie jednostki samorządu terytorialnego;
- relacją pomiędzy organem prowadzącym a Kuratorium Oświaty;
- upowszechnianiem wychowania przedszkolnego;
- spójnością społeczną m. in. w zakresie powstawania szkół elitarnych, w których kształcą się młodzież o wyższym potencjale intelektualnym;
- dostosowaniem oferty edukacyjnej do potrzeb rynku pracy;
- postępującym spadkiem efektywności nauczania;
- konfliktami społecznymi na poziomie lokalnym (klasy romskie, odmienne środowiska itp.);
- brakiem pomysłów na finansowanie innowacji w oświacie z funduszy innych niż unijne i podobne (np. granty norweskie);



- roszczeniową postawą rodziców (m. in. agresją oraz wykorzystywaniem instytucji przeciwko szkole);
- brakiem spójności społecznej w szkołach i zarządzaniem różnorodnością (miasto-wieś, klasa średnia-klasa niższa, tubylcy, pełnosprawni – niepełnosprawni);
- brakiem myślenia strategicznego (30% samorządów nie posiada strategii rozwoju oświaty
- lub posiada strategię oparte na ogólnikach, bez merytorycznego, wizjonerskiego spojrzenia, pozbawione mierników).

Nauczyciele narzekają na rosnący udział czynności niezwiązanych bezpośrednio z pracą z uczniem w ich budżecie czasu. Na pocieszenie można dodać, że ta niepokojąca tendencja jest zauważalna także poza oświatą. Lekarze także spędzają coraz mniej czasu z pacjentami, a konsultanci z klientami. Z badań naukowców Uniwersytetu Harvarda wynika, że bez specjalnych wysiłków ze strony kierownictwa tzw. pracownicy wiedzy (a do nich zaliczamy nauczycieli i menedżerów szkół) są w stanie zwiększyć swoją produktywność o 20%.<sup>1</sup> Po przeprowadzeniu wywiadów z 45 pracownikami z 39 firm z 8 branż w Stanach Zjednoczonych i w Europie, stwierdzono, że poprzez zidentyfikowanie zadań, które przynoszą niską wartość dodaną, a następnie wyeliminowanie tych zadań z harmonogramu pracy bądź delegowanie ich do innej osoby, wzrosła wydajność pracy. Na podstawie wyników badań z Uniwersytetu Harvarda można zaproponować trzy sposoby zarządzania zmianą w szkole:

1) „Zarządzanie przez dekrety” – zgodnie z tym podejściem należy wprowadzać odgórnie pewne nowe, czasami radykalne zasady. Taka radykalna zmiana zmusza pracowników do zupełnie nowych zachowań. Trzeba jednak pamiętać, że takie „zarządzanie przez dekrety” niesie ze sobą ryzyko. Pozbawiając pracowników komfortu pracy, zmieniając ich codzienne przyzwyczajenia, można natrafić na opór z ich strony. Aby skutecznie wdrożyć „dekret”, trzeba działać konsekwentnie i stanowczo, mieć dobry powód i być odpornym psychicznie na ataki ze strony niezadowolonych i sfrustrowanych oponentów. Dobrym sposobem na wdrożenie zmiany jest oznajmienie, że ma ona charakter tymczasowy i jeśli nie sprawdzi się, powrócimy do poprzedniego stanu.

2) **Stworzyć efektywne systemy wspierania pracy** – mają one służyć odbiurokratyzo-

waniu pracy i pomóc pracownikom w wyborze właściwych priorytetów. Wdrożenie takiego systemu jest czasochłonne, ale korzyści z niego wynikające rozciągają się na wiele lat. Można rozróżnić dwa podejścia: zbudowanie systemu od podstaw lub optymalizacja istniejącego systemu poprzez eliminowanie zadań. Wyobraźmy sobie, jak wiele korzyści dałoby odciążenie nauczycieli od pracy biurokratyczno-organizacyjnych.

3) **Przewodzenie za pomocą przykładu** – trzecie podejście można podsumować za pomocą znanego przesłania Mahatmy Gandhiego: *Stać się zmianą, którą chciałbyś zobaczyć na świecie*. Przewodzenie za pomocą przykła-

du oznacza przekazanie innym odpowiedzialności za ich własną efektywność. Na przykład Ross Smith, Director of testing w Microsoft Lync – firmie odpowiedzialnej za rozwój komunikatora internetowego (poprzednio znana jako Microsoft Office Communicator) zastosował to podejście wobec zespołu 80 programistów, którzy mu podlegali. Gdy w roku 2010 Microsoft Lync zainaugurował działalność Ross Smith, zorganizował zespół po to, aby zacząć fazę testowania nowego produktu. Zamiast samodzielnie podejmować decyzje, zaplanował delegowanie uprawnień. Dał prawo wyboru jednego z czterech formujących się właśnie zespołów programistów.

Wszystkie wyżej wymienione metody zarządzania pracownikami wiedzy mają jeden wspólny element: zmuszają ich do opuszczenia stref komfortu i poszukiwania bardziej efektywnych sposobów pracy.

Reasumując – wielką szansą na poprawę funkcjonowania oświaty jest wdrożenie programu zarządzania wiedzą, który m.in. będzie się składał z modułu poprawy efektywności pracy nauczyciela oraz modułu transferu wiedzy i innowacji.

<sup>1</sup> *Make Time for the Work that Matters*, Harvard Business Review.

**dr hab. Jan Fazlagić, prof. nzw.**  
– Katedra Usług, Uniwersytet  
Ekonomiczny w Poznaniu

# Prawo cytatu narzędziem dydaktyki

**Prawo cytatu to jedna z form dozwolonego użytku publicznego. W działalności badawczej i dydaktycznej jest niezbędnym narzędziem naukowym. Bez uwzględnienia zastanego dorobku wiedzy i sztuki nie sposób dziś funkcjonować w świecie.**

**Z**arówno nauczyciel, jak i uczeń nie mogą funkcjonować w oderwaniu od dorobku naukowego uczonych czy spuścizny artystycznej twórców kultury. Każdy z podmiotów dydaktyki, niezależnie od poziomu edukacji i aktualnego stopnia rozwoju, musi mieć dostęp do szczegółowych danych, opinii, twierdzeń zawartych w dziełach już powstałych. Musi również mieć możliwość wykorzystywania informacji w nich zawartych w swojej pracy naukowej czy w procesie kształcenia. Kwestia wymagająca wyjaśnienia pozostaje pytanie: w jakim zakresie i w jaki sposób można w działalności naukowej i dydaktycznej korzystać z cudzych osiągnięć dla opisanego stanu własnej wiedzy, zaprezentowania swoich poglądów, uzupełnienia własnych argumentów czy uwiarygodnienia swojej tezy?

Ustawa o prawie autorskim i prawach pokrewnych z dnia 4 lutego 1994 r. (Dz. U. z 2006 r. Nr 90. Poz. 631 z późn. zm.) narzuca szereg ograniczeń w zakresie wykorzystywania danych pozyskanych z wszelkiego rodzaju utworów. Przedmiotem ochrony są w szczególności dzieła:

- 1) wyrażone słowem, symbolami matematycznymi, znakami graficznymi (literackie, publicystyczne, naukowe, kartograficzne oraz programy komputerowe);
- 2) plastyczne;
- 3) fotograficzne;
- 4) lutnicze;
- 5) wzornictwa przemysłowego;

- 6) architektoniczne, architektoniczno-urbanistyczne i urbanistyczne;
- 7) muzyczne i słowno-muzyczne;
- 8) sceniczne, sceniczno-muzyczne, choreograficzne i pantomimiczne;
- 9) audiowizualne (w tym filmowe).

Jednakże oprócz wielu przepisów limitujących możliwości użycia przedmiotu opisanego powyżej, omawiana ustawa w art. 29. definiuje dozwolone prawo cytatu. Ustęp 1. tegoż artykułu wskazuje, że wolno przytaczać w utworach stanowiących samoistną całość urywki rozpowszechnionych utworów lub drobne utwory w całości w zakresie uzasadnionym wyjaśnieniem, analizą krytyczną, nauczaniem lub prawami gatunku twórczości. Ustawodawca wyraźnie określa nieodpłatny charakter takiego użycia, warunkując go jednak faktem zamieszczenia cytatów w większym lub mniejszym zakresie w dziełach nowych, stanowiących samoistną, odrębną całość. Należy pamiętać o bardzo istotnej kwestii związanej z uzasadnieniem użycia cytatu, w szczególności w przypadku potrzeby wyjaśnienia, analizy krytycznej, nauczania.

### Przykład

*Pani Agnieszka L. jest metodykiem i prowadzi zajęcia zorganizowane przez Urząd Marszałkowski w Krakowie. Zajęcia mają charakter odpłatny. Finansowane są z programu do kształcenia wyższej kadry pedagogicznej w zakresie zarządzania placówkami oświatowymi. Otrzymuje wynagrodzenia za swoją*



*pracę. Prowadzi blog programowy dotyczący postaw managerów w różnych sytuacjach interpersonalnych. W trakcie swoich autorskich zajęć zgodnie z omawianym przepisem może nieodpłatnie wykorzystywać fragmenty filmów fabularnych i dokumentalnych, obrazujących poszczególne rodzaje ludzkich postaw.*

Kolejne ustępy artykułu 29. omawianej ustawy (2, 2.1 i 3) wskazują, że w celach dydaktycznych i naukowych wolno zamieszczać rozpowszechnione drobne utwory lub fragmenty większych utworów w podręcznikach, wypisach i antologiach, z zastrzeżeniem, iż w tych przypadkach twórcy przysługuje prawo do wynagrodzenia. Istotnym elementem wprowadzonym przez ustawodawcę jest wyłączenie w art. 30.1 zastosowania przepisów z art. 29. ust. 2. i 3. dotyczące baz danych spełniających cechy utworu. Prawodawca wykluczył w ten sposób ogólną legitymację możliwości wykorzystania danych tam zawartych w postaci zamieszczania rozpowszechnionych już drobnych utworów lub fragmentów większych utworów w podręcznikach i wypisach bez zgody podmiotu uprawnionego, a w konsekwencji bez uiszczenia stosownego wynagrodzenia za ich wykorzystanie.

### Przykład

*Tomasz J. jest nauczycielem geografii oraz kierownikiem zespołu opracowującego nowy podręcznik do przedmiotu, którego naucza. Wykorzystanie wszelkiego rodzaju map oraz danych uzyskanych z Centralnej Bazy Danych Geologicznych przez jego zespół w przygotowaniu nowego podręcznika bez zgody podmiotu zarządzającego tym zbiorem stanowi naruszenie omawianych wyżej przepisów.*

Legislator w artykule 34. wprowadził warunek wykorzystania dozwolonego prawa cytatu. Według jego postanowień można korzystać z utworów w granicach dozwolonego użytku pod warunkiem wymienienia imienia i nazwiska twórcy oraz źródła. Podanie twórcy i źródła powinno uwzględniać istniejące możliwości. Twórcy wówczas nie przysługują prawo do wynagrodzenia, chyba że ustawa stanowi inaczej. Przepis ten narzuca obowiązek wskazania co najmniej imienia i nazwiska twórcy wykorzystywanego dzieła oraz tytułu źródła. Podmiot korzystający z przepisów dozwolonego prawa cytatu powinien nadto w sposób niebudzący wątpliwości oddzielić publikację wykorzystywaną od pozostałej części stworzonego przez siebie dzieła tak, aby w sposób jednoznaczny można było rozgraniczyć początek i koniec wykorzystywanego dzieła (np. stosując cudzysłów).

Ustawodawca wymienia cztery wyjątki od reguły zastosowania dozwolonej instytucji prawa cytatu. Ustawa stanowi inaczej w zakresie prawa do wynagrodzenia za wykorzystanie dzieła, które przysługuje autorowi gdy:

1. Wykorzystywane są autorskie artykuły na tematy polityczne, gospodarcze, religijne lub aktualne wypowiedzi, fotografie reporterskie bądź ich krótkie wyciągi.
2. Wykorzystanie dotyczy krótkich utworów lub fragmentów większych publikacji w podręcznikach, wypisach i antologiach.
3. Utwory są rozpowszechniane przez ośrodki informacyjne lub dokumentacyjne w postaci opracowań własnych tychże oraz reprodukcji pojedynczych egzemplarzy na potrzeby własne wskazanych ośrodków.
4. Utwory wykorzystywane są w encyklopediach i atlasach.

Przytoczone rozwiązania potwierdzają założenia Prawodawcy, który dostrzegł potrzebę współczesnej dydaktyki i umożliwił wykorzystanie utworów już stworzonych. Należy jednak pamiętać, że konsekwencje niezastosowania się do reguł wyznaczonych Ustawą o prawie autorskim i prawach pokrewnych z dnia 4 lutego 1994 r. (Dz. U. z 2006 r. Nr 90. Poz. 631 z późn. zm.) łączą się z odpowiedzialnością cywilną i/lub karną podmiotów nieprzestrzegających tychże reguł.

### Bibliografia:

Golań R., *Prawo autorskie-komentarz dla praktykantów*, Gdańsk 2010

Małek L., *Cytat w świetle prawa autorskiego*, Warszawa 2011

Póthurycki J., *Dydaktyka dla nauczycieli*, Płock 2002

**Michał Misiarek** – doktorant Katedry Prawa Cywilnego i Handlowego Wydziału Prawa i Administracji Uniwersytetu Szczecińskiego

## Dobre praktyki

Wielkopolsko – heska współpraca w ramach projektu Comenius Regio

# Na łąkach europejskich

**Najważniejszym punktem działań projektowych jest wymiana doświadczeń edukacyjnych między partnerami oraz zdobycie praktyki w wykorzystaniu multimedii na lekcjach tak, aby ich zastosowanie nie rozmiętało się z celami kształcenia i potrzebami uczniów.**

**W**wielu krajach europejskich wkracza w dorosłe życie pokolenie, które nie zna świata bez komputerów, telefonów komórkowych i stałego dostępu do Internetu. Co to oznacza dla edukacji? Coraz czę-

ściej jest zainicjowany przez Starostwo Powiatowe w Grodzisku Wielkopolskim międzynarodowy projekt Comenius Regio: „Świat multimedialny cyfrowych tubylców”. Nowe media w szkole ponadgimnazjalnej, realizowany w partner-



Rozmowy kuluarowe w pokoju nauczycielskim w szkole partnerskiej: Teodor-Heuss Schule w Wetzlar. Uczestników projektu po szkole oprowadza nauczycielka Alexandra Bucholt (trzecia od lewej).

ściej zadają sobie to pytanie dyrektorzy szkół i nauczyciele. Jednym z pomysłów na wypracowanie nowych rozwiązań edukacyjnych

stwie z niemieckimi instytucjami oświatowymi w Hesji. Ze strony polskiej uczestnikami projektu są: Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli



w Poznaniu oraz dwie szkoły z Grodziska – Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych i Liceum Ogólnokształcące.

Działania w ramach projektu mają m. in. na celu:

- Wymianę doświadczeń między dwoma regionami – Wielkopolską i Hesją w obszarze wykorzystania mediów elektronicznych w administracji, zarządzaniu, w doskonaleniu nauczycieli i w procesie edukacyjnym w szkole.

- Przygotowanie i opisanie przykładów dobrych praktyk, obrazujących nowe możliwości zastosowania multimedii na wybranych lekcjach z przedmiotów ogólnokształcących i zawodowych, w tym opisy projektów lekcyjnych przygotowywanych przez polsko – niemieckie pary nauczycieli.

Współpraca między grupą polską i niemiecką rozpoczęła się jesienią 2013 r. po akceptacji wniosku przez Fundację Rozwoju Systemu Edukacji, która pełni rolę narodowej agencji rozdzielającej granty unijne na działania edukacyjne. Rewizyta polskiej grupy odbyła się w grudniu ubiegłego roku.

Ważnym elementem pobytu w Hesji były wizyty w szkołach partnerskich. Uczestnicy projektu obejrzeli zajęcia w Zespole Szkół Zawodowych im. Teodora Heussa w Wetzlar



i w Szkole im. Willego Brandta w Giessen. Dyrektorzy obu szkół: pani Evelyn Benner i pan Georg Wittich starali się pokazać polskiej grupie projektowej nie tylko budynki szkolne i wyposażenie sal, ale mówili też sporo o trudnościach, z jakimi się borykają na co dzień i planach na przyszłość. Pokazali mocne i słabe strony swoich szkół. Uczestnicy projektu rozmawiali o potrzebie wykorzystywania nowych mediów w szkołach i o zainteresowaniach nimi uczniów. Członkowie polskiej delegacji mieli okazję uczestniczyć w różnych zajęciach lekcyjnych, np. w lekcji matematyki, rachunkowości, wzornictwa, krawiectwa, informatyki. Była też okazja do zadawania pytań, przyjrzenia się, jak pracuje niemiecka młodzież i jakie metody stosują nauczyciele w celu zaktywizowania uczniów na lekcji. W obu szkołach bardzo miłym akcentem był wspólny obiad przygotowany przez uczniów z klas gastronomicznych, którzy pod okiem instruktorów zaplanowali i ugotowali specjalnie dla nas bardzo smaczny posiłek. W jednej ze szkół nawet menu było przetłumaczone na język polski.

Praca nad kolejnymi elementami projektu zajęła uczestnikom pozostałe dni pobytu w Giessen. Dzięki kolegom z Seminarium Europejskiego w Gießen delegacja polska miała możliwość spacerowania z przewodnikiem po uroczym Wetzlar. Piękna katedra i zabytkowe stare miasto urzekło wszystkich zwie-

dzających. Jego historia, związki z postacią Goethego oraz niekwestionowana rola miasta, jako wiodącego ośrodka przemysłu optycznego, uświadomiła uczestnikom projektu kontekst wzajemnych relacji między regionami. Gwoździem programu była wizyta na tradycyjnym jarmarku świątecznym, który w każdym mieście niemieckim jest inny, a organizatorzy starają się tę oryginalność i odrębność podkreślać i kultywować. Cechą wspólną jest piękny wystrój, mnóstwo produktów na świąteczny stół i oczywiście grzane wino z korzennym aromatem.

Ostatniego dnia pobytu w Hesji polska grupa postanowiła zobaczyć choć fragment największego miasta w regionie – Frankfurt nad Menem. Już wjazd z wielopasmowej autostrady w kierunku centrum uświadomił wszystkim, jak potężne jest to miasto, które pełni rolę wielkiego europejskiego centrum finansów i biznesu. Ogromne szklane wieżowce i gigantyczne korki na ulicach to pierwsze zwiastuny europejskiej metropolii. Rolę przewodnika grupy pełnił kolega z projektu, koordynator grupy niemieckiej, pan Richard Spanke. Przygotował dla wszystkich przewodniki po najważniejszych miejscach we Frankfurcie. Uczestnikom projektu udało się zobaczyć katedrę, ratusz i fragment Starego Miasta wraz z budynkiem pierwszego heskiego parlamentu. Spacer ulicami Frankfurtu był ciekawym

polem do obserwacji życia miejskiego i podziwiania, jak efektywnie stare budynki wtapiają się w ultranowoczesną zabudowę ze szkła, betonu i stali, nie tracąc przy tym nic ze swego szacownego wyglądu. Zwiedzanie Frankfurtu kończyło program pobytu delegacji polskiej w Hesji.

Następne spotkanie obu partnerskich zespołów zostało wyznaczone na kwiecień 2014 roku. Nauczyciele niemieccy przyjadą do Grodziska, zwiedzą też Poznań. Zaplanowane zostały także wspólne warsztaty i wizyty w szkołach. Do tego czasu uczestnicy projektu będą spotykać się w świecie wirtualnym na platformie edukacyjnej, przygotowanej już przez Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu, zdobywać dodatkowe kompetencje w zakresie technologii informacyjnych i dyskutować nad wspólnymi polsko – niemieckimi projektami lekcji, które potem wypróbują wraz ze swoimi uczniami i ocenią ich przydatność. Wnioski z tej pracy stanowią będą punkt wyjścia do kolejnego etapu pracy projektowej. W centralnym punkcie znajdzie się uczeń i jego potrzeby. Nauczyciele sprawdzą, na ile ich pomysły na wykorzystanie nowych mediów w szkole pokrywają się z oczekiwaniami uczniów.

Iwona Wysocka

– kierownik Pracowni Kształcenia Ustawicznego w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu

## Edukacyjna wycieczka do CERN

# Niezapomniane dni z fizyką jądrową

**Skąd wziął się wszechświat? Jak powstała nasza planeta? W jaki sposób prowadzi się współczesne badania naukowe na najwyższym światowym poziomie? Na te i wiele innych pytań poszukiwaliśmy odpowiedzi podczas naszego wyjazdu do Europejskiego Ośrodka Badań Jądrowych w Szwajcarii.**

**W** październiku 2013 r. grupa uczniów z Poznania z XIV Liceum Ogólnokształcącego oraz zaproszonych do współpracy uczniów z V Liceum Ogólnokształcącego, Gimnazjum nr 60, Gimnazjum Społecznego nr 2 oraz uczniów z Gimnazjum im. I. J. Paderewskiego w Skórzewie odbyła szkolenie w największym ośrodku badawczym CERN, mieszczącym się w pobliżu Genewy.

Wszystko można zorganizować samodzielnie, ale także skorzystać z pomocy biura podróży, zapewniającego opiekę pilota, noclegi czy zwiedzanie Genewy. Bez względu jednak na sposób organizacji wyjazdu, należy wcześniej wysłać zapyta-

nie do CERN-u o możliwość przyjęcia i oprowadzenia po ośrodku grupy szkolnej w danym terminie. Formularz zgłoszeniowy znajduje się na stronie: <http://outreach.web.cern.ch/outreach/sites/groups.html>

Naukowcy w CERN badają miliony niezwykłych zdarzeń, by zrozumieć, w jaki sposób około 15 mld lat wcześniej wszechświat stał się taki, jakim go widzimy dzisiaj. Poszukując odpowiedzi na najbardziej podstawowe pytania dotyczące przyrody. Co to jest materia? Skąd się bierze? W jaki sposób tworzy tak skomplikowane obiekty jak gwiazdy, planety i istoty ludzkie? CERN odgrywa także istotną rolę w rozwoju technologii



przyszłości. Najbardziej znanym obiektem w Ośrodku jest akcelerator LHC, a właściwie największy na świecie kompleks połączonych z sobą akceleratorów.

CERN ma zasadniczy udział w popularyzacji edukacji technicznej. Obszerny wachlarz praktyk i staży naukowych przyciąga do laboratorium wielu młodych utalentowanych naukowców i inżynierów. Wielu z nich robi kariery w przemyśle, gdzie ich doświadczenie, zdobyte w pracy w wielonarodowościowym środowisku z wykorzystaniem najnowszej techniki, jest bardzo wysoko cenięne.

Dzięki programowi edukacyjnemu CERN mieliśmy możliwości zwiedzania najważniejszych obiektów ośrodka. W pierwszym dniu pobytu zwiedzaliśmy wystawę eksperymentu ATLAS.

To największy detektor, który ma długość 46 m i średnicę 25 m. W przeprowadzanych za jego pomocą doświadczeniach uczestniczy 2100 fizyków



Uczniowie Gimnazjum im. I. J. Paderewskiego w Skórzewie w siedzibie CERN

z ponad 167 uniwersytetów i instytutów, rozlokowanych w 37 krajach. LHC kosztował ok. 10 mld euro (kwota wydaje się duża, odpowiada jednak zaledwie pięcioletnim kosztom samej eksploatacji tylko jednego współczesnego lotniskowca). Około 4% kosztów budowy i uruchomienia LHC pokryli polscy podatnicy, którzy są współwłaścicielami urzędzenia.

Zwiedzając akcelerator LEIR, trudno uwierzyć, że półroczna praca badawcza w CERN opiera się na małej butli z wodorem, którego atomy składają się z jednego protonu i jednego elektronu. Atomy te raz na około dziewięć godzin są pobierane ze specjalnej butli a następnie jonizowane, czyli pozbawiane elektronów.

W drugim dniu pobytu w CERN zwiedliśmy Centrum Komputerowe. Poznaliśmy zasady działania GRID (sieci komputerowych centrów obliczeniowych) oraz Europejskiego Centrum Połączeń Sieci Internet.

Okazało się, że największym problemem Centrum Komputerowego jest odprowadzanie ciepła powstałego podczas pracy komputerów.

Wszyscy, zarówno opiekunowie jak i uczniowie, zaliczamy wyjazd do bardzo udanych. Planujemy już nawet kolejny, ponieważ ciągle poja-

wiają się wśród uczniów nowe pytania dotyczące powstania Wszechświata. Najlepszym dowodem na rozbudzone fascynacje naukami ścisłymi mogą być fragmenty relacji jednego z uczniów – uczestników wyprawy, Huberta Węclawka (uczeń Gimnazjum w Skórzewie):

*Jednak to wszystko, co przeżyliśmy dotychczas, blade wypada w porównaniu do tego, co pozwolono nam zrobić po południu. Otóż dostaliśmy pozwolenie, aby zejść pod ziemię i na własne oczy ujrzeć wielki akcelerator! Wrażenie, jakie wywarł na mnie detektor było wręcz piorunujące. Instalacja ta bowiem jest tak ogromna i skomplikowana, że przerosła moje najśmielsze oczekiwania, a muszę w tym miejscu również dodać, że był to najmniejszy układ badawczy na trasie całego LHC. (...)*

*Ogromne wrażenie wywarło na mnie również centrum informatyczne, gdyż liczba znajdujących się tam komputerów jest aż trudna do opisanie. Dowiedzieliśmy się, że aby dodatkowo przyspieszyć proces obliczeniowy centrum połączone jest z różnymi uniwersytetami i instytucjami badawczymi w całej Europie. (...) Cała wycieczka była dla mnie, jak i dla większości moich kolegów i koleżanek, niesamowitym*

*przeżyciem, którego na pewno nie zapomnimy do końca naszego życia. Zdobyte informacje niewątpliwie przydadzą się nam, a zapewne wielu z nas zainspirowanych działalnością ośrodka badawczego w przyszłości wybierze karierę fizyków.*

Rzeczywiście, oglądając z bliska ośrodek badawczy i słuchając wykładów, pozostaje się pod wielkim wrażeniem możliwości współczesnej nauki i kreatywności umysłu ludzkiego. Bo jak tu nie mieć poczucia dotknięcia tajemnicy wszechświata oraz bycia świadkiem rozszerzania się granic ludzkiego poznania, kiedy najnowsze doniesienia z CERN-u mówią, że z przeprowadzonych przez naukowców z ośrodka badań wynika, że neutrino osiągnęło prędkość przekraczającą prędkość światła. Jeśli te obliczenia okażą się prawdziwe, to podważeniu może ulec teoria względności, obowiązująca w fizyce od ponad 100 lat.

**Elżbieta Nowak**  
– nauczycielka fizyki  
w XIV Liceum Ogólnokształcącym  
im. Kazimierza Wielkiego w Poznaniu  
**Lidia Zarańska**  
– nauczycielka chemii  
w Gimnazjum im. I. J. Paderewskiego  
w Skórzewie



## POLECAMY KONKURS

CERN zwraca się do uczniów z ofertą przygotowania projektu eksperymentu. Zwycięski projekt zostanie zrealizowany na koszt CERN-u przez jego pracowników. Grupa, której praca zwycięży, zostanie zaproszona (wraz z opiekunem) na dwa tygodnie do CERN-u, w celu przeprowadzenia pomiarów. Więcej informacji:  
<http://home.web.cern.ch/students-educators/spotlight/2013/competition-beam-line-schools>



# Publiczna Biblioteka Pedagogiczna w Poznaniu

sekretariat: te./fax 61 861 69 74 wypożyczalnia: tel. 61 851 88 01

Z a p r a s z a m y – ul. Bułgarska 19 ( wejście od ul. Ptasiej )

Dojazd: T - 1, 6, 13, 15 (Stadion Miejski)

Wypożyczalnia : wypo@pbp.poznan.pl

Informacja : info@pbp.poznan.pl

Czytelnia : czytelnia@pbp.poznan.pl

A - 50, 63, 91 (Marszałkowska)

Biblioteka czynna codziennie w godzinach:

Poniedziałek – piątek 9.00 – 19.00

Sobota – 9.00 – 15.00

## Szukasz wsparcia? Biblioteka:

### WYPOŻYCZA CO?

- literaturę piękną oraz z zakresu pedagogiki
- podręczniki szkolne
- programy nauczania
- publikacje naukowe
- zbiory specjalne
- czasopisma



### INFORMUJE O...

- nowościach pedagogicznych
- zestawieniach bibliograficznych
- ciekawych wydarzeniach i rocznicach
- działaniach dydaktycznych



## Publiczna Biblioteka Pedagogiczna wspomaga lokalną oświatę

[www.pbp.poznan.pl](http://www.pbp.poznan.pl)

### WSPÓŁPRACUJE Z...

- bibliotekami
- szkołami wyższymi
- ośrodkami doskonalenia nauczycieli
- wydawnictwami
- placówkami oświatowymi i szkołami
- poradniami psychologiczno-pedagogicznymi



### WSPIERA KOGO?

- nauczycieli
- dyrektorów
- psychologów
- pedagogów
- uczniów i studentów
- pracowników poradni
- bibliotekarzy szkolnych
- pracowników naukowych





# XVIII Targi Edukacyjne, Poznań 2014

## UCZYMY SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE

### Termin

28 lutego (piątek), 10.00–18.00

1 marca (sobota), 10.00–18.00

2 marca (niedziela), 10.00–16.00

### Miejsce

Międzynarodowe Targi Poznańskie  
pawilony 1., 2. i 15.

**WSTĘP BEZPŁATNY**

**PROGRAM NA STRONIE [WWW.ODN.POZNAN.PL](http://WWW.ODN.POZNAN.PL)**

Rejestracja na wszystkie spotkania organizowane przez Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu odbywa się elektronicznie (liczba miejsc ograniczona).

### Wydarzenia towarzyszące

- Książka dla Dzieci i Młodzieży
- Salon Wyposażenia Szkół
- Ekoforum

### Więcej informacji

- [www.odn.poznan.pl](http://www.odn.poznan.pl)
- [www.facebook.com/odnpoznan](https://www.facebook.com/odnpoznan)
- [www.edukacja.mtp.pl](http://www.edukacja.mtp.pl)

### Organizatorzy:

