



ROK DRUGI



Kartuzy 2015



SYSTEM WSPOMAGANIA SZKÓŁ W POWIECIE KARTUSKIM – ROK DRUGI

- 3 **Drugi rok powiatowego programu wspierania rozwoju szkół.** *Joanna Brzowska, Anna Dereń, Waldemar Herzberg, Aleksandra Lewicz, Marzena Krefta, Danuta Pioch, Martyna Plicht, Hanna Rembak, Agnieszka Soroko-Dejk, Jolanta Tera*
- 34 **Odpowiedzialność nauczycieli w świetle przepisów prawa. *Ignorantia iuris nocet.*** *Agnieszka Soroko-Dejk*
- 42 **Od edukacji pouczania do edukacji umożliwiania.** *Hanna Rembak*

INSTYTUCJE I FORMY WSPIERANIA EDUKACJI

- 46 **Wspomaganie realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych – zasoby bibliotek szkolnych.** *Waldemar Herzberg*
- 50 **„Nowe” wyzwania/zadania dla bibliotekarzy.** *Agnieszka Pacocha*
- 60 **Zmiana przestrzeni – zmiana myślenia.** *Agnieszka Tomasiak*
- 64 **Budowanie zespołów projektowych.** *Martyna Plicht*
- 70 **Obóz naukowy – Teoria i praktyka czasu. Lokalne Centrum Nauczania Kreatywnego w Kartuzach.** *Anna Dereń*
- 72 **Hagada czyli początek opowieści.** *Anna Dereń*

80 **Wędrowka przez miejsca legendarne...**

Agnieszka Pacocha

84 **„Narkotyki to zakład z twoim umysłem”.**

Nie każ mu grać z szulerem... Jolanta Tera

EDUKACJA REGIONALNA

- 86 **Możliwy potencjał lekcji języka kaszubskiego: Edukacja regionalna a dziecięce filozofowanie.** *Aleksandra Kunowska-Susdorf*
- 92 **Materiały dydaktyczne jako narzędzie pracy nauczycieli języka kaszubskiego – rozwój, stan, potrzeby.** *Danuta Pioch*

INFORMATYKA W SZKOLE

- 100 **Kilka słów o tablicach multimedialnych.** *Wojciech Malicki*
- 103 **Scenariusze zajęć z informatyki.** *Wojciech Malicki*

EDUKACJA PERMANENTNA

- 118 **Rok samorządności – czyli o...** *Waldemar Herzberg*
- 123 **„Komu co przeznaczone, tego nie minie”.** *Marzena Nieczuja Urbańska*
- 124 **Uniwersytet Trzeciego Wieku szansą na twórcze i aktywne życie.** *Aleksandra Lewicz*

REDAKCJA: Anna Dereń, Aleksandra Lewicz oraz zespół

ZDJĘCIA: archiwum CIE

PROJEKT, ŁAMANIE I PRZYGOTOWANIE DO DRUKU: Pracownia Graficzna Bogusław Gliński/www.gliniski.pro

KOREKTA: Alina Werochowska, Kurier s.c. Bytów. DRUK: Kurier s.c. Bytów

WYDAWCA: CIE w Kartuzach, 83-300 Kartuzy, ul. Słoneczna 3, www.ciekartuzy.pl, cie@ciekartuzy.pl

ISBN 978-83-918253-2-7

EGZEMPLARZ BEZPŁATNY

System wspierania rozwoju szkół w powiecie kartuskim – rok drugi

ANNA DEREŃ

To, co myślimy, że wiemy, pochodzi z tego, co kiedyś myśleliśmy, że wiemy, a to, co będziemy wiedzieć w przyszłości, może zrobić sieczkę z tego, w co wierzymy teraz – Neil Postman

Dlaczego, z jednej strony, nauczyciele są skłaniani do nieustannej nauki, modyfikacji sposobu prowadzenia zajęć, a z drugiej, wielu z nich nie przejawia takiej skłonności?

Zdaniem Roberta Kwaśnicy nie jest możliwe pełne przygotowanie do pracy nauczycielskiej. Nie można przyjąć żadnego wzorca przygotowania zawodowego nauczycieli, który pozwoliłby na określenie wiedzy i umiejętności, składających się na pełne kwalifikacje zawodowe, gdyż nauczyciel działa w sytuacjach niepowtarzalnych, otwartych i oddziałuje na strukturę otwartą, częściowo tajemniczą, niepoznawalną, jaką jest człowiek. „O pełnym przygotowaniu zawodowym można sensownie mówić w przypadku takich zawodów, które polegają na wykonywaniu zadań względnie powtarzalnych i przewidywalnych, a przy tym wymagają kompetencji technicznych. W przypadku zawodu nauczyciela założenie o pełnym przygotowaniu zawodowym pozostaje w sprzeczności z istotą pracy nauczycielskiej. (...) kompetencje, których ona wymaga są ze swej natury zawsze niegotowe, wciąż niewystarczające i bezustannie pozostające w ruchu, w rozwoju, stale wymagające zmiany”¹. Zawód nauczycielski wymaga – zdaniem R. Kwaśnicy – w pierwszej kolejności skupienia się na kompetencjach praktyczno-moralnych (interpretacyjnych, moralnych i komunikacyjnych), które stanowią o swoistości tego zawodu, a nie przede wszystkim na kompeten-

cjach technicznych (normatywnych, metodycznych i realizacyjnych). Kompetencje praktyczno-moralne mają „(...) pierwszeństwo przed kompetencjami technicznymi w tym sensie, że te właśnie nie mogą być użyte przed kompetencjami technicznymi bez ich zgody. Wszelkie cele, metody czy środki, zanim nauczyciel posłuży się nimi muszą zyskać akceptację praktyczno-moralną. Aby móc po nie sięgać nauczyciel musi uprzednio samodzielnie je uprawomocnić. Musi, odwołując się do wiedzy praktyczno-moralnej, odpowiedzieć na pytania: co zrobić by cele, metody i środki nie stały się w moich rękach narzędziem manipulacji i zniewalania drugiego człowieka? czy i w jaki sposób mogę posłużyć się nimi w tej konkretnej sytuacji edukacyjnej?”².

R. Kwaśnica proponuje następujący podział kompetencji³:

- Kompetencje praktyczno-moralne, do których zalicza:
 - kompetencje interpretacyjne, pozwalające widzieć świat, jako rzeczywistość wymagającą stałej interpretacji, wydobywania na jaw jego sensu – te kompetencje umożliwiają zadawanie pytań, dzięki którym rozumienie świata jest nieustannym zadaniem;
 - kompetencje moralne jako zdolność prowadzenia refleksji moralnej, a nie tylko wiedza o normach i nakazach moralnych – zawarte w pytaniach o prawomocność moralną naszego postępowania;
 - kompetencje komunikacyjne jako zdolność do pozostawania w dialogu z innymi i z samym sobą, zdolność do dialogowego sposobu bycia, gdy dialog jest rozumiany jako rozmowa przełamująca anonimowość wypowiedzi i będąca próbą rozumienia siebie oraz tego, co nas wspólnie ogarnia.

◆ Kompetencje techniczne:

- kompetencje postulacyjne – umiejętność opowiadania się za określonymi celami, umiejętność identyfikowania się z nimi – zdolność ustanawiania celów indywidualnych, wybór celów zgodnych z zaakceptowaną rolą;
- kompetencje metodyczne czyli działania według reguł, które określają optymalny porządek pewnych czynności – treścią tych reguł jest przepis działania wskazujący, co i w jakiej kolejności trzeba wykonać, aby osiągnąć zamierzony cel;
- kompetencje realizacyjne – umiejętność doboru odpowiednich środków i tworzenia warunków, które sprzyjają osiągnięciu celu – nauczycielowi służą do opracowania materiału nauczania, organizowaniu czasu, przestrzeni i uczestników procesu dydaktycznego w sposób zapewniający skuteczność działania.

B.D. Gołębnik⁴ jako nadrzędne dla warsztatu nauczyciela uznaje następujące umiejętności:

- ◆ diagnozowanie i monitorowanie ucznia oraz mierzenie indywidualnego progresu;
- ◆ rozpoznawanie szczególnych uzdolnień i potrzeb edukacyjnych, formułowanie wobec uczniów adekwatnych oczekiwań;
- ◆ budowanie, ewaluowanie i poprawianie programów;
- ◆ planowanie zajęć;

- ◆ stosowanie różnorodnych strategii edukacyjnych, tworzenia materiałów edukacyjnych;
- ◆ kreowanie środowiska uczenia się;
- ◆ porozumiewanie się;
- ◆ selekcjonowanie i odpowiednie korzystanie z różnorodnych źródeł, włącznie z technologią informatyczną.

Natomiast zdaniem S. Jabłońskiego i J. Wojciechowskiej⁵ – jednymi z najważniejszych są kompetencje społeczne, podstawowe w zmieniającej się rzeczywistości, w którą powinna wpisywać się szkoła. Pozwalają na tworzenie podstaw umożliwiających pełne zaangażowanie ucznia i nauczyciela w proces edukacyjny. Proponują przełożenie kompetencji społecznych nauczyciela na wyróżnione przez nich obszary działania z uczniami.

S. Dylak wyróżnia trzy grupy kompetencji nauczycieli⁶:

1. Kompetencje bazowe, pozwalające na skuteczne porozumiewanie się, m.in. niezbędny poziom rozwoju intelektualnego i moralnego, wymagany poziom rozwoju społecznego, zdolność do przyswojenia i przestrzegania określonych zasad etycznych, społecznych i in.
2. Kompetencje konieczne, umożliwiające wypełnianie przypisanych zadań edukacyjnych, m.in. kompetencje interpretacyjne, autokreacyjne oraz

Kompetencje społeczne nauczyciela

GLÓWNE GRUPY KOMPETENCJI SPOŁECZNYCH	OBSZARY KOMPETENCJI SPOŁECZNYCH
1. Kompetencje poznawcze – związane z gotowością do trafego oceniania sytuacji społecznych, zdolnością do empatii, znajomością i odwoływaniem się do reguł społecznych, planowaniem sytuacji społecznych.	Zarządzanie klasą: zdolność do wywierania wpływu, adekwatne odgrywanie roli, dbanie o własne granice, kierowanie ludźmi, angażowanie innych do współpracy.
2. Kompetencje motywacyjne – gotowość do podejmowania ryzyka społecznego, otwartość, gotowość do angażowania się w sytuacje społeczne i motywacji do pracy nad własnym zaangażowaniem interpersonalnym i poziomem umiejętności społecznych.	Gotowość komunikacyjna: pozyskiwanie przychylności, budowanie autorytetu, tworzenie sieci wsparcia, przezwyciężanie nieśmiałości i tremy, spostrzegawczość w sytuacjach społecznych, przeciwdziałanie manipulacji, świadomość własnych poglądów i wartości.
3. Kompetencje behawioralne – związane z posiadanymi i wykorzystywanymi w praktyce umiejętnościami społecznymi.	Skuteczność interpersonalna: zdolność do identyfikowania strategii potrzebnych w różnych sytuacjach społecznych – czyli świadome nastawienie nauczyciela na bycie partnerem w interakcjach społecznych, który zmienia postępowanie w zależności od potrzeb sytuacji i sposobu funkcjonowania ucznia

realizacyjne, które nabywa się w toku kształcenia zawodowego,

3. Kompetencje pożądane, które mogą, choć nie muszą znajdować się w profilu zawodowym nauczyciela, np. gra na instrumencie, zaangażowanie społeczne, itp.

Wskazywane przez nauczycieli umiejętności i kompetencje, które pragną rozwijać w ramach projektu doskonalenia są odpowiedzią na odczuwane braki i pozostają w pełnej zgodzie z postulatami pedagogiki, co wskazuje, iż nauczyciele są refleksyjnymi badaczami swoich potrzeb, dociekliwymi obserwatorami zmian, poszukującymi nowych umiejętności po to, by rozwiązywać istotne problemy edukacyjne i wychowawcze.

Dochodząc do sytuacji krytycznej, muru metodycznego, poszukujący nauczyciel pragnie go przeskoczyć, aby rozwiązać problem, po to, żeby lepiej pracowało mu się z uczniami, żeby i on, i jego klasa mieli satysfakcję z zajęć. Chętnie korzysta z pomocy eksperta, rozmawia z kolegami, wybiera warsztaty, wykłady, które pomogą mu zmodyfikować styl pracy, budować dobrą przestrzeń wychowawczą i edukacyjną. Jednak często poszukujący nauczyciel jest w trudnej sytuacji wyboru, wynikającej ze spiętrzonych nad nim oczekiwań zewnętrznych, nieuspołeczniczonych, bo nie wynegocjowanych. Podstawa programowa, która staje się ramą ograniczającą

a nie wyzwalającą, konieczność wysokiej zdawalności, wyników testów i egzaminów, wykonanie wszystkich zadań w zeszycie ćwiczeń, przekonanie, że zajęcia poza ławkami w klasie są nieskuteczne. Często program zajęć staje się planem tego, czego uczeń ma się nauczyć w domu.

Jedna z nauczycielek, po warsztatach „Twórczość na zajęciach” powiedziała, że były bardzo interesujące, ale nie jest przekonana, że wykorzysta je na swoich lekcjach, bo nie ma czasu. Musi przygotować uczniów do egzaminów.

System egzaminów doprowadził do tego, że nauczycielom została odebrana autonomia, przez co szkoła traci rzeczywisty wpływ wychowawczy. Na zagrożenie aksjologiczne dla szkoły obecnego systemu egzaminów wskazuje m.in. M. Gronewald⁷ pisząc, że jego głównym celem jest umacnianie własnego bytu za cenę uprzedmiotowienia ucznia i nauczyciela. Egzaminowanie daje władzę, zastępuje troskę o rozwój jednostkowy, o wychowanie pozorowaną troską o mierzone punktami osiągnięcia ucznia. M. Dudzikowa zauważa, że różnicowana jakość kształcenia została wyparta przez trening przedegzaminacyjny⁸. Być może autorytet wychowawczy szkoły został zastąpiony przez widmo egzaminu, wyłączając nauczyciela z odpowiedzialności za pełny rozwój człowieka. Znaczenie szkoły uzyskało nowe wzmocnienie przez stale zmieniający się system egzaminowania, wywołując znaczny dysonans często prowadzący do dramatycznych wyborów – odpowiadać za rozwój człowieka czy za zdawalność egzaminów i średnią wyników? Jeżeli celem jest zdawalność, nie warto szukać metod pozwalających na konstruowanie wiedzy budującej tożsamość ucznia, bo „szybciej i pewniej” uczymy frontalnie, algorytmicznie i na pamięć, w „ukrzesłowieniu” po to, by trafnie udzielać oczekiwanych odpowiedzi. Taką strukturę mają też podręczniki, gdzie najczęściej po jakimś tekście pojawiają się pytania sprawdzające zapamiętanie treści, a nie rozumienie. N. Postman⁹ ubolewając nad tym, że szkoły nie uczą krytycznego myślenia zapytuje, czy ktokolwiek mówi o rozwijaniu umiejętności zadawania pytań: prezydent, minister edukacji, kurator oświaty? Stwierdza, że chcą oni jedynie, żeby uczniowie znali odpowiedzi, a nie zadawali pytań, by byli przekonani, nie sceptyczni. Chcą mierzyć liczbę odpowiedzi, nie jakość pytań.



Bardzo krytycznie o wtłoczeniu nauczycieli w ramy podręcznikowe oraz testowe wyraża się M. Żylińska, propagatorka zmian w stylu nauczania, wykorzystujących najnowsze badania nad mózgiem. „Nauczyciele skupieni na realizacji programu i przygotowaniu uczniów do zdawania testów, tracą z oczu nie tylko interakcje, ale i podmioty swoich działań. Uczą matematyki lub geografii, zamiast uczyć dzieci. Prowadząc lekcje skupiają się na prze-rabianym materiale i nie poświęcają ani czasu ani uwagi efektywności stosowanych metod. Prowadzi to do obniżenia efektywności nauczania. Badacze mózgu podkreślają, że uwolnienie pełnego potencjału uczniów możliwe jest tylko wtedy, gdy ci słuchają i są słyszani, gdy patrzą i są dostrzegani, gdy rozumieją i są rozumiani. Bez tego nie ma do-strojenia i współbrzmienia, a to oznacza, że nie ma efektywnej nauki. Nauczyciele muszą rozmawiać z uczniami, muszą interesować się tym, czy zastosowane metody są dla nich odpowiednie. I tylko od swoich uczniów mogą dowiedzieć się, czy dobrze uczą”¹⁰.

Po roku

W czerwcu 2014 zakończyliśmy pierwszy etap projektu, podsumowując jego efekty, uczestnicząc w radach pedagogicznych, przekazując wnioski dyrektorom oraz ich nauczycielom.

Te spotkania służyły również zdefiniowaniu potrzeb zespołów nauczycielskich i wyborze kolejnych tematów, zagadnień oraz celów planowanego wsparcia w roku szkolnym 2014/2015.

W sumie, w pierwszym roku w zajęciach uczestniczyło 841 nauczycieli. Projekt zakładał udział 400 osób. Podwojenie tej liczby może świadczyć o dużym zainteresowaniu tą formą wsparcia nie tylko ze względu na proponowanych ekspertów, ale również dlatego, że to zespoły nauczycieli decydowały o charakterze zajęć, ich tematyce, o konsultacjach oraz o tym, jakie rozwiązania chcą wdrożyć w swoich szkołach.

Pewną przeszkodą w pełnej realizacji założeń merytorycznych jest system organizacji przetargów „na ekspertów i realizatorów zajęć”. Wszędzie tam, gdzie decyduje wyłącznie cena, nie mamy gwarancji jakości. I tak się stało w kilku przypadkach gdy eksperci nie spełnili oczekiwań uczestników warsztatów oraz organizatorów. Duże zaangażowa-

nie SORE, ich wysokie kompetencje, pozwalały na uzupełnianie braków, a także na podtrzymanie zaangażowania nauczycieli, przekonanie ich do sensu projektu.

Ten rok spełnił bardzo istotną funkcję, stając się czasem ważnego doświadczenia zarówno dla zespołów nauczycieli, dyrektorów jak i SORE i ko-ordynatorów sieci. Nauczycieliśmy się nowego typu współpracy, komunikacji, uważnego słuchania, rozmowy. Przekonaliśmy się, że zależy nam na tym samym, czyli na rozwijaniu szkoły. Nauczyciele nabierają przekonania, że szkolenie nie jest czymś zewnętrznym narzuconym, nakazem uczestnictwa, a jest świadomym wyborem sposobu rozwijania wiedzy oraz ważnych umiejętności, pozwalających zmierzyć się z trudnymi sytuacjami w szkole. Może wpływać na proces uczenia się, modyfikować styl nauczania, a także budować nowe relacje.

Nauczyciele baczniej przyjrzeni się swoim umiejętnościom oraz temu, co chcieliby rozwijać we współpracy z ekspertami. Roczne doświadczenie pozwoliło też na modyfikację wewnątrzszkolnego systemu wspierania rozwoju nauczycieli oraz szkoły. Wydaje się, że podejmując decyzje o przyszłorocznym programie wsparcia, nauczyciele kierowali się przekonaniem, że rzeczywiście mogą odpowiedzialnie decydować o swojej ścieżce rozwoju, uczestnicząc w szkoleniach, konsultacjach, że ich obecność nie służy zapewnieniu ilościowych wskaźników, że to projekt wspiera rozwój nauczycieli, a nie oni wspierają projekt.

Sieci współpracy

W spotkaniach 4 sieci uczestniczyły 142 osoby – planowanych 100.

Dzięki decyzji dyrektorów otworzyła się szansa na poszerzenie zakresu sieci współpracy. Wiosną 2014 zorganizowaliśmy we wszystkich gminach konferencje, na których prezentowaliśmy osiągnięcia projektu, działania sieci, propozycje tworzenia nowych grup, tym razem przedmiotowych.

Na zaproszenie, które po spotkaniach przesłaliśmy do wszystkich szkół w powiecie, otrzymaliśmy odpowiedź z 39 szkół i przedszkoli, w tym z 11, które dotychczas nie brały udziału w projekcie. Dzięki nowym sieciom, otwartym dla wszystkich szkół w powiecie, poszerza się grupa współpracujących ze sobą nauczycieli.



Od października działa 14 sieci, w tym 10 nowych:

- ◆ nauczyciele przedszkoli – lider: Joanna Rybakowska – Przedszkole w Chmielnie;
- ◆ nauczyciele klas I–III – dwie grupy – lider: Lucyna Popowicz – ZKiW w Kamienicy Szlacheckiej oraz Barbara Rychert – SP w Somoninie;
- ◆ nauczyciele przedmiotów przyrodniczych (wszystkie etapy: geografia, fizyka, chemia, biologia) – lider: Anna Krokocka – ZSP w Somoninie;
- ◆ poloniści – (wszystkie etapy nauczania) – lider: Beata Grzenkowicz – LO w Kartuzach;
- ◆ matematycy – (wszystkie etapy nauczania) – lider: Krzysztof Czapiewski – Gimnazjum w Somoninie;
- ◆ historycy i nauczyciele WOS – (wszystkie etapy) lider: Waldemar Herzberg – CIE w Kartuzach;
- ◆ nauczyciele języków obcych (wszystkie etapy) – lider: Marta Młyńska – ZSP w Sierakowicach;
- ◆ przedmioty zawodowe – lider: Iwona Cyrocka – ZSZiO w Kartuzach;
- ◆ przedmioty artystyczne – lider: Agnieszka Pacocha – CIE w Kartuzach.

Liderzy sieci zostali wskazani przez uczestników spotkań wrześnieowych, inaugurujących współpracę w tej formule.

Kontynuowane są cztery sieci:

- ◆ dyrektorzy – lider: Jolanta Tersa
- ◆ czytelnictwo – Marzena Nieczuja Urbańska

- ◆ wspieranie kariery ucznia – Iwona Cyrocka
- ◆ praca z uczniami o specjalnych potrzebach rozwojowych – Joanna Brzskowska.

Jeżeli spojrzymy na efekt – kapitał ludzki, to:

- współpracuje ze sobą prawie 900 nauczycieli (włączając w to grupę dołączających nauczycieli z nowych w projekcie szkół i placówek);
- 20 osób – liderów systematycznie współpracuje z 53 placówkami w powiecie;
- 50% szkół i placówek uczestniczy w powiatowym systemie wspierania szkół i placówek oraz 33% z ogólnej liczby nauczycieli zatrudnionych w pow. kartuskim.

Dwa lata projektu to:

- 3108 godzin zajęć, warsztatów i innych form wsparcia dla nauczycieli;
- 200 godzin spotkań w sieciach współpracy;
- 160 godzin spotkań z ekspertami z dziedzin wskazanych przez uczestników sieci;
- konferencje dla nauczycieli i dyrektorów z udziałem wybitnych przedstawicieli nauki;
- dwie publikacje opisujące realizację projektu oraz system wspierania rozwoju szkół w pow. kartuskim;
- nowe kontakty pomiędzy szkołami, placówkami, możliwość dzielenia się doświadczeniem, wspólne rozwiązywanie problemów.

Ewaluacja, czyli, jaką wartość mają dla nas zajęcia

Ewaluacją zostały objęte wszystkie szkolenia oraz ich uczestnicy. Pytaliśmy szczegółowo o wiedzę i umiejętności wyniesione z zajęć, kompetencje prowadzących, sposób wykorzystania nowych zasobów metodycznych w pracy z uczniami.

Przykładowa ankieta ewaluacyjna

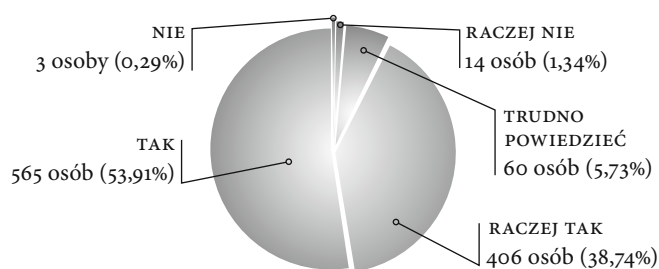
ANKIETA EWALUACYJNA PROJEKTU „SYSTEM WSPIERANIA SZKÓŁ W POWIECIE KARTUSKIM”

Proszę zaznaczyć znakiem × jedną wybraną odpowiedź,
zgodną z Państwa oceną efektywności zajęć w poszczególnych aspektach:

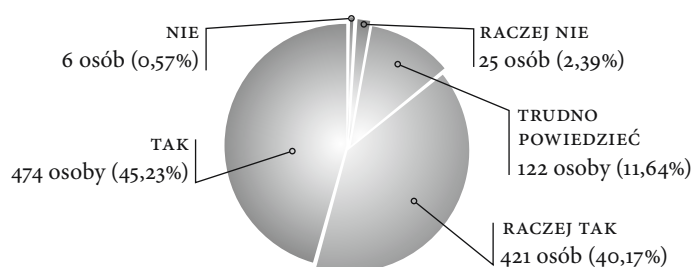
LP.	NIE	RACZEJ NIE	TRUDNO POWIEDZIEĆ	RACZEJ TAK	TAK
1. Spotkanie obejmowało treści i umiejętności ważne w mojej pracy	☐	☐	☐	☐	☐
2. Spotkanie pomogło mi uporządkować moją wiedzę	☐	☐	☐	☐	☐
3. Spotkanie pomogło mi poszerzyć posiadaną wiedzę	☐	☐	☐	☐	☐
4. Spotkanie wyposażyło mnie w umiejętności potrzebne w mojej pracy	☐	☐	☐	☐	☐
5. Materiały edukacyjne otrzymane na kursie będą wykorzystywane w mojej pracy	☐	☐	☐	☐	☐
6. Podczas spotkania panowała dobra, przyjazna atmosfera	☐	☐	☐	☐	☐
7. Oceniam pozytywnie organizację kursu	☐	☐	☐	☐	☐
Czy w wyniku udziału w szkoleniu zdobył/a Pan/Pani nową wiedzę: zaznacz odpowiednio ocenę na skali (zgodna z oceną szkolną)	– wiem jak rozpoznawać i ćwiczyć czynniki twórczego myślenia uczniów 1 2 3 4 5 6 – wiem jakie metody twórczego rozwiązywania problemów mogę stosować podczas lekcji 1 2 3 4 5 6 – rozumiem podstawowe pojęcia pedagogiki twórczości 1 2 3 4 5 6 – wiem jak organizować proces uczenia się, żeby uwzględniać twórczy rozwój ucznia 1 2 3 4 5 6 – warsztaty zachęciły mnie do prowadzenia zajęć w sposób kreatywny 1 2 3 4 5 6				
Stopień satysfakcji uczestnika	Jak ocenia Pan/i swoje uczestnictwo w zajęciach – zaznacz jedną odpowiedź ☐ BARDZO ZADOWOLONA/Y ☐ ZADOWOLONA/Y ☐ TRUDNO POWIEDZIEĆ ☐ NIEZADOWOLONA/Y ☐ BARDZO NIEZADOWOLONA/Y				
Ocena prowadzących	TAK TRUDNO POWIEDZIEĆ NIE Prowadzący zajęcia był dobrze przygotowany do realizowanej tematyki ☐ ☐ ☐ Sposób prowadzenia zajęć: – aktywizował uczestników ☐ ☐ ☐ – skłaniał do refleksji ☐ ☐ ☐ – ułatwiał współdziałanie w grupie ☐ ☐ ☐ Zastosowane metody były adekwatne do problematyki zajęć ☐ ☐ ☐ Zastosowane praktyczne przykłady przekonały mnie do zastosowania proponowanych rozwiązań w mojej szkole ☐ ☐ ☐ Materiały, metody, które poznałem zastosuję na moich zajęciach z uczniami ☐ ☐ ☐				

Zbiorcze opracowanie ewaluacji

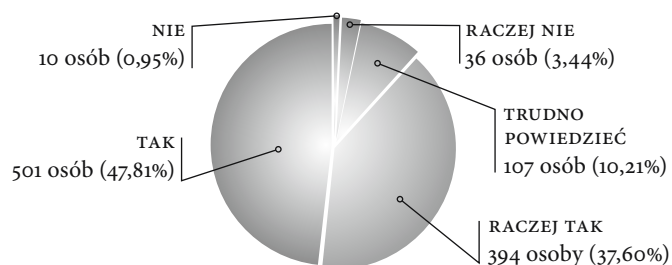
Po zakończeniu warsztatów rozdano uczestnikom ankiety ewaluacyjne, z czego wypełniono i oddano 1048:



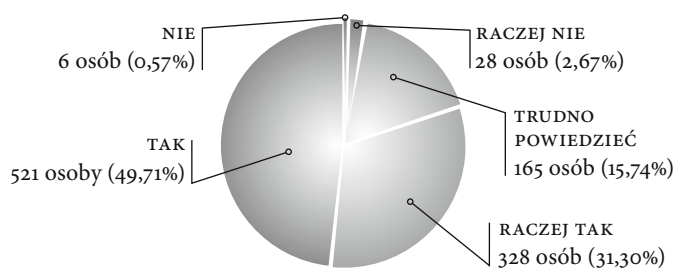
Kurs obejmował treści i umiejętności ważne w mojej pracy



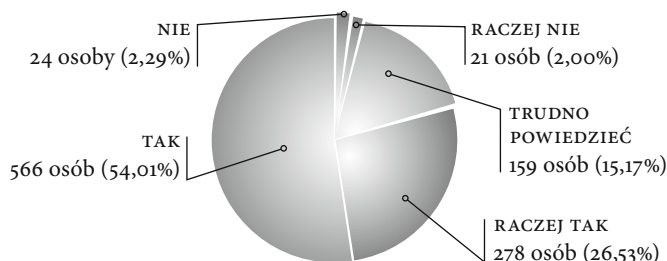
Kurs pomógł mi uporządkować moją wiedzę



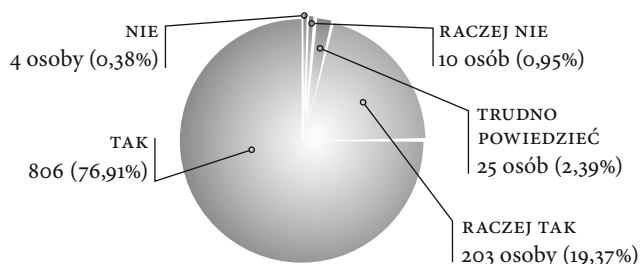
Kurs pomógł mi poszerzyć posiadaną wiedzę



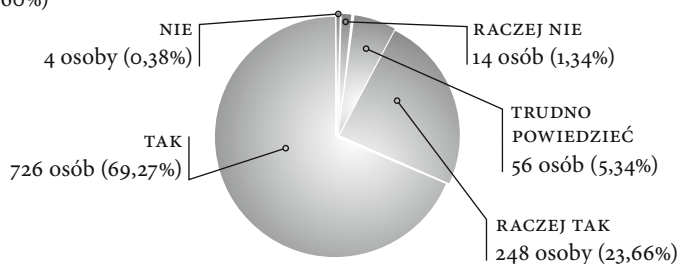
Kurs wyposażył mnie w umiejętności potrzebne w mojej pracy



Materiały edukacyjne otrzymane na kursie będą wykorzystywane w mojej pracy



Podczas zajęć panowała dobra, przyjazna atmosfera



Oceniam pozytywnie organizację kursu

Opracowanie wyników ewaluacji pozwala stwierdzić, iż:

- ♦ około 30 osób nie było zadowolonych ze swojego udziału w zajęciach, co może wskazywać, że nie były zainteresowane wybraną przez szkołę tematyką szkoleń lub nie odpowiadał im styl prowadzenia warsztatów;
- ♦ ok. 80% uczestników uznało, że zajęcia spełniły swoje zadanie, dostarczając wiedzę i umiejętności ważne w pracy nauczyciela;
- ♦ ok. 15% nauczycieli nie wyrobiło sobie zdania o zajęciach.

To bardzo wysoka ocena zważywszy dość przypadkowy dobór ekspertów wynikający z systemu przetargowego. Nie zawsze dobrym specjalistom udało się wejść do projektu, gdyż ich realistyczny koszt zajęć został przeбитo znacznie niższymi kwotami. Często w ocenie nauczyciele kierowali się „dobrem projektu”, uznaniem wartości tej formy wspierania projektu. Aktywność SORE, wspieranie prowadzących swoją wiedzą i doświadczeniem, pozwoliły na zrealizowanie większości celów. Również sami prowadzący uczyli się współpracy, modyfikowali swoje scenariusze zajęć, konsultując je z SORE, dyrektorami szkół.

Przygotowując raport końcowy z realizacji projektu w pierwszym roku, poprosiliśmy dodatkowo

jego uczestników o ocenę efektywności zajęć oraz o wskazanie największych sukcesów. Przeprowadzone zostały wywiady ze wszystkimi dyrektorami szkół.

Nauczyciele i dyrektorzy najczęściej podkreślali:

- zgodność formy i zakresu doskonalenia z potrzebami szkoły;
- poznanie nowych metod aktywizujących ucznia oraz proces nauczania;
- przekonanie nauczycieli do stosowania metod aktywizujących oraz rozwijania postaw twórczych;
- uatrakcyjnienie lekcji;
- integrację zespołu nauczycielskiego;
- wzrost porozumienia w zespole;
- wzrost skuteczności w komunikacji;
- wzrost kompetencji liderkich;
- wzrost umiejętności radzenia sobie z trudnymi sytuacjami;
- oswojenie się z obsługą internetowej strony;

oraz, bardzo ważne:

- wzrost motywacji uczniów;
- uzyskanie lepszych wyników nauczania (zastosowanie odpowiednich metod pracy, wzmocnień)
- wzrost swobody w wypowiedzaniu się uczniów, którzy nabrali pewności siebie;



W robótkach i w talentach urabia się poczucie estetyczne, które działając nieznacznie a stale sprawia, że duch staje się podatny do przyjęcia idei piękna a zarazem i pojęć moralnych z nim związanych. Jan Jakub Rousseau, *Emil czyli o wychowaniu*¹¹



Spotkanie panelowców – nauczyciel innowator

- przełamanie stereotypów;
- wzrost motywacji nauczycieli oraz satysfakcji z prowadzonych zajęć;
- dostępność ekspertów, możliwość bieżącego rozwiązywania problemów.

Ta lista osiągnięć może świadczyć o sukcesie nowo wprowadzanego systemu wspierania szkół. Nauczyciele, decydując się na udział w zajęciach zgodnych z ich potrzebami, odzyskują wpływ na dobór szkoleń, ich czas, sposób realizacji. Otrzymując profesjonalne wsparcie, dodatkowe konsultacje, mogą na bieżąco sprawdzać ich skuteczność, modyfikować sposób działania, prowadzenia lekcji, stawianie celów, planowanie lekcji. Towarzystwo doświadczonych ekspertów, którzy mogą bezstronnie pomóc w rozwiązaniu wielu problemów dzięki temu, że poddają je skutecznej analizie, jest koniecznym wsparciem dla nauczycieli. To bardzo trudny zawód przez to, że nauczyciele, pracując „jak samotne białe żagle” sam na sam z klasą, tkwiąc często w wieloletniej koleinie metody, własnej reakcji na różnorodne zachowania uczniów, z czasem tracą obiektywizm. Obawiając się utraty autorytetu w gronie kolegów, nie przyznają się do niepowodzeń, szukają ich przyczyn w „nieprzygotowanych uczniach”, słabej współpracy z rodzicami, braku odpowiedniego wyposażenia szkoły,

rezygnują ze zmierzania się z trudnymi sytuacjami, z poszukiwania nowych rozwiązań, które mogłyby naruszyć utrwalony model pracy z klasą. Obiektywizacja problemów, które dotyczą wszystkich nauczycieli, pomaga podjąć decyzję o zmianie założeń metodycznych, konstrukcji lekcji czy sposobu komunikowania się z uczniami. A co najważniejsze pozwala na zerwanie z tendencją do szukania winnych, a nie sposobu działania. Ekspert, SORE, jako osoby trzecie, które nie zagrażają szkole czy nauczycielowi, a służą pomocą w realizacji ważnych dla nauczycieli celów związanych z rozwojem – zarówno własnym jak i zespołowym, swoją obecnością mogą wpłynąć na wzrost zaufania do własnych kompetencji, profesjonalizmu, zachęcić do odważnego szukania skutecznych sposobów działania. Z perspektywy roku współpracy, daje się zauważyć, że obie strony zaufały sobie – czasem pogłębiona rozmowa więcej znaczy dla nauczyciela czy dyrektora niż kolejny warsztat, często atrakcyjny, jednak nieprzydatny akurat dla tego zespołu nauczycieli. Przekonując się, że dodatkowe spotkania nie są ingerencją w nasz czas wolny, otwierają się na efektywny udział, przyjmowanie nowych propozycji, które na początku wydają się niemożliwe do realizacji, bo są sprzeczne z ich przekonaniami, utrwalonymi schematami działania.



Drugi rok projektu

W czasie czerwcowych rad pedagogicznych nauczyciele wspólnie z SORE wypracowali plan działań służących rozwijaniu szkoły, a w nim tematykę warsztatów oraz ustalili oczekiwania wobec osób, które je poprowadzą.

SZKOŁA:	TEMAT:	CELE:
Technikum w Przodkowie	„Jak pomóc uczniowi osiągnąć sukces edukacyjny?”	◆ Podniesienie kompetencji nauczycieli i specjalistów w obszarze diagnozowania potrzeb oraz możliwości uczniów, a następnie dobór skutecznych metod i form pracy.
Zasadnicza Szkoła Zawodowa w Przodkowie		◆ Poszerzenie kompetencji w zakresie doboru metod pracy do indywidualnych potrzeb uczniów. ◆ Nabycie przez nauczycieli wiedzy dotyczącej procesów uczenia się i osiągania sukcesów edukacyjnych przez uczniów. ◆ Realizacja zadań dotyczących indywidualizacji procesu edukacji i właściwej organizacji środowiska edukacyjnego.
Szkoła Podstawowa w Przodkowie	„Techniki uczenia się i metody motywujące do nauki”	◆ Zwiększenie efektywności nauczania poprzez podniesienie kompetencji nauczycieli i uczniów w zakresie technik nauczania i uczenia się oraz metod motywowania do nauki. ◆ Poszerzenie warsztatu pracy nauczycieli w zakresie technik nauczania oraz metod aktywizujących. ◆ Rozwój kompetencji nauczycieli i uczniów w zakresie technik uczenia się i zapamiętywania. ◆ Wdrażanie do praktyki szkolnej wspólnie opracowanych metod motywowania uczniów do pracy oraz technik uczenia się. ◆ Wypracowanie w zespołach nauczycielskich katalogu sposobów motywowania uczniów. ◆ Doskonalenie przez nauczycieli umiejętności stosowania aktywizujących metod pracy.
Gimnazjum w Przodkowie	„Techniki uczenia się i metody motywujące do nauki”	◆ Poszerzenie warsztatu pracy nauczycieli w zakresie technik nauczania oraz metod aktywizujących. ◆ Rozwój kompetencji nauczycieli i uczniów w zakresie technik uczenia się i zapamiętywania. ◆ Wdrażanie do praktyki szkolnej wspólnie opracowanych metod motywowania uczniów do pracy oraz technik uczenia się. ◆ Wypracowanie w zespołach nauczycielskich katalogu sposobów motywowania uczniów. ◆ Doskonalenie przez nauczycieli umiejętności stosowania aktywizujących metod pracy.
Zespół Szkół w Pomieczynie	„Jak pomóc uczniowi osiągnąć sukces edukacyjny?”	◆ Rozwój kompetencji nauczycieli i specjalistów w obszarze diagnozowania potrzeb oraz możliwości uczniów, oraz dobór skutecznych metod i form pracy. ◆ Rozwój kompetencji w zakresie dopasowywania metod pracy do indywidualnych potrzeb uczniów. ◆ Wyposażenie nauczycieli w kompetencje potrzebne do przeprowadzenia wczesnej diagnozy rozwoju i gotowości szkolnej dzieci oraz dostosowania metod pracy do indywidualnych potrzeb rozwojowych, ◆ Rozwój wiedzy dotyczącej procesów uczenia się i osiągania sukcesów edukacyjnych przez uczniów. ◆ Realizacja zadań dotyczących indywidualizacji procesu edukacji i właściwej organizacji środowiska edukacyjnego.

SZKOŁA:	TEMAT:	CELE:
Zespół Szkół w Cieczewie	„Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyj- nymi”	◆ Rozwój kompetencji nauczycieli w obszarze pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych, oraz stosowanie skutecznych metod i form pracy z tymi uczniami. ◆ Wyposażenie nauczycieli w kompetencje potrzebne do analizowania indywidualnych potrzeb uczniów. ◆ Doskonalenie umiejętności zespołowego planowania pracy z uczniem posiadającym orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. ◆ Wzbogacenie wiedzy na temat skutecznych metod pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych i rozwijanie umiejętności ich stosowania. ◆ Realizacja zadań dotyczących indywidualizacji procesu edukacji i właściwej organizacji środowiska edukacyjnego.
Technikum nr 1 w Kartuzach	„Techniki uczenia się i metody motywujące do nauki”	◆ Zwiększenie efektywności procesów edukacyjnych poprzez podniesienie kompetencji nauczycieli i uczniów w zakresie technik nauczania i uczenia się oraz metod motywowania do nauki. ◆ Poszerzenie warsztatu pracy nauczycieli w zakresie technik nauczania. ◆ Zwiększenie kompetencji nauczycieli i uczniów w zakresie technik uczenia się i zapamiętywania. ◆ Sukcesywne wdrażanie do praktyki szkolnej nowych metod motywowania uczniów do pracy oraz technik uczenia się zwiększających odpowiedzialność osobistą za rozwój. ◆ Wypracowanie w zespołach nauczycielskich katalogu sposobów motywowania uczniów, nabycie przez nauczycieli umiejętności właściwego doboru czynników motywujących w zależności od ucznia, sytuacji, kontekstu. ◆ Doskonalenie przez nauczycieli umiejętności stosowania aktywizujących metod pracy na lekcjach i zajęciach pozalekcyjnych. ◆ Doskonalenie umiejętności pracy zespołowej przez nauczycieli i uczniów.
ZSZ nr 2 w Kartuzach		
Technikum nr 2 w Kartuzach	„Techniki uczenia się i metody motywujące do nauki”	◆ Zwiększenie efektywności procesów edukacyjnych poprzez podniesienie kompetencji nauczycieli i uczniów w zakresie technik nauczania i uczenia się oraz metod motywowania do nauki. ◆ Poszerzenie przez nauczycieli wiedzy i umiejętności dotyczących procesów uczenia się i osiągania sukcesów edukacyjnych przez uczniów. ◆ Wzbogacenie rady pedagogicznej o wiedzę i umiejętności na temat skutecznych kreatywnych form nauczania. ◆ Poszerzenie kompetencji nauczycieli w zakresie skutecznych metod motywowania uczniów do nauki. ◆ Poszerzenie warsztatu pracy nauczycieli w zakresie technik nauczania oraz metod aktywizujących. ◆ Poszerzenie wiedzy i umiejętności nauczycieli w zakresie pracy nastawionej na diagnozowanie zasobów ucznia, wspomaganie rozwoju i rozwijanie zasobów ucznia; metod interwencji pozytywnych wspierających siłę charakteru ucznia. ◆ Poszerzenie kompetencji nauczycieli w zakresie nowych metod pracy dydaktycznej z uczniem.
Zasadnicza Szkoła Zawodowa nr 1 w Kartuzach		
III Liceum Ogólnokształcące w Kartuzach		
Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 2 w Kartuzach		
	„Wykorzystywanie TIK na zajęciach edukacyjnych – bezpieczny Internet”	◆ Zwiększenie efektywnego korzystania z TIK w ramach nieinformatycznych zajęć dydaktycznych oraz pełna realizacja zadań edukacyjnych zgodnie z wymaganiami podstawy programowej kształcenia ogólnego.

		• Wyposażenie nauczycieli w wiedzę i umiejętności z zakresu TIK pomocne w przygotowaniu i prowadzeniu zajęć lekcyjnych. • Zapoznanie nauczycieli z możliwościami korzystania z zasobów Internetu oraz materiałów multimedialnych. • Przygotowanie nauczycieli do uwzględnienia w planowaniu pracy problemów związanych z korzystaniem z zasobów Internetu (prawa autorskie, wyszukiwanie i gradacja informacji, rzetelność prezentowanych treści). • Wspólne opracowanie katalogu przydatnych stron internetowych oraz programów edukacyjnych. • Nabywanie doświadczenia w aktywnym kształtowaniu umiejętności uczniowskich związanych z wykorzystywaniem zasobów Internetu oraz programów edukacyjnych.
I Liceum Ogólnokształcące w Kartuzach	„Nauczyciel 45+”	• Wsparcie rozwoju osobistego nauczycieli i zapoznanie rady pedagogicznej z najnowszymi możliwościami wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji. • Opanowanie umiejętności wykorzystania zasobów Internetu i prowadzenia zajęć z wykorzystaniem Internetu. • Opanowanie umiejętności obsługi programów komputerowych do obróbki plików audio. • Wzbogacenie rady pedagogicznej o umiejętności wykorzystania smartfonów z dostępem do Internetu na lekcjach. • Wyposażenie nauczycieli w kompetencje w zakresie zdalnego nauczania, zadawania i sprawdzania prac uczniów. • Wyposażenie nauczycieli w kompetencje wykorzystania najnowszych technologii w procesie edukacyjnym. • Wzmocnienie kondycji psychofizycznej nauczycieli. • Pomoc w budowaniu programów rozwoju osobistego dotyczących siły i odporności psychicznej, motywacji do pracy, radzenia sobie ze stresem.
Szkoła Podstawowa w Prokowie	„Uczeń – aktywny uczestnik procesu uczenia się”	• Udoskonalenie organizacji systemu nauczania w szkole. • Rozwój wiedzy o warunkach sprzyjających procesowi edukacyjnemu. • Wdrożenie aktywizujących metod pracy z uczniami. • Zespołowe wypracowanie systemu motywowania uczniów.
Zespół Szkół Chmielno	„Techniki uczenia się i metody motywujące do nauki”	• Zwiększenie efektywności procesów edukacyjnych poprzez podniesienie kompetencji nauczycieli i uczniów w zakresie technik nauczania i uczenia się oraz metod motywowania do nauki. • Poszerzenie warsztatu pracy nauczycieli w zakresie technik nauczania oraz metod aktywizujących. • Zwiększenie kompetencji nauczycieli i uczniów w zakresie technik uczenia się i zapamiętywania. • Sukcesywne wdrażanie do praktyki szkolnej nowych metod motywowania uczniów do pracy oraz technik uczenia się zwiększających odpowiedzialność osobistą za rozwój. • Wypracowanie w zespołach nauczycielskich katalogu sposobów motywowania uczniów, nabycie przez nauczycieli umiejętności właściwego doboru czynników motywujących w zależności od ucznia, sytuacji, kontekstu. • Doskonalenie przez nauczycieli umiejętności stosowania aktywizujących metod pracy na lekcjach i zajęciach pozalekcyjnych. • Doskonalenie umiejętności pracy zespołowej przez nauczycieli i uczniów.

SZKOŁA:	TEMAT:	CELE:
Przedszkole samorządowe w Chmielnie	„Współpraca nauczycieli w prowadzeniu procesów edukacyjnych”	• Zbudowanie w szkole kultury pracy zespołami w zakresie organizacji procesów edukacyjnych oraz pozyskanie większości nauczycieli dla tego typu form pracy. • Wspólne zbadanie kultury organizacyjnej przedszkola i pozyskanie w ten sposób przez nauczycieli wiedzy do wypracowania rozwiązań umożliwiających budowę podstaw pracy zespołowej. • Podniesienie/rozwinięcie niezbędnych dla nauczycieli kompetencji w zakresie komunikacji interpersonalnej. • Nabycie/poszerzenie umiejętności praktycznego stosowania wiedzy oraz metod pracy w zakresie skutecznej organizacji procesów edukacyjnych. • Nabycie/poszerzenie umiejętności nauczycieli w obszarze zespołowego planowania działań, a także programowania i stosowania bieżącej oraz sumującej oceny efektów uzyskiwanych przez wychowanków. • Pomoc przy opracowaniu struktury działań zespołowych wspierania każdego wychowanka w jego rozwoju oraz systematycznego i poddawanej bieżącej refleksji monitorowania efektów tych działań.
Szkoła Podstawowa w Koźczkowie Szkoła Podstawowa w Borzestowie.	„Jak pomóc uczniowi osiągnąć sukces edukacyjny?”	• Podniesienie kompetencji nauczycieli i specjalistów w obszarze diagnozowania potrzeb oraz możliwości uczniów, a następnie dostosowywania/dobierania odpowiednich, najbardziej efektywnych metod i form pracy. • Poszerzenie kompetencji nauczycieli i specjalistów w obszarach: wczesnej diagnozy rozwoju i gotowości szkolnej dzieci, rozpoznawania indywidualnych strategii uczenia się oraz dopasowywania metod pracy do indywidualnych potrzeb rozwojowych. • Nabycie przez nauczycieli wiedzy dotyczącej procesów uczenia się i osiągania sukcesów edukacyjnych przez uczniów. • Poszerzenie/doskonalenie kompetencji pracowników szkoły w obszarze komunikacji interpersonalnej: udzielanie informacji zwrotnej uczniom i ich rodzicom na temat postępów w nabywaniu umiejętności i wiadomości. • Realizowanie przez szkołę zadań dotyczących indywidualizacji procesu nauczania i właściwej organizacji środowiska edukacyjnego.
Zespół Szkół w Miechucinie	„Współpraca nauczycieli w prowadzeniu procesów edukacyjnych”	• Zbudowanie w szkole kultury pracy zespołami w zakresie organizacji procesów edukacyjnych oraz pozyskanie większości nauczycieli dla tego typu form pracy. • Wspólne zbadanie kultury organizacyjnej szkoły i pozyskanie w ten sposób przez nauczycieli wiedzy do wypracowania rozwiązań umożliwiających budowę podstaw pracy zespołowej. • Podniesienie/rozwinięcie niezbędnych dla nauczycieli kompetencji w zakresie komunikacji interpersonalnej. • Nabycie/poszerzenie umiejętności praktycznego stosowania wiedzy oraz metod pracy w zakresie skutecznej organizacji procesów edukacyjnych. • Nabycie/poszerzenie umiejętności nauczycieli w obszarze zespołowego planowania działań, a także programowania i stosowania bieżącej oraz sumującej oceny efektów uzyskiwanych przez uczniów. • Pomoc przy opracowaniu struktury działań zespołowych wspierania każdego ucznia w jego rozwoju oraz systematycznego i poddawanej bieżącej refleksji monitorowania efektów tych działań.

Szkoła Podstawowa w Reskowie	„Uczeń – aktywny uczestnik procesu uczenia się”	• Udoskonalenie systemu organizowania procesów edukacyjnych w kontekście uczestnictwa uczniów w doskonaleniu procesów edukacyjnych realizowanych przez szkołę. • Wspólne opracowanie przez nauczycieli planu działania służącego angażowaniu uczniów w doskonalenie procesów edukacyjnych. • Poznanie przez nauczycieli, a następnie wdrożenie metod pracy z uczniami zwiększających aktywność uczniów w procesach edukacyjnych. • Podniesienie kompetencji nauczycieli w zakresie opracowywania i wdrożenia innowacji pedagogicznych w szkole. • Wzbogacenie rady pedagogicznej o wiedzę dotyczącą innowacyjnych metod pracy z uczniem rozwijających jego samodzielność, uczących polegania na sobie, odpowiedzialności, wdrażających do samodzielnego uczenia się i możliwości jego wprowadzenia do codziennej praktyki pracy dydaktycznej. • Zapoznanie uczestników z technikami sprzyjającymi twórczości. Zwrócenie uwagi na rolę twórczości w rozwoju edukacyjnego potencjału uczniów. • Wzbogacenie wiedzy w zakresie najnowszych badań nad mózgiem. Rozwinięcie umiejętności rozpoczynania lekcji w sposób przyjazny mózgowi. Nabycie wiedzy na temat zależności między tym, co dzieje się na lekcji a motywacją do nauki. • Poszerzenie wiedzy i umiejętności na temat zarządzania stresem ucznia i odpowiednim wypracowywaniem scenariuszy treningów pracy z uczniem.
Technikum w Sierakowicach ZSP w Sierakowicach	„Jak pomóc uczniowi osiągnąć sukces edukacyjny”	• Podniesienie kompetencji nauczycieli w obszarze diagnozowania potrzeb oraz możliwości uczniów, a następnie dostosowywania i dobierania odpowiednich, najbardziej efektywnych metod i form pracy. • Poszerzenie kompetencji nauczycieli rozpoznawania indywidualnych strategii uczenia się oraz dopasowywania metod pracy do indywidualnych potrzeb rozwojowych. • Nabycie przez nauczycieli wiedzy dotyczącej procesów uczenia się i osiągania sukcesów edukacyjnych przez uczniów mających trudności w nauce. • Realizowanie przez szkołę zadań dotyczących indywidualizacji procesu edukacji i właściwej organizacji środowiska edukacyjnego.
Gimnazjum w Sierakowicach	„Praca z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych”	• Podniesienie kompetencji nauczycieli w obszarze wykorzystywania nowoczesnych technik multimedialnych do pracy z młodzieżą trudną. • Podniesienie kompetencji w obszarze wykorzystania tablic multimedialnych na lekcjach z przedmiotów artystycznych, humanistycznych, matematyczno-przyrodniczych oraz języków obcych. • Podniesienie kompetencji w obszarze pracy z młodzieżą trudną wychowawczo oraz z jej rodzicami.
Szkoła Podstawowa w Mojuszu	„Wykorzystanie Technologii Informacyjno- Komunikacyjnych na zajęciach edukacyjnych – bezpieczny Internet”	• Zwiększenie efektywnego korzystania z narzędzi informacyjno-komunikacyjnych w ramach nieinformatycznych zajęć dydaktycznych, a także w innych czynnościach związanych z pracą nauczyciela. • Wyposażenie nauczycieli w wiedzę i umiejętności z zakresu technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) pomocnych w przygotowaniu i prowadzeniu zajęć lekcyjnych. • Wyposażenie nauczycieli w wiedzę i umiejętności z zakresu obsługi systemów operacyjnych z rodziny Windows na poziomie podstawowym taką jak: operacje na plikach i folderach, poruszanie się po hierarchii folderów, najpopularniejsze typy plików i programy do ich otwierania, możliwe sposoby konwertowania plików.

SZKOŁA:	TEMAT:	CELE:
		• Wyposażenie nauczycieli w wiedzę i umiejętności z zakresu korzystania z programów typu procesory tekstu (MS Office Word, LibreOffice Writer, OpenOffice Writer) do przygotowania i prowadzenia zajęć (tworzenie krzyżówek, tabel, wstawianie obrazków, formatowanie dokumentów, prawidłowe formatowanie tekstu). • Wyposażenie nauczycieli w wiedzę i umiejętności z zakresu korzystania z programów typu arkusze kalkulacyjne (MS Office Excel, LibreOffice Calc, OpenOffice Calc) do przygotowania i prowadzenia zajęć oraz do tworzenia podsumowań i analiz – związanych na przykład z egzaminami szóstoklasisty (wykonywanie działań matematycznych, praca z wykresami, formuły pomocne przy analizie danych). • Wyposażenie nauczycieli w wiedzę i umiejętności z zakresu bezpiecznego korzystania z Internetu, wyszukiwania i wykorzystywania informacji przydatnych w ich pracy, poszanowania praw autorskich i licencyjnych. • Wyposażenie nauczycieli w wiedzę i umiejętności korzystania z dysków internetowych i narzędzi do gromadzenia i synchronizacji danych w chmurze internetowej.
Zespół Szkół w Sulęcynie	„Efektywna organizacja pracy zespołów nauczycielskich”	• Wzmocnienie modelu pracy rady pedagogicznej poprzez usprawnienie komunikacji, wypracowanie jasnych procedur postępowania oraz zwiększenie kompetencji interpersonalnych. • Świadome kształtowanie pozytywnych i bezpiecznych relacji wśród pracowników, budowanie zespołu, wspieranie działań opartych o wspólny cel oraz wymianę doświadczeń. • Doskonalenie przez nauczycieli kompetencji interpersonalnych, a także z zakresu tworzenia zespołu, podziału ról. • Wykorzystywanie do komunikacji w codziennej pracy dziennika elektronicznego Librus. • Wypracowanie procedur komunikacyjnych wykorzystujących dziennik elektroniczny Librus. • Wypracowanie skutecznych i jasnych procedur związanych z różnymi zdarzeniami w szkole.
Zespół Szkół w Mściszewicach	„Nauczyciel 45+” oraz „Jak pomóc uczniowi osiągnąć sukces edukacyjny”	• Wsparcie rozwoju osobistego nauczycieli poprzez zwiększenie ich kompetencji w zakresie pracy z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi oraz pomoc w profilaktyce zjawiska wypalenia zawodowego, jak również poszerzenie wiedzy i umiejętności w obszarze diagnozowania potrzeb i możliwości uczniów. • Wyposażenie nauczycieli w wiedzę i umiejętności z zakresu technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) pomocnych w przygotowaniu i prowadzeniu zajęć lekcyjnych, w tym także w obsłudze dziennika elektronicznego. • Wzmocnienie kondycji psychofizycznej nauczycieli, pomoc w profilaktyce zjawiska wypalenia zawodowego. • Pomoc w budowaniu programów rozwoju osobistego dotyczących radzenia sobie ze stresem. • Poszerzenie kompetencji nauczycieli w obszarze rozpoznawania indywidualnych strategii uczenia się oraz dopasowywania metod pracy do indywidualnych potrzeb rozwojowych. • Doskonalenie kompetencji nauczycieli w zakresie komunikacji interpersonalnej, zwłaszcza w udzielaniu informacji zwrotnej uczniom i ich rodzicom na temat postępów w nabywaniu wiadomości i umiejętności. • Pomoc w indywidualizacji procesu edukacji i właściwej organizacji środowiska edukacyjnego.

Zespół Kształcenia i Wychowania w Kamienicy Szlacheckiej	„Praca z uczniem młodszym”	◆ Przygotowanie nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej do pracy z grupą dzieci o zróżnicowanym poziomie wiekowym oraz doskonalenie umiejętności nauczycieli w obszarze pracy z dziećmi młodszymi. ◆ Poprawa kondycji psychofizycznej nauczycieli w obszarze radzenia sobie ze stresem oraz wypalenia zawodowego, a także poprawa zarządzania zasobami ludzkimi oraz komunikacja interpersonalna. ◆ Poszerzenie umiejętności prowadzenia zajęć z uwzględnieniem indywidualizacji oraz wielopoziomowości nauczania. ◆ Poszerzenie palety zajęć i gier edukacyjnych w ramach zajęć w edukacji wczesnoszkolnej. ◆ Wypracowanie spójnego systemu kształtowania postaw uczniów zarówno w czasie edukacji wczesnoszkolnej jak i w klasach 4–6 i gimnazjum zgodnego z systemem wartości promowanym w szkole. ◆ Poprawa kondycji psychofizycznej nauczycieli poprzez nabycie umiejętności autodiagnozy oraz narzędzi pozwalających radzić sobie ze stresem oraz wypaleniem zawodowym. ◆ Poprawa jakości zarządzania szkołą poprzez zwiększenie kompetencji dyrekcji szkoły w zakresie komunikacji interpersonalnej oraz zarządzania zasobami ludzkimi.
Zespół Szkół Zawodowych i Ogólnokształcących w Żukowie/Technikum	„Efektywna współpraca zespołów nauczycielskich”	◆ Celem głównym realizacji oferty jest zbudowanie/wzmocnienie modelu pracy rady pedagogicznej opartego na efektywnej pracy zespołów nauczycielskich. ◆ Świadome kształtowanie pozytywnych i bezpiecznych relacji wśród pracowników (budowanie zespołu), integracja nauczycieli. ◆ Inicjowanie i wspieranie działań opartych na zaufaniu, udzielaniu wsparcia, wymianie doświadczeń, rozwiązywaniu problemów. ◆ Nabieranie/doskonalenie przez pracowników kompetencji interpersonalnych (m.in. umiejętności komunikacyjnych, zarządzania czasem, asertywności, udzielania i przyjmowania informacji zwrotnej). ◆ Nabywanie wiedzy i umiejętności z zakresu tworzenia zespołu, określania ról jego członków, organizacji i monitorowania pracy zespołu, podziału zadań, pracy metodą projektów. ◆ Modyfikacja istniejących zespołów w celu zwiększenia ich efektywności.
Zespół Szkół Zawodowych i Ogólnokształcących w Żukowie/Szkoła Zawodowa Szkoła Podstawowa w Glinczu	„Nauczyciel 45+”	◆ Celem głównym realizacji oferty jest zwiększenie możliwości/potencjału i zasobów nauczycieli i całego zespołu, odbudowa psychiczna i psychofizyczna oraz wsparcie ich rozwoju osobistego. ◆ Wzmocnienie kondycji psychicznej i psychofizycznej nauczycieli. ◆ Pomoc w profilaktyce zjawiska wypalenia zawodowego. ◆ Pomoc w budowaniu programów rozwoju osobistego dotyczących siły i odporności psychicznej, komunikacji interpersonalnej, asertywności, radzenia sobie ze stresem. ◆ Nabycie/ćwiczenie umiejętności związanych z pracą głosem – podstawowym narzędziem pracy nauczyciela. ◆ Integracja zespołu. ◆ Wymodelowanie lepszej współpracy. ◆ Osiągnięcie zadowolenia z pracy.
Liceum Ogólnokształcące w Żukowie Gimnazjum nr 2 w Żukowie	„Techniki uczenia się i metody motywujące do nauki”	◆ Celem głównym realizacji oferty jest zwiększenie efektywności procesów edukacyjnych poprzez podniesienie kompetencji nauczycieli i uczniów w zakresie technik nauczania i uczenia się oraz metod motywowania do nauki. ◆ Poszerzenie warsztatu pracy nauczycieli w zakresie technik nauczania oraz metod aktywizujących.

SZKOŁA:	TEMAT:	CELE:
		◆ Zwiększenie kompetencji nauczycieli i uczniów w zakresie technik uczenia się i zapamiętywania. ◆ Sukcesywne wdrażanie do praktyki szkolnej nowych metod motywowania uczniów do pracy oraz technik uczenia się zwiększających odpowiedzialność osobistą za rozwój. ◆ Wypracowanie w zespołach nauczycielskich katalogu sposobów motywowania uczniów, nabycie przez nauczycieli umiejętności właściwego doboru czynników motywujących w zależności od ucznia, sytuacji, kontekstu. ◆ Doskonalenie przez nauczycieli umiejętności stosowania metod i strategii nauczania.
Gimnazjum w Przyjaźni	„Efektywna współpraca zespołów nauczycielskich”	◆ Celem głównym realizacji oferty jest zbudowanie/wzmocnienie modelu pracy rady pedagogicznej opartego na efektywnej pracy zespołów nauczycielskich.
Szkoła Podstawowa w Przyjaźni		◆ Świadome kształtowanie pozytywnych i bezpiecznych relacji wśród pracowników (budowanie zespołu), integracja nauczycieli. ◆ Inicjowanie i wspieranie działań opartych na zaufaniu. ◆ Udzielanie wsparcia, wymiana doświadczeń, rozwiązywanie problemów. ◆ Nabieranie/doskonalenie przez pracowników kompetencji interpersonalnych (m.in. umiejętności komunikacyjnych, zarządzania czasem, asertywności, udzielania i przyjmowania informacji zwrotnej). ◆ Nabywanie wiedzy i umiejętności z zakresu tworzenia zespołu, określania ról jego członków, organizacji i monitorowania pracy zespołu, podziału zadań, pracy metodą projektów. ◆ Modyfikacja istniejących zespołów z podziałem na nowe.
Zespół Szkół Publicznego Gimnazjum i Szkoły Podstawowej w Chwaszczynie		
Szkoła Podstawowa w Pępowie	„Jak i po co prowadzić ewaluację wewnętrzną?”	◆ Zwiększenie zaangażowania nauczycieli w diagnozowanie potrzeb szkoły i planowanie jej rozwoju. ◆ Nabycie/zweryfikowanie przez nauczycieli wiedzy na temat ewaluacji, form w jakich realizowana jest w edukacji (ewaluacja wewnętrzna i zewnętrzna) oraz jej funkcji w procesie rozwoju szkoły, wspólna analiza wymagań stawianych szkole przez państwo zawartych w dokumentach MEN w kontekście rozwoju szkoły. ◆ Kształcenie kompetencji nauczycieli w zakresie form pracy zespołowej. ◆ Poznanie przez nauczycieli metod, narzędzi i procedur przydatnych w tworzeniu projektu ewaluacyjnego. ◆ Pomoc w zbudowaniu projektu ewaluacyjnego. ◆ Ćwiczenie umiejętności przeprowadzania ewaluacji wewnętrznej. ◆ Zbudowanie struktury wspierającej efektywne wykorzystanie wniosków z ewaluacji wewnętrznej do doskonalenia jakości pracy szkoły.
Technikum Somonino	„Jak pomóc uczniowi osiągnąć sukces edukacyjny?”	◆ Podniesienie kompetencji nauczycieli i specjalistów w obszarze diagnozowania potrzeb oraz możliwości uczniów, zwłaszcza zdolnych, a następnie dobieranie odpowiednich, najbardziej efektywnych metod i form pracy z wykorzystaniem twórczych metod nauczania. ◆ Poznanie przez nauczycieli, a następnie wdrożenie metod pracy z uczniami zwiększających aktywność poznawczą uczniów. ◆ Podniesienie kompetencji nauczycieli w zakresie stosowania twórczych metod nauczania. Zapoznanie uczestników z technikami sprzyjającymi twórczości. Zwrócenie uwagi na rolę twórczości w rozwoju edukacyjnego potencjału uczniów.
ZSZ Somonino		
Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych w Somoninie		

		◆ Wzbogacenie wiedzy w zakresie najnowszych badań nad mózgiem. Rozwinięcie umiejętności rozpoczynania lekcji w sposób przyjazny mózgowi. Nabycie wiedzy na temat zależności między tym, co dzieje się na lekcji a motywacją do nauki. ◆ Zwiększenie zaangażowania uczniów w proces edukacyjny.
Gimnazjum w Somoninie	„Uczeń – aktywny uczestnik procesu uczenia się”	◆ Udoskonalenie systemu organizowania procesów edukacyjnych w kontekście uczestnictwa uczniów w doskonaleniu procesów edukacyjnych realizowanych przez szkołę. ◆ Wspólne opracowanie przez nauczycieli planu działania służącego angażowaniu uczniów w doskonalenie procesów edukacyjnych. ◆ Poznanie przez nauczycieli, a następnie wdrożenie metod pracy z uczniami zwiększających aktywność uczniów w procesach edukacyjnych. ◆ Podniesienie kompetencji nauczycieli w zakresie opracowywania i wdrożenia innowacji pedagogicznych w szkole. ◆ Wzbogacenie rady pedagogicznej o wiedzę dotyczącą zasad pedagogiki planu daltońskiego i możliwości jego wprowadzenia do codziennej praktyki pracy dydaktycznej. ◆ Zapoznanie uczestników z technikami sprzyjającymi twórczości. Zwrócenie uwagi na rolę twórczości w rozwoju edukacyjnego potencjału uczniów. ◆ Wzbogacenie wiedzy w zakresie najnowszych badań nad mózgiem. Rozwinięcie umiejętności rozpoczynania lekcji w sposób przyjazny mózgowi. Nabycie wiedzy na temat zależności między tym, co dzieje się na lekcji a motywacją do nauki. ◆ Poszerzenie wiedzy i umiejętności na temat zarządzania stresem ucznia–zawodnika i odpowiednim wypracowywaniem scenariuszy treningów pracy z uczniem–zawodnikiem. ◆ Zaangażowanie rodziców uczniów we współpracę ze szkołą. ◆ Uświadczenie rodzicom wartości edukacji w życiu człowieka.
Szkoła Podstawowa w Somoninie	„Nauczyciel 45+”	◆ Wsparcie rozwoju osobistego nauczycieli i zapoznanie rady pedagogicznej z najnowszymi możliwościami wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji. ◆ Opanowanie umiejętności wykorzystania zasobów Internetu i prowadzenia zajęć z wykorzystaniem Internetu. ◆ Opanowanie umiejętności obsługi programów komputerowych do obróbki plików audio. ◆ Wzbogacenie rady pedagogicznej o umiejętności wykorzystania smartfonów z dostępem do Internetu na lekcjach. ◆ Wyposażenie nauczycieli w kompetencje w zakresie zdalnego nauczania, zadawania i sprawdzania prac uczniów. ◆ Wyposażenie nauczycieli w kompetencje wykorzystania najnowszych technologii w procesie edukacyjnym. ◆ Wzmocnienie kondycji psychofizycznej nauczycieli. ◆ Pomoc w budowaniu programów rozwoju osobistego dotyczących siły i odporności psychicznej, motywacji do pracy, radzenia sobie ze stresem.
Niepubliczne Przedszkole Chatka Puchatka w Somoninie	„Uczeń – aktywny uczestnik procesu uczenia się”	◆ Udoskonalenie systemu organizowania procesów edukacyjnych w kontekście uczestnictwa dzieci w doskonaleniu procesów edukacyjnych realizowanych przez przedszkole. ◆ Wspólne opracowanie przez nauczycieli planu działania służącego angażowaniu dzieci w doskonalenie procesów edukacyjnych.



SZKOŁA:

TEMAT:

CELE:

- ◆ Poznanie przez nauczycieli, a następnie wdrożenie metod pracy z dziećmi zwiększających aktywność dzieci w procesach edukacyjnych i wychowawczych.
- ◆ Podniesienie kompetencji nauczycieli w zakresie opracowywania i wdrożenia innowacji pedagogicznych w przedszkolu.
- ◆ Zapoznanie uczestników warsztatów z technikami sprzyjającymi twórczości. Zwrócenie uwagi na rolę twórczości w rozwoju edukacyjnego potencjału przedszkolaków.
- ◆ Urozmaicenie pracy wychowawczej poprzez prowadzenie kreatywnych metod aktywizujących dzieci.
- ◆ Nabycie przez nauczycieli umiejętności zastosowania metody projektu i warsztatu w pracy z przedszkolakami.
- ◆ Nabycie lub/i udoskonalenie przez nauczycieli umiejętności stosowania metod aktywizujących w pracy z przedszkolakiem.
- ◆ Wzbogacenie rady pedagogicznej o wiedzę i umiejętności dotyczące rozpoznawania i zaspokajania indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci wynikających ze szczególnych uzdolnień.
- ◆ Podniesienie kompetencji nauczycieli w zakresie metod pobudzania naturalnej ciekawości dzieci, wzbudzania motywacji do działania z pasją celem wspierania najmłodszych w rozwijaniu zdolności.

Widoczna jest zmiana zakresu zajęć. W ubiegłym roku głównie dotyczyły rozwijania umiejętności komunikacyjnych, budowania zespołów, radzenia sobie z sytuacjami konfliktowymi, agresją oraz brakiem motywacji uczniów. Roczny udział w warsztatach pozwolił, jak widać, na rozwiązanie wcześniej zgłaszanych problemów, rozwój nowych kompetencji. W tym roku nauczyciele bardziej skupili się na doskonaleniu metod pracy z uczniami, na rozwijaniu umiejętności pozwalających na pełną aktywizację uczniów. Zwrócili też uwagę na konieczność wsparcia nauczycieli z wieloletnim stażem, czyli 45+

głównie przez rozwijanie umiejętności pracy z multimediami oraz wykorzystywania technik relaksacyjnych.

Zajęcia diagnostyczne

We wrześniu we wszystkich szkołach odbyły się dwugodzinne warsztaty diagnostyczne. Poprowadziły je, podobnie jak rok temu, dr Monika Modrzejewska-Świgulska oraz mgr Aleksandra Chmieleńska z Uniwersytetu Łódzkiego. Tym razem celem nie była analiza potrzeb nauczycieli,





a diagnoza stylu myślenia i działania w różnych sytuacjach. Wiedza o stylach zachowania pozwala nauczycielowi skutecznie wykorzystać mocne strony uczniów, poznać ograniczenia wynikające z danego stylu działania ucznia oraz indywidualizować pracę z osobą pod kątem doboru zadań, sposobu przekazywania treści, metod pracy. Nauczyciele poznali narzędzie, które pozwala na identyfikowanie czterech stylów myślenia i działania oraz charakterystykę czterech stylów działania:

- ◆ implementora
- ◆ analityka klaryfikującego
- ◆ pomysłodawcy
- ◆ krytyka wartościującego.

II Konferencja – „Czy nauczyciel to tylko zawód?”

Tradycją stała się organizacja dorocznej konferencji otwierającej kolejny rok realizacji projektu. Tym razem podjęliśmy dyskusję o nauczycielu. W swoim wykładzie wprowadzającym prof. Dorota Klus-Stańska pokazała nauczyciela w różnych konfiguracjach zawodowych oraz profesjonalnych.

Realizacja spotkań w 6 grupach panelowych pozwoliła na zidentyfikowanie nauczycielskiej profesji przez osadzenie jej w różnych rolach i wymiarach:

- ◆ drogowskaz
- ◆ patriota osadzony w regionie
- ◆ wychowawca
- ◆ coach
- ◆ odważny innowator.

Dlaczego takie role? Uznaliśmy, że są najbliższe nauczycielowi podejmującemu trudne wyzwania zmieniającej się przestrzeni edukacyjnej i społecznej, wymagających często wyboru najbliższej sobie lub zadaniu. □

¹ R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia. O wspomaganie nauczycieli w rozwoju*, Wrocław 1994, s. 10.

² R. Kwaśnica, op.cit., s. 21.

³ R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu* [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.) *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t.2, Warszawa 2004, s. 300–301.

⁴ B.D. Gołębiak, *Zmiany Edukacji nauczycieli. Wiedza – biegłość – refleksyjność*, Toruń–Poznań 1998, s. 160–161.

⁵ S. Jabłoński i J. Wojciechowska, *Wizja szkoły XXI wieku: kluczowe kompetencje nauczyciela a nowa funkcja edukacji* [w:] „Studia Edukacyjne” nr 27, 2013, Poznań.

⁶ S. Dylak, *Nauczyciel – kompetencje i kształcenie zawodowe* [w:] T. Pilch (red.) *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, tom III, Warszawa 2004, s. 559.

⁷ M. Groenwald, *Etyczne aspekty egzaminów szkolnych*, Gdańsk 2011.

⁸ por. M. Dudzikowa, *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, Kraków, Impuls 2013.

⁹ Neil Postman, *Edukacja* [w:] *W stronę XVIII stulecia*, Warszawa 2001.

¹⁰ M. Żylińska, *Jak wykorzystać w szkole potencjał mózgu?* Wrocław 2012, s. 16.

¹¹ Zdjęcie uczestniczek projektu „Jan Jakub Rousseau” realizowanego przez CIE z młodzieżą z LO w Kartuzach w ramach współpracy z Uniwersytetem Gdańskim organizatorem międzynarodowej konferencji naukowej „W świetle i cieniu idei Jana Jakuba Rousseau”.



Wykład wprowadzający prof. Doroty Klus-Stańskiej

**ALEKSANDRA LEWICZ
MARTYNA PLICHT**

Nauczyciel – drogowskaz

Mogłoby się wydawać, że współcześnie, w dobie Internetu, rola nauczyciela ograniczyła się do bycia edukatorem. Szkoły zmieniają się w coraz szybszym tempie, uczniowie skupiają się na swojej przyszłości, uczestniczą w ogromie zajęć pozalekcyjnych i w coraz niższym stopniu partycypują w działaniach dodatkowych jakie oferuje placówka edukacyjna. Jednakże w momencie trudnych wyborów, decyzji, czy sytuacji przed którymi staje uczeń obok niego jest nauczyciel, który wesprze, wskaże możliwości i pomoże zdecydować, którą drogą podążać.

- ◆ Czym tak naprawdę jest bycie drogowskazem?
- ◆ Czy nauczyciel ma wybór bycia lub nie drogowskazem?
- ◆ Czy każdy nauczyciel na każdej lekcji z każdą klasą jest drogowskazem?
- ◆ Jakie okoliczności muszą zaistnieć, żeby nauczyciel był drogowskazem?
- ◆ Jakie powinny być relacje pomiędzy uczniem a nauczycielem?

Wnioski z dyskusji

Uczestnicy panelu zdefiniowali nauczyciela, który jest drogowskazem jako osobę wyznaczającą kierunki i różne drogi dotarcia do określonego celu, wskazującą różne możliwości jakie istnieją w danej sytuacji. Nauczyciel nie mówi, którędy podążać. Uczeń sam wybiera swoją trasę, drogę spośród tych, które zaprezentował mu jego drogowskaz. Współ-



Nauczyciel drogowskaz

ześnie mogłoby się wydawać, że część edukatorów odsuwa od siebie rolę drogowskazu. Nawet jeśli nie chcemy brać na siebie takiej odpowiedzialności, to i tak czas i życie to zweryfikują. W końcu zostaniemy postawieni w sytuacji, gdy nie będzie możliwości odejścia od roli drogowskazu. Jednak bycie nim nie zawsze oznacza to samo. To jaką mamy specjalizację, jakich przedmiotów nauczamy może warunkować kiedy nasza pomoc na ukierunkowanie, wskazanie drogi będzie potrzebna. Jednakże warto pamiętać o tym, że nauczyciel jest drogowskazem w każdych okolicznościach. Jego zachowanie, które cały czas obserwują uczniowie, jest swego rodzaju wyznacznikiem co jest dozwolone, co jest zabronione, jak się można zachowywać, a jak niekoniecznie. Jeżeli nauczyciel spóźnia się na lekcję, nie zachowuje obiektywizmu i nie jest sprawiedliwy wobec wszystkich to daje sygnał, że takie działanie jest dozwolone i można w taki sposób postępować.

Istotna w byciu dla uczniów drogowskazem jest osobowość nauczyciela. Jego zamiłowanie do przedmiotu, możliwość zainteresowania innych swoją pasją, przedmiotem czy konkretnym zakresem sprawia, że łatwiej i przyjemniej przyswajają się dany zakres materiału, ale również chętniej zwraca się o pomoc zarówno w kwestiach „wąskich” (tj. przedmiot) jak i tych wybiegających poza zamiłowania nauczyciela.

Rekomendacje

Warunkiem, który pozwoli być dobrym drogowskazem – osobą, do której uczniowie będą się zgłaszać po wskazówki, jest obopólny szacunek. Istotna jest również przyjazna atmosfera, dobry kontakt oraz poczucie współpracy. Te elementy pozwolą zbudować zaufanie, dzięki któremu bycie drogowskazem w przedmiocie i w życiu, jest możliwe. Należy jednak pamiętać, aby nie wchodzić z uczniami w kontakty partnerskie. Wyznaczanie granic relacji oraz własnego terytorium pozwoli zachować zdrowe stosunki i dystans potrzebny do wykonywania zawodu nauczyciela. Kluczowe są również jasno określone zasady, obowiązki oraz ewentualne konsekwencje ich nieprzestrzegania. Bycie konsekwentnym pozwala na zbudowanie poczucia bezpieczeństwa oraz świadomości swoich czynów.

Często wymaga się, aby nauczyciel był idealnym wzorem, który nigdy nie popełnia błędów



Spotkanie panelowe – nauczyciel drogowskaz

i zawsze wie co jest dla wszystkich najlepsze. Jednak należy pamiętać, że jak każdy, nauczyciel jest tylko człowiekiem. Pokazanie tego uczniom, którzy niekiedy z takim wyobrażeniem przychodzą do szkoły, pozwoli na racjonalne spojrzenie zarówno na edukatora jak również na innych. Przyznanie się do popełnionych błędów nie jest oznaką słabości, a świadczy o odwadze i dojrzałości. Aby osiągnąć jak najlepsze wyniki oraz rezultaty różnych działań z uczniami najważniejsza jest wiara w to co się robi, naturalność w działaniach i postępowanie zgodne z własnymi przekonaniami. Uczniowie od razu wyczują fałsz, a co za tym idzie sami nie będą wierzyli w powodzenie swoich działań, a to będzie skutkować niskimi osiągnięciami, wynikami. Aby być drogowskazem i móc zaprezentować różne opcje dotarcia do celu samemu należy wcześniej przejść różne drogi. Nie jesteśmy w stanie przewidzieć wszystkich sytuacji, które zaistnieją, czy sprawdzić każdą możliwą opcję. Jednak tyle ile się da powinniśmy najpierw przejść sami. Dlatego

ważne jest ciągle edukowanie się, podnoszenie swojej wiedzy, aby móc niektóre problemy i zagadnienia pokazać w jak najobszerniejszym, najpełniejszym spektrum.

W pracy nauczyciela warto pamiętać o tym aby być otwartym. Wprowadzanie nowych, innowacyjnych rozwiązań edukacyjnych pozwoli zbudować wizerunek nauczyciela, jako osoby pomysłowej, do której warto się zgłosić z nowymi, nietypowymi inicjatywami. Nie powinniśmy się również zamykać tylko na swoim etapie nauczania. Zwrócenie uwagi na to co dzieje się na wcześniejszych poziomach edukacji, odwiedzenie szkół podstawowych czy nawet oddziałów przedszkolnych, da ogłód na to jak pracuje się tam z uczniem, na co kładzie się największy nacisk oraz pokaże z jakiego rodzaju uczniami będziemy w niedługiej przyszłości pracować. Należy pamiętać, że współczesna szkoła jest bardzo dynamiczna, a uczniowie, ich potrzeby i kompetencje zmieniają się równie szybko. □

**DANUTA PIOCH
WALDEMAR HERZBERG**

Nauczyciel – patriota

Nauczyciel to nie tylko mistrz, przewodnik, wychowawca. To osoba, która jest osadzona w konkretnej przestrzeni. Poruszając temat edukacji regionalnej i historycznej, chcieliśmy uzyskać odpowiedź czy i na ile nauczyciele różnych przedmiotów w swoich szkołach czują się ludźmi miejsca, regionu, którzy znają historię tego miejsca oraz miejsc, z których pochodzą. Chcieliśmy, aby w czasie dyskusji pojawiły się działania i fakty, które dowiodą, że nauczyciele naszego powiatu swoją świadomość przynależności do lokalnej społeczności, wiedzę na temat historii regionu (regionów) wykorzystują w pracy z uczniami.

Teza: Różnorodność kulturowa nie jest problemem kraju, tylko jego bogactwem. **Nauczyciel jako człowiek miejsca, w którym przyszło mu żyć i pracować, jako człowiek zgłębiający historię miejsca i po trosze ją tworzący.**

Prezentacja tezy francuskiego mikrobiologa, agronoma i ekologa, który stwierdził, iż „Prawdziwie piękny jest ogród, w którym rosną wielobarwne kwiaty” – Rene Dubos. Temat wielokulturowości uczniów, próby skonkretyzowania stanowiska w sprawie „wielokulturowość uczniów – bogactwo czy przeszkoda, szansa czy zagrożenie?”

Teza: „nauczyciel – ambasador miejsca”. **Czy nauczyciel jest jak np. K.P. Tetmajer – piewca skalnego Podhala, ambasadorem regionu? Czy dba o sprawy regionu i edukuje w tym kierunku uczniów?**

Związki z historią regionu.

Założenia,

* Cyncero: „Historia magistra vitae est”.

* J. Piłsudski: „Naród, który nie szanuje swej przeszłości, nie zasługuje na szacunek teraźniejszości i nie ma prawa do przyszłości”.

* JP II „Naród, który odcina się od historii, który się jej wstydy, wychowuje młode pokolenie bez powiązań historycznych, podcina korzenie własnego istnienia”.

Czy wychowujemy młode pokolenie w polskiej szkole w duchu historii, tej bliższej i dalszej okolicy?

Czy ma to robić tylko nauczyciel historii, czy również inni nauczyciele?

A jaka jest ich wiedza na temat historii regionu?

Wnioski z dyskusji

„Mała ojczyzna” wychowuje do późniejszego odnalezienia się w wielkiej ojczyźnie. Środowisko lokalne to okno na świat, przez które uczeń poznaje najpierw to, co najbliższe, by potem otworzyć drzwi i do tego wielkiego świata się zbliżyć. Tzw. „Mała ojczyzna” jest jedną z ważnych wartości promowanych w szkole. Podstawa programowa wymaga, aby rozwijać wiedzę o kulturze regionu i jej związkach z kulturą narodową, a także dba o to, by zapewnić uczniowi kontakt



Nauczyciel patriota związany z regionem

ze środowiskiem lokalnym i regionalnym dla wytworzenia bliskich więzi i zrozumienia różnorodnych przynależności człowieka. Tutaj ważnym elementem jest również ugruntowanie poczucia tożsamości narodowej przez rozwój tożsamości regionalnej. Metodami pracy najlepiej się tu sprawdzającymi są: projekty, konkursy, wycieczki, warsztaty i turystyka. Niektórzy uważają, że to zadania szczególne dla historyków, geografów, polonistów, nauczycieli wos, a przede wszystkim nauczycieli j. mniejszości, grup etnicznych i języka regionalnego (kaszubskiego).

Uczestnicy panelu zgodzili się, że edukacją regionalną może, a nawet powinien zajmować się każdy nauczyciel. Może się zdawać, że nauczyciele nie są mocno powiązani z tymi hasłami, ale należy przez to rozumieć brak formalnych wymogów. Konkursy, wycieczki, wystawy i inne przedsięwzięcia realizowane w szkołach pokazują, że nauczyciele

pracują będąc naturalnie osadzonymi w danym regionie. Regionalizm sformalizowany w ścieżkach edukacyjnych był w pewnej mierze sztuczny, a związana z nim biurokracja nie pomagała nauczycielom w byciu człowiekiem miejsca, regionu.

Rekomendacje

Dyrektorzy szkół w gronie nauczycielskim cenią tych, którzy przynależą do miejsca, znają jego historię i „zarażają” nią innych poprzez działania prowadzone z pasją. Budując zespół dyrektor może zwrócić uwagę na zainteresowania nauczyciela: co lubi robić z pasją, czy wśród zainteresowań pojawił się wątek związany z regionem.

Dyrektor może od kandydata na stanowisko nauczyciela wymagać ujawnienia swojego stosunku do regionu i nauczania historii. Zdaniem uczestników panelu każdy nauczyciel powinien mieć swój pomysł na przekazanie swojego stosunku do historii, miejsca, regionu.

Edukacja regionalna to nie tylko język kaszubski. Warto, aby trochę więcej miejsca poświęcić innym kulturom, regionom (hasło: Poznaj, aby zrozumieć). Z drugiej strony prosi się o postawienie własnych korzeni na jednym z pierwszych miejsc (dlaczego uczniowie poznają mitologię grecką i rzymską, a nie znają w ogóle mitów słowiańskich?).

Edukację zaczynamy od zrozumienia i wykorzystania tego, co jest za oknem. □



Spotkanie panelowe – nauczyciel patriota

**JOANNA BRZOSKOWSKA
MARZENA KREFTA**

Czy nauczyciel to wychowawca?

Spotkanie rozpoczęliśmy od przypomnienia sobie, czy w naszym życiu był nauczyciel, który odegrał ważną rolę w kształtowaniu się nas jako dorosłych ludzi, zwłaszcza że z perspektywy czasu jest to łatwiejsze do oceny, niż w momencie uczęszczania do szkoły.

Część uczestników podzieliła się takim doświadczeniem, zdecydowana większość przywoływanych nauczycieli-wychowawców była pozytywna. Pojawił się także wychowawca – trener w klubie, osoba spoza szkoły.

Cechy, zachowania, które ich wyróżniały to:

- ♣ bliski kontakt z uczniami
- ♣ troskliwy, czuły
- ♣ dostrzeganie indywidualności każdego ucznia
- ♣ wyraźne określanie zasad, oczekiwań
- ♣ zadbany wizerunek
- ♣ zaangażowany
- ♣ wymagający.

Profesjonalista w nauce swojego przedmiotu, zawsze przygotowany do lekcji, stosujący aktywne metody nauczania:

- ♣ organizował spotkania z ciekawymi ludźmi
- ♣ wprowadzał w świat kultury, teatru, organizował wyjścia do ciekawych miejsc



Spotkanie panelowców – nauczyciel wychowawca

- ◆ rozbudzał zainteresowania
- ◆ poświęcał swój czas – np. wyjścia po południu, organizacja wycieczek
- ◆ inspirował do rozwoju
- ◆ często miał wpływ na wybór zawodu.

Niestety nie wszyscy uczestnicy warsztatów mieli szczęście spotkać takie osobowości. Niektórzy mieli negatywne wspomnienia, a niektórzy nie spotkali nauczyciela, o którym mogliby powiedzieć, że wywarł znaczący wpływ na ich życie.

Następnie zastanawialiśmy się, czy te potrzeby, które były realizowane przez wspaniałych wychowawców, obecni uczniowie mają takie same? Czy w dobie technologii komputerowej, nauczyciel może być Ważną – Znaczącą osobą dorosłą w życiu młodego człowieka? Czy w obecnej szkole jest to możliwe?

Wnioski

Zespół doszedł do wniosku, że jak najbardziej potrzeby młodych ludzi są takie same i dotyczą m.in. potrzeby zrozumienia, uwagi, zainteresowania, szacunku, a także jasno określonych zasad zachowania i wartości. Mogą, a nawet muszą się zmieniać metody pracy, ale nadal podstawą procesu wychowania jest zbudowanie RELACJI. Bez okazywania ze strony wychowawcy zainteresowania, troski, zaangażowania i poświęcania czasu na rozmowę, nie zbuduje się bliskiej relacji.

Każdy nauczyciel, każda dorosła osoba pracująca z dzieckiem/młodzieżą może stać się dla nich autorytetem, osobą, która wpłynie na decyzje podejmowane przez niego w życiu, począwszy od systemu wartości, motywacji do nauki, stylu spędzania czasu wolnego aż do wyboru dalszej ścieżki kariery zawodowej.

Rekomendacje

Zastanawialiśmy się, co mogłoby pomóc nauczycielowi w pełnieniu formalnej lub nieformalnej roli wychowawcy:

- ◆ odciążenie nauczycieli od biurokracji, która przysłań prawdziwe zadania wychowawcy;
- ◆ wykorzystanie technologii komputerowej w pracy (choć niekoniecznie jest to potrzebne, można być świetnym wychowawcą bez nowinek technicznych);



Wychowawca

- ◆ zwiększony dodatek finansowy za wychowawstwo;
- ◆ zapewnienie wychowawcy większej liczby godzin z klasą;
- ◆ wsparcie ze strony innych nauczycieli i dyrekcji;
- ◆ otwartość ze strony rady pedagogicznej, dobre relacje w gronie, dzielenie się doświadczeniami;
- ◆ zapewnienie każdej klasie drugiego wychowawcy „wspomagającego” – nauczyciela, który mógłby zastępować pierwszego wychowawcę w sytuacji gdy go nie ma, a problem należy rozwiązać natychmiast lub trzeba opracować plan wsparcia w trudnej sytuacji.

Jako rekomendację – zastanawialiśmy się nad cytatami dotyczącymi wychowania i wspólnie wybraliśmy następujące:

„Dzieci są zwierciadłami. Kiedy znajdują się w obecności miłości, to ją odbijają. Kiedy miłości nie ma, nie mają czego odbijać” – Anthony de Mello.

„Szukaj własnej drogi. Poznaj siebie, zanim zechcesz dzieci poznać. Zdań sobie sprawę z tego, do czego sam jesteś zdolny, zanim dzieciom poczniesz wykreślać zakres praw i obowiązków. Ze wszystkich sam jesteś dzieckiem, które musisz poznać, wychować i wykształcić przede wszystkim” – Janusz Korczak. □

AGATA SOROKO-DEJK
HANNA REMBAK

Czy nauczyciel to tylko zawód?

Zmiana roli na coacha/mentora/przywódcę
– czy jest to możliwe.

*Jeśli myślisz rok naprzód – zasiej ziarno;
 Jeśli myślisz dziesięć lat naprzód – zasadź drzewo;
 Lecz jeśli myślisz sto lat naprzód – ucz ludzi.*
 – Konfucjusz

Przywództwo w edukacji to nie prowadzenie grupy według znanych punktów orientacyjnych z mapą w rękę, to raczej podróż z wieloma objazdami, zwracaniem, pytaniem o drogę, i tylko, lub aż tylko na to trzeba być przygotowanym – na ciągłe zmiany kierunku, tempa i środka lokomocji. Przywódca edukacyjny dzieli się swoją wiedzą, pomagając innym uwierzyć w siebie, zobaczyć i wykorzystywać własny potencjał. Powinien też upewniać innych co do słuszności kierunku działań, pomagać w zwalczaniu niepewności co łączy się z uzyskiwaniem samodzielności i autonomii. To mądre podążanie za uczniami, to zmiana roli i miejsca nauczyciela w szkole. Literatura przedmiotu wskazuje na cechy i zadania tej roli.

Przywódca edukacyjny:

- ♦ „Przywódca edukacyjny to osoba, która posiada siłę uzewnętrznienia potencjału innych, przywódca edukacyjny dzieli się swoją władzą i zachęca do jak najlepszego współdziałania, pomagając innym uwierzyć w siebie, zobaczyć i wykorzystać własny potencjał”¹.
- ♦ Niezbędne dla zaprojektowania przyszłości, kreowania wizji, wskazywania celowości i kierunku działań jest, aby na początku poznać szanse, możliwości, potrzeby, zagrożenia oraz wyzwania. Należy się zastanowić nad tym czy podejmowane przez nauczyciela działania pozwalają uczniom zdobywać umiejętności sprawnego i rozumnego funkcjonowania w społeczeństwie przyszłości².
- ♦ M. Chrabąszcz zwraca uwagę na ważny element, bez którego model przywództwa niewiele znaczy, jest to budowanie własnego mistrzostwa – pewności siebie, zaufania do własnych kompetencji, ale aby dotrzeć do tego etapu, trzeba poznać

własne możliwości, postawy, motywacje, priorytety i wartości³.

- ♦ Niezbędna jest zmiana dotycząca koncentracji na procesie uczenia się jako przekazywania wiedzy i jej reprodukowania. Bowiem należy współcześnie tworzyć sytuacje problemowe, które wymagają od ucznia samodzielności w tworzeniu własnego modelu postrzegania rzeczywistości⁴.
- ♦ Relacje pomiędzy nauczycielem a uczniami oparte powinny być na współpracy. Nauczyciel powinien być partnerem w procesie uczenia się, jego doradcą edukacyjnym. Warto również zwrócić uwagę na sposób rozumienia partnerstwa, jako odejścia od rywalizacji na rzecz partycypacji, czyli oddania części władzy uczniom, ale i nałożenie na nich odpowiedzialności za efekty⁵. „To właśnie odpowiedzialność za własny proces uczenia się, tak jak samodzielność, umiejętność uczenia się i kreatywność, ale także szybkość działania (...), jawią się jako podstawowe umiejętności pomocne w radzeniu sobie z nieznanym, które nadejdzie”⁶. Podejście to jednak wymaga szacunku dla wzajemnej autonomii i różnorodności⁷. W procesie uczenia niezwykle ważne są relacje między nauczycielem a uczniem oparte na dialogu, otwartości, szczerości, zaufaniu, akceptacji i współodpowiedzialności.



Coach



Spotkanie panelowców – nauczyciel coach

- ♦ Lider pozwala na niezależne myślenie, wykorzystanie wiedzy, doświadczeń i motywacji.
- ♦ Coach motywuje, generuje innowacje, pobudza odpowiedzialność i zaangażowanie. Nauczyciel – coach odkrywa potencjał swoich uczniów, kreuje świat, którego częścią chcą być wszyscy.
- ♦ Coaching to zdolność wzmacniania mocnych stron innych ludzi, aby pomóc im rozwijać ich zdolności i umiejętności.

Na początku dyskusji panelowej postawiłyśmy następujące pytania:

Czy rola nauczyciela jako coacha/mentora/przywódcy jest w ogóle potrzebna? Czy nauczyciel XXI wieku powinien być profesjonalnym rzemieślnikiem, czy raczej wirtuozem improwizującym? Czy nauczyciel ma szansę spełnić rolę coacha/mentora/przywódcy?

Osoby biorące udział w dyskusji jednogłośnie stwierdziły, że zmiana roli jest niezbędna. Podały

przykłady zmian, które zaszły w ich szkołach. W zależności od typu szkoły (szkoły specjalne, szkoły ponadgimnazjalne, szkoły podstawowe) różniły się dynamiką i rodzajem zmian.

Jednogłośnie zwrócono uwagę na trudności, które towarzyszyły zmianom. Wskazano na dużą potrzebę „dobrej rozmowy” – empatycznej prawidłowej komunikacji.

Zwrócono uwagę na postawę nauczycieli:

- ♦ po pierwsze, powinni być profesjonalistami z pakietem strategii na postępowanie z uczniami;
- ♦ pozytywnie nastawionymi do życia i świata;
- ♦ dbającymi o własny rozwój zawodowy;
- ♦ posiadający umiejętności miękkie.

Czy jesteśmy na tę rolę gotowi (czy posiadamy odpowiednie umiejętności, kompetencje, czy posiadamy potrzebną wiedzę, jakie są nasze przekonania na ten temat)? W jaki sposób nauczyciel może się stać przywódcą edukacyjnym?

Wskazano w literaturze przedmiotu niebezpieczeństwo, jakie towarzyszyć może ospałości w zmianie postaw. W komunikacie prasowym z dnia 12 listopada 2012 r. Komisja Europejska przedstawiła strategię dotyczącą nowego podejścia do edukacji. „Nowe podejście do edukacji wymaga gruntownych zmian w edukacji i większego ukierunkowania na efekty uczenia się – wiedzę, umiejętności i kompetencje. (...) Zwykle spędzanie czasu na uczeniu się już nie wystarcza. (...) Należy również rozwinąć i wzmocnić umiejętności w zakresie przedsiębiorczości i inicjatywność”⁸.

Uczestnicy debaty potwierdzili, że taką gotowość powinniśmy w sobie systematycznie rozwijać. Zmienia się rzeczywistość, w której funkcjonuje szkoła i która wymusza na nauczycielach zmianę ich postawy.

Czy można przeprowadzić zmiany bez uwzględnienia roli, jaką odgrywa przywództwo w edukacji, bez nowego podejścia do kierowania klasą, skoncentrowanego na wydobywaniu potencjału przywódczego wśród nauczycieli i bez aktywnego podejścia do rzeczywistości, polegającego na jej odpowiednim kształtowaniu?

Jak podkreśliła Ewa Furche największym wyzwaniem współczesnej szkoły i nauczycieli jest przygoto-

wanie uczniów do życia w świecie, w rzeczywistości, która jest równaniem z wieloma niewiadomymi⁹. Dr Marek Kaczmarzyk wskazuje, że „dzisiejszy świat z jego nieznośnym nadmiarem informacji, jest jednocześnie światem niezliczonych wyzwań. Niemal nieskończenie bardziej złożonych niż te, które kształtowały człowieka w jego gatunkowej przeszłości. Żyjemy nie w jednym środowisku, ale w wielu jednocześnie”¹⁰.

Na zakończenie: *Jeśli chcesz być tam, gdzie nigdy nie byłeś, musisz iść drogą, którą nigdy nie szedłeś. Jeśli chcesz osiągnąć to, czego nigdy nie miałeś, musisz robić to, czego nigdy nie robiłeś* – Dominick Conigliaro. □



¹ G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*, Kraków 2011, s. 392.

² M. Chrabąszcz, *Nauczyciel jako przywódca edukacyjny (szansa dla podmiotowości w edukacji w XXI w.)* s. 483, http://www.konferencja.21.edu.pl/uploads/6/3/9/9/6399009/2.4.6._chrabszcz.pdf.

³ M. Chrabąszcz, *Nauczyciel jako przywódca edukacyjny (szansa dla podmiotowości w edukacji w XXI w.)* s. 484, http://www.konferencja.21.edu.pl/uploads/6/3/9/9/6399009/2.4.6._chrabszcz.pdf.

⁴ M. Chrabąszcz, *Nauczyciel jako przywódca edukacyjny (szansa dla podmiotowości w edukacji w XXI w.)* s. 485, http://www.konferencja.21.edu.pl/uploads/6/3/9/9/6399009/2.4.6._chrabszcz.pdf.

⁵ M. Chrabąszcz, *Nauczyciel jako przywódca edukacyjny (szansa dla podmiotowości w edukacji w XXI w.)* s. 485, http://www.konferencja.21.edu.pl/uploads/6/3/9/9/6399009/2.4.6._chrabszcz.pdf.

⁶ <http://npseo.pl/action/subsite/konferencja2012-prezentacje> Rycard Smith: Innowacyjny paradygmat dla uczenia się i przywództwa w XXI wieku.

⁷ M. Chrabąszcz, *Nauczyciel jako przywódca edukacyjny (szansa dla podmiotowości w edukacji w XXI w.)* s. 485, http://www.konferencja.21.edu.pl/uploads/6/3/9/9/6399009/2.4.6._chrabszcz.pdf.

⁸ Komunikat prasowy Komisji Europejskiej, http://europa.eu/rapid/pres-release_IP-12-1233_pl.htm.

⁹ E. Furche, *Odpowiedzialność nauczyciela – refleksja pogłębiona*, http://www.npseo.pl/data/various/files/EP_57_58.pdf.

¹⁰ M. Kaczmarzyk, *Rozproszona odpowiedzialność nauczyciela, czyli o statystycznej istocie wychowania*, http://www.npseo.pl/data/various/files/Marek%20Kaczmarzyk_Rozproszona%20odpowiedzialno%C5%9B%C4%87%20nauczyciela%20czyli%20o%20statystycznej%20istocie%20wychowania.pdf; przytaczam za E. Furche, *Odpowiedzialność nauczyciela – refleksja pogłębiona*.

JOLANTA TERSA

Nauczyciel – odważny innowator

Wiele mówi się o potrzebie refleksji w nauczycielskim zawodzie, o rozwijaniu zawodowej wrażliwości, praktykowaniu postawy poszukującej, otwartości na procesy i zmiany. Widzimy gołym okiem, że zasoby wiedzy zdecydowanie przesuwają się poza szkołę i fakt ten powoduje konieczność przewartościowania dotychczasowego spojrzenia na osobę i pracę nauczyciela.

Nie jest to łatwe zadanie, bowiem uczący czasami bronią się przed otwieraniem drzwi swojej klasy. Mówią o zmęczeniu ustawiczną pogonią za efektem, którego wymaga rankingowy interes szkoły, coraz trudniej im motywować młodzież do nauki i rozwoju. Sami odczuwają też braki warsztatowe, co utrudnia działania innowacyjne, a sprzyja powielaniu schematów. Nauczyciele obawiają się też krytycznych reakcji rodziców, przyzwyczajonych do tradycyjnych metod kształcenia.

Pomimo tych wszystkich trudności wielu nauczycieli pracuje nad wzbogaceniem swojego warsztatu w taki sposób, by działania edukacyjne stały się bardziej twórcze. Sprzyjać temu może przededefiniowanie rozumienia twórczości. Zwykle postrzegamy je w szkole jako działania artystyczne, „zabawowe”, zarezerwowane dla uczestnictwa w kulturze, a nie związane z procesem intelektualnym i poznawczym. Trzeba odwagi, by o nauczaniu dzieci matematyki mówić jak o procesie twórczym, gdzie twórcami są i uczniowie i nauczyciele, gdzie schemat podawczy zastępuje się propozycją wspólnej pracy nad dochodzeniem do rozwiązania, badaniem możliwych hipotez, „przegadywaniem” poczynionych błędów. Na pewno nie jest możliwe rozwijanie umiejętności, gdy uwaga nauczyciela koncentruje się wyłącznie na realizacji podstawy programowej bez refleksji nad tym, co już uczniowie mogą wiedzieć, jakie indywidualne zasoby już posiadają, według jakich technik i strategii się rozwijają. Poważną barierą bywa też nawyk szukania podobieństw zamiast dostrzegania różnic, a przecież uczenie się na doświadczeniach innych daje szansę na świeże spojrzenie, na weryfikację starych pomysłów.

Niewątpliwie warto szukać dla pracy nauczycielskiej nowych inspiracji, dzielić się doświadczeniem, zapraszać do współpracy. Ale też wychodzić poza



Odważny innowator

najbliższe sobie zawodowo środowisko, podglądać inne szkoły czy placówki, szukać nowego w miejscach na pozór nie związanych z edukacją.

Dla kreatywnego myślenia bardzo dobry bywa intelektualny przeciąg, kwestionowanie utartych schematów – także organizacyjnych. Ożywcze bywają spotkania z nieznanymi wcześniej osobami, i to nie tylko specjalistami od dydaktyki, ale też z ludźmi zaangażowanymi w ciekawe działania rozwojowe. Wsparciem dla nauczycieli poszukujących powinien być dyrektor, który zachęca do działania, aranżuje przyjazną przestrzeń, buduje klimat zaufania i wsparcia, jest sojusznikiem w tworzeniu wspólnoty nauczycieli, rodziców i uczniów. Dyrektor może pomóc w organizacji studyjnych wizyt w innych krajach czy regionach, wypracować strategię promocji ambitnych nauczycieli i efektów ich pracy.

Wiele dobrego może uczynić sam nauczyciel, nie czekając na czyjąkolwiek interwencję. Najważniejsze to budować mądre zaplecze – grupę odniesienia. Zaprosić rodziców uczniów do rozmowy o celach i metodach swojej pracy, zastanowić się zmianą przestrzeni klasy i szkoły tak, by służyła twórcemu procesowi. I co najważniejsze – spróbować zmienić myślenie o uczniach. Dostrzec i docenić każdą próbę indywidualnego lub zespołowego wysiłku w poznanie i zrozumienie problemu, przyznać uczniom prawo do błędu i stawiania możliwie najliczniejszych pytań. Bardzo trudno nam przyjąć do zrozumienia, że zwykle im więcej mówi nauczyciel, tym mniej wiedzą i rozumieją jego uczniowie. □

Odpowiedzialność nauczycieli w świetle przepisów prawa

IGNORANTIA IURIS NOCET

AGATA SOROKO-DEJK

Czym jest odpowiedzialność? Na podstawową definicję zwraca uwagę słownik języka polskiego pod redakcją S. Skorupki. Odpowiedzialność to „konieczność, obowiązek moralny lub prawny odpowiadania za swoje czyny i ponoszenia za nie konsekwencji”. Czy odpowiedzialność wymaga wiedzy? Z pewnością tak, jak słusznie zauważyła B. Skarga odpowiedzialny jest tylko ten kto wie co czyni i dlaczego¹. Należy jednak podkreślić, iż nie zwalnia z odpowiedzialności nieznajomość prawnych konsekwencji swoich działań – bowiem zgodnie z wywodzącą się z prawa rzymskiego jedną z podstawowych zasad prawa *ignorantia iuris nocet* (nieznajomość prawa szkodzi).

Co jest właściwym przedmiotem odpowiedzialności nauczyciela? Pojęcie to w zawodzie nauczyciela ma różne konotacje. Wiele międzynarodowych aktów prawnych takich jak Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, Międzynarodowa Konwencja o Prawach Dziecka czy Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych, jak również Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, ustawy i rozporządzenia krajowe ale również doktryna, polityka unijna, środowisko, potrzeby rynku wyznaczają wartości, zasady i kierunek rozwoju polityki oświatowej oraz obowiązki pedagogom. Biorąc pod uwagę treść owych aktów oraz wyzwania stawiane szkole w XXI wieku należy podkreślić, iż przedmiotem odpowiedzialności nauczycieli jest nie tylko – jako pierwsze przychodzące na myśl – jej „sądowe” rozumienie, ale również społeczne, zawodowe jak również etyczne, kulturowe i profesjonalne, przejawiające się m.in. w etycznym wymiarze relacji z uczniem, przygotowywaniem młodego człowieka do życia w rzeczywistości wielowymiarowej – z licznymi wyzwaniami, uczeniem umiejętności szybkiego reagowania i do-

stosowywania się do zmieniającej rzeczywistości, „by nauczać tego, jak się uczyć oraz by zachęcić młodych ludzi do brania na siebie odpowiedzialności za dokonywane wybory moralne (klasyfikacja wartości)”².

Celem niniejszej publikacji jest zwrócenie uwagi jedynie na odpowiedzialność prawną nauczycieli. Pracując jako Szkolny Organizator Rozwoju Edukacji wielokrotnie spotkałam się z pytaniami dotyczącymi zagadnień prawnych w pracy nauczyciela. Pedagodzy zazwyczaj deklarują znajomość przepisów Karty nauczyciela oraz Kodeksu pracy, natomiast wielu nie wie jaka odpowiedzialność prawna na gruncie prawa cywilnego i prawa karnego wiąże się z ich zawodem i nie zna konsekwencji prawnych swoich zachowań. Dlatego też w niniejszym artykule postanowiłam przedstawić główne zasady prawnych aspektów odpowiedzialności tejże grupy zawodowej. Pragnę jednak podkreślić, że artykuł ten nie wyczerpuje zagadnienia odpowiedzialności prawnej, bowiem jest ono zbyt szerokie.

W pracy nauczyciela możemy wyróżnić następujące rodzaje odpowiedzialności prawnej:

- pracowniczą (porządkową i materialną)
- dyscyplinarną
- cywilną
- karną.

Odpowiedzialność pracownicza

Odpowiedzialność pracownicza regulowana jest przepisami prawa pracy, dzieli się na porządkową i materialną.

Art. 75 ust. 2 Karty Nauczyciela wskazuje, iż nauczyciel ponosi **odpowiedzialność porządkową** w rozumieniu art. 108 Kodeksu pracy przed pracodawcą – szkołą lub inną jednostką organizacyjną za-

trudniącą pracowników pedagogicznych. Norma wspomnianego artykułu przewiduje nakładanie kar za nieprzestrzeganie przez pracownika ustalonej organizacji i porządku w procesie pracy (w tym m.in. regulaminie pracy, regulaminie działalności rady pedagogicznej, regulaminie dyżurów, statucie szkoły) przepisów bezpieczeństwa i higieny pracy oraz przepisów przeciwpożarowych. Pojęcie porządku może być rozumiane wąsko i wówczas jego naruszenie polega m.in. na nieusprawiedliwionej nieobecności w pracy, opuszczeniu pracy bez usprawiedliwienia, niewypełnieniu dokumentacji szkolnej, niepełnieniu dyżurów podczas przerw międzylekcyjnych, wychodzeniu z lekcji i pozostawieniu uczniów bez opieki, spożyciu alkoholu w zakładzie pracy, niewłaściwym odnoszeniu się do przełożonych lub kolegów³. Zaś w szerokim znaczeniu nieprzestrzeganie porządku pracy obejmuje również niewykonywanie poleceń czy niewłaściwe świadczenie pracy⁴.

Drugim niezbędnym warunkiem odpowiedzialności pracownika jest jego wina, rozumiana jako ujemna ocena subiektywnego nastawienia pracownika do swoich obowiązków.

Naruszenie wspomnianych przepisów oraz istnienie winy powoduje, że pracodawca zobowiązany jest do nałożenia na pracownika określonych w art. 108 KP kar porządkowych: upomnienia i nagany w każdym przypadku bezprawnego zachowania pracownika oraz kary pieniężnej jedynie w odniesieniu do szczególnych przewinień (nieprzestrzeganie przez pracownika przepisów bezpieczeństwa i higieny pracy lub przepisów przeciwpożarowych; opuszczenie pracy bez usprawiedliwienia; stawienie się do pracy w stanie nietrzeźwości lub spożywanie alkoholu w czasie pracy).

W sytuacji **odpowiedzialności materialnej** poprzez art. 91c Karty Nauczyciela będą miały także zastosowanie przepisy Kodeksu pracy (art. 114–127). Odpowiedzialność materialna występuje wówczas gdy nauczyciel w sposób zamierzony (umyślnie lub wskutek niedbalstwa), poprzez bezprawne zachowanie, czyli niewykonanie lub nienależyte wykonanie obowiązków pracowniczych wyrządza szkodę na dobrach materialnych pracodawcy lub innej osoby. Istotną i niezbędną przesłanką zaistnienia odpowiedzialności materialnej jest istnienie związku przyczynowego charakteryzującego obiektywną więź istniejącą pomiędzy bezprawnym zachowaniem nauczyciela a szkodą. Sankcja wynikająca z tego typu

odpowiedzialności zazwyczaj ma charakter pieniężny. Podstawową funkcją tej konstrukcji jest takie oddziaływanie na pracowników–nauczycieli, aby dbali o mienie pracodawcy–szkoły oraz zapobiegali powstaniu strat. Prezentowany mechanizm odpowiedzialności stanowi narzędzie rekompensowania poniesionego uszczerbku uzależniając wielkość odszkodowania od okoliczności jak m.in. okoliczności wyrządzenia szkody, możliwości finansowych sprawców, wartości urządzeń⁵.

W sytuacji gdy szkoda została wyrządzona osobie trzeciej (np. uczniowi), wówczas zobowiązanym do naprawienia szkody jest pracodawca, który ma następnie roszczenie względem pracownika–sprawcy szkody o zwrot poniesionych przez niego kosztów (art. 120 KP).

Warto zwrócić uwagę na to, iż nie zawsze można zabezpieczyć mienie szkoły w wystarczający sposób. Kodeks pracy przewiduje, iż nauczyciel nie poniesie odpowiedzialności w sytuacji szkody będącej wynikiem działania w granicach dopuszczalnego ryzyka oraz jeśli to ryzyko związane jest z działalnością pracodawcy (art. 117 § 2 KP). Zatem nie można postawić „zarzutu bezprawności pracownikowi, którego decyzja spełnia kumulatywnie następujące warunki:

- zgodność z aktualnym stanem wiedzy
- działanie w interesie pracodawcy
- wielkość spodziewanej korzyści przewyższa ewentualną stratę
- prawdopodobieństwo takiej korzyści jest większe niż prawdopodobieństwo wystąpienia szkody”⁶.

Odpowiedzialność dyscyplinarna

O odpowiedzialności dyscyplinarnej nauczycieli stanowią przepisy Karty Nauczyciela. Art. 75 § 1 wskazuje, że nauczyciele podlegają odpowiedzialności dyscyplinarnej za uchybienia godności zawodu nauczyciela lub obowiązkowi zawartemu w art. 6 Karty Nauczyciela. Karta we wspomnianym artykule stawia przed nauczycielem określone zadania. Zobowiązuje każdego z nich do rzetelnego realizowania zadań związanych z powierzonym mu stanowiskiem oraz podstawowymi funkcjami szkoły: dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą, zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę, wspieraniem każdego ucznia w jego rozwoju oraz dążeniem do pełni własnego rozwoju osobowego. Nauczyciel zobowiązany

jest kształcić i wychowywać młodzież w umiłowaniu Ojczyzny i w poszanowaniu Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, w atmosferze wolności sumienia i szacunku dla każdego człowieka. Zobligowany jest dbać o kształtowanie u uczniów postaw moralnych i obywatelskich zgodnie z ideą demokracji, pokoju i przyjaźni między ludźmi różnych narodów, ras i światopoglądów. Stwierdzenia te korelują z art. 4 ustawy o systemie oświaty, który stanowi, iż „nauczyciel w swoich działaniach dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych ma obowiązek kierowania się dobrem uczniów, troską o ich zdrowie, postawę moralną i obywatelską z poszanowaniem godności osobistej ucznia”. Realizacja przedstawionych powyżej zadań jest celem pracy nauczyciela, dlatego też niewypełnianie jakiegokolwiek z nich jak i uchybienie godności zawodu nauczyciela, takie jak np. narażenie uczniów na utratę zdrowia a nawet życia, brak reakcji na łamanie prawa przez nauczycieli i uczniów, nieetyczne zachowania (nieprzestrzeganie tajemnicy rady pedagogicznej), przemoc psychiczna, fizyczna, wykorzystanie seksualne, niewłaściwe wywiązywanie się z realizacji funkcji dydaktycznej, przywłaszczenie rzeczy ruchomych, świadczenie pracy pod wpływem alkoholu, niska kultura słowa, zaniedbanie opieki nad uczniami podczas zajęć szkolnych i pozaszkolnych, propagowanie rasizmu⁷, stanowi podstawę wszczęcia postępowania dyscyplinarnego przed komisją dyscyplinarną. Karami dyscyplinarnymi są: nagana z ostrzeżeniem, zwolnienie z pracy, zwolnienie z pracy z zakazem przyjmowania ukaranego do pracy w zawodzie nauczycielskim w okresie 3 lat od ukarania, wydalenie z zawodu nauczycielskiego.

Odpowiedzialności dyscyplinarnej podlegają wszyscy nauczyciele zatrudnieni w szkole, placówce oświatowej bez względu na charakter zatrudnienia.

Odpowiedzialność cywilna

Odpowiedzialność cywilna jest to „sytuacja prawna, w której powstaje zobowiązanie podmiotu do świadczenia odszkodowania za szkodę wyrządzoną wskutek naruszenia norm cywilnoprawnych regulujących stosunki umowne jak i pozaumowne”⁸. Odpowiedzialność cywilna jest odpowiedzialnością majątkową sprawcy wobec osoby poszkodowanej, a jej podstawowym celem jest kompensacja szkody doznanej przez poszkodowanego w dobrach praw-

nie chronionych – materialnych i osobistych, jak np. zdrowie, godność, wolność, cześć, życie⁹. Ilustrując ową definicję odpowiedzialność cywilna obejmuje szkodę wyrządzoną osobie trzeciej – np. uczniowi, rodzicowi, opiekunowi prawnemu, która powstała w wyniku niewykonania lub nienależytego wykonania zobowiązania – wówczas mówimy o odpowiedzialności kontraktowej, lub zaistnienia czynu niedozwolonego – odpowiedzialność deliktowa¹⁰.

W praktyce szkolnej zagadnienie odpowiedzialności cywilnej dotyczy najczęściej wypadków w szkole oraz naruszenia dóbr osobistych ucznia.

Przyjrzyjmy się pierwszej grupie zdarzeń – wypadkom powstałym na terenie szkoły.

Wypadek w szkole zaliczany jest przez ustawodawcę do wypadków powstałych w szczególnych okolicznościach. Definiowany jest jako nagle zdarzenie wywołane przyczyną zewnętrzną, powodujące śmierć lub uraz, które nastąpiło między innymi w czasie zajęć dydaktycznych, wychowawczych lub opiekuńczych realizowanych przez jednostki organizacyjne systemu oświaty¹¹. Sąd Najwyższy podkreślił, iż wypadkiem w czasie zajęć szkolnych w rozumieniu tego przepisu jest zdarzenie, jakiemu uległ uczeń przebywający w szkole lub w innej ustawowo określonej jednostce systemu oświaty albo w innym miejscu wyznaczonym przez te placówki oświatowe w związku z uczestnictwem w zajęciach szkolnych, podczas których realizowany jest pod nadzorem pedagogiczno-dydaktycznym program nauczania, uwzględniający podstawę programową kształcenia uczniów w konkretnej szkole lub klasie¹².

Wysokość kwoty odszkodowania wypłacanego przez Zakład Ubezpieczeń Społecznych jest precyzyjnie określona w ustawie. Bywa, iż w związku z tym nie zawsze gwarantuje całkowite naprawienie szkody. W drodze postępowania cywilnego pełnoletni uczeń lub przedstawiciele ustawowi w imieniu małoletniego – reprezentując jego interesy, mogą dochodzić odszkodowania (jako świadczeń wyrównawczych) z tytułu poniesionej szkody i zadośćuczynienia za doznaną krzywdę¹³.

Niezbędnym warunkiem powstania odpowiedzialności cywilnej jest **łącznie** spełnienie następujących przesłanek:

- **zdarzenie**, które definiowane jest przez doktrynę jako działanie, niewykonanie lub nienależyte

wykonanie zobowiązania przez nauczyciela, lub inne zdarzenie – w wyniku którego została wyrządzona szkoda osobie trzeciej np. uczniowi, a z którym ustawa łączy obowiązek odszkodowawczy¹⁴.

- ♦ **powstanie szkody** – czyli wszelkie uszczerbki – majątkowe lub niemajątkowe (krzywda) w dobrach lub interesach prawnie chronionych (np. życie, zdrowie, godność, cześć, dobre imię), których poszkodowany doznał wbrew swojej woli¹⁵.
- ♦ **związek przyczynowy między zdarzeniem a szkodą** – art. 361 § 1 Kodeksu Cywilnego stanowi, że „zobowiązany do odszkodowania ponosi odpowiedzialność tylko za **normalne** następstwa działania lub zaniechania, z którego szkoda wynikła”. Tak więc obowiązek odszkodowawczy powstaje w momencie ustalenia, iż bez zdarzenia początkowego (czynu niedozwolonego) nie nastąpiłoby inne zdarzenie, czyli szkoda¹⁶.

PRZYKŁAD:

W wyr. z 11.12.1965 r. (ICR 326/65, OSN 1966, Nr 10, poz. 167), Sąd Najwyższy opierając się na doświadczeniu w pracy z dziećmi i na znajomości ich psychiki, doszedł do wniosku, że uszkodzenie ciała jest normalnym następstwem pozwolenia dzieciom na zabawę mieczami i włóczniami.

- ♦ **Przesłanki zmienne**, które są odmienne w zależności od rodzaju odpowiedzialności cywilnej, bowiem należy podkreślić, iż podstawa odpowiedzialności cywilnej może być różna, może też wynikać z kilku przepisów Kodeksu:

PRZYKŁAD:

Jeśli **sprawcą wypadku** np. złamane żebra Adasia w wyniku bójki z Karolem podczas przerwy, **jest małoletni uczeń, który nie ukończył lat trzynastu** wówczas nie odpowiada on za wyrządzoną szkodę. Odpowiedzialność cywilna oparta jest o art. 427 Kodeksu Cywilnego: „Kto z mocy ustawy lub umowy jest zobowiązany do nadzoru nad osobą, której z powodu wieku albo stanu psychicznego lub cielesnego winy poczytać nie można, ten obowiązany jest do naprawienia szkody wyrządzonej przez tę osobę, chyba że uczynił zadość obowiązkowi nadzoru albo że szkoda byłaby powstała także przy starannym wykonywaniu nadzoru. Przepis ten stosuje się również do osób wykonywających bez obowiązku ustawowego ani umownego stałą pieczę nad osobą, której z powodu wieku albo stanu psychicznego lub cielesnego winy poczytać nie



można”¹⁷. Zawiniony czyn człowieka w tym przypadku polega na niedopełnieniu ciążącego na nauczycielu obowiązku nadzoru nad uczniem, który w następstwie tego wyrządził drugiej osobie szkodę. Odpowiedzialność ta oparta jest na zasadzie winy osoby zobowiązanej do nadzoru. Przepis ten wzmacnia ochronę prawną roszczeń poszkodowanego poprzez wprowadzenie dwóch domniemań prawnych: co do winy w nadzorze oraz co do związku przyczynowego między zawinionym zachowaniem osoby zobowiązanej do nadzoru a szkodą wyrządzoną przez podopiecznego osobie trzeciej. W tej sytuacji osoba nadzorująca musi wykazać, że zachowała się zgodnie z ciążącymi na niej obowiązkami oraz nadzór wykonywany był należycie. Drugie z domniemań może być obalone poprzez wykazanie, że „szkoda powstałaby także przy starannym wykonywaniu nadzoru”.

Jeśli sprawcą jest małoletni uczeń, który ukończył 13 lat odpowiedzialność oparta jest o art. 415

Kodeksu Cywilnego, który stanowi: „Kto z winy swej wyrządził drugiemu szkodę, obowiązany jest do jej naprawienia”. W tej sytuacji poszkodowany może dochodzić naprawienia szkody od zobowiązanego do nadzoru, jednakże spoczywa na nim ciężar dowodu co do szkody, winy w nadzorze oraz związku przyczynowego¹⁸.

Kto zatem ponosi odpowiedzialność cywilną za wypadki w szkole? Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty reguluje zagadnienie odpowiedzialności cywilnej za wypadek w szkole. Art. 5. ust. 7 stanowi, że organem odpowiedzialnym za te zdarzenia jest **organ prowadzący szkołę** czyli ten podmiot, który może zakładać i prowadzić szkoły oraz placówki. W przypadku szkół publicznych są to: jednostki samorządu terytorialnego, ewentualnie odpowiedni ministrowie, natomiast szkoły niepubliczne mogą zakładać osoby prawne i fizyczne. Bowiem to organ prowadzący szkołę odpowiedzialny jest za zapewnienie warunków działania szkoły lub placówki, w tym bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, wychowania i opieki. Ponadto Minister Edukacji Narodowej i Sportu zobowiązał dyrektorów szkół i innych placówek oświatowych do zapewnienia bezpieczeństwa wszystkim osobom tam przebywającym. Temu właśnie celowi ma służyć przegląd obiektów i terenu placówek¹⁹.

Warto również przywołać art. 430 Kodeksu Cywilnego, który stanowi: „Kto na własny rachunek powierza wykonanie czynności osobie, która przy wykonywaniu tej czynności podlega jego kierownictwu i ma obowiązek stosować się do jego wskazówek, ten jest odpowiedzialny za szkodę wyrządzoną z winy tej osoby przy wykonywaniu powierzonej jej czynności.” Ustawodawca ustanowił bardzo surową, opartą na zasadzie ryzyka odpowiedzialność zwierzchnika za szkodę wyrządzoną czynem niedozwolonym.

Odpowiedzialność organu prowadzącego w sytuacji wypadku także potwierdza orzecznictwo Sądu Najwyższego. Bowiem „trudności wynikające ze skrupowania nauczyciela czasem trwania lekcji i spełnianiem ogólnego nadzoru pedagogicznego, nie mogą zwalniać Skarbu Państwa od odpowiedzialności za szkodę, jakiej doznał uczeń przy wykonaniu zleconych mu przez nauczyciela zadań. Trudności tego rodzaju nakazują jedynie zapewnienie nauczycielom takich warunków pracy,

względnie ustalenie takich ich zadań w programach nauczania, które pozwolą na dołożenie przez nauczycieli starań, niezbędnych do zapobieżenia wszelkiemu niebezpieczeństwu dla zdrowia powierzonych ich opiece uczniów”²⁰. W kolejnym wyroku Sąd Najwyższy podkreślił, że „obowiązek sprawowania opieki i nadzoru oraz zapewnienia bezpieczeństwa ze strony szkoły dotyczy tylko uczniów powierzonych funkcjonariuszom szkoły lub szkole jako całości. Obowiązek ten zachodzi więc w sytuacji, gdy uczniowie danej szkoły pozostają w dyspozycji nauczycieli lub administracji szkolnej, podczas lekcji, przerw międzylekcyjnych i innych zajęć zleconych przez szkołę”²¹. W innej zaś sprawie Sąd Najwyższy zwrócił uwagę, na to iż „cały teren szkoły w czasie, gdy odbywają się zajęcia, pozostaje pod jej opieką i nadzorem, wobec czego obowiązek należytego nadzoru obciąża szkołę również w stosunku do młodzieży, która nie ma zlecenia zajęć dodatkowych, ale w czasie, gdy szkoła jest czynna, ma możliwość przebywania na szkolnym boisku”²².

Należy pamiętać, iż odpowiedzialność organu prowadzącego placówkę oświatową nie wyklucza odpowiedzialności konkretnego nauczyciela, bowiem może on podlegać innym rodzajom odpowiedzialności prawnej, tzn. pracowniczej, dyscyplinarnej i karnej.

Drugą grupą zdarzeń, której warto się przyjrzeć to naruszenie dóbr osobistych ucznia przez nauczyciela

Przepisy prawa nie definiują pojęcia „dobra osobiste”, doktryna zaś przyjmuje, że odnoszą się one do uznanych przez system prawny wartości, które obejmują fizyczną i psychiczną integralność człowieka, jego godność, indywidualność oraz pozycję w społeczeństwie²³. Dobra osobiste są atrybutem każdego człowieka. Art. 23 Kodeksu cywilnego następująco wymienia typy dóbr jak: „zdrowie, wolność, cześć, swoboda sumienia, nazwisko lub pseudonim, wizerunek, twórczość naukowa, artystyczna, wynalazcza i racjonalizatorska”. Katalog ten jest otwarty i niewyczerpujący.

PRZYKŁAD:

Podczas wywiadówki nauczyciel publicznie nazwał ucznia „złodziejem”. Zarzuty okazały się nieprawdziwe.

W powyższym przykładzie pedagog naruszył dobro jakim jest cześć człowieka, chronione przez

Konstytucję oraz wymienione w art. 23 KC. Przez cześć człowieka rozumie się dwa aspekty: cześć zewnętrzną w znaczeniu dobrego imienia, dobrej sławy oraz cześć wewnętrzną w znaczeniu godności osobistej. Naruszenie czci może nastąpić ustnie, pisemnie, poprzez rysunek, w Internecie itp.²⁴

PRZYKŁAD:

Nauczyciel sprawdził zawartość plecaka ucznia, ponieważ uznał, iż uczeń kłamie mówiąc, że nie odda telefonu komórkowego, ponieważ zostawił go w domu.

Przeszukanie zawartości plecaka ucznia również stanowi akt naruszenia dobra osobistego. Aczkolwiek – jak słusznie zwrócił uwagę Sąd Apelacyjny w Warszawie – w pewnych sytuacjach przeszukanie torebki, czy też innych prywatnych przedmiotów jest uzasadnione²⁵. Przyjrzyjmy się następującym kazusom:

- ♦ Nauczyciel zauważył, że uczeń pokazuje kolegom nóż, a następnie wkłada go do torby. Zwrócił się do ucznia o wydanie przedmiotu, on zaś oznajmił, że jest to nieprawda i nie posiada niebezpiecznego przedmiotu. Nauczyciel przesukał plecak, a następnie odebrał uczniowi nóż.
- ♦ Po lekcji chemii zginęły odczynniki o niebezpiecznych właściwościach. Nauczyciel nie pozwolił opuścić sali uczniom zanim nie przeszuka wszystkich toreb i plecaków.

Czy nauczyciel w powyższych sytuacjach naruszył dobra osobiste ucznia? Nie, ponieważ przeszukanie toreb było uzasadnione.

W razie zagrożenia lub bezprawnego naruszenia prawa osobistego uprawnionemu (w tym przypadku uczniowi) służą następujące środki ochronne w postaci powództw o: ustalenie, zaniechanie, usunięcie skutków naruszenia i zadośćuczynienie pieniężne lub zapłatę na cel społeczny.

Odpowiedzialność karna

Odpowiedzialność karną poniesie nauczyciel kiedy popełni przestępstwo, czyli czyn kryminalnie bezprawny (zakazany przez prawo karne), społecznie szkodliwy (tzn. naruszający dobro lub zagrażający mu) i zawiniony, którego stopień społecznej szkodliwości jest większy niż znikomy²⁶. Przestępstwo można popełnić poprzez działanie lub zaniechanie. Przykładem działania może być sytuacja, w której nauczyciel chemii podczas lekcji przeprowadza eksperyment, w wyniku którego uczeń doznaje poważ-

negu urazu oka. O zaniechaniu mówimy, gdy na przykład pedagog nie udzielił pomocy topiącemu się dziecku na basenie. Przede wszystkim należy podkreślić, że odpowiedzialność ta ma charakter osobisty. Tak więc odpowiedzialność ponosi nauczyciel – sprawca czynu.

Art. 63 Karty Nauczyciela stanowi, iż „nauczyciele podczas lub w związku z wykonywaniem obowiązków służbowych korzystają z ochrony, jaka przysługuje funkcjonariuszom publicznym”. Analizując przepisy kodeksu karnego należy stwierdzić, że w rozumieniu tej ustawy nauczyciele wykonujący obowiązki stricte nauczycielskie nie przynależą do grupy funkcjonariuszy publicznych, ale są osobami pełniącymi funkcje publiczne i w związku z tym narażeni są na odpowiedzialność karną, która wiąże się z nieprawidłowościami w tym zakresie. Przykład stanowi uprawnienie nauczycieli do dokonywania wpisów w dokumentach (dziennik lekcyjny, świadectwo ukończenia klasy) mających znaczenie prawne. W sytuacji gdy pedagog poświadczy w nich nieprawdę co do okoliczności mających znaczenia prawne będzie podlegał odpowiedzialności karnej z art. 271 kk. Omawiany zapis w Karcie Nauczyciela miał przyczynić się do wzrostu znaczenia zawodu i autorytetu nauczyciela. Z pewnością rozszerzył odpowiedzialność tej grupy zawodowej w pewnych aspektach.

Zagadnienie odpowiedzialności karnej jest niezwykle szerokie. Dlatego też poniżej wyróżniłam jedynie niektóre sytuacje.

- ♦ Czy nauczyciel może przyjąć od ucznia „dowody wdzięczności” w czasie roku szkolnego bądź po jego zakończeniu?

Art. 228. Kodeksu karnego stanowi: „Kto, w związku z pełnieniem funkcji publicznej, **przyjmuje korzyść majątkową lub osobistą albo jej obietnicę**, podlega karze pozbawienia wolności od 6 miesięcy do lat 8 (art. 228 § 1). W wypadku mniejszej wagi, sprawca podlega grzywnie, karze ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do lat 2 (228 § 2). Kto, w związku z pełnieniem funkcji publicznej, przyjmuje korzyść majątkową lub osobistą albo jej obietnicę za zachowanie stanowiące naruszenie przepisów prawa, podlega karze pozbawienia wolności od roku do lat 10 (228 § 3). Karze określonej w § 3 podlega także ten, kto, w związku z pełnieniem funkcji publicznej, uzależnia wykonanie czynności służbowej od otrzymania korzyści majątkowej lub osobistej albo jej obietnicy lub takiej korzyści żąda (228 § 4)”.

Gdzie jest granica pomiędzy dowodami wdzięczności a „łapówką”? Obdarowanie nauczyciela kwiatami, laurką nie zasługuje na dezaprobatę, bowiem to w pełni akceptowane w społeczeństwie. Natomiast okazanie podziękowania w sposób przekraczający wymiar symboliczny np. w postaci prezentu, pieniędzy lub w celu innym niż wyrażenie wdzięczności za pracę, nawet po zakończeniu roku szkolnego budzi wiele wątpliwości i może przyczynić się do poniesienia odpowiedzialności karnej przez nauczyciela.

- ◆ Podczas wycieczki szkolnej nauczyciel, pomimo złych warunków atmosferycznych wybrał się z grupą dzieci w góry.
- ◆ Nauczyciel z grupą 10-letnich dzieci wybrał się na wycieczkę do Gdańska. Podczas zwiedzania zabytków Amelia – niezauważona przez opiekuna – oddaliła się od grupy. Dzieci ruszyły dalej w kierunku muzeum. Po kilku minutach nauczyciel zauważył, że nie ma dziewczynki, więc z grupą wrócił do miejsca, z którego dziecko się oddaliło. Po godzinie poszukiwań znaleziono Amelię jak karmiła wspólnie ze starszą panią kaczki pływające w Motławie.
- ◆ Grupa uczniów wybiera się wspólnie z nauczycielem do kina. Pomimo że ilość podopiecznych na jednego opiekuna przewyższa dozwoloną normę, nauczyciel nie stosuje się do regulaminu.

Czy w powyższych sytuacjach nauczyciel może ponieść odpowiedzialność karną, pomimo że żadnemu z dzieci nic się nie stało?

Art. 160. Kodeksu karnego stanowi: „§ 1 **Kto naraża** człowieka na bezpośrednie niebezpieczeństwo utraty życia albo ciężkiego uszczerbku na zdrowiu, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3. § 2 Jeżeli na sprawcy czynu ciąży obowiązek opieki nad osobą narażoną na niebezpieczeństwo podlega karze pozbawienia wolności od 3 miesięcy do lat 5. § 3 Jeżeli sprawca czynu określonego w § 1 lub 2 działa nieumyślnie podlega grzywnie, karze ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do roku”.

Z treści przepisu wynika, iż warunkiem popełnienia przestępstwa jest stworzenie przez nauczyciela takiej sytuacji faktycznej, w której istnieje bezpośrednie niebezpieczeństwo grożące nastąpieniem skutku w postaci śmierci lub ciężkiego uszczerbku na zdrowiu ucznia. Należy podkreślić, że warunek ten jest spełniony nawet jeśli sprawca czynu wywoła takie niebezpieczeństwo w przyszłości. Tak więc nie jest wymagane nastąpienie śmierci

lub uszczerbku na zdrowiu²⁷, bowiem przestępstwo jest dokonane **z chwilą narażenia** na niebezpieczeństwo, chociażby osoba narażona nie doznała żadnej krzywdy²⁸.

- ◆ Nauczyciel ciągnął niesfornego ucznia za ucho, a następnie go wyszarpał. Jasiu po powrocie do domu opowiedział rodzicom o mającym miejsce w szkole wydarzeniu, którzy następnie złożyli skargę na policję.

W tej sytuacji mamy do czynienia z przestępstwem naruszenia nietykalności cielesnej, które zostało objęte ustawą. Kodeks karny, art. 217 stanowi: „§ 1 Kto uderza człowieka lub w inny sposób narusza jego nietykalność cielesną podlega grzywnie, karze ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do roku”. Tak więc wszelkie zachowanie, w wyniku którego ciało pokrzywdzonego doznaje dotyku ze strony sprawcy, jak np. popychanie, uderzenie, uciskanie, ciągnięcie za włosy, rzucanie w osobę jakimś przedmiotem stanowi naruszenie nietykalności cielesnej. Występek ten podlega ściganiu w trybie prywatnoscargowym, czyli z oskarżenia prywatnego. W opisanym zdarzeniu doszło również do naruszenia dóbr osobistych (23 kc).

- ◆ Czy nauczyciel ma prawo się bronić przed uczniem przejawiającym agresję w stosunku do niego?

Obrona konieczna jest podmiotowym prawem każdego człowieka, jest kontratypem bezwzględny, który wyłącza wszelką bezprawność²⁹. Jak podkreśla prof. J. Warylewski „obrona konieczna nie jest ostatecznością, jest w pełni legalną, społecznie i prawnie akceptowaną, pożądaną formą reakcji na bezprawny zamach na jakiejkolwiek dobro prawne”³⁰. Co oznacza, że w sytuacji gdy nauczyciel zostaje zaatakowany przez ucznia ma prawo się bronić. Art. 25 § 1 Kodeksu karnego stanowi, iż „nie popełnia przestępstwa, kto w obronie koniecznej odpiera bezpośredni, bezprawny zamach na jakiejkolwiek dobro chronione prawem”. Nawet jeśli w wyniku obrony koniecznej uczeń dozna uszczerbku na zdrowiu, pedagogowi nie będzie można przypisać odpowiedzialności karnej, chyba że „sprawca zastosował sposób obrony niewspółmierny do niebezpieczeństwa zamachu” (art. 25 § 2 kk). Gdy dysproporcja pomiędzy siłą zamachu a obroną jest znaczna, na przykład „używanie narzędzia śmiertelności (...) przeciwko sprawcom niegroźnych zaczepek, choćby bezprawnych nie może korzystać z przywileju obrony koniecznej”³¹. Nie można się również powo-

łać na kontratyp obrony koniecznej w sytuacji gdy nie jest spełniony warunek bezpośredniości zamachu, bowiem istotny jest stosunek czasowy między zamachem a obroną. Bezpośredniość zamachu ma miejsce wtedy gdy dobro prawne jest aktualnie atakowane bądź moment ataku jest bardzo bliski³². Nie można się powołać na kontratyp obrony koniecznej w sytuacji gdy uczeń popchnął nauczyciela godzinę wcześniej.

Chciałabym zwrócić uwagę na drugi kontratyp wyłączający odpowiedzialność karną – **stan wyższej konieczności**. Art. 26 § 1 kk stanowi, iż „nie popełnia przestępstwa ten, kto działa w celu uchylenia bezpośredniego niebezpieczeństwa grożącemu jakimkolwiek dobru chronionemu prawem, jeżeli tylko niebezpieczeństwa nie można było inaczej uniknąć, a dobro poświęcone przedstawia niższą wartość od dobra ratowanego”. W tej sytuacji mamy do czynienia z rachunkiem zysków i strat: w sytuacji kolizji dwóch dóbr poświęcone zostaje dobro niższej wartości dla ratowania dobra o wartości wyższej. Sytuacje, w których nauczyciel musi dokonać wyboru pomiędzy większym lub mniejszym zagrożeniem dla uczniów będących pod jego nadzorem często mają miejsce w pracy pedagoga. Zwróćmy uwagę na przykład Ewy Kandii-Bednarz przedstawiony w artykule „Odpowiedzialność prawna nauczyciela”, który doskonale ilustruje przedstawiony problem. Podczas lekcji uczeń źle się poczuł więc zwrócił się do nauczyciela z prośbą o zwolnienie z zajęć, aby mógł udać się do pielęgniarki. Jak powinien w tej sytuacji zachować się nauczyciel? Puścić chorego ucznia bez opieki czy zostawić klasę na kilka minut? Co w sytuacji, gdyby któremukolwiek z pozostających pod nadzorem coś się stało?³³

Odpowiedzialność prawna nauczyciela jest bardzo szeroka. Mając na uwadze dynamiczne zmiany jakim podlega współczesna szkoła, podważanie autorytetu nauczyciela, przedstawianie i uwypuklanie w mediach niewłaściwych zachowań nielicznych pedagogów, uważam że istotne jest aby kadra pedagogiczna dokładnie znała swoje obowiązki i prawa, jak również miała świadomość kiedy dane zachowanie zgodne jest z literą prawa. Bowiem zgodnie z jedną z najstarszych zasad prawa – *Ignorantia iuris nocet* (nieznajomość prawa szkodzi). □

¹ http://wyborcza.pl/odpowiedzialni/1,109089,8360048,O_odpowiedzialnosci.html?as=1.

² http://www.npseo.pl/data/various/files/Wyk%C5%82ad_Wtorek_Henryk%20Mizerek.pdf, Henryk Mizerek, wykład.

³ L. Florek, T. Zieliński, *Prawo pracy*, Warszawa 1997.

⁴ Wyrok SN z dnia 5 listopada 1998 r., I PKN 417/98, OSNP 1999, nr 24, poz. 781, oraz z dn. 17 lutego 1999 r., I PKN 580/98, OSNP 2000, nr 7, poz. 264.

⁵ U. Jackowiak, W. Uziak, A. Wypych-Żywicka, *Prawo Pracy. Podręcznik dla studentów prawa*, Warszawa 2012.

⁶ Tamże, s. 348.

⁷ http://www.kuratorium.waw.pl/files/f-5338-2-prezentacja_kr.pdf, wykład Kuratorium Oświaty w Warszawie.

⁸ K. Parszewski, *Odpowiedzialność cywilna nauczycieli*, Zeszyty Naukowe Ostrołęckiego Towarzystwa Naukowego 23, 2009, s. 174.

⁹ Tamże, s. 174.

¹⁰ E. Walkiewicz, *Elementy prawa dla nauczycieli*, Warszawa 2009, s. 97.

¹¹ Ustawa z dnia 30 października 2002 r., o zaopatrzeniu z tytułu wypadków lub chorób zawodowych powstałych w szczególnych okolicznościach (Dz.U. Nr 199, poz. 1674).

¹² Wyrok SN z dnia 27 września 2002 r., sygn. II UKN 385/01.

¹³ K. Parszewski, *Odpowiedzialność cywilna nauczycieli*, Zeszyty Naukowe Ostrołęckiego Towarzystwa Naukowego 23, 2009, s. 176.

¹⁴ Tamże, s. 175.

¹⁵ Z. Radwański, A. Olejniczak, *Zobowiązania – część ogólna*, Warszawa 2010.

¹⁶ *Kodeks cywilny*, Zakamycze 2002, wpr. A. Oleszko.

¹⁷ Tamże.

¹⁸ http://www.kuratorium.waw.pl/files/f-5338-2-prezentacja_kr.pdf, wykład Kuratorium Oświaty w Warszawie.

¹⁹ Rozporządzenie z dnia 31 grudnia 2002 r. w sprawie bezpieczeństwa i higieny w publicznych i niepublicznych szkołach i placówkach (Dz.U. z 2003 r. Nr 6, poz. 69, ze zm.).

²⁰ Wyrok SN z dnia 14 maja 1970 r., sygn. I CR 128/70.

²¹ Wyrok SN z dnia 3 stycznia 1974 r., sygn. II CR 643/73.

²² Wyrok SN z dnia 10 września 1971 r., sygn. I CR 260/71.

²³ Z. Radwański, *Prawo cywilne – część ogólna*, C.H. Beck, Warszawa 2009.

²⁴ Z. Radwański, *Prawo cywilne – część ogólna*, Warszawa 2009.

²⁵ Wyrok SA w Warszawie z dnia 20.11.2007 r., sygn.

²⁶ J. Warylewski, *Prawo karne – część ogólna*, Warszawa 2005.

²⁷ B. Michalski, *Przestępstwa przeciwko życiu i zdrowiu [w:] Kodeks karny. Część szczególna tom I*, pod red. A. Wąska, R. Zawłockiego, Warszawa 2010.

²⁸ Wyrok SN z dnia 20.06.1980 r., II KR 191/80, OSNPG 1981, Nr 1, poz. 4.

²⁹ J. Warylewski, *Prawo karne – część ogólna*, Warszawa 2005.

³⁰ Tamże, s. 234.

³¹ Wyrok Sądu Apelacyjnego w Warszawie z dnia 18 października 2001 r., II Aka 18/01, KZS 2001, nr 11, poz. 29.

³² J. Warylewski, *Prawo karne – część ogólna*, Warszawa 2005.

³³ <http://www.miesiecznik.znak.com.pl/94272/odpowiedzialnosc-prawna-nauczyciela>.

Od edukacji pouczania do edukacji umożliwiania

HANNA REMBAK



Zajęcia MRN – eksperymenty



„Uczniowie naprawdę nie potrzebują nauczycieli, którzy się poświęcają, tylko takich, którzy są szczęśliwi”. – tak mówi o swojej pracy Jarosław Szulski, nauczyciel, autor dwóch ważnych powieści o szkole „Zdarza się” oraz „Sor”. Niezwykły wychowawca potrafi porwać swoich podopiecznych. Dosłownie i w przenośni. Im starsza młodzież, tym trudniej ich porwać, ale ostatecznie wszystko zależy od pomysłu i relacji, jaka zostanie zaproponowana. Jeśli tylko nauczyciel jest szczęśliwy, a w klasie pozostaje sobą, jest autentyczny, ma swoje pasje i nie boi się ich uprawiać, wcale nie okazuje się to takie trudne.

Na naszych oczach edukacja nabiera nowego znaczenia. Funkcjonujemy na styku przejścia od edukacji **pouczania** w kierunku edukacji **umożliwiania**.

W zderzeniu ze zjawiskami i wyzwaniem odnoszącymi się do powszechnej edukacji wiele z poniższych definicji staje się już dziś faktem. Propozycja moja to rodzaj zabawy i eksperymentu myślowego. Nie wyczerpuje – nie mam takiego zamiaru – pomysłów i idei związanych z pojęciami edukacji przyszłości. Stanowi rodzaj prowokacji i zachęca do refleksji o kondycji dzisiejszej szkoły, a także re-definicji kolejnych pojęć.

Szkoła znana jako budynek i miejsce przekazywania informacji, przestaje mieć decydujące znaczenie. Staje się jednym z elementów modelu hipertekstowej szkoły/organizacji, na którą składa się również przestrzeń publiczna (parki technologiczne, centra nauki, interaktywne muzea, itd.) i przestrzeń wirtualna (zasoby edukacyjne w sieci, kanały tematyczne, eksperckie blogi i portale e-learningowe). Pojawiają się obiekty wielofunkcyjne skupiające w sobie centra sportowe, biblioteki, poradnie psychologiczne, sale widowiskowe.

Uczeń/student (słuchacz) nie ogranicza się do osoby pobierającej naukę na poszczególnych etapach kształcenia i nie uczestniczy jedynie w edukacji formalnej. Pojęcie to zostaje rozszerzone na osoby uczące się przez całe życie w edukacji nieformalnej i poza formalnej. Uczniem staje się również osoba, która realizuje naukę w formule edukacji domowej, ale też uczestnicząca w samokształceniu, pracująca nad własnym rozwojem na różnego rodzaju kursach, szkoleniach i warsztatach. Pojęcie to szczególnego znaczenia nabiera w kontekście powrotu do relacji uczeń–mistrz.

Nauczyciel przestaje być osobą ograniczającą swoje metody pracy do transmisyjnego modelu przekazywania wiedzy. Jest ekspertem w zakresie



Zajęcia MRN
– eksperymenty

wiedzy przedmiotowej, ale też w uczeniu się, motywowaniu, osiągnięć związanych z pracą mózgu. Wchodzi w skład zespołu osobistych trenerów wspierających uczniów w ich pracy nad własnym rozwojem, odkrywaniem talentów, wykorzystaniem ich osobistej siły. Pełni różne funkcje – od mentora, coacha, doradcy zawodowego poprzez trenera i arbitra aż do osoby udzielającej wsparcia, profesjonalnej informacji zwrotnej, pomagając w samoocenie i określeniu postępów w nauce. Często staje się dla swojego ucznia prawdziwym mistrzem.

Podręcznik w formie drukowanej przestaje mieć znaczenie. Pozostają jedynie unikatowe publikacje stanowiące ekskluzywne wydawnictwa z możliwością odtwarzania formatów 3D w technologii rozszerzonej rzeczywistości. Podręcznik jest interaktywny z dostępem do cyfrowych zasobów, pozwala na wykorzystanie ich na urządzeniach mobilnych. Podręcznik w nowej formie jest spersonalizowany, umożliwiający kastomizację i dostarczanie informacji na żądanie. Dzięki technologii rozszerzonej rzeczywistości treści są zintegrowane z grammi edukacyjnymi i bazami danych. Umożliwiają wirtualne wycieczki po muzeach i ciekawych miejscach.

Klasa jako stały zespół uczniów z tego samego rocznika nie ma już znaczenia. Uczniowie pracują w zespołach różnowiekowych, bez konieczności pracy w stałych grupach i przyjmowania tych samych ról. To nie jest już praca koncentrująca się nad ściśle określonymi treściami, w celu osiągnięcia identycznych umiejętności. Klasa to zespół pracujący nad wspólnym projektem, w pełnieniu różnych ról i wykorzystaniem indywidualnych zainteresowań i w łatwej do aranżacji przestrzeni pracy. Wiele klas jest wirtualnych z setkami uczniów pracujących w grupach z dostępem do najlepszych nauczycieli na świecie.

Sala lekcyjna z uwagi na wielofunkcjonalność obiektów edukacyjnych posiada nowe funkcje. W niej odbywa się edukacja projektowa oparta na modelach blended learningu. Nowa przestrzeń edukacyjna jest otwartą, dającą się łatwo aranżować na potrzeby pracy zespołowej i indywidualnej, zwiększając propozycje różnych funkcji w edukacji hipertekstowej i hybrydowej. To nie tylko laboratoria, ale miejsca wypoczynku, specjalnie zaprojektowane przez architektów wnętrz.

Edukacja formalna, nieformalna i pozaformalna są pojęciami, które nie mają znaczenia dla

oceny kwalifikacji przez pracodawców. Kompetencje zdobyte w różnych formach i zbierane w postaci portfolio oraz elektronicznych map i profili kompetencyjnych oraz szczegółowych umiejętności są uwzględniane przez pracodawców bez względu na sposób i formę uzyskania.

Świadectwo w formie klasycznej przestaje istnieć. Postępy rejestrowane są w spersonalizowanych bazach. Umiejętności i wiedza są certyfikowane i gromadzone w formie indywidualnego portfolio. Każda umiejętność jest identyfikowana poprzez analizę pracy w sieci, interakcje, przeglądane i czytane strony internetowe i dzięki eye tracking badane są aktywności związane z czytaniem i oglądaniem materiałów multimedialnych w sieci.

W 2010 roku na konferencji TED trzynastoletnia wówczas Adora Svitak mówiła: „Dzieci dorastają i stają się dorosłymi takimi samymi jak wy. (...) **Nie chodzi o to, żeby zmienić dzieci w wasze kopie, ale wychować je na lepszych dorosłych niż wy sami.** (...) Bez względu na to, kim jesteście, najważniejsze powinno być dla was stworzenie nam – dzieciom – możliwości, żebyśmy mogli was zadziwić, kiedy dorośniemy. Dorośli i członkowie TED musicie słuchać dzieci i uczyć się od nich, ufać im i oczekiwać od nich więcej. Wysłuchajcie nas dzisiaj, bo to my będziemy rządzić jutro. To oznacza, że będziemy się wami opiekować kiedy będziecie starzy i niedołążni. (...) **my będziemy następnym pokoleniem, które poprowadzi świat w przyszłość. Świat potrzebuje nowych przywódców i pomysłów.** Dzieci potrzebują szansy, by prowadzić i zwyciężać. Czy jesteście gotowi na współpracę? Światowe problemy nie powinny być jedynym co pozostanie po ludzkości” (Adora Svitak, *Czego dorośli mogą nauczyć się od dzieci?*, TED 2010).

Jaka jest nasza odpowiedź na ten apel? Rozwijanie charakteru. **To on jest odpowiedzialny za jakość naszego życia.** Od niego zależy skuteczność działań, sukces i szczęśliwe życie. Potrzebujemy do tego wyobraźni, sumienia, samoświadomości i woli działania zgodnie z przyjętymi w społeczeństwie normami. To są nasze wybory i nasze decyzje, a te zależą od cech naszego charakteru. To one decydują o jakości naszej relacji ze światem, o komunikacji z innymi i wreszcie o spokojnym sumieniu. Sprawiają, że jesteśmy bardziej świadomi naszych wyborów, tego co i po co mówimy. Po prostu, zasta-

nawiamy się, **czy to, co chcemy powiedzieć jest po pierwsze prawdziwe, po drugie potrzebne i wreszcie, czy płynie z naszego serca** służąc budowaniu lepszych relacji, świata kierującego się wartościami wzbudzającymi szacunek. **Tylko komunikacja oparta na charakterze jest skuteczna i pozwala zrealizować cele, które są pochodną naszych talentów, marzeń i wartości.** W ten sposób możemy pomóc naszym uczniom w stawianiu się lepszymi od nas. Możemy to zrobić w naszych szkołach i może to zrobić nauczyciel z charakterem, który stymuluje proces budowania i osiągania celów wyzwalając entuzjazm nie tylko w sobie, ale u innych – uczniów, rodziców, nauczycieli. Iwona Majewska-Opiełka w ten sposób definiuje lidera twierdząc, że to ktoś, kto buduje najlepsze cechy charakteru i sam jest tego przykładem. Nie musi niczego udawać, bo taki jest jego charakter.

A co się dzieje, gdy nie mamy tych cech rozwiniętych na odpowiednim poziomie? Jak się zachowujemy, gdy nie jesteśmy spójni wewnętrznie, gdy brakuje nam poczucia własnej wartości, proaktywności, pozytywnego myślenia, poczucia obfitości? Czy bez **proaktywności** rozumianej jako przejmowanie pełnej odpowiedzialności za swoje życie, będziemy skuteczni? Czy bez **poczucia własnej wartości**, które pochodzi z naszego wnętrza i dobrych słów na własny temat, uda nam się funkcjonować bez osądów, bez porównywania z innymi? A co się dzieje, gdy brakuje **spójności wewnętrznej** będącej warunkiem nie tylko prawości, uczciwości jako zgodności słów i myśli z czynami? Bez niej nie będzie dyscypliny, nie dotrzemy obietnic, łamiemy prawo i społeczne normy. Podobnie jest z brakiem **poczucia obfitości**, które nie kieruje się modą czy brakiem, ale przekonaniem, że mamy niemal nieograniczony potencjał, który pozwala nam realizować własne marzenia i rozwijać osobisty talent. Trudno jest też funkcjonować bez **pozytywnego myślenia** rozumianego jako proces, że podejmowane działania przyniosą oczekiwane rezultaty. Bez tego przekonania nie podejmiemy się realizacji wielkich wyzwań. Z pozytywnym nastawieniem łatwiej jest nasze złe doświadczenia przyjąć jako lekcję, a przykre konsekwencje naszych wyborów jako wnioski dla budowania lepszego życia.

Wszystko wkoło się zmienia – zmienić powinniśmy się i my, jeżeli nie chcemy pozostać w tyle. □

Wspomaganie realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych – zasoby bibliotek szkolnych

WALDEMAR HERZBERG

Współczesny nauczyciel ma do dyspozycji cały szereg pomocy wspierających go w pracy dydaktyczno-wychowawczej. Bez wątpienia coraz większą rolę w zdobywaniu potrzebnych materiałów i informacji (scenariuszy, podstaw programowych, programów nauczania) odgrywa Internet. Nauczyciele nie znajdują tu jednak wszystkiego, a za dostęp do części materiałów trzeba zapłacić. Dodatkowym mankamentem treści udostępnianych w Internecie jest ich jakość, która nie zawsze odpowiada wymogom użytkownika.

Poza Internetem nauczyciele mają do dyspozycji zasoby bibliotek pedagogicznych i szkolnych, które zobligowane są do gromadzenia materiałów, jakie pomogą nauczycielowi w przygotowaniu i prowadzeniu zajęć, ale również w dokształcaniu się: pogłębianiu wiedzy ze swojego przedmiotu oraz zdobywaniu dodatkowych kwalifikacji. Ogólnie mówi o tym ustawa o bibliotekach, więcej szczegółów znajdziemy w rozporządzeniu na temat warunków niezbędnych do realizacji zadań dydaktycznych.

Rozdział 7 art. 22 ustawy z dnia 27 czerwca 1997 r. o bibliotekach wyszczególnia zadania stawiane bibliotekom (w tym bibliotekom szkolnym):

1. Biblioteki szkolne oraz biblioteki innych placówek systemu oświaty służą realizacji programów nauczania i wychowania, edukacji kulturalnej i informacyjnej dzieci i młodzieży oraz kształceniu i doskonaleniu nauczycieli. W tym celu w każdej szkole publicznej jest prowadzona biblioteka szkolna.
2. Biblioteki pedagogiczne prowadzą działalność służącą potrzebom oświaty i wychowania, w tym kształcenia i doskonalenia kadry pedagogicznej.
3. Zasady organizowania i działalności bibliotek szkolnych i pedagogicznych określają odrębne przepisy.

Również w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 grudnia 2010 r. w sprawie podstawowych warunków niezbędnych do realizacji przez szkoły i nauczycieli zadań dydaktycznych, wycho-

wawczych i opiekuńczych oraz programów nauczania znalazł się zapis o zbiorach biblioteki szkolnej:

§ 2.1. Szkoły powinny być wyposażone w pomoce dydaktyczne i sprzęt umożliwiające realizację zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych.

2.2. Wyposażenie szkoły w pomoce dydaktyczne, o których mowa w ust. 1, powinno umożliwiać realizację szkolnego zestawu programów nauczania, a w przedszkolu — przyjętego programu wychowania przedszkolnego.

§ 4.1. Zbiory biblioteki szkolnej obejmują także:

- 1) podstawy programowe obowiązujące dla danego typu szkoły i etapu edukacyjnego;
- 2) programy nauczania objęte szkolnym zestawem programów nauczania;
- 3) podręczniki niezbędne do realizacji szkolnego zestawu programów nauczania;
- 4) czasopisma metodyczne związane z nauczaniem przedmiotami i prowadzonymi zajęciami.

4.2. Decyzję o zakupie do zbiorów biblioteki szkolnej podręczników i czasopism metodycznych podejmuje dyrektor szkoły, uwzględniając zapotrzebowanie zgłoszone przez nauczycieli.

Biblioteki szkolne dzisiaj to przeważnie połączenie regałów z książkami i czasopismami z czytelnią czy też pracownią wyposażoną w sprzęt komputerowy. Bibliotekarze służą nauczycielom i uczniom, chociaż nie prowadzą oddzielnych statystyk związanych z ilością materiałów udostępnianych nauczycielom. Biblioteki szkolne powiatu kartuskiego zmieniają się w szybkim tempie. Najbardziej widać to w szkołach, gdzie w ostatnich latach biblioteki zyskały nowe siedziby. Z reguły po modernizacji jest w nich więcej miejsca tak, by zmieściło się kilka stanowisk komputerowych z dostępem do Internetu, a jednocześnie by umożliwić prowadzenie zajęć z całą klasą (nie tylko lekcji bibliotecznych). Zmiany w bibliotekach szkolnych odpowiadają zapisom ujętym w ustawie o bibliotekach.

Jak pisze jedna z bibliotekarek szkolnych: „Biblioteka w szkole jest przede wszystkim terenem pracy bibliotekarza z indywidualnym czytelnikiem, idealnym miejscem zażebiania się pracy z książką pod kierunkiem nauczyciela i samodzielnej inicjatywy ucznia. Swobodna, wolna od przymusu atmosfera i bezpośredni, nie skrępowany ocenami szkolnymi kontakt ucznia z bibliotekarzem, jego życzliwa porada, wolny dostęp do różnych źródeł informacji o książkach i do innych zbiorów bibliotecznych stwarzają ogromne szanse prawidłowego obcowania uczniów z różnymi materiałami bibliotecznymi”¹. Zgadzam się z tym, że biblioteka szkolna rozumiana jako przestrzeń będzie głównie służyła uczniom. W odniesieniu jednak do zasobów odbiorcami w równej mierze co uczniowie są nauczyciele.

Bibliotekę szkolną nauczyciel ma pod ręką. Może z niej korzystać z reguły 4 lub 5 dni w tygodniu (środa w części bibliotek szkolnych zarezerwowana jest na pracę wewnętrzną i szkolenia, a w małych szkołach biblioteka bywa otwarta tylko przez 10 godzin tygodniowo). Nauczyciel w szkolnej bibliotece jest nieco uprzywilejowanym czytelnikiem, bo z reguły może wypożyczyć każdą książkę i jeśli nie potrzebuje jej ktoś inny, może przedłużać okres jej wypożyczenia nawet na czas całego roku szkolnego. Dogodne godziny pracy biblioteki szkolnej i wydłużony czas wypożyczania książek mogą przyciągnąć część nauczycieli do szkolnej biblioteki, ale podstawowym magnesem jest bez wątpienia zasób biblioteki odpowiadający potrzebom czytelnika.

W kwietniu 2014 r. poprosiłem bibliotekarzy szkolnych o przeanalizowanie posiadanych zasobów pod kątem potrzeb nauczyciela. Otrzymałem informację zwrotną z sześciu szkół. W jednym przypadku biblioteka posiada tylko lektury, w drugim nauczyciel w szkolnej bibliotece znajdzie głównie przestarzałą literaturę oraz bardzo skromny zasób materiałów multimedialnych. Pozostałe 4 szkoły odesłały wykaz posiadanych zasobów wraz z dopełnieniem, jaka ich część wykorzystywana jest najczęściej przez nauczycieli.

Biorąc pod uwagę potrzeby nauczycieli, w zbiorach bibliotek szkolnych znajdziemy księgozbiór tematycznie bardzo zbliżony do zasobów bibliotek pedagogicznych. Pedagogika ogólna, dydaktyka, psychologia wychowawcza, scenariusze zajęć, książki i scenariusze dla wychowawców i pedagogów szkolnych, a także słowniki, leksykony, encyklopedie.

Między tymi bibliotekami zauważyć należy dwie podstawowe różnice: w budżecie biblioteki szkolnej większość przeznaczona jest na zaspokajanie potrzeb czytelniczych i edukacyjnych uczniów, a co za tym idzie liczba książek zakupionych w szkole dla nauczycieli jest niewielka (bywa, że w ciągu roku szkolnego w księgozbiorze nie przybędzie żadna taka pozycja). Niestety w naszym powiecie są też duże szkoły (2–3 równorzędne klasy od I szkoły podstawowej po III klasę gimnazjum) z bardzo niewielką biblioteką, która nie posiada niemal żadnych materiałów dla nauczycieli, a książki dla uczniów mieszczą się w pomieszczeniu o powierzchni 12 metrów kwadratowych.

Ilość czy jakość?

Liczba książek, z jakich mogą korzystać nauczyciele w bibliotekach szkolnych jest niewielka. W niektórych szkołach na jednego nauczyciela przypada średnio mniej niż jedna publikacja pedagogiczna, w żadnej ze szkół, z których otrzymaliśmy informacje o zasobach nie przekracza 2 książek na nauczyciela. Z powyższego wynika, że zasoby biblioteki szkolnej nie zaspokajają potrzeb wszystkich nauczycieli oraz, że nie wszyscy nauczyciele znajdą tu dla siebie choćby 2–3 pozycje, które są wsparciem do nauczania danego przedmiotu. Biblioteki szkolne w zasadzie nie dysponują programami nauczania i przewodnikami metodycznymi. W połowie badanych szkół nie ma ani jednego programu czy przewodnika metodycznego. W pozostałych szkołach sytuacja też nie wygląda pod tym względem dobrze – biblioteka przodująca w tym zestawieniu zgromadziła 5 programów nauczania i 4 przewodniki metodyczne. Nie należy jednak sądzić, że nauczycielom tego rodzaju materiały nie są potrzebne. Zaopatrują się w nie we własnym zakresie lub otrzymują od wydawnictw jako dodatek do kupowanych podręczników. Nauczycielowi stażyscie będzie jednak z pewnością trudno wypożyczyć w szkolnej bibliotece program nauczania wraz z przewodnikiem metodycznym dostosowanym do wymogów nowej podstawy programowej.

Czas wydania?

Zaglądając w daty wydania zgromadzonych publikacji widać, że w skład księgozbioru szkolnych bibliotek wchodzi niewiele nowości. Średnia wieku książek przeznaczonych dla nauczycieli to 15 lat. Szkoły funkcjonujące od kilkudziesięciu lat posiadają w zasobach

bibliotecznych książki metodyczne z lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych XX w., a także kilkanaście jeszcze starszych egzemplarzy. W jednej ze szkolnych bibliotek tylko co trzecia publikacja dla nauczycieli wydana została po roku 2000. Lepiej sytuacja wygląda w nowych szkołach (np. w nowych gimnazjach), gdzie trzon księgozbioru stanowią publikacje zakupione po roku 2000 (w jednej z bibliotek szkolnych stanowią one 70% księgozbioru), a starsze egzemplarze, choć również obecne, stanowią niedużą część zasobów.

Statystycznie 56% zasobów bibliotek szkolnych gromadzonych z myślą o nauczycielach i rodzicach wydano w latach 2001-2014. Jeśli przyjrzymy się bliżej temu zbiorowi, to okazuje się, że tylko co czwarta z tych książek ma mniej niż 7 lat, pozostałe wydano w latach 2001-2007. Nowości zatem jest mało, więc zainteresowani nauczyciele muszą sięgać po starsze publikacje lub poszukiwać ich w innym miejscu (inne biblioteki, Internet). Z drugiej strony warto zauważyć, że tylko 12% badanych zasobów wydano przed rokiem 1985, co świadczy o tym, że bibliotekarze szkolni systematycznie usuwają ze swoich księgozbiorów publikacje przestarzałe, w tym zawierające polityczną indoktrynację obowiązkową jeszcze w latach 80.

Wsparcie wychowawców

Bibliotekarze szkolni zostali poproszeni, żeby wskazać książki i filmy edukacyjne, z których nauczyciele korzystają najczęściej. Blisko 40% tej części zasobów związanych jest z pracą wychowawcy i pedagoga szkolnego, co wskazuje, że ta dziedzina wspierania nauczycieli wysuwa się na plan pierwszy. Czy ta popularność znajduje odzwierciedlenie w zasobach szkolnych bibliotek pod względem ilości gromadzonych materiałów?

Materiały i książki przeznaczone dla wychowawców znajdują się we wszystkich szkolnych bibliotekach, które udostępniły informacje o swoich zasobach. Pod względem ilości przewyższają, poza jednym przypadkiem, ilość materiałów gromadzonych z myślą o nauczycielach poszczególnych przedmiotów. Wychowawcy mogą liczyć na kilka do kilkunastu książek (od 5 do 14), które pomogą im w pracy z uczniami lub w kontaktach z rodzicami. Wychowawcy potrzebują wsparcia nie tylko w postaci szkoleń. Niektóre z ich potrzeb zaspokoi dobra literatura. Z wykazu wynika, że wychowawcy potrzebują wsparcia przy przeciwdziałaniu przemocy i agresji, budowaniu relacji z rodzicami,

konstruowaniu scenariuszy lekcji wychowawczych. 14 książek w szkole liczącej ponad 20 oddziałów oznacza, że wychowawcy muszą dzielić się ze sobą literaturą. Poniżej wykaz tytułów, po które nauczyciele wychowawcy sięgają najczęściej:

Goldstein A., McGinnis E., *Kształtowanie młodego człowieka*, 2008

Goldstein A., McGinnis E., *Kształtowanie umiejętności ucznia*, 2008

Dzierzowska J. i inni, *Wszystko o Radach Rodziców. Niezbędnik dyrektora*, 2007

Wesołowska A.M., *Bezpieczeństwo młodzieży. Poradnik prawny*, 2004

Goldstein A., McGinnis E., *Program zastępowania agresji*, 2004

Gruszka M. i inni, *Scenariusze godzin wychowawczych*, 2007

Dambach K.E., *Odwaga cywilna a przemoc w szkole*, 2005

Kosińska, E., *Rodzice a szkoła*, 2000

Mendel M., *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*, 2007

McEwan E.K., *Jak sobie radzić z rodzicami, którzy są źli, zmęczeni, bezradni albo po prostu stuknięci*, 2008

Faber A., Mazlish E., *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały. Jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*, 1993

Rogers B., *Dyscyplina w szkole. Rzecz o zachowaniu. Praktyczny przewodnik do skutecznego nauczania*, 2009

Gry i zabawy przeciwko agresji, 2008

Przetacznik-Gierowska M., *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, 1985

Fechner-Sędzicka I., Lachowska-Żarska E., *Nauczyciele rodzicom*, cz. 2, 2003

Knez R., *Saper, czyli jak rozminować agresję*, 2002

Gordon T., *Wychowanie bez porażek*, 1997

Kosińska E., *Profilaktyka pierwszorzędowa. Scenariusze zajęć z uczniami*, 2003

Ponadto wychowawcy w niektórych szkolnych bibliotekach znajdują filmy (np. na temat eutanazji, uzależnień, z których chętnie korzystają).

Dla nauczycieli – pedagogika ogólna, dydaktyka

W szkolnych bibliotekach znajdziemy również książki z pedagogiki ogólnej i inne publikacje przeznaczone dla nauczycieli bez podziału na nauczany przedmiot.

Analizując tytuły tych książek widać, że nauczyciele poszukują nowych metod w pracy z uczniami, w czym mają im pomóc scenariusze zajęć, przygotowania do hospitacji. Ponadto nauczyciele gimnazjów poszukują pomocy w realizacji projektów edukacyjnych, które są zobowiązani realizować. Nauczyciele w bibliotekach szkolnych najczęściej wypożyczają z tych dziedzin następujące książki i materiały:

Królikowski J., *Projekt edukacyjny. Materiały dla zespołów międzyprzedmiotowych*, 2001

Goźlińska E., *Nie lekcje, lecz zajęcia edukacyjne*, 2004

Gołębniak B.D. (red.), *Uczenie metodą projektów*, 2002

Kordziński J., *Hospitacja może być przydatna*, 2004

Fronkiewicz B., *Hospitacja od A do Z*, 2008

Turewicz W., *Szkoła naprawdę przyjazna*, 2011

Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, 2002

Łukasik J.M., *Spoko lekcja 2, czyli jeszcze więcej sposobów na oryginalne zajęcia*, 2011

Poloniści są w pewien sposób wyróżnieni spośród nauczycieli przedmiotowych. W szkolnych bibliotekach blisko 10% książek pedagogicznych przeznaczonych jest dla nich. Do książek, z których poloniści korzystają najczęściej należą:

Topczewska M., *50 scenariuszy z języka polskiego*, 2000

Studnicka J., *Ćwiczenia grafomotoryczne*, 2001

Pomirska Z., *Wygraj z dysortografią*, 2004

Pomirska Z., *Wygraj z dysleksją*, 2004

Jędrzejewska-Wróbel R., *Ortografitti, Czytanie ze zrozumieniem*, 2007

Kornacka A. i inni, *Rymowana gimnastyka dla smyka*, 2007

Podracki J., Dubisz S. i inni, *Nauka o języku dla polonistów*, 2007

Matematycy znajdują w szkolnej bibliotece średnio 3 pozycje. Nauczyciele wychowania do życia w rodzinie znajdują w części szkół pakiet filmów edukacyjnych, z których chętnie korzystają. Nauczyciele pozostałych przedmiotów (np. historia, języki obce, przyroda, fizyka, geografia, wychowanie fizyczne, technika) mogą już liczyć tylko na pojedyncze egzemplarze.

W polskiej szkole od kilkunastu lat wprowadza się kolejne reformy. Dynamiczne zmiany dotyczą nie tylko prawa oświatowego, ale również wyposażenia szkół, a przede wszystkim uczniów, których

nie sposób przyrównać do poprzedniego pokolenia. Za tymi wszystkimi zmianami musi nadążyć nauczyciel. Biblioteki szkolne wspierają go w ograniczonym zakresie. Niedostępnych tam książek, programów nauczania czy pomocy multimedialnych nauczyciele powiatu kartuskiego mogą poszukiwać w Bibliotece Pedagogicznej w Kartuzach, która gromadzi wszystkie bezpłatnie publikowane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji (całą serię można pobierać ze strony ORE) oraz książki zakupione w ramach projektu Systemowe Wspieranie Nauczycieli w Powiecie Kartuskim.

Z otrzymanych informacji wynika, że nauczyciele chętnie korzystają z nowych filmów edukacyjnych. Sięgają po nie przede wszystkim wychowawcy, ale również nauczyciele fizyki, chemii czy wychowania do życia w rodzinie. Materiały multimedialne są z jednej strony atrakcyjne, a z drugiej niestety drogie (od około 100 złotych za płytę). Bez wątpienia inne nowe multimedialne pomoce zakupione po skonsultowaniu z nauczycielem przedmiotu byłyby wykorzystywane na lekcjach i w pracy kół zainteresowań. Barierą jest jednak brak odpowiednich finansów. Nie tylko jednak materiały multimedialne są poszukiwane w szkolnej bibliotece. Nauczyciele pytają też o książki wspomagające wychowawców, które pomogą zbliżyć się do ucznia, scenariusze lekcji, godzin wychowawczych, jak również wydawnictwa poradnikowe przydatne np. w pracy z uczniem z dysleksją, dysgrafią.

Zasoby bibliotek szkolnych umożliwiają również (zwłaszcza początkującemu nauczycielowi) lepiej przygotować się do współpracy z rodzicami. Książki te muszą być aktualne. W przeciwnym razie informacje na temat wykorzystywania przez nauczycieli zasobów bibliotek szkolnych zamkną się w dwóch zdaniach: pedagogiczny księgozbiór biblioteczny jest przestarzały, a nauczyciele korzystają z niego rzadko. Nauczyciele najczęściej zaopatrują się w niezbędne materiały we własnym zakresie. Nie trzeba nikomu tłumaczyć, jaką rolę w uzupełnianiu bazy dydaktycznej odgrywają środki finansowe. Lista potrzeb każdej ze szkół jest długa. My, jako bibliotekarze mamy nadzieję, że zasoby szkolnych bibliotek będą się systematycznie rozrastać, z uwzględnieniem potrzeb uczniów i nauczycieli. □

¹ E. Łąk, *Miejsce, rola i zadania współczesnej biblioteki szkolnej* [dostęp online 27.08.2014] <http://www.mowrenice.pl/pig/rola.pdf>.

„Nowe” wyzwania/zadania dla bibliotekarzy

AGNIESZKA PACOCHA



**Przecież biblioteki kryły
mnóstwo pomysłów,
a nowe pomysły stanowiły
najgroźniejszą, najbardziej
niebezpieczną broń świata!**

– Sarah J. Maas



Kilka słów o wizerunku

Zanim przejdę do zadań, wyzwań i pomysłów chwila rozważań nad samą osobą bibliotekarza. Niestety współczesnym światem wciąż rządzą stereotypy. Mówiąc bibliotekarz, mamy na myśli starszą panią w grubych okularach, niemodnych, szarych ubraniach, w dodatku niezbyt sympatyczną, uciszającą, z nosem utkwionym tylko w starych książkach. Bibliotekarze od lat walczą z tym stereotypem, udowadniają swoją kreatywność, chęć niesienia pomocy, wsparcie, pokazują, że są otwartymi ludźmi z wszechstronnymi pasjami, o artystycznych duszach. Był już pokaz mody w wykonaniu młodych, atrakcyjnych pań pracujących w bibliotece, a nawet kalendarz, czy sesja fotograficzna nawiązująca do światowych bestsellerów książkowych, i to wszystko również w wykonaniu bibliotekarek. Jednak stereotypy są głęboko zakorzenione w świadomości Polaków. W dodatku nasz zawód jest niedoceniany, nie cieszy się prestiżem ani szacunkiem, a przecież do pracy w bibliotece trzeba mieć powołanie i wiele umiejętności. Pomijam już fakt specjalistycznego wykształcenia. Bibliotekarz to nie tylko człowiek wykształcony, odcytany, posiadający zdolności interpersonalne, otwarty, ale też specjalista w wyszukiwaniu informacji, ich selekcjonowaniu i gromadzeniu. Niestety bibliotekarze w natłoku spraw i pracy zapomnieli o swoich umiejętnościach i możliwościach, z przykrością można też stwierdzić, że część z nich nie podchodzi do swojego zawodu z pasją i woli bezpiecznie zaszyć się między książkami. Stąd wśród wielu osób niedocenywanie tego zawodu i przekonanie o małej przydatności tej grupy, braku inicjatywy z jej strony i nikłym potencjale.

Niewykorzystany potencjał

Założeniem nowego systemu wspomagania jest współpraca trzech instytucji: placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych. Realizacja różnych działań ma wprowadzić trwałe zmiany jakościowe w konkretnych obszarach funkcjonowania

szkoły. Zdaniem Ministerstwa Edukacji Narodowej potencjał wymienionych placówek nie był dotychczas należycie wykorzystywany. Każda z nich w ramach przypisanych zadań podejmowała i podejmuje działania na rzecz nauczycieli i szkół. Jednak szkoły funkcjonują w różnych środowiskach i mają różne problemy wychowawcze. Biblioteki pedagogiczne mają wesprzeć szkołę w rozpoznaniu i nazwaniu potrzeb oraz ustalaniu możliwych sposobów działania i ich realizowania. Zdaniem MEN działanie „skrojone na miarę” danej placówki, dostosowane do jej specyfiki i indywidualnych potrzeb, szanujące jej autonomiczność i nienarzucające gotowych rozwiązań zapoczątkuje trwałe zmiany w jej pracy.

Rola bibliotek pedagogicznych i bibliotekarzy

Rozporządzenie z 28.02.2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych dokładnie opisuje zadania bibliotek pedagogicznych w zakresie wspierania pracy szkoły. Mówiąc „zadania biblioteki” mam na myśli oczywiście również „zadania bibliotekarza”, a do tych należą: gromadzenie, opracowywanie, przechowywanie, udostępnianie materiałów bibliotecznych, organizowanie i prowadzenie wspomaganie szkół oraz bibliotek szkolnych, prowadzenie działalności informacyjnej i bibliograficznej, a także inspirowanie i promocja czytelnictwa i edukacji medialnej. Niby nowe zadania, a jednak brzmią znajomo i wykonywane są od lat. W dzisiejszych czasach, które charakteryzują się szybkimi zmianami w edukacji, a efektywność nauczania zależy również od umiejętności dostosowania się do nowych wymagań, szkoły powinny traktować bibliotekarzy i biblioteki jak swego rodzaju przewodnik. Dlatego wśród zadań bibliotek wymieniana się udzielanie szkołom i placówkom informacji na temat zmian wprowadzanych w systemie oświaty. Nie muszą chyba wspominać, że biblioteka gromadzi i udostępnia materiały dotyczące kierunków polityki oświatowej.

Bibliotekarze, w myśl rozporządzenia, mają również w większym stopniu wspomagać nauczycieli w nabywaniu, rozwijaniu i praktycznym stosowaniu kompetencji cyfrowych (np. umiejętność korzystania z platform edukacyjnych czy kursów e-learningowych).

Ważne jest, że wspomaganie musi być procesem ciągłym. Bibliotekarze na podstawie informacji udostępnionych przez kuratoria oświaty mogą przeprowadzić diagnozę potrzeb szkoły i na jej podstawie „dostosować” swoje działania do danej placówki. Potencjał tkwiący w bibliotekach, ich doświadczenia, księgozbiór i wykwalifikowani pracownicy mogą być wykorzystane w podnoszeniu jakości pracy szkół i nauczycieli.

Bibliotekarze i biblioteki mają wiele do zaoferowania: doskonale wykształconą kadrę, często zaplecze lokalowe, a przede wszystkim wsparcie merytoryczne, kreatywność, pomysły, zbiory i to nie tylko książkowe. Niestety szkoły i środowisko, jak do tej pory, nie wiedzą, czym dysponują te instytucje, a raczej nie potrafią tego wykorzystać i docenić. Miejmy nadzieję, że po zapoznaniu się z ofertą „swoich” bibliotek nauczyciele spojrzą na bibliotekarzy jak na sprzymierzeńców i pomocnych partnerów.

Przykłady dobrych praktyk, czyli między nami bibliotekarzami

Biblioteki pedagogiczne wzbogacają i dostosowują swoje zadania i formy działania do zmodernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli, przynajmniej w teorii. Aby sprawdzić, czy rzeczywiście tak jest, prześledziłam kilkanaście stron internetowych bibliotek pedagogicznych w całej Polsce. Na większości z nich pojawiły się już zakładki dotyczące ofert wsparcia. Przedstawiam kilka, najbardziej rozbudowanych i różnorodnych przykładów. Może staną się inspiracją dla innych placówek.

W ramach kompleksowego wspomaganie szkół i placówek oświatowych biblioteki pedagogiczne proponują następujące formy wsparcia:

Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna we Wrocławiu
<http://www.dbp.wroc.pl/wsipo/index.php/formy-wspomagania>

Oferta Dolnośląskiej Biblioteki Pedagogicznej we Wrocławiu wpisuje się w wymagania państwa wobec szkół i placówek. Realizacja oferty rozpoczyna się od diagnozy potrzeb angażującej członków rady pedagogicznej. Prowadzi ona do sformułowania szczegółowego zakresu tematycznego pożądanych zasobów oraz wskazania osób odpowiedzialnych za ich wykonanie.

Proponowane obszary współpracy:

- ◆ Popularyzacja kultury i edukacji czytelniczej – rozwijanie wiedzy na temat dostępnych zasobów informacyjnych np. polskich bibliotek cyfrowych oraz kształcenie kompetencji czytelniczych, niezbędnych do odbioru tekstów literackich, naukowych i popularnonaukowych.
- ◆ Popularyzacja edukacji medialnej – ukazanie roli mediów we współczesnej cywilizacji i wyrabianie umiejętności krytycznego odbioru komunikatów medialnych.
- ◆ Popularyzacja edukacji informacyjnej – kształtowanie umiejętności wyszukiwania, selekcji oraz analizy informacji.
- ◆ Wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnej (TIK) w pracy biblioteki szkolnej i nauczaniu przedmiotów nieinformatycznych.
- ◆ Wykorzystanie platformy edukacyjnej w pracy nauczyciela.
- ◆ Podnoszenie umiejętności posługiwania się pakietem Office w pracach nauczycieli na rzecz placówki.
- ◆ Bezpieczeństwo w sieci – przeciwdziałanie zagrożeniom wynikającym z korzystania z sieci.
- ◆ Nauczyciel 45+ – podnoszenie kompetencji pracowników placówki w obszarze obsługi nowych technologii.
- ◆ Otwarte zasoby edukacyjne – szansą dla edukacji.
- ◆ Licencje Creative Commons i prawo autorskie w szkole.
- ◆ Projekt edukacyjny w szkole.

Dodatkowo (dopasowane do indywidualnych potrzeb placówki) działania mogą obejmować:

- ◆ gromadzenie literatury zgodnie z potrzebami placówki oraz opracowanie informacji o zasobach dolnośląskiej sieci bibliotek pedagogicznych,
- ◆ promowanie działań placówki (w e-wydawnictwie, na platformie edukacyjnej, w serwisie Biblioteki),
- ◆ promowanie ucznia zdolnego poprzez wystawy prac uczniowskich w siedzibie DBP,
- ◆ angażowanie nauczycieli i uczniów w działania promujące czytelnictwo poprzez organizację konkursów, wystaw, spotkań,
- ◆ organizowanie spotkań okolicznościowych poszerzających wiedzę nauczycieli i uczniów,
- ◆ udostępnianie zasobów Biblioteki w procesie kształcenia i nauczania,

- ◆ opracowanie informacji oświatowej na określony przez placówkę temat,
- ◆ konsultacje z przedstawicielami rady pedagogicznej.

Oferta zajęć edukacyjnych dla uczniów jest dostosowana do potrzeb placówki i obejmuje zagadnienia z zakresu edukacji informacyjnej, czytelniczej, medialnej, regionalnej, bezpieczeństwa w sieci:

Szkoła podstawowa: Biblioteka nowoczesnym ośrodkiem informacji – miejsce nauki i zabawy (gry i zabawy słowne); Książka popularnonaukowa źródłem informacji; Książka bez tajemnic - budowa książki; Ortografia nie jest trudna; Państwa Unii Europejskiej - atlasy, mapy, encyklopedie; Tworzenie i wykorzystanie elektronicznych książeczek i komiksów na zajęciach edukacyjnych.

Gimnazjum i szkoła ponadgimnazjalna: Biblioteki cyfrowe i ich kolekcje; Jak zbudowane są słowniki?; Język reklamy – sztuka przekonywania czy manipulacja?; Media – czy jesteś wobec nich krytyczny?; Prezi bez tajemnic – nowe oblicze prezentacji multimedialnej; Praktyczne sporządzanie bibliografii załącznikowej; Proste wyszukiwanie trudnych informacji – wykorzystanie zasobów Internetu; Stereotypy w mediach – czy im ulegasz?; Sposób na dobrą prezentację – jak obronić swój projekt?; Wyszukiwanie grafiki i multimediów w Internecie udostępnianych w oparciu o zasady Creative Commons; Wyszukiwanie informacji w bazach danych w DBP z użyciem wyszukiwarki Primo; Tworzenie i wykorzystanie elektronicznych książeczek i komiksów na zajęciach edukacyjnych; Mapy myśli – kreatywne myślenie, skuteczne notowanie; Zajęcia edukacyjne dla uczniów są realizowane w oparciu o podstawę programową, politykę oświatową państwa, a także są dostosowywane do wieku uczestników.

Dopasowane do indywidualnych potrzeb placówki działania mogą obejmować:

- ◆ określenie zasobów potrzebnych do właściwego funkcjonowania placówki przez członków rady pedagogicznej: zdefiniowanie konkretnej tematyki oraz określenie rodzajów zbiorów (książki, artykuły z czasopism, materiały z Internetu, zasoby cyfrowe, multimedia),
- ◆ opracowanie harmonogramu związanego z całym gromadzeniem zbiorów,
- ◆ konsultacje z przedstawicielami rady pedagogicznej,
- ◆ zapis nauczycieli placówki do Biblioteki.



Przestrzeń biblioteki w czasie zajęć pozaszkolnych – śladami Verne'a – Biblioteka Pedagogiczna w Kartuzach

Tematyka szkoleń dla nauczycieli:

- ◆ Rewolucja w edukacji – wykorzystanie TIK w edukacji (Szkolenie ma na celu zaprezentowanie praktycznego zastosowania TIK w różnych działaniach edukacyjnych: tablica interaktywna, PowerPoint – plakat, animacje, Jigsaw Planet, Wordle, książeczka elektroniczna, rozszerzona rzeczywistość).
- ◆ Niezbędnik informacyjny nauczyciela. (Warsztat ma na celu uporządkowanie wiedzy wykorzystywanej w codziennej pracy nauczyciela).
- ◆ Prezentacja serwisów informacyjnych, wyszukiwarek, polskich zasobów cyfrowych, otwartych zasobów edukacyjnych i przepisów prawa autorskiego.
- ◆ TIK w promocji – i skutecznie, i efektywnie (Promocja jako narzędzie marketingu mix, kreowanie pozytywnego wizerunku placówki, wykorzystanie technologii informacyjnej w promocji, tworzenie komunikatu informacyjnego – skuteczne zasady, praktyczne zastosowanie TIK w tworzeniu materiałów promocyjnych, m.in. Issuu, Glogster, CollageIT, Toondoo, Storyjumper, Wordle/ Tagxedo, Voki, Photosynth, Infografika – Visual i inne aplikacje).
- ◆ E-learning nowoczesną formą kształcenia – wykorzystanie platformy edukacyjnej Moodle (szkolenie ma na celu przede wszystkim zdobycie umiejętności przez nauczyciela zaplanowania kursu e-learningowego mającego na celu modyfikację metod prowadzenia zajęć).
- ◆ Możliwości wyszukiwarki Google jako zaawansowanego narzędzia przeszukiwania zasobów Internetu (Szkolenie ma na celu zapoznanie uczestników: ze specyfiką wyszukiwarki Google, z zaawansowanymi metodami wyszukiwania z wyszukiwarki, z podstawami formułowania skutecznych zapytań, z usługami specjalnymi Googl’a: Google Book, Google Scholar, Google Maps, Google Sky).
- ◆ Edukacja w sieci? – wykorzystanie otwartych zasobów edukacyjnych (celem szkolenia jest przybliżenie otwartych zasobów edukacyjnych w Internecie, możliwych do zastosowania na wszystkich etapach kształcenia oraz w bibliotekach).
- ◆ Prawo autorskie i licencje CC w szkole.
- ◆ Pracuję w chmurze – łatwe i bezpieczne zarządzanie zasobami. (Szkolenie ma na celu zapre-

zentowanie łatwych i bezpiecznych aplikacji do gromadzenia, przetwarzania i udostępniania różnego rodzaju zasobów a także ich tworzenia w sieci (dokumentów, fotografii, prezentacji).

- ◆ Sposób na dobrą prezentację (szkolenie ma na celu zapoznanie uczestników z zasadami i technikami przygotowania oraz prowadzenia prezentacji).
- ◆ Tablica interaktywna w szkole... i co dalej? (Szkolenie ma na celu zapoznanie uczestników z funkcjami tablicy oraz sposobami wykorzystania jej na lekcjach).

Warsztaty przy komputerach – propozycje gotowych warsztatów:

- ◆ Prezi bez tajemnic – nowe oblicze prezentacji multimedialnej.
- ◆ Mapy myśli – kreatywne myślenie, skuteczne notowanie.
- ◆ Multimedialny plakat, elektroniczny mural – nowoczesna interaktywna prezentacja.
- ◆ Publikacje w szkole na miarę XXI wieku – ulotka, broszura, gazetka szkolna.
- ◆ Blog – wielozadaniowe narzędzie edukacyjne.
- ◆ Czasopismo szkolne w Internecie. Tworzenie, edycja, publikacja.
- ◆ Skuteczna edukacja – tworzenie treści edukacyjnych na platformie e-learningowej Moodle.
- ◆ Strona www szkoły (projektu) w 15 minut.
- ◆ Moja książka – nie książka – tworzenie elektronicznych: książeczki i komiksu jako narzędzi edukacyjnych.
- ◆ Projekt edukacyjny z wykorzystaniem narzędzi w chmurze.

Działania mogą obejmować również szkolenia i warsztaty w zakresie:

- wykorzystania platformy edukacyjnej (Moodle, Fronter) w pracy dydaktycznej i organizacyjnej,
- wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych na zajęciach edukacyjnych,
- wykorzystania TIK w promocji placówki oraz jej działań edukacyjnych,
- edukacji informacyjnej ukierunkowanej na kształtowanie umiejętności efektywnego korzystania z Internetu,
- podnoszenia umiejętności posługiwania się narzędziami typu Office (edytor tekstu, arkusz kalkulacyjny, prezentacje multimedialne),
- podnoszenia kompetencji nauczycieli 45+ wykorzystania i obsługi nowych technologii,

- wykorzystania w nauczaniu bezpiecznych zasobów sieci poprzez sięganie po otwarte zasoby edukacyjne,
- znajomości i stosowania wolnych licencji CC oraz przepisów prawa autorskiego,
- bezpieczeństwa w sieci,
- zarządzania biblioteką szkolną.

Biblioteka Pedagogiczna w Trzebnicy

<http://www.podmp-trzebnica.edu.pl/index.php/biblioteka-pedagogiczna/wspomaganie>

Formy wspomagania:

- ◆ Gromadzenie i dostarczanie dokumentów zgodnych z potrzebami szkół, bibliotek szkolnych i placówek w rozumieniu ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.)
- ◆ Tworzenie na potrzeby szkół, bibliotek szkolnych i ww. placówek tematycznych zestawień bibliograficznych materiałów bibliotecznych gromadzonych w dolnośląskiej sieci bibliotek pedagogicznych.
- ◆ Zainicjowanie i koordynacja sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli z terenu powiatu trzebnickiego.
- ◆ Działania na platformie Fronter.
- ◆ Współtworzenie Dolnośląskiego Systemu Informacji Edukacyjnej (DSIE).
- ◆ Informowanie za pośrednictwem stron internetowych PODM-P w Trzebnicy o zmianach w zakresie prawa oświatowego i polityki oświatowej państwa.
- ◆ Współpraca ze środowiskiem lokalnym oraz działalność kulturalna – organizowanie konkursów, wystaw, spotkań (m.in. Narodowe Czytanie Utworów Aleksandra Fredry; Tuwimiada; Wystawa Prac Uczestników Konkursu Plastycznego pn. „Mali Projektanci”).
- ◆ Organizowanie i/lub prowadzenie konferencji, szkoleń i warsztatów dla nauczycieli (w tym bibliotekarzy szkolnych) i uczniów z zakresu edukacji:
 - informacyjnej i medialnej (współpraca z KEI SBP),
 - czytelniczej (np. Narodowe Czytanie Utworów Aleksandra Fredry; Tuwimiada; konferencja „Od Logosu do etosu”; spotkanie autorskie z Michałem Witkowskim),
 - filmowej (np. problematyka adaptacji filmowej tekstu literackiego; kino autorskie; dyskusje o wybranych filmach),

- regionalnej (współpraca z lokalnymi animatorami kultury),
- kulturowej (np. „Ludzie i bogowie Ameryki Środkowej” – spotkanie autorskie z dr Renatą Faron-Bartels).

- ◆ Organizowanie i/lub prowadzenie zajęć dydaktycznych dla nauczycieli i uczniów z zakresu prawa autorskiego, bezpieczeństwa w sieci i technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK).

Warmińsko-Mazurska Biblioteka Pedagogiczna im. Karola Wojtyły w Elblągu

<http://wmbp.edu.pl/wspomaganie-szkol-i-placowek/oferta-wspomagania/>

Biblioteka zaprasza do zorganizowanej współpracy nauczycieli bibliotekarzy i nauczycieli języka polskiego w ramach przedmiotowej sieci współpracy oraz nauczycieli przedszkoli w ramach sieci współpracy „Eksperyment w edukacji przedszkolnej”.

Warto zauważyć, że Warmińsko-Mazurska Biblioteka Pedagogiczna w Elblągu informuje, że jeżeli wśród proponowanych przez nią ofert wspomagania szkoły – nauczyciele nie znajdą takiej, która odpowiada potrzebom ich szkoły/placówki, mogą zgłosić się po specjalnie przygotowaną ofertę wspomagania.

Biblioteka proponuje następującą ofertę wspomagania szkół i placówek:

- ◆ Wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) na przedmiotach nieinformatycznych.
- ◆ Kształtowanie kompetencji informacyjnych i medialnych w szkole.
- ◆ Prawo autorskie w szkole – jak kształtować jego przestrzeganie.
- ◆ Szkoła promuje wartość edukacji.
- ◆ Książka przyjacielem ucznia – jak zachęcać uczniów do czytania.
- ◆ Uczeń w sieci – przeciwdziałanie cyberprzemocy.
- ◆ Praca z uczniem zdolnym.
- ◆ Projekt edukacyjny w szkole.
- ◆ Platforma e-learningowa w pracy nauczyciela.

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka

im. Józefa Lompy w Katowicach

http://pbw.katowice.pl/katowice/oferta/wspomaganie_PBW_Katowice.pdf

Jest to jedyna oferta, w której spotkałam tak dużą ilość warsztatów i zajęć plastycznych, rozwijających

kreatywność i zainteresowania, a mianowicie: Decoupage; Kirigami, czyli wycinanki z wyobraźnią; Kreatywny recykling; Ozdoby świąteczne z papieru i nie tylko – edycja bożonarodzeniowa; Ozdoby świąteczne z papieru i nie tylko – edycja wielkanocna; Papierowe różności – papieroplastyka dla dzieci; Quilling – magiczne zawijasy; Quilling – magiczne zawijasy, II stopień wtajemniczenia; Sznurki, włóczki i wstążeczki; Zastosowanie papieroplastyki w pracy z dzieckiem i inne.

Ponadto we współpracy z Regionalnym Ośrodkiem Metodyczno-Edukacyjnym Metis w Katowicach, biblioteka organizuje cykle warsztatów dla nauczycieli, wychowawców świetlic oraz pedagogów. W ofercie zajęć z zakresu dydaktyki i metodyki znalazły się takie tematy, jak: Gry i zabawy przeciwko agresji w przedszkolu; Nauczyciel – rodzic sztuka dialogu. Jak współpracować z rodzicami?; Ogólnorozwojowe zabawy ruchowe w przedszkolu; Praca ze zdolnym i twórczym dzieckiem; Przemoc i agresja wśród dzieci i młodzieży.

Biblioteka ściśle współpracuje również ze Specjalistyczną Poradnią Psychologiczno-Pedagogiczną w Katowicach. Współpraca obejmuje organizację bezpłatnych warsztatów dla nauczycieli, pod hasłem „Specyficzne trudności funkcjonowania uczniów”. Organizowane szkolenia dotyczą takich tematów jak: ADHD – jak sobie radzić z dziećmi z nadpobudliwością psychoruchową; Doradztwo zawodowe młodzieży gimnazjalnej ze szczególnym uwzględnieniem młodzieży niepełnosprawnej; Praca z dzieckiem trudnym; Seksualność dzieci i młodzieży: przemoc seksualna wobec dzieci i młodzieży; Uczeń z autyzmem, uczeń z zespołem Aspergera.

Biblioteka wspomaga również wykładowców i nauczycieli uczestniczących w kursach kwalifikacyjnych z zakresu bibliotekoznawstwa, oferuje możliwość zapoznania się z pracą poszczególnych wydziałów PBW w Katowicach. Z myślą o bibliotekarzach szkolnych i adeptach do zawodu bibliotekarza prowadzone są specjalistyczne szkolenia, m.in.: Katalogowanie książki z dołączoną płytą CD/DVD; Jak postępować z filmem, dokumentem dźwiękowym i elektronicznym; Opis bibliograficzny dokumentu dźwiękowego.

Do stałej oferty należą także zajęcia komputerowe dla nauczycieli i bibliotekarzy szkolnych: Bezpłatne programy i aplikacje w pracy nauczyciela; Internetowy niezbędnik nauczyciela bibliotekarza;

Odkrywanie wiedzy – wyszukiwanie i opracowywanie informacji w zasobach internetowych (teoria i praktyka); Redagowanie informacji na potrzeby Internetu; Wykorzystanie usługi Blendspace (Edcanvas) w pracy nauczyciela; Tworzenie interaktywnych pomocy dydaktycznych w programie Hot Potatoes dla początkujących.

Poza spotkaniami związanymi z prezentacją warsztatu informacyjnego Biblioteki oraz pracy poszczególnych wydziałów PBW w Katowicach prowadzone są zajęcia edukacyjne dla uczniów (szkoły podstawowe, gimnazja, szkoły ponadgimnazjalne) i przedszkolaków.

Do stałej oferty należą następujące programy i cykle:

- ◆ Program biblioterapeutyczny: Porozmawiajmy o lękach – adresowany do uczniów klas I–III szkół podstawowych, mieszczących się w normie intelektualnej, którzy na co dzień borykają się z różnymi lękami. Zajęcia polegają na zabawach terapeutycznych i integracyjnych wzbogaconych dyskusjami dotyczącymi danego problemu.
- ◆ Program: Tu puka sztuka – zajęcia z zakresu historii sztuki mające na celu wychowanie przez sztukę, kształtowanie oraz rozszerzanie dyspozycji uczniów zarówno w sferze intelektualnej jak i emocjonalnej (wyobraźnia, kreatywność, spostrzeganie, uczucia, wrażliwość, przeżycie estetyczne). Zakres tematyczny zajęć: sztuka powszechna oraz polska: malarstwo, architektura, fotografia, teatr, film, musical. Program przeznaczony jest dla przedszkoli, szkół podstawowych, szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych.
- ◆ Program: Zaczarowany świat baśni – skierowany do uczniów klas I–III szkół podstawowych. Kanwą zajęć są przeczytane przez nauczyciela baśnie z różnych stron świata. Teksty baśni stanowią inspirację do rozmów oraz do dalszych działań twórczych i dydaktycznych (wykorzystanie elementów edukacji polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej, muzycznej, plastycznej).
- ◆ Cykl: Akademia czytania – w ramach akcji Cała Polska Czyta Dzieciom – celem spotkań jest propagowanie czytelnictwa wśród najmłodszych. Podczas zajęć są odczytywane pozycje ze Złotej listy książek do czytania dzieciom, opracowanej przez Fundację ABCXXI Cała Polska Czyta Dzieciom.

- ◆ Cykl lekcji dla uczniów klas maturalnych – Jak przygotować prezentację maturalną z języka polskiego?, podczas których omawiane są poszczególne etapy przygotowania prezentacji maturalnej i sposób jej wygłoszenia. Uczniowie zapoznawani są z zasadami sporządzania bibliografii załącznikowej oraz z elementami opisu bibliograficznego różnego typu dokumentów.
- ◆ Cykl lekcji w ramach Dnia Bezpiecznego Internetu, adresowanych do uczniów klas IV–VI szkół podstawowych. W trakcie zajęć młodzi internauci uczą się, jak korzystać z dóbr sieci bez łamania praw twórców. Uczniowie dowiadują się, jak wykorzystywać potencjał informacyjny do samorealizacji, zdobywania wiedzy, nauki czy zabawy tak, by nie działać wbrew prawu. Uczestnicy zapoznawani są także z zasadami korzystania z Internetu oraz zagrożeniami, jakie niesie sieć.
- ◆ Cykl zajęć: W krainie bajek, skierowany do uczniów klas „o” oraz uczniów klas I–III szkół podstawowych. Kanwą zajęć są przeczytane przez nauczyciela bajki, które stanowią inspirację do rozmów oraz do dalszych działań twórczych i dydaktycznych (zajęcia z wykorzystaniem elementów biblioterapii, edukacji polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej, muzycznej, plastycznej).
- ◆ Cykl zajęć z zakresu edukacji wielo- i międzykulturowej, dla uczniów klas „o” i klas I–III szkół podstawowych, w ramach których są organizowane Podróże po świecie (7 spotkań) oraz zajęcia Czar Afryki.
- ◆ Cykliczne lekcje dotyczące książki, bibliotek i nowych mediów dla szkół podstawowych: klas IV–VI (Wędrówki po bibliotekach narodowych, Wędrówki po światowych bibliotekach dziecięcych, Wyszukiwanie informacji w Internecie) oraz klas I–III (W świecie książki i bibliotek).
- ◆ Cykliczne lekcje dla uczniów szkół podstawowych, organizowane w ramach ferii w bibliotece (W Zimowej Dolinie Muminków, W zimowej krainie baśni, W zimowej krainie Królowej Śniegu, Bajkowa zima, Baśniowe ferie, Magiczne ferie w bibliotece, Zimowe spotkania z baśnią) oraz obchodów ważnych rocznic (Podróż Tuwimową Lokomotywą, Rozwijamy nasze ornitologiczne zainteresowa-

nia – czytamy „Ptasie radio” Juliana Tuwima i wiele innych).

- ◆ Prelekcje i prezentacje przeźroczy skierowane są do uczniów wszystkich poziomów nauczania. Przykładowe tematy prezentacji i prelekcji: Formy książki w starożytności i średniowieczu.
- ◆ Zajęcia prowadzone w ramach Klubu Interesującej Książki – spotkania odbywają się średnio raz w miesiącu i koncentrują się wokół problematyki związanej z wybraną lekturą (Tomek w krainie kangurów A. Szklarskiego, Biały Kieł J. Londona, Mikołajek Goscinnego i Sempé, Napowietrzna wioska J. Verne’a, Jeźycjada M. Musierowicz i inne).

Od 2008 r. Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka im. J. Lompy w Katowicach wydaje „Dialogi Biblioteczne” (ISSN 1899-2064) – półrocznik informacyjno-poradnikowy, który ukazuje się w wersji tradycyjnej i elektronicznej. Celem „Dialogów” jest wspomaganie pracy nauczycieli bibliotekarzy, rozpowszechnianie informacji o inicjatywach podejmowanych przez biblioteki szkolne i pedagogiczne z Górnego Śląska oraz wymiana doświadczeń.

Łamy czasopisma są otwarte dla wszystkich nauczycieli bibliotekarzy, którzy chcieliby się podzielić swoją wiedzą i doświadczeniem.

Inne formy wsparcia:

- ◆ Organizacja i współorganizacja konferencji dla nauczycieli i bibliotekarzy szkolnych.
- ◆ Organizacja konkursów i gier miejskich.
- ◆ Sporządzanie zestawień bibliograficznych dotyczących tematyki edukacyjnej, popularyzowanych za pośrednictwem strony internetowej PBW (wersja elektroniczna) lub rozdawanych uczestnikom konferencji, warsztatów i szkoleń (wersja papierowa).
- ◆ Prowadzenie zakładki „Dla maturzystów” na stronie internetowej PBW, zawierającej kilka obszernych bibliografii przedmiotowych.
- ◆ Promocja literatury z zakresu pedagogiki i psychologii za pośrednictwem wykazów nabytków oraz zakładki „Polecamy”.
- ◆ Organizacja ekspozycji promujących tematykę edukacyjną (wystawy tematyczne, ekspozycje nowości) oraz wystaw twórczości uczniowskiej.
- ◆ Indywidualny instruktaż z zakresu bibliotekoznawstwa oraz technologii informacyjnej i komunikacyjnej.

- ♦ Współtworzenie bazy: Edukacyjne zasoby Internetu (linki edukacyjne – adnotowane adresy stron internetowych).

Biblioteka Pedagogiczna w Piotrkowie Trybunalskim

<http://www.pedagogiczna.edu.pl/zajecia.htm>

Oferta wspomagania:

- ♦ Wspieranie realizacji podstawy programowej poprzez realizację zajęć dydaktycznych dla uczniów w ramach edukacyjnych programów własnych: Medialna podróż w krainę książki i informacji; Multimedialna Pracownia Ekologiczna; O słownikach (i nie tylko), które są dobre na wszystko; Moje nastroje; Planeta Małego Księcia.
- ♦ Organizacja szkoleń dla nauczycieli z: bibliotekoznawstwa, TIK, wiedzy o przyrodzie i ekologii, edukacji regionalnej, edukacji plastycznej.
- ♦ Organizacja imprez kulturalnych.
- ♦ Promocja literatury i czytelnictwa.
- ♦ Wspieranie pracy bibliotek szkolnych (organizacja warsztatów z bibliotekarstwa, instruktaż z bibliotekarstwa, wydawanie w formie elektronicznej edukacyjnego pisma bibliotekarskiego „Warsztaty Bibliotekarskie”).
- ♦ Wystąpienie pracowników Biblioteki na szkolnych radach pedagogicznych z prezentacją zbiorów BPP (prezentacje nowości, prezentacje tematyczne) – na zamówienie szkoły.
- ♦ Pomoc w wyszukiwaniu literatury na wskazany temat (tworzenie zestawień bibliograficznych, pomoc w przeszukiwaniu baz online oraz katalogów tradycyjnych).

Oferta zajęć edukacyjnych. Zajęcia w ramach programu: Medialna podróż w krainę książki i informacji:

Klasy 0–3

- ♦ Spotkanie z Kubusiem Puchatkiem – Poznajmy wiersze Juliana Tuwima *Brzechwolandia* – Bohaterowie książek Kornela Makuszyńskiego; Tworzenie ilustracji do baśni Andersena; Bajki malowanie – rozbudzanie wrażliwości plastycznej tekstem literackim autorstwa Natalii Gałczyńskiej *Małgorzata i dzwoneczki*; O czym mówią do nas ptaki w wierszu Juliana Tuwima *Mowa Ptaków*; Twórcze ABE-CADŁO; Baśniowe impresje – plastyczny obraz wysłuchanego utworu literackiego Vivian French i Emily Bolam *Wielki Wiktor*; Kram z zagadkami: słowo, dźwięk, obraz; Biblioteka Pedagogiczna

od kuchni – droga książki od zakupu do czytelnika; Gry i zabawy o książce;

- ♦ *Moje Nastroje* – zajęcia biblioterapeutyczne dla klas I–III rozbudzające umiejętności rozpoznawania, wyrażania, akceptowania i panowania nad przeżywanymi emocjami: Jak radzić sobie ze złością; Strach ma wielkie oczy; Kocha, lubi, szanuje;
- ♦ *Planeta Małego Księcia* – Cykl warsztatów literacko-plastycznych z wykorzystaniem ciekawych technik plastycznych dla uczniów klas II–IV szkoły podstawowej;
- ♦ Cykl lekcji w ramach programu edukacyjno-wychowawczego: O słownikach (i nie tylko), które są dobre na wszystko; Zajęcia w ramach programu „Multimedialna Pracownia Ekologiczna”.

Klasy IV–VI

- ♦ *Historia książki* – Zapraszamy do reklamy; Książka popularnonaukowa; Podróż w przyszłość – literacko-plastyczna kreacja przyszłości do wysłuchanego utworu muzycznego.

Gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne

- ♦ *Historia książki*; Opis bibliograficzny; Prezentacja ustna z języka polskiego. Źródła w bibliotece pedagogicznej dla klas maturalnych; Świat w oczach mediów – Odbiorco, obudź się!; Czasopisma w bibliotece – Czasopismo – źródło wiedzy i informacji. Jak widać propozycji i możliwości jest bardzo wiele, a baza pomysłów i warsztatów ciągle się powiększa. Wystarczy tylko odrobina zainteresowania, chęci i współpracy.

Biblioteki pedagogiczne, które chcą świadomie funkcjonować we współczesnym społeczeństwie wiedzy, muszą dbać o swój wizerunek, ale jednocześnie zmieniać go. Powinny uatrakcyjnić i doskonalić formy i narzędzia pracy. Bibliotekarze natomiast powinni zacieśniać współpracę. Biblioteki, chcące aktywnie i autentycznie wspierać zadania edukacyjne w regionach, muszą zintensyfikować swoje dotychczasowe działania i być gotowe walczyć z przeciwnościami¹.

Warto przypomnieć, że biblioteki pedagogiczne będą obligatoryjnie realizowały wspomaganie szkół i placówek w wykonywaniu zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych oraz wspomaganie bibliotek szkolnych dopiero od dn. 1 stycznia 2016 r. □

¹ E. Mieczkowska, *Edukacyjne funkcje bibliotek pedagogicznych. Szanse i zagrożenia*, Elbląg 2011 [dostęp online: 29.08.2014] www.ore.edu.pl.

Zmiana przestrzeni – zmiana myślenia

AGNIESZKA TOMASIK



Tak wygląda klasa w szkole duńskiej (Ørestad Gymnasium)

Kiedy przeglądamy szkolną kronikę, widzimy w niej wiele zdjęć różnych pokoleń uczniów, im starsza szkoła, tym zdjęcia bardziej pożółkłe. Kiedyś lubiłam je przeglądać, patrzeć, jak zmieniały się mody i twarze uczniów. Teraz zwykle mnie irytują. Zauważyłam bowiem, że o ile zmieniają się twarze, fryzury i kroje kołnierzyków, o tyle przestrzeń w tle za uczniami jest w zasadzie taka sama. Nie mam zamiaru przy tym złośliwie komentować niedoinwestowania polskiej oświaty, bo to nieprawda. Przecież zielone tablice zostały zastąpione multimedialnymi, w niektórych szkołach zniknęła nieprzytulna lamperia, a podłogi pokryto wygodnym linoleum. A jednak, choć neurobiologia i psychologia poszukują nowych sposobów nauczania, choć coraz więcej wiemy na temat stylów uczenia się, potrafimy diagnozować potrzeby uczniów, to przestrzeń klasy nadal wywodzi się z typu pruskiej, dziś już bardzo anachronicznej szkoły. Decyduje o tym głównie układ ławek i podział na sfery – nauczycielską i uczniowską.

Oto typowa klasa – rzędy ławek ułożonych jedna za drugą w równej – o zgrozo! – linii – ławka równolegle do ławki, korpus ucznia za korpusem następnego. Ławki ustawione wzdłuż sali, najczęściej prostopadle do dłuższych boków, dzięki czemu osiągamy idealną amfiladę. W centrum z przodu stoi jeszcze biurko nauczyciela. Teraz jest moda, aby stało przy oknie z boku, a jednak pozostaje silnie zaakcentowane ze względu na stojący na nim monitor. Gdy nauczyciel spróbuje tam usiąść, zapewne nie będzie widoczny i nie zobaczy wszystkich uczniów. Lepiej więc dla wszystkich, aby stało puste. Niestety tak wyeksponowane biurko widziałam nawet w salach przedszkolnych¹. Tradycyjne ustawienie stołów wprawdzie umacnia metodykę skoncentrowaną na nauczycielu, ale w znacznym stopniu utrudnia aktywizujące ucznia nauczanie przyjazne mózgowi.

Założenia przestrzenne tej klasy wymuszają po prostu określony sposób nauczania. Zgodnie z intencjami przestrzeni sala zostaje podzielona na dwie strefy – uczniowską z miejscami mniej i bardziej „bezpiecznymi” i belferską – przy tablicy i biurku. O ile w młodszych etapach edukacyjnych nauczyciel jeszcze tę przestrzeń stara się przekraczać, chodzi po klasie i zagląda do uczniowskich zeszytów, o tyle w liceum, technikum często jest to strefa wyłącznie uczniowska, a przejście nauczyciela na drugą stronę byłoby interpretowane jako akt „agresji” i ocenione

negatywnie. Im dalej zresztą od biurka i tablicy, tym ma być bezpieczniej. Nawet, jeśli wykluczmy wszystkie opowieści fantastyczne o tym, co robi się w ostatnich ławkach podczas lekcji, to i tak prawdziwych anegdot starczy na napisanie grubej książki. Nauczyciel zwykle zajmuje miejsce przy biurku lub przy tablicy. Porusza się wzdłuż tablicy, na niej pisze, dyktuje notatkę uczniom, zadaje pytania. Ma mniejsze możliwości poruszania się po klasie, bo wówczas nie jest widoczny przez wszystkich uczniów, więc woli zajmować to miejsce pod tablicą. Zapytani uczniowie łatwo mogą schować się za plecami kolegów, co też często czynią, a ci z przodu zostają naturalnie wytypowani do dialogu z nauczycielem. Wielu uczniów usadowionych w rzędach buduje swoistą hierarchię klasową, np. pilni siedzą w pierwszych ławkach, ci mniej zainteresowani (zwłaszcza w szkołach ponadgimnazjalnych) zajmują miejsca na końcu i czują się zwolnieni z aktywności. Nie zgłaszają się, nie odpowiadają. Czasami nauczyciel sam wyznacza swoistą hierarchię i „sadza” przeszkadzających bliżej – wówczas często musi się koncentrować na nich, a ci z końca nie słyszą, co się dzieje. W klasach młodszych uczniowie sadzani są według wzrostu i stopnia nadpobudliwości, co naznacza negatywnie zarówno tych niższych, jak i „przeszkadzających”, co natychmiast czyni ich w oczach rówieśników „gorszymi”. Metody dydaktyczne opierają się na wykładzie, pogadance, tłumaczeniu przy tablicy, i innych formach podawczych nakierowanych na nauczyciela: tłum trzydziestu osób przypomina grono widzów w teatrze, a nauczyciele aktora na scenie i lidera narzucającego wiedzę tajemną w jednym. Trudno tu podjąć dyskusję, pracować w grupach, stworzyć demokratyczną sytuację spotkania. Przewodzi jednostka – nauczyciel, pozostali podążają (oby tak było!) za nim. Silnie oznaczona hierarchia miejsca wpływa na sposób przyswajania wiedzy – bierny i odtwórczy. Poza tym w przestrzeni na pozór neutralnej budują się niewidzialne, ale jakże znaczące sfery: strefa nauczyciela i strefa ucznia. Jedna na ogół nieprzekraczalna przez drugą stronę. Każde wejście w strefę uczniowską ma znaczenie, najczęściej negatywne, wzbudzające niepokój. Zwykle zostaje odebrane jako „zbyt ekspansywne”. Gdy nauczyciel prosi ucznia do tablicy, musi z kolei nastąpić przejście na drugą stronę. Uczniowie wielokrotnie określają to jako sytuację stresującą, niemiłą, powodującą, że muszą zmierzyć się



Wygodna do pracy „podkowa”

z oceną grupy i nauczyciela. Niektórzy nawet proszą: „Czy mogę odpowiadać z miejsca?”. Wielu twierdzi, że denerwują się, zapominają wymaganą wiedzę, choć wcześniej umieli, wstydzą się innych, gorzej rozwiązują zadania na tablicy niż we własnym zeszycie. Określają tę sytuację jako element „stresu szkolnego”. Oczywiście oponenci natychmiast zaczynają w tym momencie argumentować, że jest to ćwiczenie z autoprezentacji. Jednak nie mogę zgodzić się z tym stwierdzeniem, bo na ćwiczenia z autoprezentacji powinien być czas w innym momencie życia szkolnego, a poza tym uczniowie nie mają zwykle wyboru i pod przymusem zostają wciągnięci w strefę nauczycielską.

Spróbujmy teraz dokonać małej zmiany w klasie. Ustawmy ławki w podkowę w jednym albo w dwóch rzędach. Już ta niewielka zmiana przynosi wiele korzyści dla pracy na lekcji. Następuje demokratyzacja przestrzeni klasowej. Zniesiony zostaje natychmiast podział na pierwsze i ostatnie ławki. Tu wszyscy są blisko i w zasięgu nauczyciela. Patrzą na siebie, więc lekcja przestaje przypominać wiec, wykład, widowisko teatralne. Koncentracja na nauczycielu ma już inny charakter. Ten pozostaje liderem, ale jego obecność poprzez widok twarzy innych osób, zostaje niejako „rozproszona”. Staje się jednym (nadal ważnym, bo inspirującym i inicjującym zdarzenia) z uczestników spotkania. Podkowa tworzy więcej przestrzeni. W zatoce ławek można się swobodnie poruszać, więc dopuszczalne są formy dramatyczne, uczniowie i nauczyciel już nie koncentrują się tak silnie na tablicy. Gdyby nauczyciel teraz kazał im przez pół godziny



Crazy room w gdańskim Inkubatorze
Przedsiębiorczości Starter przy ulicy Łęborskiej.
Tu przychodzą same twórcze myśli do głowy!

coś przepisywać, zapewne dostaliby skrętu szyi. Tablica jest tylko jedną z wielu pomocy, jakie można wykorzystać. Czasem trzeba coś zapisać, ale nie należy nadużywać tej formy działań, trzeba wymyślić zajęcia inaczej – bardziej zaktywizować grupę, podjąć wyzwanie wobec znudzonych i łatwo niecierpliwujących się uczniów, zająć nadpobudliwych, zmotywować powolnych. Nauczyciel traci możliwość zamknięcia uczniów w jednym zbiorze siedzących w rzędach, teraz są razem jak przy jednym stole, a on jest bliżej każdego z uczestników lekcji. Wobec tego przestrzeń wymusza aktywizujące formy nauczania. Jeśli ustawimy dwie podkowki – jedna za drugą, możemy tworzyć lekcje oparte na pracy kilku różnych typów grup, np. dwa duże zespoły, trzy zespoły, aż po małe czteroosobowe grupy – uczniowie zawsze mogą odwrócić się do siebie. Jeśli chcemy, aby w klasie powstała szybko scena, wykorzystujemy jej środek lub wstawiamy tam krzesła, w części frontowej urządzamy szybko scenę. Ważne jest również to, że lekcja staje się spotkaniem nie tylko z nauczycielem, ale też uczniowie widzą swoje twarze. Mogą ze sobą rozmawiać, robić miny, wymieniać spojrzenia, wchodzić w naturalny kontakt jak podczas każdego towarzyskiego spotkania, integrują się podczas pracy, choć sami o tym nie wiedzą.

Idea „odkrzesłowania” uczniów spójna jest z nauczaniem przyjaznym ciału i umysłowi. Jeśli zapytam, jaka jest nasza ulubiona pozycja ciała, gdy rozważamy trudne problemy, słyszę od dorosłych, że często kładą się na kanapie albo siadają na dywanie po turecku, chodzą po mieszkaniu, zapadają w fo-



Typowa klasa w polskiej szkole. Rzędy niewygodnych ławek pozornie porządkujących przestrzeń

telu. Nikt z przebadanych dorosłych nie powiedział mi, że gdy chce poczytać książkę, to siada prosto przy stole na krześle i rozczytuje się w ulubionych lekturach. Tymczasem my dorośli, nie wiadomo dlaczego postanowiliśmy kiedyś, by rygor szkoły podkreślać w przestrzeni klasy, sadzając dzieci w rzędach na niewygodnych, twardych krzesłach i w tej nienaturalnej – zwłaszcza dla dziecka – pozycji każemy mu rozważać trudne abstrakcyjne zagadnienia. A przecież w normalnych warunkach ono woli podłogę, dywan, wygodną kanapę i bieganie po podwórku. Narzekamy, że uczniowie nie potrafią twórczo myśleć, a wtłaczamy ich w schematy zachowań, działań, przestrzeni. Twierdzimy, że nie nawiązują właściwych więzi z rówieśnikami, a każemy im patrzeć godzinami w plecy rówieśników usadzonych rzędami jak kury. Narzekamy na „przebodźcowanie” i nadpobudliwość, na to, że uczniowie gadają na lekcji, a nie pozwalamy im na spójną, naturalną harmonię ciała i umysłu – to, co naturalne dla młodości – ruch, działanie, nieustanną zmienność sytuacyjną.

Szkoła wyposażona w nowoczesny sprzęt, nowe ławki, zadbane podłogi nie stanie się miejscem przyjaznym uczniowi, jeśli uwięziony w ławce całymi godzinami będzie musiał wpatrywać się w nieruchomy punkt: nauczyciela dyktującego kolejne notatki i definicje do zeszytu. Znudzony i zniewolony młody człowiek jest mało twórczy, gorzej się uczy, trudniej przyswajają normy społeczne. Jeśli uległy, wchodzi w system i nie robi kłopotu, buntownik – przeszkadza na lekcji, sprawia trudności wychowawcze. Jeden i drugi nie lubią swojej szkoły.

Co można zrobić? Popatrzeć na przestrzeń szkoły trochę inaczej. Postarać się o różnorodność: praca w ławkach nie jest zła, gdy mamy przyjazną odmienność – raz można posadzić uczniów na poduszkach, innym razem ułożyć karimaty, kiedy indziej ustawić stoły dla zespołu czteroosobowego, innym razem zbudować scenę z krzesłkami do konkursu mówców albo postawić katedrę i zaimprovizować mini-konferencję, gdzie prelegentami będą sami uczniowie. Innym razem ustawić ławki tak, by stworzyć dyskusję panelową, a kiedy indziej w słoneczny poranek wyprowadzić wszystkich na szkolny dziedziniec i zaimprovizować przez kilka minut sytuację dramatyczną.

Gdyby przyszedł do mnie nauczyciel, który chce zmienić sposób nauczania, ale nie wie, od czego zacząć, to poradziłabym zacząć od przestrzeni. Nie przypadkiem psychologowie zawsze sadzają grupy w kółku, a psychoterapeuci mają w swoich gabinetach wygodne fotele i przysłowiowe „kozetki”. Warto zmieniać przestrzeń, aby wprowadzać innowacyjne metody nauczania. Zmiana buduje połączenia międzyneuralne, odpowiedzialne za trwałe zapamiętywanie. Przecież po to jest szkoła... □

¹ Z praktyki szkolnej wynika, że jeśli nauczyciel tak ustawia biurko, to po to, aby przy nim siedzieć i obejmować wzrokiem wszystkich podopiecznych, zamiast przebywać wśród nich.

Zdjęcia:

Klasa w szkole duńskiej: *Szkoła duńska*. Ciekawa architektura [w:] arch.blox.pl.

Crazy room: inkubatorstarter.pl.

Budowanie zespołów projektowych

MARTYNA PLICHT





Współczesna szkoła w coraz większym zakresie funkcjonuje posługując się projektami. Wszelkie działania, zarówno te w ramach zajęć lekcyjnych, pozalekcyjnych, jak również integrujące środowisko edukacyjne, w dużej mierze oparte są na zorganizowaniu i przeprowadzeniu działań w ramach konkretnego przedsięwzięcia. Jest to forma zaczerpnięta ze świata ekonomii i biznesu, gdzie dzięki różnego rodzaju projektom przedsiębiorstwa starają się zwiększyć swoją innowacyjność, konkurencyjność, a co za tym idzie popyt na dane produkty i usługi. Dlatego też warto poszerzyć swoje horyzonty o te działy ekonomii, które zajmują się budowaniem zespołu, a w tym zarządzaniem talentami oraz różnorodnością. W teraźniejszym świecie biznesu cieszą się one dużym uznaniem i są propagowane przez największe koncerny oraz przedsiębiorstwa.

W naukach o zarządzaniu coraz większą rolę przejmuje koncepcja zarządzania talentami. Jest ona przede wszystkim związana z budowaniem przewagi konkurencyjnej. Również środowisko szkolne jest coraz bardziej konkurencyjne i walczy o utrzymanie odpowiedniego statusu i liczby uczniów. W zależności od polityki przedsiębiorstwa różnie rozumie się definicję talentu. Część organizacji do grona osób utalentowanych zalicza tylko niewielki procent zatrudnionych. Są też przedsiębiorstwa, które wszystkich swoich pracowników traktują jako talenty. Zarządzanie talentami dotyczy przede wszystkim ich dostrzegania, motywacji i rozwoju. Jest to umieszczenie odpowiedniej osoby w odpowiednim czasie na odpowiednim stanowisku. Przy budowaniu zespołów zadaniowych należy pamiętać o tym, aby odpowiednio zarządzać popytem, podażą i przepływem osób utalentowanych. Istotnym elementem zarządzania talentami jest zrozumienie obecnych i przyszłych strategii oraz dostrzeżenie, które talenty mamy w swoim zespole, a które powinny się w nim znaleźć¹.

Bezpośrednio z koncepcją zarządzania talentami związana jest koncepcja zarządzania różnorodnością. Pojęcie różnorodności jest rozumiane wielorako. Można spotkać podejście Deborah Litvin, gdzie definiuje się sześć wymiarów różnorodności: wiek, pochodzenie etniczne, płeć, cechy lub zdolności fizyczne, rasa oraz orientacja seksualna. Jednakże termin ten powinien być rozumiany możliwie jak najobszerniej, obejmując wszystkie cechy różniące jedną osobę od drugiej. Takie podejście pozwala



cenić każdą osobę za swą odmienność. Podstawą zarządzania różnorodnością jest spożytkowanie dostępnych w zespole talentów, bez odwoływania się do stereotypów. Ponadto dzięki zrozumieniu członków zespołu lider ma możliwość dostosowania odpowiednich czynników motywujących dla konkretnej osoby, co ostatecznie przysłuży się do uzyskania lepszych wyników. Stosowanie koncepcji zarządzania różnorodnością przynosi szereg korzyści, m.in.:

- ◆ zwiększenie wachlarza rozwiązań problemów, dzięki czemu możliwe jest lepsze dostosowanie się do różnego rodzaju zmian,
- ◆ zwiększenie kreatywności i innowacyjności zespołu,
- ◆ tworzenie pozytywnej i otwartej atmosfery w zespole i poza nim,
- ◆ ulepszenie wizerunku szkoły wśród społeczności lokalnej².

We współczesnym świecie jednym z najważniejszych zjawisk jest innowacyjność. Zarówno przedsiębiorstwa, jak i różnego rodzaju organizacje, organy administracyjne oraz placówki edukacyjne starają się pobudzić działania innowacyjne, dzięki którym mogą wyróżnić się w środowisku lokalnym, narodowym czy ogólnosiwiatowym. Przyczynia się to do zwiększenia prestiżu danej placówki oraz jej konkurencyjności. Powstało wiele opracowań, które wyjaśniają zjawisko innowacyjności, jego przyczyny oraz

czynniki wpływające na jego powstawanie. Coraz częściej przyjmuje się założenie, że podłożem innowacyjnych zespołów zadaniowych jest ich twórczość (rozumiana jako proces) oraz skuteczne wykorzystanie potencjału każdego członka grupy. Istotną kwestią przy wspomaganiu twórczości jest środowisko, w jakim pracuje zespół. Ważnym jest, aby zbudować klimat wspólnotowy. Zwiększa to zaangażowanie, motywację członków, odpowiedzialność za powierzone zadanie oraz pobudza do samorealizacji. Dodatkowo można wspierać zespół zadaniowy i stymulować twórczość i innowacyjność poprzez:

- ◆ wprowadzanie indywidualnej kreatywności,
- ◆ kreatywność i innowacyjność zespołową,
- ◆ popieranie konstruktywnych konfliktów i różnic stanowisk,
- ◆ orientację na ryzyko, eksperyment, stwarzanie i podejmowanie wyzwań,
- ◆ stosowanie technik twórczego myślenia oraz rozwiązywania konfliktów,
- ◆ wiarę w kreatywność i jej indywidualny rozwój w placówce edukacyjnej.

Tworząc zespół projektowy istotnym elementem jest zaangażowanie w pierwszym etapie większej liczby osób. Pozwala to na zidentyfikowanie problemów oraz uzyskanie większej ilości rozwiązań. Istotnym elementem pracy w zespole jest bardzo dobra komunikacja, koordynacja oraz przepływ wiedzy między członkami

grupy a jej liderem. Warto również pamiętać, aby mieć dostęp do odpowiednich narzędzi informatycznych, które wspomogą pracę zespołu oraz mogą pozwolić na uzyskanie znacznie lepszych efektów³.

Budując zespół należy pamiętać o tym, jak ważną rolę ma osoba nim zarządzająca. Aby grupa przetrwała należy jej zapewnić warunki na tyle dla nich atrakcyjne, aby jej członkowie chcieli z zaangażowaniem i twórczością realizować powierzone im zadanie.

Liderem, który cieszy się największą popularnością oraz efektywnością, jest model przywódcy transformacyjnego. B.M. Bass prezentuje go w czterech płaszczyznach: idealizujący wpływ, inspirująca motywacja, indywidualne traktowanie i intelektualna stymulacja. Działania lidera uznaje się za inspirujące przywództwo i idealizujący wpływ wówczas, gdy jest dla podwładnych modelem do naśladowania, zakłada wysokie standardy osiągnięć, potrzeby podwładnych uznaje za ważniejsze od własnych, przedstawia zarówno wizję przyszłości jak i metody jej osiągnięcia, przejawia zaangażowanie w zdobywaniu celów i wiarę w ich osiągnięcie oraz dzieli ryzyko z grupą. Stymulacja intelektualna występuje przede wszystkim, gdy przywódca stymuluje w zespole zachowania innowacyjne, m.in. w momencie rozwiązywania sytuacji problemowych na nowe sposoby, lub podważania dotychczasowych założeń. Natomiast indywidualne traktowanie można zaob-

serwować, gdy lider poświęca uwagę na potrzeby wszystkich członków grupy, bierze pod uwagę różnice między nimi oraz kreuje warunki umożliwiające aktywowanie potencjału każdego podwładnego. Zachowanie transformacyjnych przywódców sprawia, że osoby im podlegające same stają się liderami, wykonują swoje zadania ze znacznie większym zaangażowaniem, podejmują działania (wykraczają poza ich własny interes) dla dobra innych ludzi, są motywowani dzięki ich potrzebie samorealizacji oraz są świadomi tego, co jest najbardziej istotne. Dodatkowo przywódcy transformacyjni są dobrymi słuchaczami, otwarci, pomocni, służą radą i wsparciem oraz traktują swoich podwładnych jak partnerów i pozostawiają im dużo autonomii.

Równie często występuje model przywódcy transakcyjnego, który charakteryzuje się motywowaniem za pomocą nagród, kar, obietnic. Wykorzystuje racjonalne oraz niekiedy ekonomiczne środki. Członkowie zespołów mu podlegających uzyskują dokładnie to, czego oczekują. Wiąże się to ze stałym spełnianiem oczekiwań podwładnych. Badania wskazują, że zachowania lidera transakcyjnego mogą ograniczyć twórczość jego grupy.

Przy budowaniu zespołu zadaniowego należy pamiętać o jednej z najważniejszych wartości ludzkich – wolności. Wiąże się z tym uczestnictwo w tworzeniu celów i metod ich osiągnięcia. Badania wskazują, że złożona praca zapewniająca jednostce





spory obszar autonomii sprzyja powstawaniu motywacji samoistnej, dzięki której osoba wykonuje pracę z większym zaangażowaniem. Ponadto jednostka taka utrzymuje aktywność znacznie dłużej, nawet przy spotkanych trudnościach i oporach. Warto wspomnieć o tym, że ludzie, którym zapewniono dużo wolności dokonują znamienitych aktów twórczych. Należy pamiętać, że kreatywne osoby nie lubią, gdy ingeruje się w pracę, którą wykonują. Narzucanie zespołowi zewnętrznych celów niekiedy powoduje zmniejszenie poziomu wewnętrznej motywacji oraz ogranicza twórczość. Dlatego też cele powinny być formułowane w możliwie szerokich kategoriach, nastawione w większym stopniu na kreatywność niż na produktywność i przede wszystkim możliwie szeroko pokrywać się z celami zespołu.

Praca oparta na inwencji jest działaniem silnie stresotwórczym. W takiej sytuacji lider powinien zapewnić grupie wsparcie, które M.D. Mumford dzieli na trzy rodzaje:

- ♦ wsparcie generowane w idei – zachęcenie do tworzenia nowych idei i pomysłów, unikanie przedwczesnego zaopiniowania pomysłów prezentowanych przez zespół oraz nagradzanie ich twórczości,
- ♦ wsparcie w pracy – stawianie skomplikowanych i otwartych problemów, zapewnienie autonomii oraz dostępu do istotnych zasobów,

- ♦ wsparcie społeczne – umocnienie w zespole poczucia ich wartości⁴.

Przykładem zespołu, który działa na zasadach projektu, a zarządzanie nim opiera się na budowaniu zespołu twórczego i różnorodnego, jest Młodzieżowy Ruch Naukowy „Wiedza To Fun” – Kartuzy (MRN) funkcjonujący w ramach Centrum Inicjatyw Edukacyjnych w Kartuzach oraz wspierany przez Stowarzyszenie Powiatowego Sejmiku Młodzieży. Grupa powstała w roku szkolnym 2012/2013 na bazie projektu „Zdolni z Pomorza”. Skupiała się wokół organizowania „Zajęć z eksperymentami” dla szkół podstawowych powiatu kartuskiego. Proponowane zajęcia obejmowały zagadnienia z zakresu fizyki, chemii, matematyki lub informatyki, czyli zdolności, jakie wykazano i szlifowano w projekcie „Zdolni z Pomorza”. Jednak mimo swoich stwierdzonych predyspozycji w zakresie przedmiotów ścisłych, każdy z nich wykazywał inne możliwości oraz zainteresowania. W roku szkolnym 2013/2014 zespół rozrósł się z 12 do 31 osób, dzięki czemu znacząco zwiększyły się potencjał, jakość oraz tematyka zajęć proponowana dzieciom szkół podstawowych. Do pierwotnych zajęć z eksperymentami fizyczno-chemicznymi i zagadkami matematycznymi doszły takie działy jak: plastyka, historia, mechanika, muzyka. Każda inicjatywa organizowana przez Młodzieżowy Ruch Naukowy była efektem ich współpracy, kreatywności, a przede wszystkim nałożenia samych ram zadaniowych.

Dzięki takiemu podejściu w ubiegłym roku szkolnym udało się zorganizować 141 zajęć dla 3482 uczestników – zarówno dzieci szkół podstawowych i gimnazjalnych, jak i niepełnosprawnych z Ośrodka



Szczegółowy rozkład „Zajęć z eksperymentami”

LP. GMINA	LICZBA ZAJĘĆ	LICZBA DZIECI	SZKOŁY
1. Chmielno	28	625	SP w Chmielnie SP w Borzestowie SP w Reskowie SP w Kożyczkowie
2. Kartuzy	31	615	Dom Dziecka w Kartuzach SP nr 1 w Kartuzach SP nr 2 w Kartuzach SP nr 5 w Kartuzach ZKiW w Brodnicy Górnej SP Łapalice SP w Mirachowie SP w Starej Hucie
3. Przodkowo	8	235	SP w Pomieczynie SP w Przodkowie ŚDS w Kobysiewie
4. Sierakowice	18	423	SP w Sierakowicach ORW w Szklanej
5. Somonino	2	72	SP w Goręczynie
6. Stężyca	9	322	ZKiW w Szymbarku
7. Sulęcyno	0	0	
8. Żukowo	45	1190	SP w Niestępowie SP w Żukowie ZPGiSP w Przyjaźni ZPGiSP w Leźnie SP w Borkowie SP w Baninie
Suma:	141	3482	25 placówek edukacyjnych

Rewalidacyjno-Wychowawczego w Szklanej i Domu Pomocy Środowiskowej w Kobysiewie.

Jednak to nie jedyne ich osiągnięcie. Nauka poprzez eksperymentowanie jest tylko ramą nałożoną na członków MRN. To w jakim zakresie i w jak

twórczy sposób wykorzystają cały wachlarz możliwości prezentowania swoich zajęć zależy tylko od ich inicjatywy. Dzięki temu udało się zorganizować pokazy eksperymentów w plenerze w czasie gry miejskiej „Eksperyment” oraz dla szerokiego grona odbiorców w czasie konferencji „Eksperyment – Doświadczenie”. Młodzież starała się zmotywować uczniów szkół podstawowych do pracy indywidualnej w ramach konkursu „Kreatywność z MRN”. Osiągnięcia ich rocznej pracy prezentuje tabela na dole strony.

Dowolność sposobu realizacji zadania, zapal do pomocy młodszym kolegom oraz świadomość wsparcia wśród prowadzących grupę to główne przyczyny sukcesu członków Młodzieżowego Ruchu Naukowego „Wiedza To Fun” – Kartuzy. Ich zwiększająca się popularność i zaufanie, jakim zostali obdarzeni przez nauczycieli i dyrektorów szkół podstawowych powiatu kartuskiego świadczy o tym, iż praca, jaką wykonują, jest odpowiedzią na potrzeby współczesnego rynku edukacji. □

¹ A. Hadrys-Nowak, *Zarządzanie talentami w przedsiębiorstwie – studia przypadków* [w:] *Zarządzanie w XXI wieku. Menadżer innowacyjnej organizacji. Część II*, pod red. E. Gołębiowskiej, „Przedsiębiorczość i zarządzanie”, Tom XIV, Zeszyt 12, 2013.

² E. Gross-Gołacka, *Zarządzanie różnorodnością jako strategia firmy* [w:] *Zarządzanie w XXI wieku. Menadżer innowacyjnej organizacji. Część II*, pod red. E. Gołębiowskiej, „Przedsiębiorczość i zarządzanie”, Tom XIV, Zeszyt 12, 2013.

³ D. Nawrat, *Twórczość jako źródło innowacyjności zespołów zadaniowych* [w:] *Zarządzanie w XXI wieku. Menadżer innowacyjnej organizacji. Część II*, pod red. E. Gołębiowskiej, „Przedsiębiorczość i zarządzanie”, Tom XIV, Zeszyt 12, 2013.

⁴ P. Szawiec, *Wpływ przywództwa na aktywność twórczą pracowników* [w:] *Zarządzanie w XXI wieku. Menadżer innowacyjnej organizacji. Część II*, pod red. E. Gołębiowskiej, „Przedsiębiorczość i zarządzanie”, Tom XIV, Zeszyt 12, 2013.

Osiągnięcia Młodzieżowego Ruchu Naukowego „Wiedza To Fun” – Kartuzy w roku szkolnym 2013/2014

LP. NAZWA WYDARZENIA	LICZBA UCZESTNIKÓW	LICZBA SZKÓŁ
1. Organizacja „Zajęć z eksperymentami”	3482	25 placówek edukacyjnych
2. Organizacja konferencji „Eksperyment – Doświadczenie”	186	10 szkół (6 szkół podstawowych i 4 szkoły ponadgimnazjalne)
3. Organizacja konkursu „Kreatywni z MRN”	103	8 szkół podstawowych
4. Organizacja Gry Miejskiej „Eksperyment”	105	6 szkół podstawowych
5. Współorganizacja Gry Miejskiej „Śladami Remusa”	86	7 szkół podstawowych i gimnazjalnych

Obóz naukowy – Teoria i praktyka czasu

**LOKALNE CENTRUM NAUCZANIA KREATYWNEGO
W KARTUZACH**

ANNA DEREŃ



Spotkanie w czasie prezentacji kończącej obóz



Wypuszczamy światło



Próba wędrówki w czasie



Ślady – stopy i kamienne zegary

Po dwóch letnich spotkaniach w Kościelisku, w tym roku zdecydowaliśmy się na Jastrzębią Górę, a do udziału zaprosiliśmy uzdolnioną młodzież z powiatu tatrzańskiego oraz świdnickiego.

Przez tydzień odbywały się warsztaty wokół różnie rozumianego czasu: w fizyce, matematyce, filozofii, literaturze, historii, sztuce oraz w kulturze ludowej. Zajęcia prowadzili eksperci z tych dziedzin oraz informatycy, aktorzy, studenci koła naukowego fizyków Uniwersytetu Gdańskiego oraz sama młodzież. Zrealizowaliśmy kilka akcji artystycznych na plaży, odlewaliśmy stopy – ślady, które dosłownie zostawiamy na Ziemi, budowaliśmy różne zegary, rzeźby. Wyprawiliśmy się rowerami na Hel, obserwowaliśmy gwiazdy, uczyliśmy się belgijki i rozgrywaliśmy mecze siatkówki.

Warsztaty prowadzili członkowie Koła Naukowego studentów UG Tofik – Towarzystwo obserwatorów fizyki i kosmosu, pracownicy szkół wyższych, zaproszeni eksperci, m.in. Witold Bobrowski – kaszubski animator kultury, Marzena Nieczuja Urbańska – aktorka Teatru Wybrzeże oraz pracownicy merytoryczni CIE w Kartuzach.

Jak co roku, pracując w grupach 14–15-osobowych, uczestnicy przygotowali prezentacje artystyczno-filmowe, tym razem przyjętych przez siebie koncepcji czasu.

Wśród różnych koncepcji pojawiły się m.in:

- ♦ czas jest spostrzegany w zależności od osób i sytuacji w jakiej się znajdują;
- ♦ czas płynie jak rzeka i nie można dwa razy przeżyć tego samego, tak jak nie można dwa razy wejść do tej samej rzeki;
- ♦ czas ustala ramy życia, zobowiązuje nas do wypełniania zgodnie z rytmem, tworzenia rytuałów.

Na prezentację, wieńczącą obóz, zostali zaproszeni rodzice. Ostatniego dnia obozu przygotowaliśmy również trasę zadaniową dla gości – od szkoły do pomostu na plaży. Tu, po godzinnej wędrówce, spotkaliśmy się na wręczeniu dyplomów i zaświadczeń dla uczestników zajęć w LCNK oraz obozu.

Bardzo ważne jest budowanie spójnego środowiska młodzieżowego nastawionego na rozwój indywidualny, w oparciu o dobrze zidentyfikowane potrzeby oraz na **współpracę z innymi zdolnymi uczniami prowadzącą do podejmowania działań na rzecz młodzieżowego ruchu naukowego oraz twórczego**, nawiązującego do zasobów regionu. Tworzenie takiego środowiska jest szczególnie ważne w społecznościach wiejskich i małomiasteczkowych, gdzie „bycie wybitnym” nie jest tak ważną wartością, jak bycie zaradnym, pilnym, silnie ukierunkowanym na zdobywanie dobrych ocen, radzenie sobie z egzaminami. **Ważna jest więc zmiana motywacji, przekonania o potrzebie rozwoju osobistego dla innych celów, uspołecznianie zdolności, wychowanie do odpowiedzialności za posiadane talenty, włączanie w życie wspólnoty szkolnej, lokalnej.**

Integracja grup, udział w zajęciach twórczych, współpraca w różnorodnych zespołach, kontakt z młodzieżą z innego regionu, bezinteresowne dzielenie się umiejętnościami i wiedzą, pozwolą na rozwój ważnych umiejętności społecznych, przygotowanie do pełnienia liderek ról w środowisku uczniowskim.

Ważne jest też rozwijanie przekonania, że udział w projekcie skierowanym do wybranej grupy uczniów powinien prowadzić do podejmowania działań na rzecz swojego środowiska. □

Hagada czyli początek opowieści

ANNA DEREŃ



Wspólna historia, kultura, Stary Testament i wspólne miejsce zamieszkania. To bardzo łączy, ale jak się okazuje obarczone jest stereotypami, niewiedzą, niechęcią, brakiem zaufania. Na spotkaniach w szkołach z uczniami szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych słyszeliśmy czasem „ŻYD” wypowiedziane jako coś obraźliwego. W podobnym znaczeniu pojawiają się napisy na murach stadionów. Bezwzględnie ważne jest zainteresowanie młodzieży wspólnym dziedzictwem kulturowym, historią, religią.

Obowiązująca podstawa programowa wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego wskazuje na konieczność przygotowania uczniów do odpowiedzialnego funkcjonowania we współczesnym świecie. Preambuła rozporządzenia MEN z dn. 23 grudnia 2008 r. – DZ.U. z 2009 r. Nr 4, poz. 17 określa cele wychowania, które są ukierunkowane na rozwijanie postaw takich, jak społeczna i obywatelska odpowiedzialność, poczucie własnej wartości, szacunek dla innych ludzi, poszanowanie dla innych kultur i tradycji, a także gotowość do podejmowania inicjatyw oraz do pracy zespołowej. Podstawa uwzględnia treści dotyczące poszanowania przyrodzonej godności człowieka oraz przeciwdziałania rasizmowi.

Efekty kształcenia oraz treści nauczania obejmują m.in. znajomość mniejszości narodowych i etnicznych żyjących w Polsce, ich kultury i tradycji, świadomość własnego dziedzictwa narodowego lub etnicznego, zróżnicowania postaw społecznych, narodowych, religijnych, etycznych, kulturowych, kształtowania postawy otwartości na odmienne poglądy, wzajemności, odpowiedzialności i zaufania. Zakłada się, że realizacja podstawy programowej pomoże uczniowi rozpoznać przejawy rasizmu, szowinizmu, antysemityzmu i ksenofobii, uzasadnić potrzebę przeciwstawienia się im oraz przedstawić możliwości zaangażowania się w wybrane działania na rzecz równości i tolerancji.

Zadaniem szkoły i nauczycieli jest rozwijanie kompetencji kluczowych przy wykorzystaniu aktywizujących metod nauczania, w tym projektu edukacyjnego, wycieczek edukacyjnych, zajęć terenowych, wycieczek do muzeów, miejsc związanych z historią, na wystawę itp.

Na przykład podstawa programowa języka polskiego zaleca wykorzystanie dyskusji, debaty, dramy, happeningu, samodzielnego i aktywnego wykonywania zadań, bezpośredni kontakt z wydarzeniami kulturalnymi.



Co wynika z zapisów podstawy programowej?

Na etapie I–III szkoły podstawowej uczeń:

- czyta i rozumie teksty przeznaczone dla dzieci na I etapie edukacyjnym i wyciąga z nich wnioski,
- wyszukuje w tekście potrzebne informacje i w miarę możliwości korzysta ze słowników i encyklopedii przeznaczonych dla dzieci na I etapie edukacyjnym,
- przejawia wrażliwość estetyczną, rozszerza zasób słownictwa poprzez kontakt z dziełami literackimi,
- uczestniczy w rozmowach: zadaje pytania, udziela odpowiedzi i prezentuje własne zdanie,
- poszerza zakres słownictwa i struktur składniowych.

W klasie IV–VI uczeń:

- objaśnia morał bajki oraz samodzielnie formułuje przesłanie baśni,
- odczytuje wartości pozytywne i ich przeciwieństwa wpisane w teksty kultury (np. przyjaźń–wrogość, miłość–nienawiść, prawda–kłamstwo, wierność–zdrada).

Na etapie gimnazjum, gdzie wśród lektur zalecana jest literatura obrazująca holocaust, uczeń:

- ♦ przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury i uzasadnia ją,
- ♦ uwzględnia w interpretacji potrzebne konteksty, np. biograficzny, historyczny,
- ♦ **ze zrozumieniem posługuje się pojęciami dotyczącymi wartości pozytywnych i ich przeciwieństw oraz określa postawy z nimi związane, np. patriotyzm–nacjonalizm, tolerancja–nietolerancja, piękno–brzydota, a także rozpoznaje ich obecność w życiu oraz w literaturze i innych sztukach,**
- ♦ omawia na podstawie poznanych dzieł literackich i innych tekstów kultury podstawowe, ponadczasowe zagadnienia egzystencjalne, np. miłość, przyjaźń, śmierć, cierpienie, lęk, nadzieja, wiara religijna, samotność, inność, poczucie wspólnoty, solidarność, sprawiedliwość; dostrzega i poddaje refleksji uniwersalne wartości humanistyczne; dostrzega zróżnicowanie postaw społecznych, obyczajowych, narodowych, religijnych, etycznych, kulturowych i w ich kontekście kształtuje swoją tożsamość.

A na lekcjach historii?

W gimnazjum: uczeń charakteryzuje podstawowe symbole i główne zasady judaizmu.

Na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej uczeń:

- ♦ przedstawia przyczyny i skutki Holokaustu oraz opisuje przykłady oporu ludności żydowskiej,
- ♦ porównuje przyczyny i skutki kryzysów 1956, 1968, 1970 i 1976 roku.

Wystawa, czyli opowieści od początku świata

Włączając się w trwającą od stuleci opowieść, coraz częściej rwaną i przerywaną międzypokoleniowo, zbudowaliśmy wspólnie przestrzeń, która pozwoliłaby na zatrzymanie się na rozmowę o tym, co łączy i o tym, co dzieli. Wsłuchanie się w muzykę, sięgnięcie do mądrości tysiącletniej, wejście w biografię osób, które przeszły już do historii, coraz rzadziej odczytywanej. Centralne miejsce zajęło drzewo–jabłoń, na której zawieszaliśmy jabłka z imionami.



Wspólny raj, który potem rozdzieliło piekło?



Przejście, które dzieli ale pozwala połączyć w jedno. Na drodze umieściliśmy fragmenty *Księgi Rodzaju* po polsku i po hebrajsku. Podejmujemy je,

żeby wspólnie przy stole w blasku menory zastanowić się, co dla nas znaczy ta starotestamentowa wspólnota.

Inspiracją do zorganizowania przestrzeni przez wyklejenie brukowanej drogi, była dla nas refleksja Isaaka Singera:

„Wszystko przychodziło mi z trudem – paszport, wiza. Nawet naiwny jankes, jakim był amerykański konsul, nie wierzył, że zostałem zaproszony do Ameryki, żeby wyklądać o literaturze. (...) Oczywiście byłem uszczęśliwiony, że udzielono mi, można by rzec, przywileju życia, odroczenia egzekucji z rąk hitlerowskich oprawców. Lecz jednocześnie myślałem: oto czym jest człowiek. Jego życie i śmierć zależą od kawałka papieru, podpisu, kaprysu innego człowieka. (...) Tego przedwiosennego dnia odczuwałem mocniej niż kiedykolwiek uzależnienie człowieka, jego bezzadność. Zazdrościłem kamieniom brukowym na ulicy, które nie potrzebowały paszportów, wiz, powieści, względów”. (Isaak B. Singer *Miłość i wygnanie*)

Uznaliśmy, że poprowadzenie odwiedzających nas uczniów różnymi ścieżkami, alternatywnymi drogami, nawiązanie do tułaczki, wygnania, poszukiwania własnego miejsca, pozwoli na głębsze powiązanie kolejnych elementów wystawy oraz samych działań, a przez to na zanurzenie się w klimacie religijnym i intelektualnym naszych starszych braci.



Przy wejściu do sali wisi alfabet hebrajski. Prosimy, żeby wszyscy zapisali swoje imiona na sylwetkach jabłek – zgodnie z zasadami od prawej do lewej i pierwszą literę imienia napisali po hebrajsku. Rozmawiamy o znaczeniu nadawania imion, wołania i przywoływania po imieniu. Idziemy potem korytarzem po czarnych „kamieniach brukowych”. Pod niektórymi tkwią zwoje. Podnosimy je i wchodzimy do pierwszej sali – początku spotkania – *Starego Testamentu*, rajskiej jabłoni, odczytywania *Księgi Rodzaju* – stworzenia świata – wspólnego świata – wspólnego zasiadania przy długim stole, zapalania menorę przez „najstarszą kobietę”, ustalania zasad i zadawania pytań, dzielenia się zadaniami.

Wydarza się każdorazowo rzecz niezwykła – bez względu na wiek dziewczynki, najstarszej w grupie, zapalając menorę staje się rzeczywiście najstarsza. Coś pięknieje w jej twarzy, pojawia się skupienie, poddanie chwili, światłu, wspólnej posiadzie. Teraz, w świetle świec można rozpocząć rozmowę, która przygotuje nas do podjęcia poważnych zadań i wyzwań. Odczytujemy fragmenty *Księgi Rodzaju*, rozmawiamy o tym, co może łączyć, a co może dzielić, o słuchaniu, mówieniu i byciu w rozmowie. O drodze, losach, wyborach i o odpowiedzialności, o sensie spotkania w rozmowie, święcie, w rytuałach.



Szykujemy się do snucia opowieści.

Osoby, które podniosły zwoje – fragmenty *Księgi Rodzaju*, gromadzą wokół siebie kolegów i koleżanki, i w ten sposób następuje podział na grupy. Potem pojawiają się teczki, koperty, teczka profesora i wędrówka śladem osób, miejsc, wydarzeń.

Mamy czas na spotkanie w grupach, na prezentację – dla innych, efektów spotkania i na rozmowę, która zakończy spotkanie tak, żeby się zupełnie nie „rozejść”.



Trop pierwszy
– śladem opowiadań dla dzieci Isaaka Singera

„W naszej epoce, w której dar opowiadania stał się zapomnianą sztuką (...), dziecko jest wciąż niezależnym czytelnikiem polegającym wyłącznie na własnym smaku. Nazwiska i autorytety nic dla niego nie znaczą. Literatura piękna dla dorosłych rozpadła się na kawałki, a książki dla dzieci będą jeszcze długo ostatnią skarbnicą ciekawej fabuły, logiki, wiary w rodzinę, w Boga, w prawdziwy humanizm”. (Isaac B. Singer *Czy dzieci są najlepszymi krytykami literackimi?*)

Uznaliśmy, że *Opowiadania dla dzieci* Isaaca B. Singera, poza niezwykle przesłaniem aksjologicznym i religijnym zawierają wiele odniesień do religijności Żydów, ich kultury.

Korzystaliśmy z kilku opowiadań: *Trzy życzenia* – o tym, że człowiek sam realizuje swoje marzenia, tylko musi uwierzyć w ich moc, odpowiedzialność za własne życie; *Dlaczego Noe wybrał gołębicę* – o tym, że nie musimy dodawać sobie wartości, żeby być kochanym, ważnym, gdyż jako stworzenia Boże jesteśmy ważni i kochani; *Dzień, w którym się zgubiłem* – o niepamięci i konieczności utrwalania swojego życia, wspomnień; *Neftali i jego koń Sus*

– o umiłowaniu opowieści, książek i konsekwentnym podążaniu za swoimi pasjami. To opowiadanie łączyło wszystkie pozostałe opowieści. Grupa prezentująca historię Neftalego, który nie tylko zbierał opowieści, ale również je rozdawał, zapraszała kolejne zespoły, żeby podzieliły się opowiadaniem, nad którym pracowały. Często była to forma teatralna łącząca prezentacje pozostałych grup.

„Są pisarze, którzy zabierają się do napisania książki nie dlatego, że pokochali ciekawą fabułę, którą chcą opowiedzieć, ale dlatego, że zakochali się w przesłaniu, które ma ona nieść. W naszych czasach nie ma jednak wielkiego zapotrzebowania na ich przesłanie. Gdyby wszystkie przesłania zniknęły i gdyby zostało tylko Dziesięć Przykazań, i tak mielibyśmy dość przesłań teraz i w przyszłości. Przesłań nam nie brakuje, brakuje nam tylko woli, żeby je wypełniać”¹.

Najczęściej dzieci wybierały formę prezentacji teatralnej – aktorskiej lub z wykorzystaniem „teatru sylwetkowego”.

Grupa pracująca z tekstem „Dzień, w którym się zgubiłem”, kontynuowała dziennik profesora, opisując kolejny dzień. Telefonowali też do „domu przyjaciela”, żeby się dowiedzieć, gdzie jest profesor, odczytując dialog zamieszczony w opowiadaniu.



Telefon był prawdziwy, a osoba po drugiej stronie czytała swoją kwestię. Zaskoczenie było tak duże, że nigdy nikt o nic więcej nie zapytał, nie wyszedł poza tekst Singera.

Trop drugi

– śladem trudnych wyborów – czyli decyzja Singera

Wprowadzenie do wszystkich „alternatywnych” dróg życiowych Singera:

Isaac Bashevis Singer urodził się w 1904 r. Był pisarzem i dziennikarzem. Jego dokonania literackie zostały docenione – Singer otrzymał Nagrodę Nobla w 1978 r. Dzieciństwo i lata młodości spędził na ziemiach polskich. Po dojściu do władzy Adolfa Hitlera sytuacja Żydów zaczęła się pogarszać. W 1935 r. wprowadzono Ustawy Norymberskie, w myśl których Żydzi przestali być pełnoprawnymi obywatelami Rzeszy Niemieckiej. W Europie mówi się o planowanej agresji Niemiec na inne państwa. Isaac Singer stoi przed niełatwym wyborem. Co powinien zrobić? Czym się kierować? Czy zostawić wszystko i szukać bezpiecznego schronienia poza Europą, w nieznanym obcym kraju? Czy znajome uliczki Warszawy i niezapomniane spotkania z przyjaciółmi staną się dla niego tylko wspomnieniami? Może powróci do nich...

Grupa I

Przygotujcie opowieść o Isaacu Singerze, która pozwoli na poznanie go, jak również wyborów, jakich musiał dokonać, konsekwencji, jakie te wybory pociągnęły. W opowieść możecie wpleść pojęcia związane z kulturą żydowską – odnajdziecie je w słowniku... szukajcie w specjalnym katalogu.

Grupa II

Wchodząc do czarnej Sali mijaliście spoglądające na Was twarze. Wykorzystajcie materiały dostępne poza salami oraz waszą wiedzę zdobytą z różnych źródeł². Ważne, żeby udało się odtworzyć realia, po to by urealnić życie Singera.

Singer postanawia zostać w Polsce. Co mógł robić w czasie okupacji? Czego mógł doświadczyć? Czy przeżył? Jak się potoczyły jego losy?

Grupa III

1968 rok. Marcowy zimny poranek. Isaac Singer czyta z niedowierzaniem opisanie w prasie wydarzenia ostatnich dni. Prasa donosi, że istnieje spiszek Izraela i Republiki Federalnej Niemiec skierowany przeciwko państwu socjalistycznym, w tym przeciwko Polsce. W spisku mają brać udział również



Żydzi, którzy po II Wojnie Światowej czuli się w Polsce bezpiecznie. Nie musieli czuć się gorsi od innych. Teraz zwalniani są z pracy, usuwa się ich z ważnych stanowisk. Wielu z nich postanawia wyjechać. Polska traci bezpowrotnie kilkanaście tysięcy osób: literatów, reżyserów, aktorów, dziennikarzy, lekarzy. Pakują się w pośpiechu, zabierając tylko niewielką część swojego majątku. Zostawiają całą resztę – w tym przyjaciół, a czasem bliskich krewnych.

Biogram Anatola Sterna, pisarza żydowskiego pochodzenia, kończy się słowami „Niestety, ten bardzo płodny, ostatni okres w życiu pisarza znajduje ponury epilog w postaci antysemitckiego klimatu marca 1968, który był dla niego szokiem”.

Czy Singer zostanie, czy też zostanie zmuszony do wyjazdu? Co mogło go spotkać? Jak potoczyło się jego życie?

Poza tekstami, zdjęciami, bogatą dokumentacją fotograficzną, uczestnicy tej grupy oglądali fragmenty oszczerczego przemówienia W. Gomułki z marca 1968 roku. Nikt nie znał tej historii, poniżających akcji w zakładach pracy, dramatu osób zmuszonych do opuszczenia Polski.



Trop trzeci – śladem mostu między chrześcijaństwem i judaizmem

„Wielkie dziedzictwo duchowe wspólne chrześcijanom i Żydom upewnia mnie w przekonaniu, że moje »odejście« od judaizmu, moja »zdrada«, jak to chcieliby widzieć niektórzy, nie jest odejściem w znaczeniu dosłownym. Ja dotykam obu krańców łuku. Ja czekam na Wielki Most”. (Roman Brandstaetter)

Most przewieszony między dwoma stronami tworzy możliwość przechodzenia – to, co pierwotnie jest oddzielone, staje się dostępne, połączone. Co więcej, daje również możliwość bycia pomiędzy jedną a drugą stroną, dostarcza tej niepowtarzalnej perspektywy bycia tu i tam, a zarazem ani tu ani tam.

Zastanówcie się, co w naszych religiach, wspólnym dziedzictwie kulturowym, historii buduje łuk. Jak zbudujemy Wielki Most?



Przygotujcie podsumowanie naszego wspólnego budowania i poszukiwania. Każda z grup pracuje nad innym zadaniem, a Wy poprowadzicie najważniejszą część spotkania. Co będzie łukiem, jak zbudujemy Most?

Co powiecie na wstępie, jak zakończycie to ważne spotkanie krańców łuku.

Wykorzystajcie różne źródła, żeby się dobrze przygotować.

Tworzenie mostu. Ta grupa miała złożone zadanie, gdyż zbierała informacje od pozostałych grup,

dowiadując się w ten sposób, jak realizowane są wartości w świecie chrześcijan i Żydów. Na tej podstawie ustalała punkt łączący obie „strony”, poszukiwała różnic oraz podobieństw.

Trop czwarty – śladem świętowania

Zadaniem grupy była prezentacja najważniejszych wydarzeń religijnych Żydów, tradycji oraz obrzędów.

Spotkanie kończyło ponowne zapalenie menor i wspólna rozmowa przy stole. Dziailiśmy się nowymi doświadczeniami, opowieściami. Dziailiśmy się też chałką – przez kilka tygodni nasze spotkania miały zapach świec i chałki.

Dla organizatorów oraz uczestników było to zawsze 90 minut ważnego spotkania, rozmowy, uważnego słuchania, dzielenia się. Spotkanie miało kilka wymiarów – z ludźmi, którzy żyli, tkali swoją historię przeplataną opowieściami; z osobami obecnymi w naszej kulturze; z historią trudną, ale konieczną do podjęcia w ważnym dialogu oraz w Buberowskim znaczeniu spotkania JA z TY³. Dla Bubera podstawą prowadzącą do prawdziwego spotkania i do rzeczywistego dialogu między uczestnikami relacji jest bycie autentycznym. W prawdziwym spotkaniu ludzie przedstawiają się sobie jako to, czym są. Podstawowym i najważniejszym warunkiem zaistnienia prawdziwej rozmowy jest prawdziwe, pewne postrzeganie partnera rozmowy jako określonego człowieka. Ważne jest, aby dostrzec, że ten człowiek jest istotowo inny niż ja sam. Jest on inny na swój własny i niepowtarzalny sposób. Dostrzegając inność partnera w dialogu akceptuję go jako człowieka, którego postrzegłem tak, że mogę z całą powagą skierować do niego, moje słowa. W naszych czasach trudno o właściwe postrzeganie człowieka jako osoby, jako całości, w jego jedności i niepowtarzalności.

Buber opisuje relacje dialogowe za pomocą pary słów Ja–Ty, wskazując, iż druga strona traktowana jest w nich zawsze jako inne Ja, nie zaś jako przedmiot. W sposób najdoskonalszy człowiek realizuje się w spotkaniu z absolutnym, nieustannie obecnym Ty Boga. □

¹ Issac Bashevis Singer, *Opowiadania dla dzieci*, Poznań 2005, s. 245–246.

² Na dużej szafie w korytarzu zawiesiliśmy kilkadziesiąt opisów indywidualnych losów Żydów zamieszkujących ziemię polskie – źródło: www.zydzipolscy.pl.

³ Buber Martin, *Ja i Ty*, Warszawa 1992.

Wędrówka przez miejsca legendarne...

AGNIESZKA PACOCHA

Inspirację do kolejnej wystawy interaktywnej „Twarzoksiąg, czyli dalszy ciąg opowieści” stanowiła książka Umberto Eco *Historia krain i miejsc legendarnych*. Opisane przez Eco tajemnicze postacie, lądy, wyspy są różnego rodzaju, ale mają cechę wspólną: obojętnie, czy należą do starożytnych legend, czy są współczesnym wymysłem, wszystkie przyczyniły się do powstania różnorodnych wierzeń. Książka ta stanowi swoistą próbę zebrania najważniejszych

punktów na mapie świata (tych prawdziwych, jak i fikcyjnych). Punkty te od lat rozbudzały ludzką wyobraźnię i skłaniały podróżników do przemierzania najodleglejszych obszarów kuli ziemskiej. Rozbudziły również i naszą. Stworzyliśmy własną mapę, którą mieli uzupełniać uczniowie przychodzący na zajęcia.

I tak, cztery grupy podróżników (Rycerze Okrągłego Stołu, Odyseusze, Poszukiwacze Troi,



Zwiedzający Zaświaty) wyruszyli w podróż przez literaturę, niezwykle podania, legendy i mity. Poznając bohaterów, magiczne miejsca, zawile losy i przygody tworzyli ich „twarzoksięgi” (profil, charakterystykę, opis).

Wędrowka wraz z Dantem po zaświatach

W *Boskiej Komedii* otchłań piekielna składa się z dziewięciu kręgów, na początku szerszych, potem stopniowo coraz to węższych w miarę zagłębiania się na dno otchłani. W poszczególnych kręgach znajdują się różni ludzie, którzy za dane przewinienie trafili do odpowiedniego kręgu piekielnego, np. krąg dziewiąty przeznaczony jest dla zdrajców. W takiej oto przestrzeni ram piekła odgrywa się dramat bóleści fizycznych, moralnych i umysłowych. Na szczęście wędrowka naszych podróżników nie była tak radykalna. Rozwiązując zagadki i odpowiadając na pytania dotyczące różnych zasad i wartości przedstawiali się do kolejnych kręgów. Uzupełnieniem podróży do świata podziemnego, pozaziemskiego było

czytanie i omawianie fragmentów baśni o aniołach i diabłach (*Baśnie o aniołach i diabłach*, red. H. Oleschko, Warszawa 2005).

Powrót z Odyseuszem na Itakę

Grupa podróżująca z Odyseuszem starała się poznać bohatera patrząc na niego oczami jego współtowarzyszy. W ogromnej skrzyni znaleźli potrzebne im mapy, lupy, kompasy... Najpierw szacowali, ile mogła trwać podróż spod Troi do Itaki, a następnie śledzili przygody Odyseusza i razem z nim próbowali wrócić do jego ukochanej ojczyzny. Na ich drodze pojawili się: Kirke, cyklop Polifem, Kalipso, Eol, Helios, syreny, czy przerażające Scylla i Charybda. Twarzoksięgi Odyseusza pełne były kolorowych obrazów ilustrujących jego przygody, opisów ciekawych miejsc, do których trafił i postaci, jakie spotkał na swej drodze. Wszystkie grupy doszły do wniosku, że każdy ma swoją Itakę, do której zawsze wraca, niezależnie, czy jest to dom rodzinny, konkretna osoba, miejsce, czy chociażby własne łóżko.



Król Artur, rycerze Okrągłego Stołu i poszukiwania św. Graala

Każdy z rycerzy przestępując progi Camelotu musiał przybrać odpowiednie imię. Wówczas siadając przy Okrągłym Stole mogli poznać wybrane legendy arturiańskie: o poszukiwaniu św. Graala, królu Arturze i Merlinie. Wspólnie zastanawiali się, w którym miejscu naszej mapy umiejscowić Camelot. Niektóre grupy uzupełniały twarzyską działaniami parateatralnymi (krótką inscenizacją, żywym obrazem). Powstawały profile króla Artura, Merlina i ogólne charakterystyki zacnych rycerzy.

Odkrycie Troi przez H. Schliemanna

Grupa podążająca za Henrykiem Schliemannem wcieliła się w archeologów. Każdy miał swoje ważne zadanie i „obowiązki” – byli m.in. specjaliści od czytania map, „kopacze”, czy osoby katalogujące wykopaliska. Kierując się wskazówkami Schliemanna próbowali znaleźć odpowiednie miejsce i jak najstaranniej wydobyć i opisać znalezione skarby. Pomogły im w tym łopaty, pędzle i specjal-



nie przygotowane „karty znalezisk” (metryczki). W ten sposób, poprzez działanie, odkrywanie, opisywanie poznawali sylwetkę wybitnego archeologa, człowieka niezwykle wykształconego, jakim bez





wątpienia był H. Schliemann, a przede wszystkim odnaleźli swoją Troję.

Dzięki tym wszystkim grupom nasza mapa ożyła, urosła do niebotycznych rozmiarów, a niektóre, wydawałoby się, zapomniane już mity i legendy zostały ponownie odkryte. Stworzyliśmy własną historię krain legendarnych, w dodatku nie tylko miejsc, ale i niezwyklej postaci.

Warto podkreślić, że działania wokół różnych tekstów kultury, w tym tekstów literackich (np. opisyane w artykule działania wokół *Podróży Odyseusza*, *Legend arturiańskich*, *Iliada*, *Boska Komedia*), stwarzają ogromne możliwości. Ich rola i potencjał edukacyjny są nie do przecenienia w procesie realizacji podstawy programowej, zgodnie z którą:

Uczeń zna teksty literackie i inne teksty kultury wskazane przez nauczyciela... Uczeń: 1) nazywa swoje reakcje czytelnicze (np. wrażenia, emocje); 2) konfrontuje sytuację bohaterów z własnymi doświadczeniami; 3) wyraża swój stosunek do postaci. (...) 1) dostrzega swoistość artystyczną dzieła; 2) odróżnia fikcję artystyczną od rzeczywistości; 3) odróżnia realizm od fantastyki; (...) 1) tworzy spójne teksty na tematy poruszane na zajęciach – związane z otaczającą rzeczywistością i poznanymi tekstami kultury; 2) dostosowuje sposób wyrażania się do oficjalnej i nieoficjalnej sytuacji komunikacyjnej oraz do zamierzonego

celu; 3) formułuje pytania do tekstu; 4) świadomie posługuje się różnymi formami językowymi oraz (w wypowiedzi ustnej) mimiką, gestykulacją, postawą ciała; (...) 5) tworzy wypowiedzi pisemne w następujących formach gatunkowych: opowiadanie z dialogiem (twórcze i odtwórcze), pamiętnik i dziennik (pisane z perspektywy bohatera literackiego lub własnej), list oficjalny, proste sprawozdanie (np. z wycieczki, wydarzeń sportowych), opis postaci, przedmiotu, krajobrazu, ogłoszenie, zaproszenie, prostą notatkę; (...) 8) uczestnicząc w rozmowie, słucha z uwagą wypowiedzi innych, mówi na temat; prezentuje własne zdanie i uzasadnia je; (...) 2) omawia na podstawie poznanych dzieł literackich i innych tekstów kultury podstawowe, ponadczasowe zagadnienia egzystencjalne, np. miłość, przyjaźń, śmierć, cierpienie, lęk, nadzieja, wiara religijną, samotność, inność, poczucie wspólnoty, solidarność, sprawiedliwość; dostrzega i poddaje refleksji uniwersalne wartości humanistyczne; 3) dostrzega zróżnicowanie postaw społecznych, obyczajowych, narodowych, religijnych, etycznych, kulturowych i w ich kontekście kształtuje swoją tożsamość¹. □

¹ Patrz: *Podstawa programowa z komentarzami*. T. 2: *Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Warszawa 2008, s. 15, 19, 25–27, 29–33.

„Narkotyki to zakład z twoim umysłem”. Nie każ mu grać z szulerem...

JOLANTA TERSA



Jedno ze spotkań warsztatowych w I LO w Kartuzach – okulary pozwalają doświadczyć podobnych zaburzeń jakie dotyczą osoby pod wpływem niebezpiecznych używek – nawet zwykłe część wydaje się trudne

W ostatnim tygodniu listopada br. Powiat Kartuski rozpoczął realizację projektu „Razem z młodzieżą o uzależnieniach”. Działania projektowe zostały dofinansowane przez wojewodę pomorskiego, dzięki czemu uczniowie szkół ponadgimnazjalnych mogli uczestniczyć w spotkaniach mających na celu przeciwdziałanie uzależnieniom ze szczególnym uwzględnieniem problemu narkomanii. Wszyscy uczniowie klas pierwszych, blisko 1200 osób, miało okazję uzupełnić swoją wiedzę o zagrożeniach, jakie niesie używanie substancji uzależniających, ale też spotkać się z psychologiem i trenerem, wziąć udział

w terapeutycznym przedstawieniu teatralnym oraz w dyskusjach, nabyć umiejętności pozwalające utrwalić zachowania społecznie pożyteczne. Projekt adresowany był również do nauczycieli i rodziców, którzy mogli poznać wszystkie możliwe kanały pomocy i wsparcia, przydatne w sytuacjach kryzysowych w szkole i w domu, nauczyć się rozpoznawać zagrożenie i adekwatnie reagować.

Rozliczenie projektu i analiza jego trwałości potrwać do końca bieżącego roku, a rezultaty będziemy mogli włączyć do bieżącej praktyki działań szkolnych i środowiskowych. Spodziewaliśmy się, że

seminarium zaplanowane na zakończenie spotkań w szkołach będzie miało kluczowe znaczenie dla wartości projektu, a spodziewana na nim obecność przedstawicieli instytucji walczących z problemem (wymiar sprawiedliwości, policja, lekarze, terapeuci) na pewno dobrze posłuży prewencji zachowań patologicznych, walce z łamiącą prawo dystrybucją substancji psychoaktywnych.

Tak też się stało – realizację projektu zwieńczyło spotkanie osób zaangażowanych w działania społeczne, wychowawcze – przeciwdziałające uzależnieniom młodzieży.

10 grudnia w Kartuskim Centrum Kultury mieliśmy okazję, tym razem w gronie przede wszystkim dorosłych – rodziców, samorządowców gmin i powiatu, przedstawicieli prokuratury i policji, ludzi pracujących w opiece społecznej i edukacji, w organizacjach pozarządowych – wspólnie uczestniczyć w spektaklu „Działka”, wcześniej obejrzanego przez młodzież klas pierwszych oraz ich wychowawców, pedagogów szkolnych – w szkołach. Jego wymowa, niezwykle ekspresyjna gra aktorów sprowokowały zgromadzonych do żywej dyskusji.

Ciekawe bardzo okazały się spostrzeżenia terapeuty i psychologa (Justyny Rozbickiej-Stanisławskiej i Arlety Zielonki), prowadzących warsztaty z młodzieżą, dzięki czemu mieliśmy szansę poznać problem uzależnień od strony samych uczniów i ich środowiska.

Stało się jasne, że dzisiaj nikt już nie próbuje bagatelizować eksperymentowania nastolatków ze środkami psychoaktywnymi, zwłaszcza że statystyki organów ścigania oraz sądownictwa mówią o wyraźnej eskalacji tego zjawiska. Dyskutanci podnosili znaczenie i odpowiedzialność rodziców oraz nauczycieli, podkreślali spadek zaufania do instytucji, ale też człowieka do człowieka. Upadek autorytetów i dewaluacja wartości nie sprzyjają wzmocnieniu więzi, a to one są najbardziej młodzieży potrzebne – co sami uczniowie z mocą podkreślali. Pojawiły się głosy o potrzebie odkłamania języka komunikacji, rozmowy o problemie, odwadze dostrzegania zagrożenia i szybkiej, mądrej reakcji na nie. Brakuje też edukacji o czynnikach sprzyjających zachowaniom niepożądanym, o groźnych konsekwencjach tych zachowań, tak społecznych jak i zdrowotnych. Zwykliśmy myśleć „mnie to na pewno się nie przydarzy” – być może dlatego w grupie osób, które odpowiedziały na zaproszenie, najmniej było rodziców... To ważny sy-

gnał, że trzeba zastanowić się nad strategią pomocy i informacji dla rodzin nastolatków, pracować nad klimatem otwartości i porozumienia, zaufania i współpracy. Mało kto jeszcze dostatecznie mocno uświadamia sobie problem powszechności uzależnienia od Internetu i gier komputerowych, wirtualnego seksu i pornografii, cyberprzemocy, nadużycia wizerunku dzieci i młodzieży w Internecie.

Starosta kartuski, dziękując zgromadzonym za deklarację współpracy i wszystkie wypowiedzi,



Marzanna Graff oraz Aleksander Mikołajczak – aktorzy warszawskiej grupy teatralnej Elmar w przedstawieniu „Działka”

zaprosiła do zapoznania się z przygotowanym niebawem w całości raportem środowiskowym, opartym o doświadczenia projektowe przeprowadzone z uczniami klas pierwszych szkół ponadgimnazjalnych w powiecie.

Projekt „Razem z młodzieżą o uzależnieniach”, jego rezultaty zostaną wykorzystane do tworzenia systemowego wsparcia i pomocy osobom, w tym młodzieży zagrożonej uzależnieniem oraz uzależnionej od środków psychoaktywnych i zachowań społecznie niepożądanych. □

Możliwy potencjał lekcji języka kaszubskiego: Edukacja regionalna a dziecięce filozofowanie

ALEKSANDRA KUROWSKA-SUSDORF

Lekcje języka kaszubskiego wkroczyły do szkoły, która stoi przed wielkim wyzwaniem postnowoczesnej myśli. Szkoła poza funkcją dydaktyczną i wychowawczą pełnić powinna również inne funkcje. Ma wychowywać i kształcić dla jutra, uczyć myślenia, otwierać umysły. Przekonanie, iż dziecko ma naturalne predyspozycje do myślenia refleksyjnego stawia przed szkołą wyzwanie – by lekcja była przygodą, a rozmowa – dialogiem filozoficznym ku *światom myśli*¹.

Regionalizm jest odzwierciedleniem tęsknoty człowieka za dzieciństwem, mikroświatem, w którym przyszło mu się wychowywać. Nostalgia za domem – lokalną, „małą ojczyzną”² doprowadziła nas – Kaszubów – do momentu, kiedy o tej miłości do języka i tradycji możemy nie tylko mówić, ale również o niej uczyć kolejne pokolenie. Jak podaje Andrzej Bukowski; *regionalizm kaszubski opiera się na pierwiastkach tak trwałych i odwiecznych, jak przywiązanie i miłość do rodzinnej ziemi (...)*³.

Czym jest wspomniany mikroświat dziecka do którego właśnie poprzez edukację regionalną ma powrócić? Jerzy Nikitorowicz na pierwszym miejscu wymienia język matczyny, następnie wszystkie te elementy, które nazwać można magicznymi, irracjonalnymi: *baśnie, bajki, legendy, opowieści (...)* *wróżby, zwyczaje, obrzędy (...)*⁴. Tylko dzięki poznaniu oddolnemu tradycji będziemy w stanie zrozumieć siebie, innych, swoje rodziny i korzenie.

Edukacja wielokulturowa staje więc, w opozycji do tradycyjnej nauki, która bardzo mocno wpisuje się w paradygmat dominującego nauczyciela, w którego głowie *mieszka prawdziwa wiedza, a uczniowie mają zetknąć się z nią i pojąć*⁵. W edukacji regionalnej to każdy ma w sobie osobistą mikronarrację, równoprawną i niepowtarzalną, każde dziecko nosi w sobie swój własny dom.

Edukacja wielokulturowa, w tym również edukacja regionalna stawia przed sobą zadanie przygotowania człowieka do życia w spluralizowanym świecie, rozwiązywanie konfliktów poprzez dialog, który z kolei jest warunkiem własnego rozwoju; *komunikowanie międzykulturowe oznacza przekraczanie granic własnej kultury, wychodzenie na pogranicza (styki kulturowe), po to by wrócić bogatszym wewnętrznie i nabyć umiejętności porównywania (...) w kategoriach inne, ciekawe, motywujące, zastanawiające (...)*⁶. Tak rozumiana edukacja stwarza szanse do samorozwoju i autokreacji. Relacje społeczne są niezbędnym warunkiem rozwoju, co podkreślał – między innymi – Lew Wygotski, i (co za tym idzie) stają się okazją do działania i areną konstruowania tożsamości; *Tożsamość (...) nie jest po prostu czymś danym jako wynik ciągłości (...) działania, ale czymś co musi być rutynowo wytwarzane i podtrzymywane przez refleksyjnie działającą jednostkę*⁷. Edukacja regionalna zatem może stwarzać warunki do podmiotowej autokreacji, co otwiera w dalszej perspektywie szanse na autonomiczne funkcjonowanie w grupie, świadomość wpływu na współtworzony świat i afirmacje wielokulturowości. Związek pomiędzy rozwojem tożsamości a edukacją regionalną jest nierozzerwalny⁸, tym istotniejszy staje się sposób i jakość realizowania zagadnień z zakresu tej edukacji.

Podobnie rola nauczyciela języka kaszubskiego jest ważka, bo sięga ona o wiele dalej niż nauczanie języka. *Nauczyciel zatem, za pośrednictwem edukacji regionalnej, inicjuje (...) dyskretnie winien jest pomóc w procesie poszukiwania tożsamości indywidualnej*⁹. Nurtującym pytaniem dla nauczyciela języka kaszubskiego będzie zatem kwestia jak uczyć? Jaki ton nadać lekcjom? Czy ma to być edukacja ‘skarnalizowana’, pełna folkloru, poezji, radosnych

przyspiewek i tańców? Czy edukacja przepełniona treściami historycznymi, bogatą frazeologią, fonetyką, studiami literackimi. Drogi wybierane przez nauczycieli są różne. Dylematy te rozwiązują twórcy programów nauczania, integrując różne treści – zadaniem nauczyciela jest zatem dokonać ostatecznie wyboru i ewentualnych dostosowań do poziomu czy zainteresowań grupy. Warto pokusić się jednak o dodatkową refleksję. Jak uczynić z zajęć języka kaszubskiego właśnie płaszczyznę do szerszych rozważań, które ostatecznie będą miały nieoceniony wpływ na kształtowanie się świadomego ‘ja’ w kulturze lokalnej i następnie globalnej?

Nasuwa się tu pytanie: Czy w edukacji regionalnej znajdzie się miejsce na dziecięce filozofowanie? Jerzy Nikitorowicz w książce *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej* przedstawia program pracy z dziećmi, składający się z pięciu części: 1. *Każdy może być Innym*; 2. *Ja i My – kim jesteśmy?* 3. *Moja rodzina – Ja – Moja miejscowość – Mój region*, 4. *My w społeczności i kulturze lokalnej*, 5. *My i Inni – poznajemy inne kultury*.

Są to niezwykle nośne kwestie w budowaniu tożsamości. W kulturze indywidualizmu to właśnie „ja” staje się przedmiotem „niezmordowanej pracy”¹⁰ i dopiero owo „ja” wkroczyć może w budowanie szerszego „My” i ostatecznie zrozumienie i zachwyt nad „Innym”. Pytania jak choćby *Ja – kim jestem* mogą stać się przyczynkiem do egzystencjalnych rozważań.

Cel filozofii dla dzieci, dziecięcego filozofowania, jest nie tylko poznawczy. Prowokuje do myślenia poprzez wyzwania oraz dyscyplinę ustrukturyzowanej interakcji. Poza tym, poprzez wdrażanie w proces demokratycznego podejmowania decyzji uczy zachowań społecznych. Ponadto regularny udział w filozofowaniu ma wpływ na rozwój indywidualnej samoświadomości¹¹.

Według Matthew Lipmana, najlepszym sposobem na wykształcenie w dziecku postawy refleksyjnej, otwartej i ciekawej, doceniającej „Inność” i rozumiejącej własne „ja” jest dialog, podstawowe narzędzie filozofowania. Jak powiada ten profesor filozofii, zacząć powinniśmy jak najwcześniej i na każdym z możliwych pól edukacyjnych, bo *doskonalenie myślenia jako cel kształcenia powinno przenikać wszystkie treści nauczania*¹², również naukę języka kaszubskiego. Dziecko ma stać się w procesie dydaktycznym jednostką aktywną, która korzysta twórczo z obecności wspólnoty badawczej (wspól-

noty dociekające)¹³, gdzie dialog jest wspólnym przedsięwzięciem grupy¹⁴ i podstawowym warunkiem do zaistnienia tożsamości *zbiorowej opartej na przeżywanej i zintegrowanej tradycji (...)*¹⁵. Każdy uczestnik tak pojętego dialogu wnosi co ma najlepszego, swoje własne doświadczenia, pamięć, ale również pytania i refleksje nad światem. *Wnoszenie przez dziecko do interakcji biograficznego-osobowego wymiaru swojej tożsamości (...) z doświadczeniem wynikającym z życia w społeczności*¹⁶ czyni z dziecka w konsekwencji jednostkę refleksyjną i otwartą, a przez to zdolną do działania w społeczeństwie.

Dziecięce wyobrażenia o kultywowanych tradycjach, udziale w obrzędach i wiara w przesady stanowić mogą źródło do dziecięcego filozofowania. Dotykanie na co dzień regionu czy to poprzez lekcje języka kaszubskiego, czy warsztaty w terenie, odwiedzanie miejsc i ludzi znaczących dla kultury Kaszub pozwolą świat ten lepiej poznać, ośwoić.

Istotne jest, aby nadać znaczenie treściom regionu Kaszub, przywrócić im wartości przez ożywienie ich, przypomnienie i przedstawienie w sposób akceptowany dla dzieci nie w formie uproszczonej, lecz właśnie refleksyjnej, ‘do omówienia’. Takie działania edukacyjne otwierają drzwi do dialogu nad ‘swojskością’ i ‘odmiennością’ *wzmacniając siły jednostki poprzez poznanie i zrozumienie siebie i swojej najbliższej kultury i w efekcie pozwalając dostrzec odmienność (...) w efekcie zdążamy ku tożsamości otwartej, wielopoziomowej i wielopłaszczyznowej (rodzimej, lokalnej, parafialnej, regionalnej, narodowej, kulturowej, państwowej, kontynentalnej, planetarnej)*¹⁷.

W książce „Filozofia w szkole” autorzy piszą o potrzebie stworzenia nowego modelu kształcenia otwartego na dziecięce doświadczenie, przygodę, zdziwienie, odkrycie. Opowieści, gry, dyskusje, wzajemne zaufanie w relacjach osobowych są drogą, która prowadzi do realnej dziecięcej partycypacji w procesie kształcenia. W *filozofii dla dzieci kładzie się nacisk nie tylko na samodzielne myślenie, ale na myślenie w ogóle (...)* *filozofia dla dzieci może rozwijać się w grupie, w której uczniowie otwarcie mówią o swoich różnorodnych sposobach życia i o swych doświadczeniach (...)* *wielość stylów myślenia uznaje się za coś wartościowego*¹⁸. Filozofia dziecięca według Lipmana ma przede wszystkim uczynić z dzieci istoty myślące, co może dokonać się poprzez dyskusję, która wiedzie z kolei do wewnętrznych rozważań, refleksji i formułowania sądów. Celem nadrzędnym filozofowania

są zatem: *dyskusje ożywione, oparte na pogłębionym myśleniu, dyskusje w formach i o sprawach tradycyjnie uznanych za zbyt poważne dla młodszych dzieci*¹⁹. Ponadto rozważania filozoficzne ukazać mogą dziecku, że na wiele pytań filozoficznych nie ma odpowiedzi prostych, ostatecznych wartościowań typu dobry, zły. To nieocenione okazje do badania trudnych kwestii – gdzie nie ma sędziego, który ostatecznie da im rozwiązania, same uczą się o tym stanowić, myśleć samodzielnie i decyzyje, i sądy swoje argumentować: *Dialog to nie bitwa (...) to sposób badania wspólnie z partnerami, co jest dobre, prawdziwe i wartościowe*²⁰. Rolą nauczyciela jest dbanie o możliwość zaistnienia dialogu jako całości, gdzie uczniowie uczą się wprowadzać logikę i ścisłość do własnych wywodów, oczekiwać tego samego od oponentów oraz bronić swoich przekonań. Budowanie wspólnoty dociekającej²¹, gotowej na tego rodzaju dialog, to proces. Poza organizacją miejsca i zasad, muszą zaistnieć warunki, które umożliwiają filozofię. Są to: *gotowość uzasadniania, wzajemny szacunek dzieci wobec siebie, wzajemny szacunek dzieci i nauczycieli oraz brak indoktrynacji (...) filozofia dla dzieci pociąga za sobą zrównoważenie statusu nauczyciela i ucznia*²².

Jak praktycznie przeprowadzić filozofowanie w szkole? Niezbędna jest organizacja przestrzeni: uczniowie powinni widzieć i słyszeć się bez trudu – mogą usiąść w kole, lub nauczyciel może zorganizować struktury np. terytorialną, równego frontu, kuluarową, narady, sokratyczną. Skupienie i dyskusje nie powinny być przerywane, dlatego warto wywiesić na drzwiach tabliczkę „Dziecięce filozofowanie – nie przeszkadzać” lub przy sprzyjających warunkach udać się na zewnątrz do „ogrodu filozofów”. Warto również ustalić reguły, czyli „Kodeks filozofów” – każdy uczeń musi mieć równe szanse na zabranie głosu, gdy jedna osoba mówi, nie trzymamy podniesionych rąk tylko słuchamy siebie nawzajem itd. Cenne dla uczniów będą reguły, które sami proponują. Lekcja zaczyna się od przeczytania wybranego opowiadania, bajki, baśni kaszubskiej – uczniowie dokonują wyboru, który fragment ich zainteresował, na tablicy spisują pytania – każde opatrzone nazwiskiem ucznia, który je sformułował. Każdy uczestnik musi mieć świadomość, że jego osobisty wkład ma znaczenie. Rolą nauczyciela jest przewodniczenie dyskusji i w razie konieczności stawianie pytań dodatkowych²³.

Pytanie, na które każdy nauczyciel języka kaszubskiego musi sobie sam odpowiedzieć, to czy

w edukacji regionalnej jest miejsce na prawdziwy „powrót do domu”²⁴, a tym samym powrót do głębokich rozmów, refleksji nad życiem, dzielenie się doświadczeniem i żywa partycypacja dziecka w procesie kształcenia? Intymne rozważania i pytania egzystencjalne o sens życia, śmierć. Jeśli przestrzeń taką odnajdziemy, co więcej, jeśli nauczyciel sam odnajdzie dla siebie miejsce w takiej przestrzeni, to warto pokusić się o wprowadzenie tych otwartych ‘domowych’ rozważań nad życiem.

Joanna Haynes w swojej książce na temat filozofowania podaje przykład, iż rozmowy prowokujące do myślenia można zaczynać od literatury. Bajka pt: „John Brown, Rosa and the Midnight Cat” (Wagner, 1977) opowiada o wdowie mieszkającej ze swoim psem. To prowokuje wśród uczniów (8–11 lat) rozmowy na temat śmierci męża i jego ducha, który zdaniem dzieci zamieszkał w ciele psa. Jeden z chłopców zainspirowany rozmową zaczął opowiadać o śmierci swojego ojca. Doświadczenie chłopca, zamkniętego w sobie i często postrzeganego jako odludek, przeniosło dyskusję klasy na inny wymiar, otworzyło uczniów na pytania: Co dzieje się, gdy ktoś umiera. Stał się autorytetem, gdyż jego wiedza osobista wyróżniała go wśród klasy, a słowa, które wypowiadał, nabrały mistycznego znaczenia. Odważył się na wydobywanie swojego doświadczenia i podzielenie się nim²⁵.

Literatura, jak dowodzi powyższy przykład może zatem inspirować dyskusję, a ta z kolei otwiera uczniów na dzielenie się swoimi wątpliwościami i doświadczeniem.

Filozofowanie na lekcji języka kaszubskiego można zacząć od pytań o to Kim jestem, Kiedy Ja jest częścią My? Co to znaczy Inny? Jak być Innym? Co to rodzina i czy w rodzinie nadal jestem ‘Ja’? Pomocnym stają się, jak w powyższym przykładzie, historyjki, bajki, baśnie, opowieści, których fragment wybrane przez dzieci poddać można pod dyskusję. Warto sięgnąć do kaszubskich opowiadań i w nich odszukać tematy do filozofowania. *Bajarz kaszubski. Bajki z „Gryfa” (1908–1912)* może stać się dla nauczyciela języka kaszubskiego jednym ze źródeł owych krótkich opowiadań, które zawierają w sobie tematy graniczne jak sprawiedliwość, uczciwość, wolność, przyjaźń, prawda, wiedza, osąd itd. Pytanie o to kim jestem, skąd pochodzę, jakie są moje korzenie można rozpocząć od bajki *Ò tym, co nie wiedzòł, skąd òn bël* – opowieść ta jest wymowna i bardzo bliska słowom Kazimierza Kossak-Główniczewskiego, który twierdzi,

że edukacja regionalna to „powrót do domu, do źródła życia każdego człowieka”²⁶.

Główny bohater opowiadania twierdzi: *Najjaśniejszy królu, gdy wychodziłem z domu byłem małym chłopcem, a teraz jestem już stary i nie wiem skąd jestem*²⁷ – bohater odbywa podróż, spotyka się z królami, chłopem, feniksem, ratuje księżniczkę, żeni się z nią. Gdy księżniczka umiera mężczyzna zaczyna rozumieć kim jest: *Gdy ona umarła i została pochowana, nagle zrozumiał skąd on był*²⁸ i wraca do domu. Ta daleka podróż, doświadczenia jakie go spotykają, również te tragiczne jak śmierć żony kształtują go i wiodą z powrotem do „małej ojczyzny”, a tym samym do poznania siebie. Inna opowieść o chłopcu – *Ō szczescu knôpica*²⁹ – która inspirować może do postawienia sobie pytań: Czym jest szczęście? Co znaczy mieć szczęście? Czy lepiej mieć szczęście czy być szczęśliwym? Wiele bajek i baśni wprowadza również postać diabła³⁰ oraz śmierci jako wydarzenia. Może to również stanowić punkt wyjścia do filozofowania na tematy metafizyczne, trudne – jak umieranie.

Baśń *O kowalu, śmierci i diable*³¹ ze zbioru tekstów ludowych *Bursztynowe drzewo. Zbiór baśni kaszubskich* Edmunda Puzdrowskiego opowiada o przebiegłym kowalu, który próbował oszukać śmierć.

Gdy na chwilę (kował) przerwał pracę, usłyszał, jak (śmierć) powiedziała drżącym głosem:

– No, kowalu, szykujcie się w drogę. Pora wam iść ze mną. (...)

– Wymawiać się nie będę, mam już piękne lata. (...)

Pojawiają się tu takie wątki jak konieczność i czas umierania, rzekome pogodzenie się ze śmiercią. Pytania jakie mogą towarzyszyć dyskusji to: Co to może oznaczać w kulturze kaszubskiej ‘szykujcie się w drogę’ gdy mowa o umieraniu? Czy istnieje ‘pora’ umierania? Jeżeli tak, to jaka to pora i czy jest ta sama dla wszystkich? Czym mogą być dla człowieka ‘piękne lata’? I dalej czytamy w opowiadaniu:

(...) *śmierć przyrzekła kowalowi, że nigdy już do niego nie przyjdzie, chyba że sam ją zawoła*³².

Czy kował kiedykolwiek może chcieć zawołać śmierć? Jeśli tak, to dlaczego i kiedy? Co to znaczy „dobra śmierć” dla Kaszubów? Tego typu rozmowy, choć niełatwe, są okazją do poruszania tematów ważnych – mówienie o tożsamości, tworzeniu własnego ‘ja’ i byciu w świecie. Śmierć jako naturalny element życia, ostatnie stadium wzrostu powinna pojawić się w tego typu rozważaniach. By temat

życia mógł stanowić całość, śmierć musi być jego częścią³³.

Ten ostatni temat, umierania, szeroko omawiany w kulturze kaszubskiej, obecny w wielu baśniach, wierzeniach, przesądach i obrzędach jest wyjątkowym wyzwaniem dla każdego dorosłego, rodzica czy nauczyciela. W rzeczywistości klasy szkolnej dorośli odczuwają często niepewność, jak odnieść się do zagadnienia, jakich odpowiedzi udzielać gdy dziecko posługuje się dyskursem [śmierci]³⁴. Nie mniej jednak, mówienie o niej i szukanie dla niej miejsca w edukacji, choćby regionalnej, jest konieczne³⁵. Nadal jednak fenomen umieralności jest marginalizowany, pomijany w nowoczesnym społeczeństwie³⁶. W społeczności kaszubskiej jest nierozdzielnie połączony z religijnością. Ksiądz Jan Perszon w swoich badaniach wskazuje na *ogromne przywiązanie Kaszubów do Kościoła i (...) umiłowanie rzeczy religijnych*³⁷ – tym samym wskazuje na potrzebę poszerzenia tematów egzystencjalnych o kwestie związane z wiarą katolicką oraz kościołem ludowym.

Śmierć to temat trudny, bez transmisyjnych możliwości ‘omówienia’ – zagadnienie, w obliczu którego milkną nauczyciele. To najważniejszy punkt graniczny, który wymaga omówienia właśnie ‘w drodze do domu’. Helena Radlińska zaznacza, iż kreowanie tożsamości nie może obyć się bez dotknięcia spraw trudnych jak śmierć: *Wychowanie narodowe wieść winno młode pokolenie ku mogiłom (...) po to by czuły się dziedzicami tysiącletniej kultury, obowiązany do potęgowania dorobku ojców*³⁸. Zdanie to rozumieć należy w kontekście świadomego korzystania z tradycji, kultury, przesądów i obrzędów kultywowanych przez naszych dziadków – którzy żyli na Kaszubach i Kaszubami się czuli, gdy nam dzisiaj przyszło się uczyć ‘ich dawnych Kaszub’ sklejać ze szczątków co się da – ożywiając folklor, oglądając wystawy ze strojami świetlicowymi, haftem i instrumentami.

Obrzędy kaszubskie wokół śmierci są magiczne, przez to mogą stać się punktem zaczepnym, okazją do podjęcia filozofowania na jej temat. To świat rzeczywisty dla naszych dziadków, dotknięty i oswojony, który nie jest wbrew obawom straszny, straszniejszy niż to, co dziecko spotyka w grach komputerowych, telewizji, Internecie czy nawet książkach, gdzie śmierć jest obecna – choćby w książce *Harry Potter insygnia śmierci*. Wystarczy pokusić się o przegląd blogów ‘po szkole’³⁹ gdzie dzieci studiują zaklęcia magiczne czy krótką rozmowę

choćby z ośmiolatkiem, który z zapartym tchem wymieni fascynujących go bohaterów filmów takich jak śmierciożercy, dementory – które wysysają z ludzi dobre wspomnienia, Lorda Voldemorta – Czarnego Pana rzucającego zaklęcia torturujące Crucio⁴⁰ czy krwiożerczą Victorię z *Zaćmienia*.

Ów świat magiczny Kaszubów to również diabły, czarownice, wampiry, duchy, obrzędy pogrzebowe, obcowanie ze zmarłym podczas pustej nocy – magia, z którą na co dzień obcuje poprzez media, okazuje się wyjątkowo pasjonująca dla dzieci. Wyjątkowość tego świata różni się jednak znacznie od uproszczonego, sfabularyzowanego przekazu medialnego tym, że jest głęboko zakorzeniony w tradycji, jest wytłumaczalny i przepracowany przez starsze pokolenie, i występuje razem z systemem wartości i obyczajowości, która nie pozostawia dziecka samemu sobie wobec transcendentnych zagadnień. Natomiast jedynie wirtualne ‘dotknięcie’ tematów trudnych, jak choćby śmierci, powoduje dezorientację: *Tendencja, aby występujące problemy rozwiązywać w sposób najprostszy (...) wirtualnie zmienia pokolenie, czyniąc je nieprzygotowanym do znoszenia trudności, pokonywania kłopotów, przewyższania dylematów, poszukiwania rozwiązań napawających dumą i radością, uodparniających i dających siłę i poczucie własnej wartości*⁴¹.

Dialogowanie o realności śmierci jest konieczne. Jak podaje Grollman w poradniku dla rodziców, w kwestii śmierci rzeczywistość jest lepsza niż niepewność i fantazja⁴². Filozofowanie o sprawach pewnych dostarczy dziecku czegoś bardziej wartościowego. Stworzy szansę na dyskusję wokół spraw życiowych, także trudnych, a przez to pozwalających na prawdziwe odnalezienie się we wspólnocie. Wyzwaniem dla nauczycieli jest odnalezienie dla siebie miejsca w dziecięcej spontaniczności i otwartości. Dziecięce pytania filozoficzne, które naturalnie drzeją w umysłach uczniów, pojawiają się często nawet bez zachęty edukatora, odbierają nauczycielowi bezpieczną powtarzalność i rutynę, stanowią wyzwanie dla samej struktury szkoły, poziomu wewnętrznej demokracji i sposobu postrzegania autorytetu. Edukator musi umieć się znaleźć w sytuacji niespodziewanych komentarzy dzieci i ich zabarwieniu filozoficznym. *Jedyną trudnością jest rozpoznanie tego obszaru i nauczanie się jak się w nim poruszać*⁴³.

Edukacja regionalna nie może obyć się bez dziecięcej filozofii, nie unikającej trudnych kwestii

i pytań dziś coraz częściej pojawiających się wśród Kaszubów mieszkających w Polsce i Kanadzie, Kim jestem, kim byli moi przodkowie? Jaka jest moja tożsamość narodowa? Jaka jest moja tożsamość kulturowa? Co znaczą dla mnie słowa Hieronima Derdowskiego: *Nie ma Kaszub bez Polonii, a bez Kaszub Polski*. Dialog we wspólnocie dociekającej pomaga dziecku myśleć samodzielnie, dociekać, ale przede wszystkim lepiej rozumieć siebie i siły, które je kształtują. □

¹ Lipman Matthew, Sharp Margate Ann, Oscanyan Frederick S., *Filozofia w szkole*, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2008, s. 7–8.

² <http://www.tnn.pl/pm,1558.html> 8.07.2011 za słowami prof. Leszka Kułakowskiego: *Mała ojczyzna to (...) miasto, czy wieś, w której się urodziliśmy, to środek świata. To przestrzeń niewielka, w której się obracamy – nasze domy, ulice, cmentarze, kościoły, to przestrzeń niewielka wielkim wysiłkiem ludzkim zabudowana, przez wojny niszczone i odbudowywana, to centrum świata*.

³ Bukowski Andrzej, *Regionalizm kaszubski. Ruch naukowy, literacki i kulturalny. Zarys historyczny*, Instytut Zachodni, Poznań 1950, s. 91.

⁴ Nikitorowicz Jerzy, *Mikroświat dziecka w ustawicznym procesie kreowania tożsamości* [w:] półrocznik „Problemy Wczesnej Edukacji”, rok I 2005, Numer 2 (2), *Między wychowaniem a socjalizacją*, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, s. 23.

⁵ Fisher Robert, *Uczymy jak myśleć*, tłumaczył Krzysztof Kruszewski, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna, Warszawa 1999, s. 185.

⁶ Nikitorowicz Jerzy, *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2005, s. 49.

⁷ Giddens Anthony, *Nowoczesność i tożsamość*, PWN, Warszawa 2007, s. 74.

⁸ Petrykowski Piotr, *Edukacja regionalna. Problemy podstawowe i otwarte*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2003.

⁹ Cicharska Aleksandra, *Znaczenie edukacji regionalnej w poszukiwaniu tożsamości indywidualnej* [w:] *Edukacyjne wyzwania i zagrożenia młodego pokolenia*, pod. red. Doroty Rondalskiej, Andrzeja Zduniaka, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, Poznań 2009, s. 89.

¹⁰ Jacyno Małgorzata, *Kultura indywidualizmu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 10.

¹¹ Haynes Joanna, *Children as Philosophers. Learning through enquiry and dialogue in the primary classroom*, Routledge Taylor & Francis Group, Oxon 2008, s. 12–13.

¹² Fisher R., op.cit., s. 158.

¹³ Lipman M., op.cit.

¹⁴ Fisher R., op.cit., s. 159.

¹⁵ Cicharska A., op.cit., s. 89.

¹⁶ Nikitorowicz J., *Mikroświat dziecka...*, s. 28.

- ¹⁷ Ibidem, s. 25.
- ¹⁸ Lipman M., op.cit., s. 64–65.
- ¹⁹ Fisher R., op.cit., s. 161.
- ²⁰ Ibidem, s. 162.
- ²¹ Lipman M., op.cit., s. 67.
- ²² Lipman M., op.cit., s. 68–69.
- ²³ Ibidem, s. 158–183.
- ²⁴ <http://www.edukacjamuzealna.pl/szkolenia.aspx?o=3963> 5.07.2011; za słowami Kazimierza Kossak-Główniczewskiego, który twierdzi, że edukacja regionalna to *powrót do domu, do źródeł życia każdego człowieka*.
- ²⁵ Haynes J., op.cit., p. 7–8.
- ²⁶ <http://www.edukacjamuzealna.pl/szkolenia.aspx?o=3963> 8.07.2011.
- ²⁷ Borzyszkowski Józef, *Bajarz kaszubski. Bajki z „Gryfa” (1908–1912)*, Muzeum Piśmiennictwa i Muzyki Kaszubsko-Pomorskiej w Wejherowie, Instytut Kaszubski w Gdańsku, Wejherowo–Gdańsk 2005, s. 222.
- ²⁸ Ibidem, s. 229.
- ²⁹ Ibidem, s. 264.
- ³⁰ Jak djòbeł chcëwymu gburowie wëgodzël, Chłop i djobeł, Uo tym żółnierzù a tym djòble, Uo djòble, co z gdową bël żeniały [w:] Borzyszkowski J., op.cit.
- ³¹ Puzdrowski Edmund, *Bursztynowe drzewo. Baśnie kaszubskie*, Wydawnictwo Morskie, Gdańsk 1974, s. 123.
- ³² Ibidem, s. 126.
- ³³ Grollman Earl A., *Talking about death. A dialogue between parents and child*, Beacon Press, Massachusetts 1990.
- ³⁴ Haynes J., op. cit., s. 7.
- ³⁵ Por. Śmierć to, jak mówi tytuł jednej z publikacji Elisabeth Kübler-Ross, to ‘The Final Stage of Growth’ (ostatnie stadium wzrostu/dojrzenia) – nieodłączny element szeroko rozumianego rozwoju.
- ³⁶ Perszon Jan, *Na brzegu życia i śmierci. Zwyczaje, obrzędy oraz wierzenia pogrzebowe i zaduszkowe na Kaszubach*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Pelplin 1999, s. 8–9.
- ³⁷ Ibidem, s. 11.
- ³⁸ Radlińska Helena, *Pedagogika społeczna*, Wrocław–Warszawa–Kraków 1961, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, s. 14.
- ³⁹ <http://poszkole.pl/strona/1564762>, <http://www.fanharrypotter.cba.pl/Zalaczniki/Ksiega%20zaklec.htm>, <http://swiat-harrego-pottera.bloog.pl/id,1500097,title,Zaklecia-i-Czarna-Magia,index.html> 6.07.2011.
- ⁴⁰ <http://poszkole.pl/strona/1564762> 6.07.2011 ‘Crucio’ - jedno z zaklęć niewybaczalnych. Powoduje niewyobrażalne cierpienia u osoby, na której się go użyje. Powoduje ból, strach, mękę. Jest zaklęciem torturującym.
- ⁴¹ Nikitorowicz Jerzy, *Mikroświat...*, s. 30.
- ⁴² Grollman Earl A., op.cit., s. 38.
- ⁴³ Haynes J., op.cit., s. 13.
- Pomorskiej w Wejherowie, Instytut Kaszubski w Gdańsku, Wejherowo-Gdańsk 2005.
- Bukowski Andrzej, *Regionalizm kaszubski. Ruch naukowy, literacki i kulturalny. Zarys monografii historycznej*, Instytut Zachodni, Poznań 1950.
- Cicharska Aleksandra, *Znaczenie edukacji regionalnej w poszukiwaniu tożsamości indywidualnej* [w:] *Edukacyjne wyzwania i zagrożenia młodego pokolenia*, pod. red. Doroty Rondalskiej, Andrzej Zduniak, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, Poznań 2009.
- Fisher Robert, *Uczymy jak myśleć*, tłum. Krzysztof Kruszewski, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna, Warszawa 1999.
- Giddens Anthony, *Nowoczesność i tożsamość*, PWN, Warszawa 2007.
- Grollman Earl A., *Talking about death. A dialogue between parents and child*, Beacon Press, Massachusetts 1990.
- Haynes Joanna, *Children as Philosophers. Learning through enquiry and dialogue in the primary classroom*, Routledge Taylor & Francis Group, Oxon 2008.
- Jacyno Małgorzata, *Kultura indywidualizmu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Lipman Matthew, Sharp Margate Ann, Oscanyan Frederick S., *Filozofia w szkole*, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2008.
- Nikitorowicz Jerzy, *Mikroświat dziecka w ustawicznym procesie kreowania tożsamości* [w:] półrocznik „Problemy Wczesnej Edukacji”, rok I 2005, Numer 2 (2), *Między wychowaniem a socjalizacją*, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne.
- Nikitorowicz Jerzy, *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- Radlińska Helena, *Pedagogika społeczna*, Wrocław, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław–Warszawa–Kraków 1961.
- Perszon Jan, *Na brzegu życia i śmierci. Zwyczaje, obrzędy oraz wierzenia pogrzebowe i zaduszkowe na Kaszubach*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Pelplin 1999.
- Petrykowski Piotr, *Edukacja regionalna. Problemy podstawowe i otwarte*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2003.
- Puzdrowski Edmund, *Bursztynowe drzewo. Baśnie kaszubskie*, Wydawnictwo Morskie, Gdańsk 1974.

Strony internetowe:

- <http://www.edukacjamuzealna.pl/szkolenia.aspx?o=3963> 8.07.2011
- <http://www.tnn.pl/pm,1558.html> 8.07.2011
- <http://www.edukacjamuzealna.pl/szkolenia.aspx?o=3963> 5.07.2011
- <http://www.fanharrypotter.cba.pl/Zalaczniki/Ksiega%20zaklec.htm>, 6.07.2011
- <http://swiat-harrego-pottera.bloog.pl/id,1500097,title,Zaklecia-i-Czarna-Magia,index.html> 6.07.2011
- <http://poszkole.pl/strona/1564762> 6.07.2011

Bibliografia:

Borzyszkowski Józef, *Bajarz kaszubski. Bajki z „Gryfa” (1908–1912)*, Muzeum Piśmiennictwa i Muzyki Kaszubsko-

Materiały dydaktyczne jako narzędzie pracy nauczycieli języka kaszubskiego – rozwój, stan, potrzeby

KONFERENCJA PTN – GDAŃSK 8–10 WRZEŚNIA 2014

DANUTA PIOCH

Przez wiele stuleci język kaszubski był przekazywany z pokolenia na pokolenie w rodzinie. Wiek XX przyniósł mu w darze rewolucyjną transpozycję na inne, dotychczas nieeksplorowane przez niego przestrzenie jak np.: kościół, media, urzędy, szkoły. Kazimierz Kossak-Główniczewski dokonuje analizy tego zjawiska i stwierdza, iż „Koniec XX wieku cechuje powrót do różnorodności społecznej i kulturowej. Różnorodność ta jednak jest zamykana w kategoriach państwa narodowego. Powodów tej sytuacji jest wiele, jeden wydaje się być dominujący, jest nim nacjonalizm”¹. To właśnie nacjonalistyczne podejście władzy ludowej do wszelkich różnorodności miało doprowadzić do przymusowej jednolitości, co na szczęście nie powiodło się i dość szybko wywołało ogólne dążenie do wyodrębnienia się.

Według Bogdana Dziemidoka małe ojczyzny, ich mieszkańcy z własną kulturą i językiem napotkają również na inne poważne zagrożenie. Są nim „procesy integracyjne i globalizacyjne przejawiające się we wszystkich sferach życia społecznego: w ekonomii, polityce, ale też kulturze, która chce dorównać ponadnarodowej ogólnej kulturze. Z tego mogą rodzić się różne nadzieje, ale też wątpliwości, kłopoty i zagrożenia, szczególnie dla tożsamości”². Procesy te nie ominą żadnej z małych ojczyzn, w tym i Kaszub.

Szczególным wyróżnikiem, swoistym znakiem kaszubskości jest ciągle jeszcze żywy język kaszubski. Niestety z badań Europejskiego Biura Języków Mniej Używanych (EBLUL) wynika, iż rokowania co do przyszłości małych języków nie są optymistyczne. Problemowi temu przyglądał się bliżej socjolog Brunon Synak, który postawił stanowczą i zdecydowaną tezę: należy zastopować zanikanie i degradację kaszubskiej mowy, a da się tego

dokonać w następujący sposób: „Należy nadać kaszubszczyźnie nowego statusu. Może w tym pomagać używanie języka przez inteligencję kaszubską, wprowadzenie kaszubszczyzny do kościoła, wykorzystywanie jej w szeroko pojętych mediach. Jednak największe możliwości w nadawaniu kaszubszczyźnie oficjalnego statusu ma szkoła”³. C. Obracht-Prondzyński uważa w tej kwestii, że „język kaszubski ma szansę na przetrwanie, a nawet na rozwój, bo ze szkół dzieci wyniosą nie tylko bierną, ale i czynną (w piśmie) znajomość języka, znajomość literatury kaszubskiej, umiejętność posługiwania się literacką kaszubszczyzną”⁴.

Prekursorami w zakresie nauczania j. kaszubskiego były dwie szkoły: Szkoła Podstawowa na Głodnicy, w gminie Linia, oraz Kaszubskie Liceum Ogólnokształcące w Brusach, powiat chojnicki. Wtedy, niemal ćwierć wieku temu, nauczyciele nie mogli liczyć na żadne wsparcie merytoryczne czy metodyczne, a o materiały dydaktyczne musieli zadbać we własnym zakresie. Dziś sytuacja uległa znacznej poprawie, choć w opinii nauczających języka kaszubskiego droga do ideału w tym zakresie ciągle jest jeszcze odległa.

Jak zatem przedstawia się wyposażenie nauczyciela kaszubisty w materiały dydaktyczne? W literaturze pedagogicznej termin „materiały dydaktyczne” często utożsamiany jest z terminem „środki dydaktyczne”. Wincenty Okoń podaje w *Nowym Słowniku Pedagogicznym*⁵ definicję środków dydaktycznych i dokonuje ich podziału na kategorie, które staną się w niniejszym opracowaniu podstawą systematyzacji i zewidencjonowania materiałów dydaktycznych dostępnych w pracy nauczyciela języka kaszubskiego.

Środki proste

środki słowne (podręczniki, teksty drukowane)
i proste środki wzrokowe

W tej kategorii mieszczą się podręczniki i teksty drukowane. Choć nazwa kategorii brzmi skromnie, to materiały te stanowią przeważającą część wyposażenia nauczyciela uczącego języka kaszubskiego. Podręczniki do nauczania języka mniejszości narodowej, grupy etnicznej lub społeczności posługującej się językiem regionalnym (Kaszubów) mogą być używane w procesie nauczania po uprzednim wpisaniu ich na listę pozycji dopuszczonych do użytku szkolnego przez ministra właściwego do spraw oświaty. Mowa o tym w § 9 rozporządzenia MEN

w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości..., który brzmi: „Nauczanie języka mniejszości, języka regionalnego, własnej historii i kultury oraz geografii państwa, z którego obszarem kulturowym utożsamia się mniejszość narodowa, odbywa się na podstawie programów nauczania i podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania”⁶.

Od 2000 r. zaczęły pojawiać się pierwsze z przygotowanych podręczników, zatem około 10 lat nauczyciele skazani byli na własną inwencję w przygotowywaniu się do zajęć. Wśród podręczników z tamtego okresu znalazły się następujące pozycje:

LP. TYTUŁ	AUTOR	ETAP NAUCZANIA	ROK WYDANIA	KLASA	OKŁADKA
1. <i>Kaszëbsczé abecadło – kaszëbsczi elemeńtôrz</i>	Witold Bòbrowsczi, Katarzëna Kwiatkòwskò	I	2000	I–III	
2. <i>Kaszëbë, zemia i lëdzë</i>	Danuta Pioch	I	2000	I–III	
3. <i>Ůczimë sã pò kaszëbskù</i>	Marek Cybulski, Róża Wosiak-Śliwa	II i III	2000	IV–VI gimnazjum	
4. <i>Żëcé codniowé na Kaszëbach</i>	Danuta Pioch	I	2004	I–III	
5. <i>Najô domôcëzna</i>	Danuta Pioch	II	2004	IV	
6. <i>Z kaszëbsczim w szkòle</i>	Teresa Czerwińska, Aleksandra Pająk, Lucyna Sorn	I	2006	I–III	
7. <i>Ōjczëstô mòwa</i>	Danuta Pioch	III	2007	gimnazjum	
8. <i>Twój pierszi słowôrz, słowôrz kaszëbskò-pòlsczi</i>	Katarzyna Kwiatkowska, Witold Bobrowski	I	2007	I–III	
9. <i>Zòrno mòwë</i>	Jaromira Labudda	II	2007	IV–VI	



Z powyższego zestawienia widać, że najwięcej podręczników przygotowano dla etapu I – 5, 3 pozycje były przeznaczone dla etapu II, 2 dla etapu III, i żadnej propozycji dla etapu IV. Prace nad skompletowaniem powyższych pozycji kosztowały małą kaszubską społeczność sporo wysiłku. Nie udało się jednak długo nimi cieszyć, gdyż w 2008 r. Ministerstwo Edukacji wprowadziło nowe *Rozporządzenie z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*⁷. Na jego mocy wszystkie przygotowane dotychczas pozycje podręcznikowe traciły stopniowo swoją aktualność wraz z sukcesywnym wdrażaniem nowej podstawy programowej w kolejnych klasach. Należało więc podjąć kolejne prace nad dostosowaniem dotychczasowych podręczników lub przygotowaniem nowych pozycji zgodnych z nową podstawą programową.

Znowu zaczęły się prace wokół zgromadzenia dostatecznej ilości podręczników dla wszystkich etapów nauczania. Niektóre z dotychczasowych dostosowywano – tak było z pozycją 3, 6 i 7 z pokazanej tabeli. Pozostałych 6 podręczników wykorzystywano jeszcze przez jakiś czas, aż ostatecznie się zdezaktualizowały.

Poza wymienionymi wyżej trzema podręcznikami z dotychczasowych zasobów (dostosowanymi do nowej podstawy programowej) od roku 2009 pojawiło się w ofercie kolejnych 5 pozycji (tabela na dole strony).

Z analizy obu zestawień wynika prosty wniosek, iż kaszubskie środowisko edukacyjne straciło na ilości podręczników (spadek liczby z 9 na 8 pozycji) po wprowadzeniu nowej podstawy programowej, nie wyrównało jeszcze ilości do stanu sprzed roku 2009. Za to po ponad 20 latach nauczania języka kaszubskiego w szkole ponadgimnazjalnej pojawiła się wreszcie pozycja dla IV etapu nauczania.

Niemalży udział w kaszubskim edukowaniu poza podręcznikami mają **teksty drukowane**. Ważną pozycję wśród nich stanowią **słowniki**. Pierwsze zbiory leksyki kaszubskiej pojawiły się w II połowie XVIII wieku, początkowo nie były one rozległe, mieściły się w obrębie setek haseł. W XIX stuleciu najobszerniejszy zbiór słownictwa (ok. 14 000 wyrazów) znalazł się w *Słowniku języka pomorskiego czyli kaszubskiego* S. Ramuła⁸. Na uwagę w tytule tego słownika zasługuje utożsamienie języka pomorskiego z kaszubskim, jak też zastosowanie słowa „język”, co w dyskusjach nad statusem mowy Kaszubów odgrywało zawsze niebagatelną rolę.

LP. TYTUŁ	AUTOR	ETAP NAUCZANIA	ROK WYDANIA	KLASA	OKŁADKA
1. <i>Z kaszëbsczim w szkòle. Cz. 2</i>	Teresa Czerwińska, Aleksandra Pająk, Lucyna Sorn	II	2009	IV	
2. <i>Zdrój słowa</i>	Jaromira Labudda	II	2010	IV–VI	
3. <i>Kaszëbë. Zemìa i lëdze</i>	Danuta Pioch	I	2011	I–III	
4. <i>Z kaszëbsczim w swiat</i>	Danuta Pioch	I	2012	I–III	
5. <i>Jô w Kaszëbsczim, Kaszëbskô w swiece</i>	Felicja Baska-Borzyszkowska, Wojciech Mysz	IV	2012	I–III	

W II poł. XX wieku pojawiały się sukcesywnie kolejne tomy składającego się z 7 części *Słownika gwar kaszubskich na tle kultury ludowej* B. Sychty. O tym słowniku językoznawca J. Treder napisał, iż jest on „niepowtarzalnym pod względem bogactwa, form, semantyki i frazeologii zbiorem kaszubskiej leksyki”⁹. Nauczyciele mają świadomość wielkiej jego wartości, ale istnieją poważne przeszkody uniemożliwiające korzystanie z niego: niski i dawno wyczerpany nakład, stosowanie innego systemu zapisu tekstu niż obecnie przyjęty kaszubski język literacki.

W latach 60. XX wieku powstał dyferencyjny *Słowniczek kaszubski* A. Labudy (10 000 haseł), który miał być pomocą dla nauczycieli spoza regionu pracujących na Kaszubach. Do dziś w szerokim użyciu jest wydany w 1994 r. *Słownik polsko-kaszubski* J. Trepczyka (60 000 haseł). W 2005 r. ukazał się *Kaszëbsczi słowôrz normatiwny* E. Gołąbka, mający za cel przede wszystkim przekazanie norm poprawnościowych związanych z prezentowaną leksyką. Obecnie tenże autor pracuje nad *Słownikiem polsko-kaszubskim*¹⁰. Z pozycji leksykograficznych przeznaczonych dla dzieci na uwagę zasługuje wydany w ubiegłym roku *Mój słowôrz* autorstwa M. Dembek.

Na półce nauczyciela kaszubisty na pewno znajdują się publikacje prezentujące **literaturę kaszubską**. Zbiór ten urasta do pokaźnych rozmiarów, bo regionalne wydawnictwa nie ustają w pracy wydawniczej, przekazując zarówno dzieła dawniejszych twórców jak też tych tworzących współcześnie. Nauczyciel ma więc do dyspozycji szeroką gamę utworów reprezentujących wszystkie rodzaje literackie i większość ich gatunków. Mankamentem jest jednak możliwość dostępu. Niestety z uwag formułowanych przez nauczycieli wynika, iż niewiele bibliotek gromadzi w systematyczny sposób zbiory, a zupełnie szczątkowo zaopatrywane są biblioteki szkolne, gdzie powinno być literatury najwięcej, skoro 16 tys. uczniów pobiera naukę języka kaszubskiego.

Gdyby nauczyciel zapragnął fachowej obudowy warsztatu pracy, to też ma taką możliwość. Z **literatury fachowej** warto i trzeba korzystać, ale trzeba mieć do niej dostęp. W bibliotekach gromadzi się ją w sposób szczątkowy i niezorganizowany, a w prywatnych zbiorach pojawia się nieczęsto z uwagi na dość wysokie ceny. Zatem wszelkie leksykony, beдекery, poradniki, encyklopedie, atlasy, albumy, opracowania są udziałem nielicznych nauczycieli

dążących z determinacją do oprzyrządowania stanowiska pracy.

W związku z brakami podręczników dla wszystkich klas w kolejnych etapach nauczania nauczyciele chętnie sięgają do przygotowywanej dla nich oferty, którą jest **wkładka edukacyjna „Naju ùczba”**, stanowiąca dodatek do „Pomeranii”, gdzie znajdują ciekawe scenariusze zajęć, teksty i nuty nowych piosenek, opowiadania, propozycje zorganizowania zajęć plastycznych, technicznych, historycznych, sztuki do wystawienia na scenie, materiały metodyczne. Jest to bardzo ciekawa propozycja, bo przygotowują ją sami nauczyciele, dzieląc się swoimi najlepszymi scenariuszami i pomysłami. Mankamentem do niedawna był brak dostępu do materiałów na nośnikach elektronicznych. Od kilku lat wkładka jest dostępna także w takiej postaci (choć nie wszystkie jej elementy znajdują tam odbicie), co znacznie rozszerza grono korzystających z niej.

Podczas przygotowywania uczniów do konkursów, a szczególnie do konkursu recytatorskiego Rodnô Mòwa twórczy nauczyciele poszukują nowych, ciekawych i inspirujących tekstów, zarówno prozatorskich jak i poetyckich. Tu pomocą bardzo często służy **kwartalny dodatek do „Pomeranii” – „Stegna”**. Ten darmowy kaszubskojęzyczny dodatek literacki jest redagowany od 2006 r.

Powyżej była mowa o dodatkach do miesięcznika „Pomerania”, ale ona sama też stanowi cenną pomoc i wsparcie dla dydaktyki kaszubskiej. Ukazuje się od 1963 r. jako miesięcznik społeczno-kulturalny wydawany przez Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie. Jest on informatorem o wydarzeniach kulturalnych, ma za zadanie budować i rozwijać tożsamość etniczną Kaszubów, promować kaszubską literaturę i prezentować na swych łamach inne materiały o szerokim zakresie tematycznym. Są więc artykuły o tematyce historycznej, prezentowane są ciekawe zabytki, omówienia dawnej i współczesnej twórczości ludowej. Wielu regionalnych twórców debiutowało na łamach czasopisma, bo od zawsze zamieszczano tu literaturę tworzoną przez autorów z lokalnych środowisk. Co bardzo istotne – obok tekstów w języku polskim pojawiają się też pisane po kaszubsku. Nauczyciele cenią sobie to pismo (tak przynajmniej twierdzą), zastanawia więc fakt niskiego poziomu prenumeraty miesięcznika (chyba przeszkodą nie jest cena – około 80 zł w rocznej prenumeracie).

W początkowych etapach nauczania chętnie sięga się po zbiory piosenek, bo w edukacji młodszego ucznia należy zadbać o naukę przez zabawę i śpiew, a i starsi uczniowie lubią pośpiewać, pod warunkiem, że byli do tego wdrażani od najmłodszych lat. Dlatego **śpiewniki** cieszą się niezmiennie powodzeniem.

Wśród najczęściej wykorzystywanych nauczyciele wymieniają: „Lecë chòrankò” J. Trepczyka; „Piesnie Rodny Zemi” T. Fópka, E. Prëczkòwsczi, J. Stachùrsczi; „Kaszëbsczé nótë” E. Prëczkòwsczi. Szukający starszego repertuaru niezmiennie korzystają ze zbiorku W. Kirsteina i L. Roppla „Pieśni z Kaszub”. Naukową podbudowę wiedzy muzycznej i zarazem ciekawy zbiór pieśni dawniejszych stanowi 3-tomowe wydawnictwo przygotowane przez Instytut Sztuki PAN pt.: *Kaszuby. Polska pieśń i muzyka ludowa. Źródła i materiały*.

Do popularnych pomocy wykorzystywanych przez nauczycieli należą plansze, mapy i inne **pomoce dydaktyczne**. Ostatnio ich produkcją zajmuje się kilka firm (a szczególnie jedna z nich), które przygotowały m.in. pomoce z zakresu środowiska, przyrody i geografii Kaszub, mapy regionu, gry dydaktyczne, portrety twórców, plansze prezentujące haft, alfabet kaszubski, plansze z zakresu gramatyki języka i wiele innych środków wspierających naukę. Produkty te cieszyłyby się ogromnym zainteresowaniem nauczycieli, gdyby nie ich stosunkowo wysoka cena, co skutecznie zmniejsza ich obecność w szkole. Producenci tłumaczą to jednak wysokimi nakładami poniesionymi na produkcję niewielu egzemplarzy w każdej serii.

Środki złożone

(wykorzystujące rozwój techniki, nowinek, urządzeń i sprzętu przekazującego informacje)

Dużym zainteresowaniem cieszą się dostępne **strony internetowe** wspierające proces dydaktyczny na lekcjach języka kaszubskiego oraz własnej historii i kultury. Z uwagi na to, iż komputer i dostęp do internetu coraz śmielej i częściej eliminują tradycyjne materiały dydaktyczne, należy się spodziewać szerokiego ich upowszechnienia w krótkim czasie. Wielu nauczycieli języka kaszubskiego deklaruje korzystanie z zasobów internetowych w pracy z uczniem. Najczęściej odwiedzane strony internetowe pomocne w pracy nauczyciela

(co oczywiście nie zamyka listy) zaprezentowano poniżej:



Nowa strona Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego z wieloma zakładkami pomocnymi w pracy nauczyciela, m.in. pliki dźwiękowe do słuchania, nagrania tekstów, księgarnia, materiały pomocnicze.



Poprzednia strona Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego otwierająca się jako podstrona poprzedniej z ciekawymi informacjami, komunikatami, tekstami w języku kaszubskim, służącymi pomocą w pracy nauczyciela.



Skarbnica Kaszubska tematyczny portal edukacyjny przeznaczony dla nauczycieli języka kaszubskiego, a także osób uczących się tego języka zainteresowanych mową, kulturą oraz literaturą kaszubską.



Miesięcznik „Pomerania”, a w nim co miesiąc wkładka edukacyjna „Naju Ŭczba” z ciekawymi scenariuszami, piosenkami, opowiadaniem; oraz kwartalnie dodatek literacki „Stegna” z ciekawymi propozycjami utworów i tekstów w języku kaszubskim.



Rada Języka Kaszubskiego – prezentuje kolejne Biuletyny Informacyjne z uchwałami w sprawie normalizacji literackiej odmiany języka kaszubskiego oraz referaty związane tematycznie z bliskimi nauczycielowi obszarami.



Audycje kaszubskie w Radiu Gdańsk: szczególnie Magazyn „Na bõtach i w bõrach” oraz codzienne wiadomości „Klëka”.



Czëtnica – literatura kaszubska, opowieści, tłumaczenia.



Wejherowska Biblioteka Cyfrowa – artykuły z czasopism regionalnych, utwory muzyczne z Pomorza, Cyfrowe Kaszuby.



Wikipediô – kaszubskojęzyczna wersja encyklopedii.



Projekt Rastko Kaszuby – rozprawy o języku, kulturze, historii, zbiory tekstów, lekcje kaszubskiego, zbiór bibliografii kaszubskiej.



Nasze Kaszuby, Pomorski Portal Społecznościowy, publikacje, referaty, artykuły, scenariusze zajęć, linki do kolejnych stron.



Radio Kaszëbë - regionalna stacja radiowa o dość dużym zasięgu.



Kaszubskie Radio Gdańsk – internetowy kanał radiowy Radio Gdańsk ONLINE.



fopke.pl – strona poświęcona j. kaszubskiemu – szczególnie często odwiedzana z uwagi na teksty i melodie piosenek.



Kaszubskojęzyczne materiały o Kaszubach na temat tożsamości, twórczości i kultury kaszubskiej.



Księgarnia internetowa, prowadzona przez Fundację Wydawnictwo Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego.



Pomorska Księgarnia Internetowa Pod Gryfem, prowadzona przez Wydawnictwo Region.



Stawia sobie jako naczelne zadanie integrację kaszubsko-pomorskiego środowiska naukowego, wśród nauczycieli cieszy się powodzeniem z uwagi na ciekawą ofertę wydawniczą.



Muzeum Piśmiennictwa i Muzyki Kaszubsko-Pomorskiej w Wejherowie – wystawy on-line, edukacja, projekty, działalność wydawnicza, sprzedaż kaszubskiej (i nie tylko) książki.



Internetowa poradnia językowa w zakresie języka kaszubskiego, można tu zadawać pytania na tematy związane z gramatyką i ortografią kaszubską, doskonała pomoc w pracy dociekliwego nauczyciela i zainteresowanych językiem uczniów.



Piękne Kaszuby – promocja rekreacji, sportu, turystyki i ciekawych miejsc na Kaszubach, bogata galeria zdjęć.



Remusowi Drësze Stowarzyszenie Nauczycieli Języka Kaszubskiego, aktualności w ruchu kulturalnym Kaszub, nowiny, wydarzenia, konkursy przedmiotowe.



Klub studencki Pomorania – o działaniach studentów na rzecz regionu, m.in. Konkursie Wiedzy o Regionie,

warsztatach „Remusowa Kara”, przyznawanym Medalu Stolema.



Wikibooks – kurs nauki języka kaszubskiego. Słownictwo, gramatyka, przykłady dialogów.



Tu je nasza zemla – program regionalny na antenie Twojej Telewizji Morskiej i inne programy kaszubskie w telewizji TTM.



Puls Kaszub – regionalny portal kulturalno-informacyjny (wydarzenia, kultura, sport, wiadomości).



Strona stowarzyszenia, tu m.in. internetowy podręcznik do nauki historii Kaszub i Pomorza.



ZYMK – Zéńdzenié Młodëch Ùtwórców Kaszëbsczich, publikacje utworów, debiutów literackich, nowe teksty literackie.



Programy kaszubskie w telewizji Teletronik, m.in. cieszące się powodzeniem „Spiéwné ùczbë” w TV Teletronik (TV Wybrzeże).



Tedë jo - magazyn kaszubski w TVP Gdańsk.



CZEC – Księgarnia Kaszubsko-Pomorska, książki regionalne z Pomorza, hafty, sztuka, kultura i historia. Mapy i reprinty historyczne oraz regionalne.



KASHUBIAN TRIVIA IN ENGLISH

Oprogramowanie kaszubskojęzyczne (m.in. klawiatura i słowniki), informacje o Kaszubach dla obcokrajowców w języku angielskim.

Poza tym pomocą są publikowane w różnych miejscach pojedyncze teksty z nutami oraz przygotowywane coraz częściej płyty z dołączonymi do nich tekstami. Tak np. wydano zbiór piosenek dla dzieci skorelowany z jednym z podręczników dla I etapu nauczania.

Nauczyciele wskazują potrzebę przygotowania publikacji zbierającej większość utworów, najlepiej dostępnej także w formie elektronicznej, z dołączonymi nutami i liniami melodycznymi (tak jak prezentuje swoje utwory kompozytor Tomasz Fopke), bo konieczność szperania w wielu wydawnictwach jest uciążliwa, kosztowna i czasochłonna.

Z powyższego przeglądu wynika, iż uczeń pobierający naukę języka kaszubskiego może być wspierany w procesie kaszubskiej edukacji poprzez proste środki wzrokowe, urządzenia mechaniczne, środki słuchowe, czy też środki wynikające z połączenia wzroku ze słuchem. Jest to bogata oferta, do której należy dołączyć także wszelkie zasoby regionalne w postaci zbiorów muzealnych, skansenów, parków kulturowych. Zatem na tle innych przedmiotów oferta jest bogata. Pozostają jednak zasadnicze pytania ważne w decyzjach o doborze materiałów:

- ◆ na gruncie merytorycznym: na ile prezentowane materiały dydaktyczne są dostosowane do wieku, poziomu i zainteresowań ucznia (i czy nauczyciel bierze pod uwagę te uwarunkowania stosując wybrane pomoce); w jakim stopniu środki dydaktyczne wspierają realizację podstawy programowej, realizują założone cele przedmiotowe; jak mają się sprawy poprawności językowej, faktograficznej, aktualności wykorzystywanych pomocy;
- ◆ w sferze odpowiedniego dostosowania do poziomu: czy możliwe jest dostosowanie materiałów do różnych poziomów wiedzy i umiejętności uczniów; jaki jest język przekazu zastosowany w wybranych środkach; czy dana grupa uczniów będzie zadowolona z wybranej pomocy;
- ◆ kwestie metodologiczne: na ile wykorzystywane materiały pozwalają na prowadzenie samodzielnego procesu edukowania, wspierają dochodzenie do wiedzy bez wyraźnej pomocy nauczyciela (mówiąc prosto – są podstawą samokształcenia);
- ◆ przystępność prezentowanych treści: nieskomplikowany, ale też nie infantylny język, wyrazista i przejrzysta grafika, łatwość w obsłudze (szczególnie przy zastosowaniu materiałów online);
- ◆ sprawy techniczne: potrzeby w zakresie dodatkowego sprzętu technicznego do obsługi pomocy dydaktycznych; dostępność; koszty związane z zakupem licencji, oprogramowania.

Jeśli okaże się, że szkoła jest w stanie sprostać wszystkim tym wymaganiom, należy tylko zgromadzić wszystko w specjalnej sali – pracowni i proces kaszubskiego edukowania wszystkim będzie sprzyjał, dostarczając wielu pozytywnych wrażeń, a też jednocześnie wiedzy i umiejętności.

Okazuje się, iż wiele z powyższych warunków zostało już spełnionych, nigdy jednak nie jest tak dobrze, żeby nie mogło być lepiej. Sporo szkół

(a szczególnie organów prowadzących) nie wykazuje większych chęci w zakresie oprzyrządowania stanowiska nauczyciela kaszubisty, mimo iż subwencja na nauczanie tego przedmiotu jest okazała. Niektóre z mankamentów mogłoby zniwelować samo środowisko nauczycielskie (np. braki w ofercie podręcznikowej dla II, III i IV etapu nauczania). Przeszkodą w uatrakcyjnianiu procesu dydaktycznego jest też często niewiedza na temat zasobów, jakimi może dysponować nauczyciel przy stosunkowo niewielkich nakładach (np. dzięki zastosowaniu zasobów internetowych). Pomocą w dochodzeniu do wiedzy mogliby nauczycielom służyć doradcy metodyczni czy konsultanci, ale i w tym zakresie odczuwalne są drastyczne braki na całych niemal Kaszubach.

Nauczycielom kaszubistom pozostaje więc własna inwencja, dociekliwość, eksperymentalne nastawienie i mrówcza praca nad skompletowaniem obudowy dydaktycznej dla prowadzonych działań edukacyjnych. □

¹ K. Kossak-Głowczewski, *Regionalizacja nauczania i edukacja regionalna na Kaszubach* [w:] *Edukacja regionalna mniejszości narodowych i etnicznych*, red. K. Kossak-Głowczewski, Gdańsk 1999, s. 101.

² B. Dziemidok, *O potrzebie tożsamości zbiorowej oraz jej perspektywach i zagrożeniach w epoce globalizacji i integracji* [w:] *Kaszubi wobec innych*, red. T. Linkner, Pelplin 2002, s. 9.

³ B. Synak, *Tożsamość kaszubska dziś – jej zagrożenia i perspektywy rozwoju* [w:] *Antropologia Kaszub i Pomorza*, red. J. Borzyszkowski, Gdańsk 1991, s. 53–58.

⁴ C. Obracht-Prondzyński, *Kaszubi dzisiaj*, Gdańsk 2007, s. 19.

⁵ W. Okoń, *Nowy Słownik Pedagogiczny*, Warszawa 2001.

⁶ Rozporządzenie MEN z dnia 14 listopada 2007 r. (z późn. zmianami) w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym. Zakładały to także wcześniejsze rozporządzenia w tej sprawie.

⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z 2009 r. Nr 4 poz. 17) weszło w życie 30 stycznia 2009 r.

⁸ Wersję *Słownika* w znormalizowanej pisowni kaszubskiej przygotował J. Treder, wydano go w Gdańsku w 2003 roku.

⁹ *Język kaszubski. Poradnik encyklopedyczny*, pod red. J. Tredera, Gdańsk 2002, s. 128.

¹⁰ Do tej pory ukazały się dwa tomy *Słownika*: t. 1 w 2012 roku i t. 2 w 2013 r.

Kilka słów o tablicach multimedialnych

WOJCIECH MALICKI

Tablice multimedialne stają się powszechnym wyposażeniem szkoły. Mimo swej coraz liczniejszej obecności sprawiają nauczycielom kłopoty z pełnym wykorzystaniem ich możliwości na lekcjach. Często zdarza się, że tablica staje się jedynie ekranem dla rzutnika. Wielu nauczycieli chce zmienić jednak ten stan i w ramach naszego Projektu zgłaszają potrzebę warsztatów z wykorzystywania tablic na lekcjach. Niniejszy artykuł jest zebraniem kilku obserwacji poczynionych w szkołach w ramach mojej pracy jako szkolnego organizatora rozwoju edukacji, czy to samodzielnie, czy po rozmowach z członkami rad pedagogicznych, a także po wymienieniu spostrzeżeń z osobą prowadzącą szkolenia dla nauczycieli.

Obserwacja pierwsza – to nie wszystko mieć tablicę

Zakup tablicy do szkoły czy to przez samą szkołę czy przez jakąś instytucję zewnętrzną to dopiero początek. Pracownicy firmy montującej przeprowadzają wprawdzie szkolenie, ale jest ono krótkie i dotyczy zazwyczaj kwestii technicznych: włączenia urządzenia i jego wstępnej konfiguracji. Nauczyciel – opiekun sali klasowej zostaje więc sam ze sprzętem, który umie włączyć, ale nie bardzo wie jak jego możliwości wykorzystać na lekcji. Dochodzi do tego również brak pewności czy nawet tę podstawową obsługę umie na tyle, aby tego – drogiego przecież sprzętu – nie zepsuć.

Podstawową więc kwestią jest nabycie przez nauczyciela, który będzie z tej tablicy korzystał umiejętności sprawnego poruszania się po opcjach konfiguracyjnych oraz poznanie mocnych i słabych stron tego sprzętu, a także zrozumienie za-

sady jego działania. To wszystko ma pomóc w tym, aby później w czasie zajęć móc bez lęku i pewnie z niej korzystać.

Drugą kwestią jest poznanie możliwości dydaktycznych, jakie ten sprzęt daje. Kiedy bowiem nauczyciel umie już go obsługiwać może skupić się nad sferą merytoryczną. Tutaj można zacząć budować scenariusze wykorzystujące elementy interaktywne czy multimedialne. Zanim jednak przejdę do omówienia spraw związanych ze scenariuszami chciałbym poruszyć jeszcze jedno zagadnienie mogące ułatwić rozpoczęcie przygody z tablicą multimedialną. Chodzi mianowicie o coś co nazwać można by polityką szkoły dotyczącą sprzętu. Po pierwsze, polityka zakupowa – często kupuje się do szkoły tablice różnych producentów. Wynika to zapewne z kwestii finansowych, atrakcyjności oferty w danym momencie. Jednak różni producenci to różne oprogramowanie, różne sposoby obsługi. Być może nauczycielom przedmiotów nieinformatycznych ciężko jest przestawić się z jednego modelu na inny i zrozumienie czemu w tej klasie sprzęt działa w taki sposób, a w tamtej w inny. Jeżeli sprzęt danego producenta sprawdził się, to może warto przejrzeć jego ofertę dotyczącą nowego urządzenia. Pozostaje jeszcze sprawa doradztwa czy to ze strony sprzedawcy czy osoby trzeciej. Pełna informacja o sprzęcie pozwoli uniknąć fatalnych pomyłek, gdy zakupione urządzenie nie spełnia wymagań jakie przed nim postawiono. Inną sytuacją, o której słyszałem jest niepoinformowanie dyrektora szkoły o tym, że do działania danej tablicy wymagany jest rzutnik. W skutek tego szkoła musiała wygospodarować dodatkowe środki na zakup takowego. Wydaje się nie do przecenienia rola administratora szkoły czy też osoby odpowiedzialnej za kwestie



techniczne. W różnych szkołach jest to rozwiązane w różny sposób, często niestety w dosyć prowizoryczny ze względów finansowych. Skutkuje to pewną przypadkowością w doborze sprzętu.

Obserwacja druga – lekcję czas zacząć

Kiedy już nauczyciel nabierze pewności co do swych umiejętności w korzystaniu z urządzenia i chce go wykorzystać na lekcji zadaje sobie pytanie: W jaki sposób? Posiadaną wiedzę na temat możliwości sprzętu należy przekuć na praktykę tworząc elementy scenariusza zajęć. Tu przed nauczycielem stoją dwie drogi: przygotowanie samodzielne lub skorzystanie z gotowych rozwiązań.

Kiedy mówimy o gotowych rozwiązaniach dostępnych w Internecie należy przede wszystkim wspomnieć o kwestiach licencyjnych. Nie wszystko

bowiem co znaleźć można w sieci zostało tam legalnie umieszczone i nie wszystko też można zgodnie z prawem wykorzystywać. Powstało jednak wiele portali będących miejscem wymiany scenariuszy, prezentacji i innych zasobów edukacyjnych, które pozwalają z nich korzystać bezpłatnie. Najbardziej znanym portalem tego rodzaju jest Scholaris (<http://www.scholaris.pl>), który *ma na celu wsparcie nauczycieli w przygotowaniu ciekawych, często interaktywnych zajęć poprzez dostarczenie im gotowych i sprawdzonych materiałów edukacyjnych* (<http://www.scholaris.pl/onnas> dostęp 14.08.2014 r.). Regulamin tego serwisu pozwala na wykorzystywanie jego zasobów osobom prowadzącym zajęcia dydaktyczne w szkołach i placówkach w sposób nieograniczony (§ 13 pkt 5 regulaminu ze strony <http://www.scholaris.pl/regulamin> dostęp 14.08.2014 r.). Sam serwis prowadzony jest przez Ośrodek Rozwoju

Edukacji i współfinansowany ze środków Unii Europejskiej. Można na nim umieszczać również własne scenariusze z zastrzeżeniem, że zgadzamy się, aby były udostępniane na tej samej zasadzie co pozostałe. Serwis wyposażony jest w kreator umożliwiający tworzenie zasobów przez zarejestrowanych użytkowników. Ma to tę jeszcze zaletę, że w ten sposób tworzymy własną teczkę z materiałami, którą możemy mieć pod ręką o ile mamy połączenie z internetem. Jeżeli nauczyciel będzie pracował na komputerze nie podłączonym do sieci, może wcześniej ściągnąć zarówno swoją prezentację, jak i każdą inną na komputer i uruchomić w przeglądarce internetowej.

Innym narzędziem przygotowania ciekawych materiałów jest usługa o nazwie Prezi dostępna pod adresem <http://www.prezi.com>. Serwis ten pozwala na stworzenie atrakcyjnych prezentacji w oparciu nie o klasyczny pokaz slajdów, ale o technikę zwaną zoomingiem. Polega ona na tym, że na wirtualnym stole roboczym gromadzi się wszystkie materiały, jakie potrzebujemy: teksty, obrazy, zdjęcia i filmy, a następnie tworzymy między nimi ścieżkę, która wyznacza kolejność pokazywania materiałów. Dodatkową zaletą jest to, że nie musimy nic dokładnie układać, gdyż usługa sama dba, aby materiał znajdujący się na końcu ścieżki był odpowiednio wykadrowany i wyrównany. Najważniejszą zaś cechą jest opcja wielokrotnego przybliżenia lub oddalenia elementu. Poza efektami wizualnymi daje to możliwość stworzenia pewnej interakcji z uczniami, na przykład ukrycia odpowiedzi w obrazku. Bardzo dobrze nadaje się do pracy z mapami i drzewami genealogicznymi. Usługa jest darmowa, o ile nie potrzebujemy większej przestrzeni na nasze prace. Wszystkie prace powstałe w wersji darmowej są dostępne publicznie.

Ostatnią metodą tworzenia własnych zasobów do pracy z tablicami multimedialnymi jest zastosowanie programów dostarczonych wraz z tablicą multimedialną. Wadą tego rozwiązania jest używanie różnego oprogramowania w zależności od tablicy z jaką się w danej chwili pracuje, gdy w szkole zachodzi sytuacja, która została opisana wyżej – używa się tablic różnych producentów. Można tę trudność obejść używając uniwersalnego oprogramowania np. OpenSankore (dostępnego np. na stronie <http://www.cyfrowynauczyciel.pl/oprogramowanie-do-tablic-interaktywnych>). Aplikacja dostępna jest za darmo i posiada menu w języku polskim, choć pewne zasoby są nie przetłumaczone.

Jak widać nauczyciel chcący rozpocząć interaktywną przygodę ma wiele możliwości. Jednakże nie wszystkie z nich są oczywiste, dlatego ważne jest, aby skorzystać z doświadczenia i wiedzy innych. Każda z zaprezentowanych dróg ma swoje wady i zalety, jasne strony i ograniczenia. Warto więc być może przetestować kilka rozwiązań, aby wybrać to najlepsze. Tworzenie jedynie własnych zasobów jest czasochłonne i niekiedy nie opłaca się, lepiej skorzystać legalnie z gotowych materiałów. Z drugiej strony posiadanie umiejętności tworzenia własnych może okazać się przydatne.

Obserwacja trzecia – łyżka dziegciu

Na koniec chciałbym podzielić się kilkoma refleksjami na temat trudności i niebezpieczeństw związanych z korzystaniem z tablic multimedialnych.

Wymienione wyżej zostały już te związane z różnorodnością standardów u producentów sprzętu, brak spójnej polityki w szkole dotyczącej zakupu sprzętu, a także brak doradztwa czy odpowiedzialnej osoby, oraz kłopoty z tworzeniem materiałów czy pozyskiwaniem odpowiednich z sieci.

Część z tych powodów może odstraszać nauczycieli przed korzystaniem z tablic. Do tego dochodzi jeszcze liczba i dostępność tablic na terenie szkoły. Chęć skorzystania z niej wymusza zmiany sal, przemieszczania i wcześniejsze umawianie się co może wprowadzać chaos w organizacji zajęć szkolnych.

Należy także pamiętać, że używanie tablic multimedialnych nie rozwiąże wszelkich trudności związanych z uatrakcyjnieniem zajęć. Samo bowiem wyświetlenie czegoś lub wprowadzenie gry w uzupełnianie na ekranie nie sprawi, że lekcja będzie ciekawa i owocna dla ucznia.

Epilog obserwacyjny

Z moich obserwacji wynika, że pomimo początkowych lęków i niepewności nauczyciele są ciekawi pracy z urządzeniami informatyczno-komunikacyjnymi, w tym z tablicą multimedialną. Oczekują jedynie wskazania im pewnej drogi oraz potwierdzenia, że poprawnie obsługują ten sprzęt. Są również świadomi, że wszelkie urządzenia IT są jedynie rozszerzeniem wachlarza narzędzi służących przekazywaniu wiedzy i nie zastąpią fundamentu jakim jest osobowość nauczyciela. □

Scenariusze zajęć z informatyki

Scenariusz zajęć pozalekcyjnych dla uczniów o szczególnych predyspozycjach w zakresie informatyki

Autor: Wojciech Malicki

Poziom edukacyjny: gimnazjum

1. Temat: Wprowadzenie do algorytmów.

2. Cele: Zaznajomienie uczniów z pojęciem i rodzajami algorytmów, wyrobienie w nich umiejętności ich tworzenia. Zwiększenie umiejętności rozwiązywania problemów za pomocą algorytmów poprzez wprowadzenie trudniejszych algorytmów oraz metody ich ulepszania.

3. Czas trwania zajęć: 6 godzin.

4. Metody i formy pracy: nauczanie bezpośrednie oparte na uczeniu poprzez działanie (ćwiczenie wykonywane pod kierunkiem nauczyciela metodą krok po kroku, niezbędna teoria przekazywana w trakcie wykonywania ćwiczeń), pokaz, dyskusja, burza mózgów.

5. Środki dydaktyczne: Komputer, rzutnik multimedialny, tablica.

6. Szczegółowy opis przebiegu zajęć:

6.1 Wprowadzenie pojęcia algorytmu i schematów blokowych.

a) Co to jest algorytm?

- Skończony ciąg/sekwencja reguł, prowadzących do rozwiązania postawionego problemu

b) Przykłady algorytmów w życiu codziennym

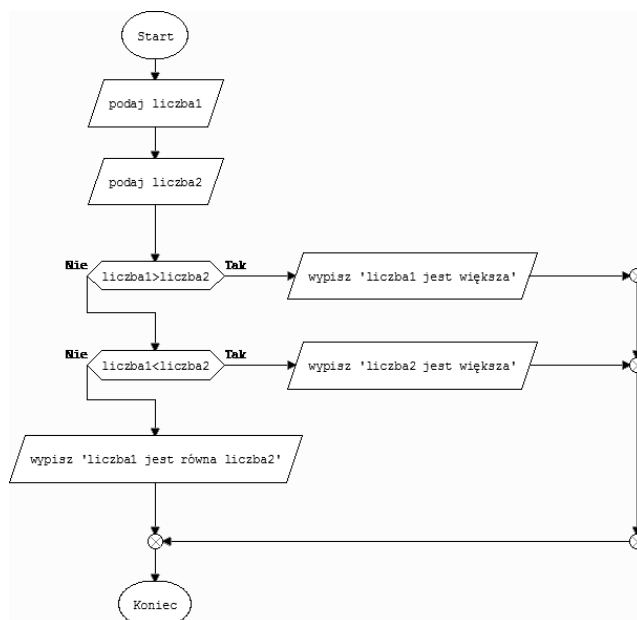
- Parzenie herbaty
 - wlanie wody do czajnika
 - wstawienie czajnika na kuchenkę
 - wyjęcie kubka
 - włożenie torebki herbaty do kubka
 - gdy woda się zagotuje zalać torebkę herbaty w kubku
 - nasypać cukier
- Zmianianie koła
 - własne przykłady uczniów, uczniowie na tablicy rozpisują je

c) Wprowadzenie schematów blokowych

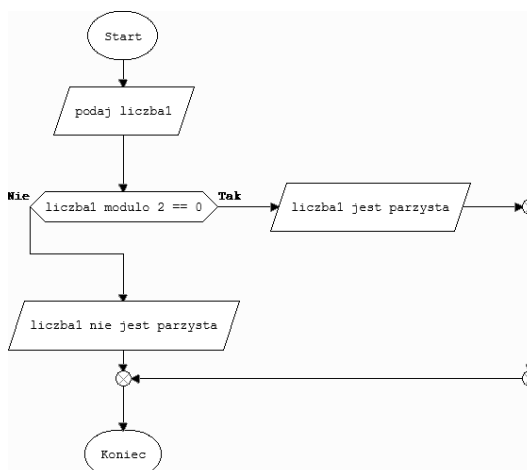
- cel wprowadzenia schematów blokowych
- znaczenie poszczególnych bloków

6.2 Przykłady prostych algorytmów

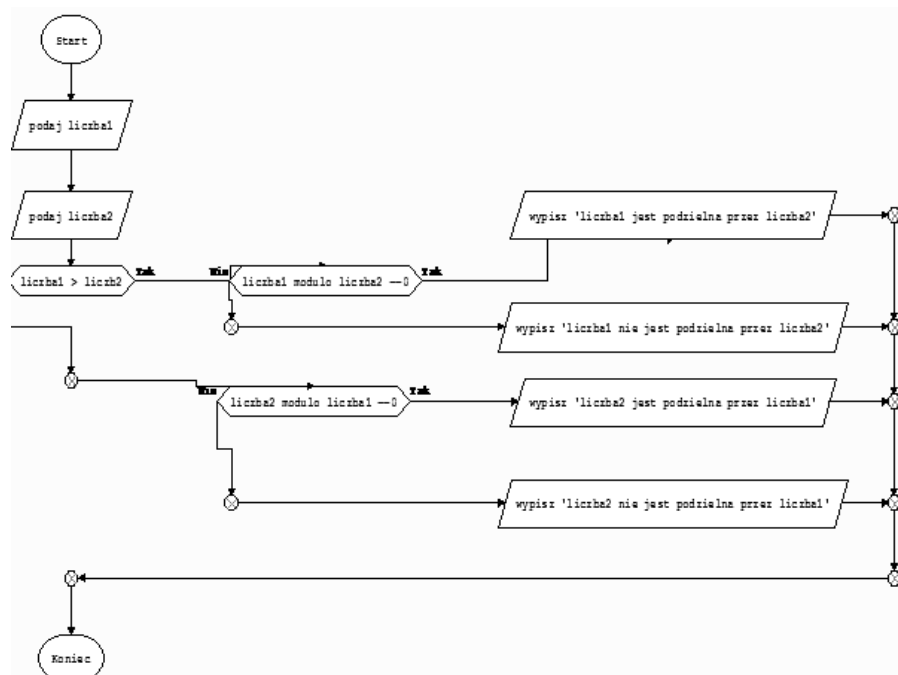
a) algorytm sprawdzający, która z dwóch liczb jest większa



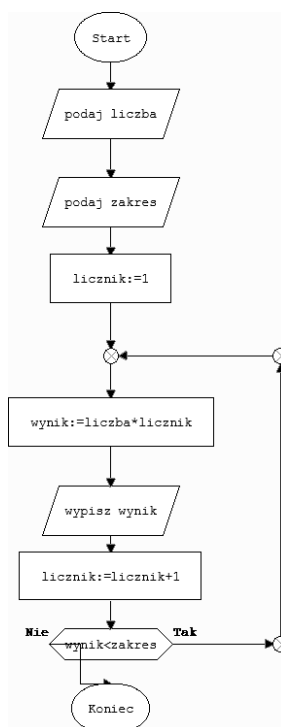
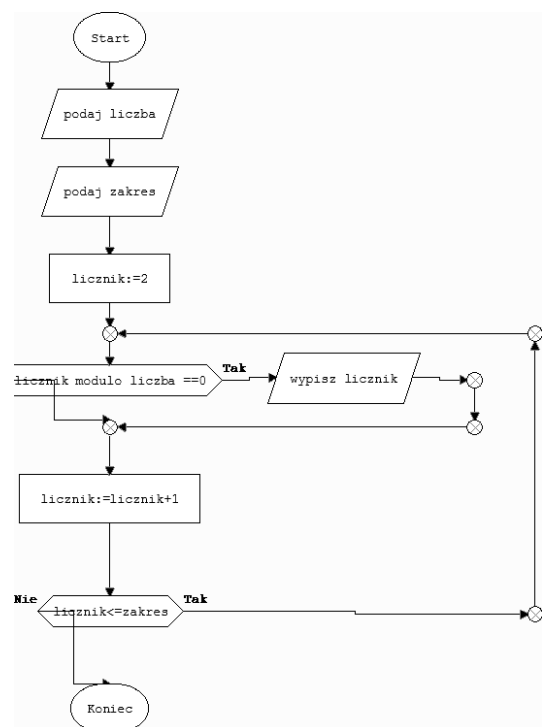
b) algorytm sprawdzający czy liczba podana przez użytkownika jest parzysta



c) algorytm sprawdzający czy jedna liczba jest podzielna przez drugą

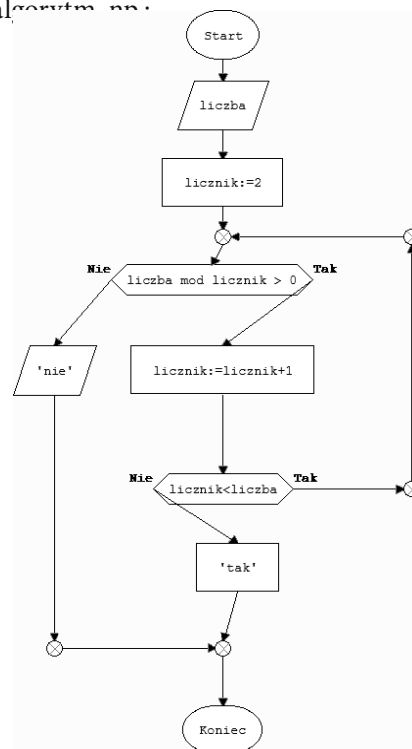


d) algorytm podający liczby podzielne przez liczbę podaną przez użytkownika z wybranego zakresu (dwie wersje)

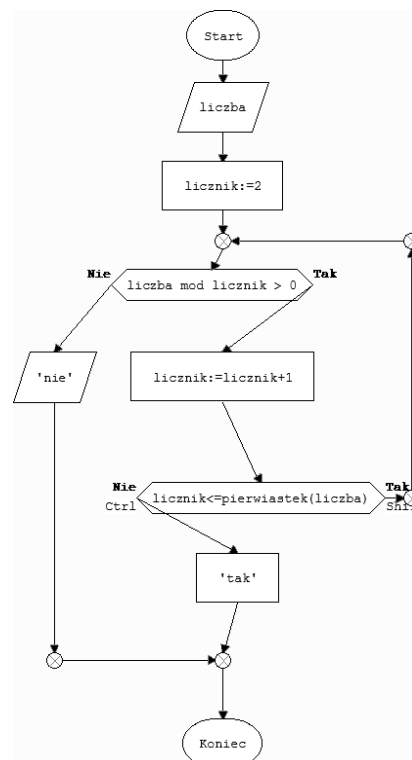


6.3 Algorytm sprawdzający czy dana liczba jest liczbą pierwszą

wprowadzenie pojęcia liczby pierwszej
urza mózgów w celu znalezienia rozwiązania
stępnym algorytmem...



d) próby poprawy algorytmu (zmniejszenie przedziału sprawdzania do $\sqrt{\text{liczba}}$, a w końcu $\sqrt{\text{liczba}}$)
e) ostateczna postać algorytmu



6.4 Algorytm podnoszenia do potęgi o dowolnej naturalnej podstawie i dowolnym naturalnym wykładniku

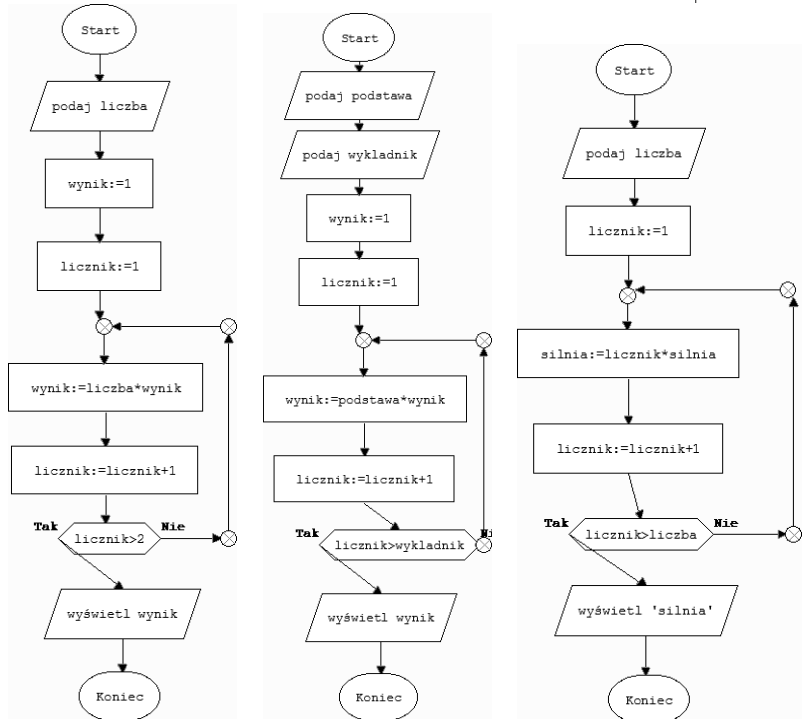
- rozpatrzenie kilku przypadków, np.: 2^3 , 3^5 , 4^7
- burza mózgów i stworzenie algorytmu dla wykładnika równego 2 (patrz obok, rys. po lewej)
- rozszerzenie tego algorytmu do dowolnego wykładnika (patrz obok, rys. w środku)

6.5 Nierekurencyjny algorytm obliczania silni

- wyjaśnienie pojęcia silni
- sprawdzenie kilku przypadków np.: $2!$, $5!$, $9!$
- utworzenie algorytmu (patrz obok, rys. po prawej)

7. **Uwaga:** uczniowie wspólnie opracowują rozwiązania, w razie potrzeby można podzielić na dwie drużyny i przeprowadzić konkurs.

8. **Literatura:** P. Wróblewski, *Algorytmy, struktury danych i techniki programowania*, Helion 2003 r.



Scenariusz zajęć pozalekcyjnych dla uczniów o szczególnych predyspozycjach w zakresie informatyki

Autor: Wojciech Malicki

Poziom edukacyjny: gimnazjum

1. **Temat:** Przykłady algorytmów.

2. **Cele:** Uzyskanie umiejętności znajdowania skrajnego elementu ciągu, a także sortowanie zbiorów rosnąco lub malejąco.

3. **Czas trwania zajęć:** 3 godziny.

4. **Metody i formy pracy:** nauczanie bezpośrednie oparte na uczeniu poprzez działanie (ćwiczenie wykonywane pod kierunkiem nauczyciela metodą krok po kroku, niezbędna teoria przekazywana w trakcie wykonywania ćwiczeń), pokaz, dyskusja, burza mózgów.

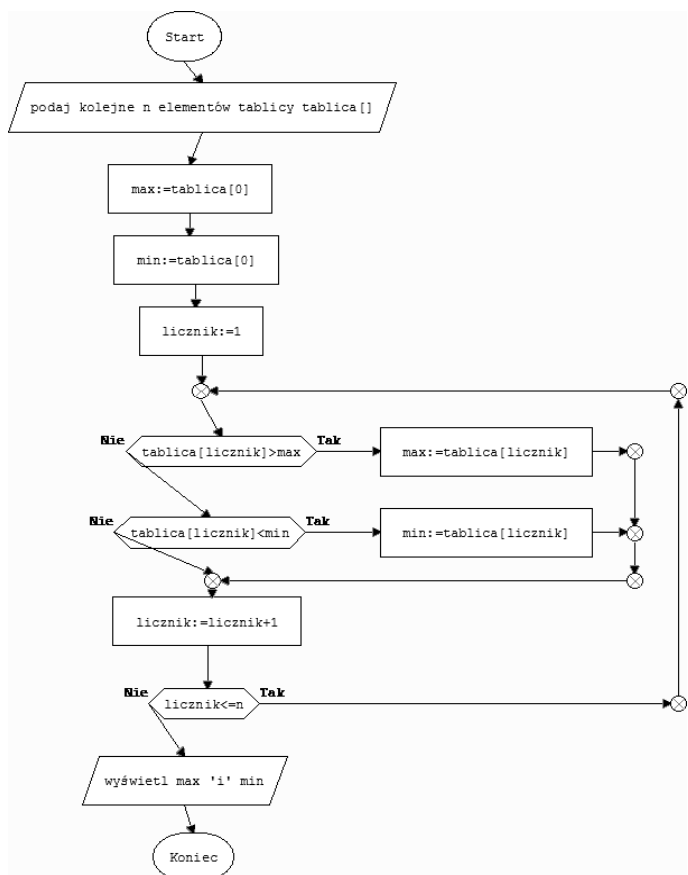
5. **Środki dydaktyczne:** Komputer, rzutnik multimedialny, tablica.

6. **Szczegółowy opis przebiegu zajęć:**

6.1 Wprowadzenie tablic i sposobu ich zapisywania.

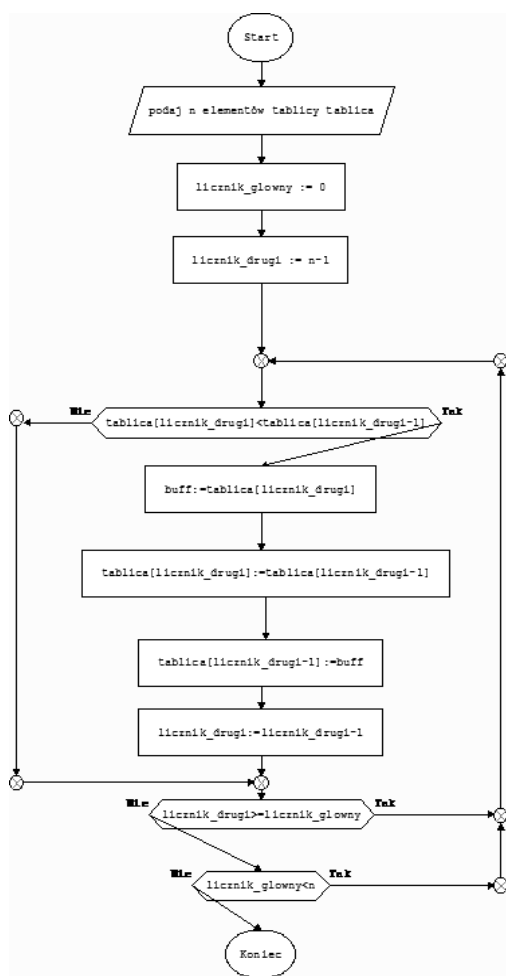
6.2 Algorytm wyszukiwania skrajnego elementu:

- burza mózgów i różne rozwiązania
- przedstawienie rozwiązania, np.:



6.3 Problem sortowania

- sortowanie zbioru liczb w języku naturalnym
 - sortowanie bąbelkowe
- ♦ algorytm



• przedstawienie w formie tabelki dla przykładowych danych:

ETAPY SORTOWANIA – PRZEBIEG PĘTLI ZEWNĘTRZNEJ							
	0	1	2	3	4	5	6
0	40	8	8	8	8	8	8
1	23	40	17	17	17	17	17
2	35	23	40	23	23	23	23
3	17	35	23	40	35	35	35
4	8	17	35	35	40	40	40
5	61	52	52	52	52	52	52
6	52	61	61	61	61	61	61

ETAPY SORTOWANIA – PRZEBIEG PĘTLI WEWNĘTRZNEJ							
	0	1	2	3	4	5	6
0	40	40	40	40	8	8	8
1	23	23	23	8	40	40	40
2	35	35	8	23	23	23	17
3	17	8	35	35	35	17	23
4	8	17	17	17	17	35	35
5	61	52	52	52	52	52	52
6	52	61	61	61	61	61	61

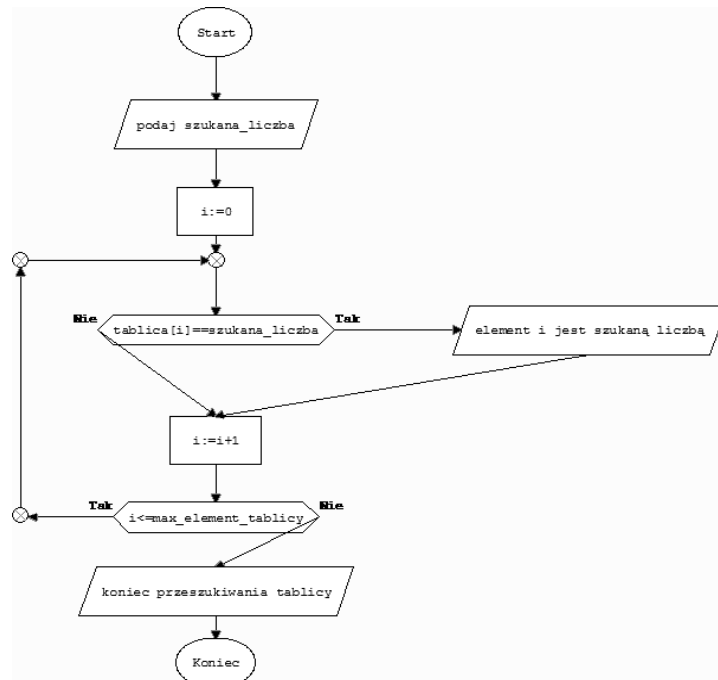
6.4 Powtórzenie informacji o tablicach, ciągach i sortowaniach.

6.5 Sposoby przeszukiwania danego zbioru.

a) Sposób przeszukiwania zbioru nieuporządkowanego – element po elemencie

• przykład z życia: klocki na podłodze

• zbudowanie algorytmu (burza mózgów)



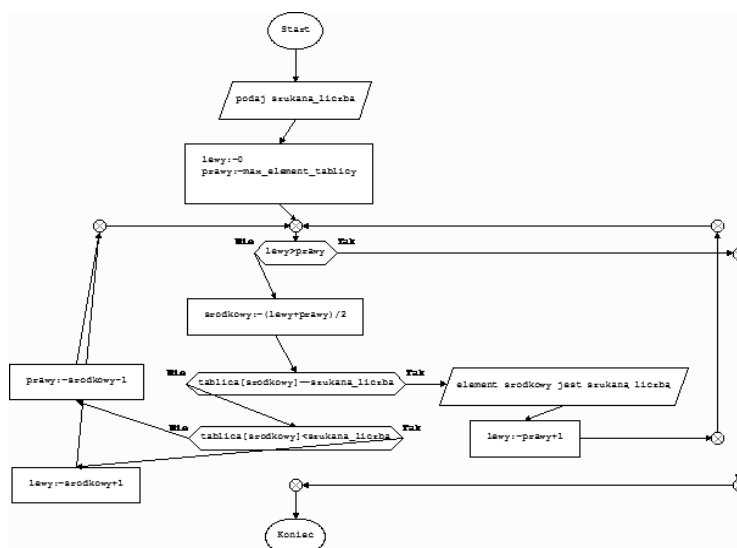
• sprawdzenie efektywności

• wnioski

b) sposób przeszukiwania zbioru uporządkowanego

• przykład z życia: szukanie w słowniku

• skonstruowanie algorytmu



• sprawdzenie działania algorytmu, poprawki

• wnioski

7. Algorytmy wyszukujące dany wzorzec w tekście.

7.1 Algorytm brute-force.

7.2 Algorytm KMP.

7.3 Algorytm Boyera i Moore'a.

8. Inne sposoby sortowań (Quicksort, sortowanie przez wstawianie).

8.1 Przykłady z życia (segregowanie kart)

8.2 Próba stworzenia własnego algorytmu, np. opartego o drugą tablicę.

9. Literatura: P. Wróblewski, *Algorytmy, struktury danych i techniki programowania*, Helion 2003 r.

Scenariusz zajęć pozalekcyjnych dla uczniów o szczególnych predyspozycjach w zakresie informatyki

Autor: Wojciech Malicki**Poziom edukacyjny:** gimnazjum**1. Temat: Wstęp do programowania.**

2. Cele: Kształtowanie i umacnianie umiejętności rozwiązywania problemów matematycznych i logicznych za pomocą algorytmów. Rozwijanie w uczniach umiejętności poruszania się po różnych systemach reprezentacji liczb używanych w informatyce.

3. Czas trwania zajęć: 6 godzin.

4. Metody i formy pracy: nauczanie bezpośrednie oparte na uczeniu poprzez działanie (ćwiczenie wykonywane pod kierunkiem nauczyciela metodą krok po kroku, niezbędna teoria przekazywana w trakcie wykonywania ćwiczeń), pokaz, dyskusja, burza mózgów, gry i rywalizacja.

5. Środki dydaktyczne: Komputer, rzutnik multimedialny, tablica.

6. Szczegółowy opis przebiegu zajęć:

6.1 Zadania na rozgrzewkę:

a) Pradziadek Jasia

♦ Pradziadek Jasia jest w bardzo zaawansowanym wieku, ale nie ma jeszcze stu lat. W ubiegłym roku jego wiek był liczbą całkowitą podzielną przez 8, a w przyszłym roku będzie liczbą podzielną przez 7. Ile ma lat obecnie? (źródło: <http://gmil.prv.pl>)

♦ Szukana liczba musi spełniać trzy warunki: $x < 100$, $(x - 1) \bmod 8 = 0$, $(x + 1) \bmod 7 = 0$

♦ dwa rozwiązania 41, 97, pierwsze jest zbyt małe

b) Dziwne liczby

♦ Istnieje wiele liczb (oznaczmy dowolną z nich jako x), które charakteryzują się następującymi właściwościami:

- reszta z dzielenia liczby x przez 2 daje 1
- reszta z dzielenia liczby x przez 3 daje 2
- reszta z dzielenia liczby x przez 4 daje 3
- reszta z dzielenia liczby x przez 5 daje 4
- reszta z dzielenia liczby x przez 6 daje 5
- reszta z dzielenia liczby x przez 7 daje 6
- reszta z dzielenia liczby x przez 8 daje 7
- reszta z dzielenia liczby x przez 9 daje 8
- reszta z dzielenia liczby x przez 10 daje 9

♦ Napisz algorytm szukania takich liczb z przedziału zadanego przez użytkownika (źródło: <http://marcinotorowski.com/zagadki/>)

c) Pary liczb

♦ Mamy 20 karteczek z liczbami od 0 do 99 ułożonymi w losowej kolejności oraz trzy pudełka A, B, C. Bierzymy po kolei po dwie karteczki jedną do lewej ręki (L), a drugą do prawej (P) i odkładamy je do pudełka zgodnie z następującymi regułami:

- Jeżeli $L > P$ to odkładamy L do A, a P do B;
- Jeżeli $L < P$ i P jest parzyste to obie liczby odkładamy do C
- Gdy żaden warunek nie jest spełniony odkładamy L do B, a P do A

♦ Stwórz algorytm rozwiązania tego zadania

♦ Sprawdź dla następujących liczb:

- 21, 34, 56, 39, 28, 17, 44, 46, 48, 99, 2, 15, 12, 33, 43, 53, 1, 11, 4, 8

wynik:

A: 56, 28, 99, 15, 33, 53, 11

B: 39, 17, 48, 2, 12, 43, 1

C: 21, 34, 44, 46, 4, 8

- 1, 2, 4, 8, 11, 12, 15, 17, 21, 28, 33, 34, 39, 43, 44, 46, 48, 53, 56, 99

wynik:

A: 17, 33, 43, 53, 99

B: 15, 24, 39, 48, 56

C: 1, 2, 4, 8, 11, 12, 21, 28, 44, 46

- 99, 56, 53, 48, 46, 44, 43, 39, 34, 33, 28, 21, 17, 15, 12, 11, 8, 4, 2, 1

wynik:

A: 99, 53, 46, 43, 34, 28, 17, 12, 8, 2,

B: 56, 48, 44, 39, 33, 21, 15, 11, 4, 1

Źródło: pomysł własny.

6.2 Podział na dwa lub trzy zespoły (po 3 lub 2 osoby) i zagadka grupowa

a) Szyfr

- Szyfrując wiadomość, każdej literze przyporządkowujemy literę przesuniętą o 4 litery do tyłu w normalnym alfabecie:

A, Ą, B, C, Ć, D, E, Ę, F, G, H, I, J, K, L, Ł, M, N, Ń, O, Ó, P, R, S, Ś, T, U, V, W, X, Y, Z, Ź, Ż.

Np. słowo PITAGORAS po zaszyfrowaniu ma postać: NĘPYDŁŃYO. Alfabet szyfrowy zapisujemy powtarzając go w kółko, tak więc np. literze Ą odpowiada litera Z (czwartą literą przed literą Ą jest litera Z), a literze C odpowiada Ż (czwartą literą przed literą C jest litera Ż). Szyfrujemy, cofając litery do tyłu, a odszyfrujemy – przesuwając do przodu. Szyfr stanie się trudniejszy, jeżeli przyjmujemy jakieś cyfry kluczowe np: 31415926 (8 początkowych cyfr rozwinięcia dziesiętnego liczby π). Szyfrując wiadomość każdej z ośmiu początkowych liter tej wiadomości przyporządkowujemy literę przesuniętą odpowiednio o 3, 1, 4, 1, 5, 9, 2, 6 liter do przodu w normalnym alfabecie:

A, Ą, B, C, Ć, D, E, Ę, F, G, H, I, J, K, L, Ł, M, N, Ń, O, Ó, P, R, S, Ś, T, U, V, W, X, Y, Z, Ź, Ż. Dla kolejnych liter szyfrowanej wiadomości (tzn. litery: 9, 10, 11, itd.) powtarzamy tę sekwencję (9-ta litera znowu o 3 litery do przodu, 10-ta litera o 1 literę do przodu, 11-ta litera o 4 litery do przodu, itd.) tak długo, jak długa jest zaszyfrowana wiadomość.

Np. słowo ARCHIMEDES po zaszyfrowaniu ma postać: CSEİMTFIGŚ (3, 1, 4, 1, 5, 9, 2, 6, 3, 1). Szyfrujemy, przesuwając litery do przodu, a odszyfrujemy – cofając do tyłu (źródło: <http://www.serwis-matematyczny.pl>).

- Stwórz algorytm szyfrujący i deszyfrujący

- Zaszyfruj zdanie „Gimnazjum jest OK”

- Zaszyfruj wiadomość dla pozostałych zespołów (maks. 15 znaków)

- Odszyfruj wiadomość od pozostałych zespołów.

6.3 Systemy liczb

a) System dziesiętny – najbardziej naturalny i intuicyjny dla ludzi

b) System binarny – najbardziej naturalny i intuicyjny dla maszyn cyfrowych

c) System ósemkowy i szesnastkowy jako kompromis między ludźmi i komputerem

6.4 Algorytm zamiany liczby dziesiętnej na binarną

a) Dodawanie kolejnych potęg liczby 2

$$41 = 32 + 8 + 1 = 25 + 23 + 20 = 100\,000 + 1000 + 1 = 101001$$

$$137 = 128 + 8 + 1 = 27 + 23 + 21 = 10\,000\,000 + 1000 + 1 = 10001001$$

Można to też uprościć zapisując w tabeli:

137	256	128	64	32	16	8	4	2	1
	2^8	2^7	2^6	2^5	2^4	2^3	2^2	2^1	2^0
wynik	0	1	0	0	0	1	0	0	1

Każdy z uczniów zamienia po jednej liczbie – 50, 100, 150, 175, 200, 255

50	256	128	64	32	16	8	4	2	1
	2^8	2^7	2^6	2^5	2^4	2^3	2^2	2^1	2^0
wynik	0	0	0	1	1	0	0	1	0

100	256	128	64	32	16	8	4	2	1
	2^8	2^7	2^6	2^5	2^4	2^3	2^2	2^1	2^0
wynik	0	0	1	1	0	0	1	0	0

150	256	128	64	32	16	8	4	2	1
	2^8	2^7	2^6	2^5	2^4	2^3	2^2	2^1	2^0
wynik	0	1	0	0	1	0	1	1	0

175	256	128	64	32	16	8	4	2	1
	2^8	2^7	2^6	2^5	2^4	2^3	2^2	2^1	2^0
wynik	0	1	0	1	0	1	1	1	1

200	256	128	64	32	16	8	4	2	1
	2^8	2^7	2^6	2^5	2^4	2^3	2^2	2^1	2^0
wynik	0	1	1	0	0	1	0	0	0

255	256	128	64	32	16	8	4	2	1
	2^8	2^7	2^6	2^5	2^4	2^3	2^2	2^1	2^0
wynik	0	1	1	1	1	1	1	1	1

b) Wyznaczanie reszt w kolejnych dzieleniach liczby przez 2 aż dojdziemy do cyfry 1

LICZBA	WYNIK DZIELENIA PRZEZ 2	RESZTA / ZAPIS BINARNY	POZYCJA BINARNA
41	20	1	2^0
20	10	0	2^1
10	5	0	2^2
5	2	1	2^3
2	1	0	2^4
1	0	1	2^5
wynik	101001		

Każdy z uczniów zamienia po jednej liczbie 45, 53, 67, 72, 91, 102

LICZBA	WYNIK DZIELENIA PRZEZ 2	RESZTA / ZAPIS BINARNY	POZYCJA BINARNA
45	22	1	2^0
22	11	0	2^1
11	5	1	2^2
5	2	1	2^3
2	1	0	2^4
1	0	1	2^5
wynik	101101		

LICZBA	WYNIK DZIELENIA PRZEZ 2	RESZTA / ZAPIS BINARNY	POZYCJA BINARNA
53	26	1	2^0
26	13	0	2^1
13	6	1	2^2
6	3	0	2^3
3	1	1	2^4
1	0	1	2^5
wynik	110101		

LICZBA	WYNIK DZIELENIA PRZEZ 2	RESZTA / ZAPIS BINARNY	POZYCJA BINARNA
67	33	1	2^0
33	16	1	2^1
16	8	0	2^2
8	4	0	2^3
4	2	0	2^4
2	1	0	2^5
1	0	1	2^6
wynik	1000011		

LICZBA	WYNIK DZIELENIA PRZEZ 2	RESZTA / ZAPIS BINARNY	POZYCJA BINARNA
72	36	0	2^0
36	18	0	2^1
18	9	0	2^2
9	4	1	2^3
4	2	0	2^4
2	1	0	2^5
1	0	1	2^6
wynik	1001000		

LICZBA	WYNIK DZIELENIA PRZEZ 2	RESZTA / ZAPIS BINARNY	POZYCJA BINARNA
91	45	1	2^0
45	22	1	2^1
22	11	0	2^2
11	5	1	2^3
5	2	1	2^4
2	1	0	2^5
1	0	1	2^6
wynik	1011011		

LICZBA	WYNIK DZIELENIA PRZEZ 2	RESZTA / ZAPIS BINARNY	POZYCJA BINARNA
102	51	0	2^0
51	25	1	2^1
25	12	1	2^2
12	6	0	2^3
6	3	0	2^4
3	1	1	2^5
1	0	1	2^6
wynik	1100110		

6.5 Zamiana liczby binarnej na dziesiętną

- a) dodajemy do siebie potęgi liczby 2, przy których stoi jedynka, np.:

$$101110101_2 = 2^8 + 2^6 + 2^5 + 2^4 + 2^2 + 2^0 =$$

$$= 256 + 64 + 32 + 16 + 4 + 1 = 373_{10}$$

$$110100111_2 = 2^8 + 2^7 + 2^5 + 2^2 + 2^1 + 2^0 =$$

$$= 256 + 128 + 32 + 4 + 2 + 1 = 423_{10}$$

6.6 Sposób zamiany liczby dziesiętnej na ósemkową i szesnastkową;

- a) Analogia do zamiany na system binarny

Pierwszy sposób:

50	4096	512	64	8	1
	8^4	8^3	8^2	8^1	8^0
wynik	0	0	0	6	2

50	65 536	4096	256	16	1
	16^4	16^3	16^2	16^1	16^0
wynik	0	0	0	3	2

Wnioski.

Drugi sposób:

LICZBA	WYNIK DZIELENIA PRZEZ 8	RESZTA / ZAPIS ÓSEMROWY	POZYCJA ÓSEMROWA
102	12	6	8^0
12	1	4	8^1
1	0	1	8^2
wynik		146	

LICZBA	WYNIK DZIELENIA PRZEZ 16	RESZTA / ZAPIS SZESNASTKOWY	POZYCJA SZESNASTKOWA
102	6	6	16^0
6	0	6	16^1
wynik		66	

- b) Sposób zamiany liczby ósemkowej i szesnastkowej na dziesiętną

- Analogia do zamiany z systemu binarnego

Z ósemkowego

$$7562_8 = 7 \cdot 8^3 + 5 \cdot 8^2 + 6 \cdot 8^1 + 2 \cdot 8^0 =$$

$$= 7 \cdot 512 + 5 \cdot 64 + 6 \cdot 8 + 2 \cdot 1 = 3584 + 320 + 48 + 2 =$$

$$= 3954_{10}$$

$$1234_8 = 1 \cdot 8^3 + 2 \cdot 8^2 + 3 \cdot 8^1 + 4 \cdot 8^0 = 1 \cdot 512 +$$

$$+ 2 \cdot 64 + 3 \cdot 8 + 4 \cdot 1 = 512 + 128 + 24 + 4 = 668_{10}$$

Z szesnastkowego

$$7562_{16} = 7 \cdot 16^3 + 5 \cdot 16^2 + 6 \cdot 16^1 + 2 \cdot 16^0 =$$

$$= 7 \cdot 4096 + 5 \cdot 256 + 6 \cdot 16 + 2 \cdot 1 = 28 672 + 1280 +$$

$$+ 96 + 2 = 30 050_{10}$$

$$2AC_{16} = 2 \cdot 16^2 + 10 \cdot 16^1 + 12 \cdot 16^0 = 2 \cdot 256 +$$

$$+ 10 \cdot 16 + 12 \cdot 1 = 128 = 512 + 160 + 12 = 684$$

7. Literatura:

P. Wróblewski, *Algorytmy, struktury danych i techniki programowania*, Helion 2003 r.<http://marcinotorowski.com/zagadki/><http://gmil.prv.pl><http://www.serwis-matematyczny.pl>

Scenariusz zajęć pozalekcyjnych dla uczniów o szczególnych predyspozycjach w zakresie informatyki

Autor: Wojciech Malicki

Poziom edukacyjny: gimnazjum

1. Temat: Programowanie proceduralne i obiektowe.

2. Cele: Zapoznanie uczniów z językiem C++, programowaniem strukturalnym, wyrobienie w nich podstawowych nawyków związanych z programowaniem. Programowa realizacja podstawowych algorytmów.

3. Czas trwania zajęć: 10 godzin.

4. Metody i formy pracy: nauczanie bezpośrednie oparte na uczeniu poprzez działanie (ćwiczenie wykonywane pod kierunkiem nauczyciela metodą krok po kroku, niezbędna teoria przekazywana w trakcie wykonywania ćwiczeń), pokaz, dyskusja, burza mózgów.

5. Środki dydaktyczne: Komputer, rzutnik multimedialny, tablica.

6. Szczegółowy opis przebiegu zajęć:

6.1 Język C++ jako przykład języka kompilowanego, wysokiego poziomu o ogólnym przeznaczeniu

6.2 Narzędzia potrzebne do programowania: kompilator, linker, debugger, IDE

6.3 Przykłady programów: Dev-C++,
Borland 6 Builder

6.4 Usługi online: www.codepad.org,
www.ideone.com

6.5 Struktura programu w języku C++

a) `main.cpp`

```
#include <cstdlib>
#include <iostream>

using namespace std;

int main(int argc, char *argv[])
{
    system("PAUSE");
    return EXIT_SUCCESS;
}
```

b) polecenia `#include`

c) `using namespace`

d) funkcja główna `main`

e) `system` („PAUSE”)

f) `return EXIT_SUCCESS` lub `return 0`

g) średniki na końcach poleceń, wcięcia i komentarze

6.6 Pierwszy program

- Polecenie `cout << „”` – czyli strumień wyjścia
- Program „Hello World”

```
#include <cstdlib>
#include <iostream>

using namespace std;

int main(int argc, char *argv[])
{
    cout << „Hello World”;
    system(„PAUSE”);
    return EXIT_SUCCESS;
}
```

6.7 Typy zmiennych:

a) Zmienne liczbowe

- Całkowite
 - `shortint`, `int`
- Zmiennoprzecinkowe:
 - `float`, `double`

b) Znakowe

- `char`, `string`

c) Logiczne

- `bool`

d) Tablicowe

- Tablica jednowymiarowa, jako lista

indeks	0	1	2	3	4	5
wartość	15	4	3	2	7	2

indeks	0	1	2	3	4	5
wartość	i	n	l	o	d	Z

- Tablica dwuwymiarowa jako macierz

indeks	0	1	2	3	4
0	12	34	45	23	16
1	33	24	98	7	45
2	37	21	10	8	4
3	57	14	99	6	5
4	79	74	73	71	17

6.8 Sposoby nazywania zmiennych

- Nazwa rozpoczyna się od litery i może składać się z liter (dużych i małych), cyfr i znaku: `_`
- Nazwa musi coś znaczyć, aby łatwo było rozpoznać o co chodzi
- Notacja węgierska – nazwa wskazuje nie tylko na znaczenie zmiennej, ale także na jej typ, np.: `iLiczba` (integer), `stImie` (string)

6.9 Deklaracja zmiennej: `typ_zmiennej`
`nazwa_zmiennej`

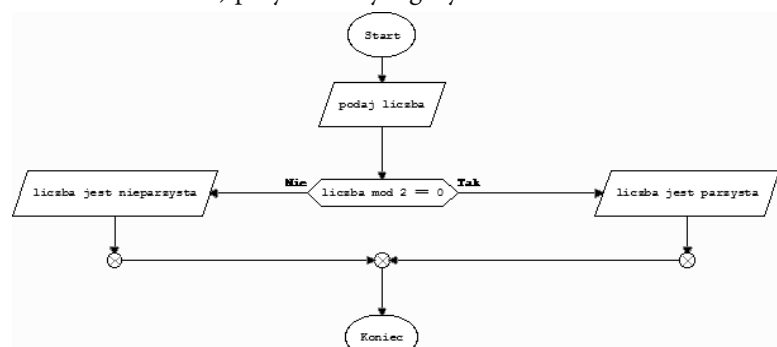
6.10 Przypisanie zmiennej z klawiatury:
`cin >> nazwa_zmiennej;`

6.11 Działania na zmiennych;

- Przypisanie: `zmienna=7`
- Dodawanie i przypisanie:
`zmienna=zmienna+7`
- Inkrementacja i dekrementacja:
`zmienna++`, `zmienna--`
- Inne działania: `-`, `*`, `/`, `mod`, `pow()`

6.12 Instrukcja warunkowa `if`

- przykładowy algorytm



b) składnia polecenia

```

if (<warunek_logiczny>)
{
    instrukcja1
    instrukcja2
    ...
}
else
{
    instrukcja1
    instrukcja2
    ...
}

```

6.13 Zadania

- Na pewnej stacji stoi pociąg, który ma w1 wagonów pierwszej klasy i w2 wagonów drugiej klasy. W każdym wagonie pierwszej klasy znajduje się p1 przedziałów, w których jest m1 miejsc, a wagonie drugiej klasy znajduje się odpowiednio p2 przedziałów i m2 miejsc. Na wejściu użytkownik podaje ilość wagonów, przedziałów i miejsc w każdej z klas. Na wyjściu ma się znaleźć całkowita liczba miejsc w całym pociągu (źródło: pomysł własny).
- Użytkownik podaje dwie liczby ($-30\,000 \leq \text{liczba1}$, $\text{liczba2} \leq 30\,000$), zadaniem programu jest sprawdzenie, która z dwóch liczb jest większa (źródło: pomysł własny).
- Użytkownik podaje liczbę ($0 \leq \text{liczba} \leq 255$) w systemie dziesiętnym, zadaniem programu jest zamiana liczby na jej dwójkowy odpowiednik (źródło: pomysł własny).
- Wersja trudniejsza poprzedniego zadania. Użytkownik podaje liczbę ($0 \leq \text{liczba} \leq 255$), oraz podstawę systemu podstawa, taką, że $2 \leq \text{podstawa} \leq 16$ i $\text{podstawa} \neq 10$. Program ma za zadanie zamienić liczbę dziesiętną na liczbę w zadanym przez użytkownika systemie (źródło: pomysł własny).
- Użytkownik podaje dwadzieścia liczb z zakresu od 1 do 10 000. Na wyjściu program ma wypisać najpierw sumę liczb parzystych, a następnie sumę liczb nieparzystych (źródło: pomysł własny).

7. Wprowadzenie pojęcia pętli – instrukcji sterującej wykonywaniem kodu.

8. Trzy rodzaje pętli:

a) Pętla „For”

- składnia: `for (int i=0; i<10; i++){<ciało_pętli>}`

♦ cechy:

- z góry określona ilość iteracji – warunek musi być prawdziwy, aby instrukcje w ciele pętli były wykonywane
- nie trzeba martwić się o zwiększanie licznika

b) Pętla „While”;

- składnia: `while (<warunek>) {<ciało_pętli>}`

♦ cechy:

- warunek może być dowolnym testem logicznym
- ponieważ warunek sprawdzany jest na początku to instrukcje w ciele pętli mogą nie być wykonane ani razu

c) Pętla „Until”(w C++ „Do-While”)

- składnia: `do{<ciało_pętli>} while (<warunek_logiczny>)`

♦ cechy:

- warunek może być dowolnym testem logicznym
- ponieważ warunek sprawdzany jest na końcu to instrukcje z ciała pętli wykonane zostaną przynajmniej raz

9. Przykłady z życia

- Sposób użycia np. szamponu („czynność powtórzyć dwukrotnie”) – pętla for
- Sposób przyrządzania („mieszać do wrzenia”) – pętla while lub do-while w zależności od tego, kiedy sprawdzamy warunek
- Sprawdzenie samochodu, aby można było nim pojechać – pętla while, gdyż warunek sprawdzany na początku

10. Przykłady algorytmów wykorzystujących pętle:

- Program liczący potęgę o dowolnej podstawie i dowolnym wykładniku

- trzy sposoby rozwiązania
- wspólny początek:

```

#include <cstdlib>
#include <iostream>

using namespace std;

int main(int argc, char *argv[])
{
    int podstawa, wykladnik;

    cout << „Podaj wykładnik ";
    cin >> wykladnik;
    cout << „Podaj podstawę ";
    cin >> podstawa;
}

```

- rozwiązanie z użyciem pętli for:

```
int wynik=1;
int licznik=0
while (licznik<wykladnik)
{
    wynik=wynik*podstawa;
    licznik++;
}
cout << wynik;
}
```

- rozwiązanie z użyciem pętli while:

```
int wynik=1;
int licznik=0
while (licznik<wykladnik)
{
    wynik=wynik*podstawa;
    licznik++;
}
cout << wynik;
}
```

- rozwiązanie z użyciem pętli do-while:

```
int wynik=1;
int licznik=0;
do
{
    wynik=wynik*podstawa;
    licznik++;
} while (licznik<=podstawa);
cout << wynik;
}
```

- omówienie różnic i wybranie najlepszego rozwiązania

11. Zagnieżdżenie pętli:

- pętle można zagnieżdżać jedna w drugiej, najpierw wykonywana jest pętla wewnętrzna
- najczęściej stosuje się je w przypadku pętli for
- algorytm rysowania prostokątów za pomocą gwiazdek:

```
#include <cstdlib>
#include <iostream>

using namespace std;

int main(int argc, char *argv[])
{
```

```
int kolumny, wiersze;

cout << „Podaj ilość wierszy ";
cin >> wiersze;
cout << „Podaj ilość kolumn ";
cin >> kolumny;

for (int i=0; i<wiersze; i++)
{
    for (int j=0; j<kolumny; j++)
    {
        cout << „*";
    }
    cout << endl;
}
}
```

12. Jaką pętlę wybrać?

- Jeżeli mamy ustaloną liczbę iteracji (wykonań) to wybieramy pętlę for
- Jeżeli nie mamy ustalonej liczby iteracji (wykonań), ale pętla ma się powtórzyć przynajmniej raz to wybieramy pętlę do-while (until)
- W każdym innym wypadku wybieramy pętlę while

13. Zadania:

- Program służący do obliczania średniej ocen z przedmiotów na koniec roku. Program najpierw pyta się ile jest przedmiotów, a następnie pyta o ocenę tyle razy ile jest przedmiotów. Na wejściu więc podajemy Ilosc_przedmiotow, a następnie kolejne oceny, na wyjściu otrzymujemy średnią ocen (źródło: pomysł własny).
- Stworzenie programu, który oblicza pola figur: prostokąta, trójkąta i trapezu. Program ma zawierać menu wyboru, które pole obliczyć oraz czwartą opcję wyjście. Po obliczeniu pola i podaniu wyniku ma pokazać znowu menu i czekać na wybranie innej opcji. Program ma się kończyć dopiero, gdy użytkownik wybierze opcję wyjścia.

14. Stawiamy problem – co trzeba zrobić, aby nasz program rozszerzyć o liczenie kolejnych pól?

- Odpowiedzi: dopisać do menu, dopisać kolejną instrukcję warunkową if
- Struktura programu się zaciemnia
- Czy jest sposób, aby utrzymać jasny i klarowny zapis?

Wyłączenie bloków programu poza jego główną część i nadanie im osobnej nazwy – taki blok nazywamy funkcją (bądź procedurą)

15. Wprowadzenie pojęcia funkcji

- a) wydzielony kod programu, mający swoją nazwę, do którego można się odwołać w innym miejscu
- b) omówienie deklaracji i definicji
- c) omówienie parametrów formalnych
- d) omówienie typu void (procedury)
- e) omówienie zwracania wartości funkcji, instrukcja return
- f) omówienie przeciążania nazw funkcji:
 - ✦ ta sama nazwa może się odnosić do kilku funkcji, jeżeli:
 - ilość parametrów jest różna
 - typy parametrów się różnią

16. Zadania:

- a) poprawienie programu, który oblicza pola figur
- b) stworzenie programu, który pobiera od użytkownika wagę w kilogramach i gramach, a podaje ją w funtach i uncjach (uczniowie sami mają znaleźć, jaka relacja jest między kilogramami i gramami, a funtami i uncjami). Muszą

być wykorzystywane trzy funkcje: wczytania danych, funkcja obliczeń i funkcja zwracająca wyniki

- c) stworzenie programu, który pobiera od użytkownika wagę w funtach i uncjach, a następnie zwraca ją w kilogramach i gramach. Muszą być wykorzystywane trzy funkcje: wczytania danych, funkcja obliczeń i funkcja zwracająca wyniki
- d) połączenie obu wyżej stworzonych programów, redukcja funkcji, dodanie menu z możliwością powtórzeń, ustalenie przycisku wyjścia (źródło: W. Savitch, *Programowanie w C++*. Tom 1, Wydawnictwo RM 2005, s. 199).

17. Literatura:

- W. Savitch, *Programowanie w C++*. Tom 1, Wydawnictwo RM 2005.
- P. Paczuski, *Programowanie w C++*, Biblioteczka Komputer Świat brw.
- W. Malina, M. Szwoch, *Techniki programowania*, Wydawnictwo PG 2001.



Scenariusz zajęć pozalekcyjnych dla uczniów o szczególnych predyspozycjach w zakresie informatyki

Autor: Wojciech Malicki

Poziom edukacyjny: gimnazjum

1. Temat: Ćwiczenia z programowania.

2. Cele: Utrwalenie poznanych wiadomości z programowania proceduralnego. Wprowadzenie do techniki programowania rekurencyjnego.

3. Czas trwania zajęć: 5 godzin.

4. Metody i formy pracy: nauczanie bezpośrednie oparte na uczeniu poprzez działanie (ćwiczenie wykonywane pod kierunkiem nauczyciela metodą krok po kroku, niezbędna teoria przekazywana w trakcie wykonywania ćwiczeń), pokaz, dyskusja, burza mózgów.

5. Środki dydaktyczne: Komputer, rzutnik multimedialny, tablica.

6. Szczegółowy opis przebiegu zajęć:

6.1 Krótkie powtórzenie wiadomości.

6.2 Wyjaśnienie trudności, omówienie problemów.

6.3 Zadania:

- a) Napisz program konwertujący zapis 24-godzinny na zapis 12-godzinny. Program powinien posiadać trzy funkcje: do wczytania danych, do dokonania obliczeń oraz do wyświetlania danych. Na wejściu powinny zostać podane dwie zmienne: godz24 i min24 typu int. Na wyjściu powinniśmy otrzymać dwie zmienne typu int oraz dwa znaki: „AM” lub „PM”.
- b) Napisz program konwertujący zapis 12-godzinny na zapis 24-godzinny. Program powinien posiadać trzy funkcje: do wczytania danych, do dokonania obliczeń oraz do wyświetlania danych. Na wejściu powinny zostać podane dwie zmienne: godz12 i min12 typu int oraz łańcuch znaków lub jeden znak. Na wyjściu powinniśmy otrzymać dwie zmienne typu int.
- c) Połączenie obu wyżej stworzonych programów, redukcja funkcji, dodanie menu z możliwością powtórzeń, ustalenie przycisku wyjścia (źródło: W. Savitch, *Programowanie w C++*. Tom 1, Wydawnictwo RM 2005, s. 197n).

- d) Napisz program, który ma podawać jakimi banknotami i monetami można wydać daną wielkość gotówki. Program powinien posiadać trzy funkcje: wczytującą dane (i sprawdzającą, czy liczba nie ma zbyt wiele miejsc po przecinku), dokonującą obliczeń i wyświetlającą dane. Na wejściu należy podać liczbę z zakresu od 1000 do 0,01 z dokładnością do dwóch miejsc po przecinku. Na wyjściu powinniśmy otrzymać listę banknotów i monet, jakimi można wydać daną wielkość gotówki (zakładamy, że zawsze wydajemy największy możliwy nominał), np.: dla liczby 654,26, będzie to 3 · 200 PLN, 1 · 50 PLN, 2 · 2 PLN, 1 · 20 gr, 1 · 5 gr, 1 · 1gr (źródło: pomysł własny).
- e) Poprzedni program przekształcić tak, aby elementy funkcji obliczającej, które się powtarzają wyłączyć z tej funkcji i stworzyć nową (źródło: pomysł własny).

6.4 Przedstawienie uczniom funkcji, która wywołuje samą siebie:

```
int nazwa(int argument)
{
    int wynik;
    if (argument==1)
    {
        wynik= 1;
    }
    else
    {
        wynik=argument*nazwa(argument-1);
    }
    return wynik;
}
```

6.5 Powyższa funkcja jest poprawna, a taką funkcję, która wywołuje samą siebie nazywamy rekurencyjną

6.6 Rekurencja – przykłady:

- a) z życia:
- ◆ zbieranie klocków do pudełka przez dziecko – „duży” problem, rozbijamy go na mniejsze:

```
Funkcja posprzątaj(klocki)
{
    Jeśli klocki>0
    {
        weź jeden i odłóż do pudełka;
        dla reszty wykonaj posprzątaj(klocki-1);
    }
    else
    {
        posprzątane
    }
}
```

- ◆ Rozwiązywanie n zadań z matematyki – rozbijanie na mniejsze (najpierw rozwiązujemy jedno zadanie, a potem mamy do rozwiązania n-1 zadań, z których znów rozwiązujemy jedno i tak, aż do momentu, gdy nie będzie zadań)

a) z matematyki:

- ◆ definicja rekurencyjna silni:

```
dla n=0  n!=1
dla n>0  n!=(n-1)!·n
```

6.7 Zadania:

- a) Napisz program obliczający potęgę liczby o dowolnej potędze i dowolnym wykładniku z zastosowaniem funkcji i rekurencji (program w wersji „zwykłej” – iteracyjnej – pisaaliśmy już).
- ◆ Stworzenie matematycznego wzoru rekurencyjnego potęgowania:

```
dla n=0  a^n=1
dla n>0  a^n=a^(n-1)·a
```

- ◆ Stworzenie kodu odpowiadającego temu wzorowi:

```
int potega(int a, int n)
{
    int wynik;
    if (n==0)
    {
        wynik=1;
    }
    else
    {
        wynik=a*potega(a, n-1);
    }
    return wynik;
}
```

b) Zalety i wady rekurencji:

- ◆ zalety: prostszy zapis, pewna naturalność w podejściu do zagadnienia
- ◆ wady: możliwość przepełnienia stosu, zawieszenie programu, zbyt dużo wykorzystanej pamięci

7. Literatura:

W. Savitch, *Programowanie w C++. Tom 1*, Wydawnictwo RM 2005.

P. Paczuski, *Programowanie w C++*, Biblioteczka Komputer Świat brw.

W. Malina, M. Szwoch, *Techniki programowania*, Wydawnictwo PG 2001.

Scenariusz zajęć pozalekcyjnych dla uczniów o szczególnych predyspozycjach w zakresie informatyki

Autor: Wojciech Malicki

Poziom edukacyjny: gimnazjum

1. Temat: Grafika komputerowa.

2. Cele: Zapoznanie uczniów z elementami grafiki komputerowej, formatami plików oraz obsługą programu graficznego GIMP. Nabycie praktycznych umiejętności tworzenia i edycji obrazów. Zapoznanie się z zaawansowanymi narzędziami rysunkowymi oraz nabycie umiejętności praktycznego ich wykorzystania. Praktyczne wykorzystanie poznanych umiejętności.

3. Czas trwania zajęć: 10 godzin.

4. Metody i formy pracy: nauczanie bezpośrednie oparte na uczeniu poprzez działanie (ćwiczenie wykonywane pod kierunkiem nauczyciela metodą krok po kroku, niezbędna teoria przekazywana w trakcie wykonywania ćwiczeń), pokaz, dyskusja, burza mózgów.

5. Środki dydaktyczne: Komputer, rzutnik multimedialny, tablica.

6. Szczegółowy opis przebiegu zajęć:

6.1 Podstawowe informacje o grafice komputerowej

- wyszukiwanie w internecie obrazów w formacie .bmp, .jpg, .gif, .png, .svg
- omówienie poszczególnych obrazków, wad i zalet
- wyciągnięcie wniosków

6.2 Podsumowanie zebranych informacji:

- dwa typy grafiki komputerowej – wektorowa i rastrowa
- wady i zalety obu typów
- przyporządkowanie poszczególnych formatów plików odpowiednim typom
 - grafika wektorowa (.svg)
 - grafika rastrowa (.bmp, .gif, .jpg, .png)
 - omówienie każdego z nich
 - omówienie pojęcia piksel i kolor

6.3 Programy do edycji grafiki:

- wektorowej
 - Corel, Inkscape
- rastrowej
 - PhotoShop, GIMP

6.4 GIMP

a) uruchomienie programu

b) zapoznanie się z interfejsem

- okno narzędzi (przybornik)

- okno główne

- menu górne

- okno menedżera warstw, kanałów, ścieżek

c) ćwiczenia zapoznające z użytkowaniem programu

- otwarcie nowego obrazu (Plik → Nowy → rozmiar 600×480)

- narzędzia pędzel i ołówek

- omówienie opcji

- uczniowie rysują proste kształty za pomocą tych narzędzi, zmieniają opcję, zapoznają się z możliwościami

- narzędzia gumka i aerograf

- omówienie opcji

- uczniowie zapoznają się z możliwościami

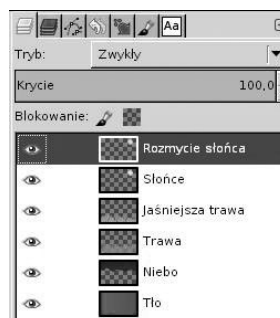
- narzędzia kubełek i gradient

- omówienie opcji

- zapoznanie się z możliwościami

- wprowadzenie pojęcia desenh

- praca z menedżerem warstw – pojęcie warstwy, trybu i krycia



- nazywanie warstw

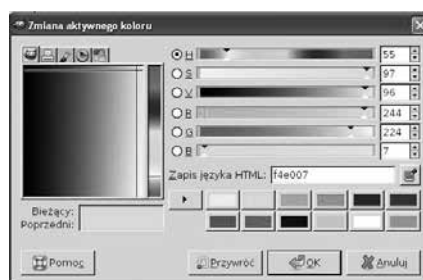
- rodzaje trybów krycia

- krycie

- uczniowie sami sprawdzają każdy tryb krycia, wyciągają wnioski

- reprezentacja koloru w programie graficznym GIMP oraz w komputerze

- zmiana koloru, kanały, zapis HTML



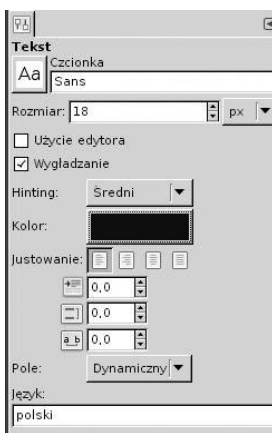
- narzędzia zaznaczania:



- omówienie każdego
- praktyczne zastosowanie
- narysowanie kształtu za pomocą różnych sposobów zaznaczania



- narzędzie wprowadzania tekstu i jego opcje



6.5 Praktyczne wykorzystanie poznanych umiejętności, stworzenie własnego obrazu (tapety na pulpit)

6.6 Stworzenie prostego rysunku ognia

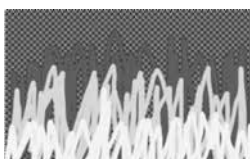
- a) najpierw narysowanie linii czerwonych



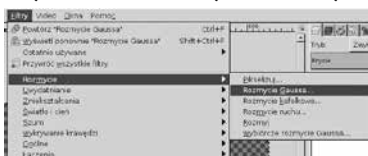
- b) następnie żółtych



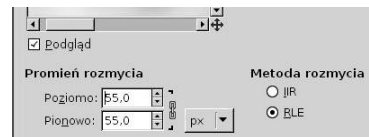
- c) potem białych



- d) użycie filtru Rozmycie/Rozmycie Gaussa...



- e) z następującymi wartościami:



- f) efekt końcowy po dodaniu tła:



6.7 Wykorzystanie obrazku ognia do poznania innych rodzajów filtrów:

- filtry typu rozmycie (rozmycie w ruchu, rozmycie kafelkowe)
- filtry typu zniekształcenia (deformowanie, czyść co drugi wiersz, fale, falowanie)
- filtry typu zniekształcenia (mapa wypukłości, przesun, kafelki)
- renderowanie (chmury, natura, desień, przeglądarka fraktali)
- animacja (fale, falowanie, obracająca się kula);

6.8 zaawansowana obsługa filtrów i skryptów

(G'MIC i GAP)

- ściągnięcie ze strony www.gimpuj.info pakietów skryptów i filtrów: GAP i G'MIC
- instalacja pakietów
- zapoznanie się z możliwościami pakietu G'MIC
- zapoznanie się z możliwościami pakietu skryptów do animacji GAP

6.9 Praktyczne wykorzystanie nowo poznanych umiejętności;

6.10 Zadanie (do wyboru):

- stworzenie loga fikcyjnej firmy lub marki
- stworzenie okładki płyty lub plakatu filmowego (bez możliwości kopiowania gotowych elementów z internetu)
- stworzenie własnego graffiti ze swoim artystycznym podpisem

6.11 Zadanie z animacji

- stworzenie animowanego loga
- stworzenie animowanej tapety na pulpit
- stworzenie animowanego avatara na forum

6.12 Podsumowanie prac.

7. Literatura:

P. Davis, *GIMP*, Helion 2000.

Strony internetowe:

www.gimpuj.info

www.gimp.pl

www.tutorialegimp.webutd.com/

Rok Samorządności – czyli o...

WALDEMAR HERZBERG





Rok 2015 został ogłoszony przez prezydenta RP Bronisława Komorowskiego Rokiem Samorządności. Skłoniło mnie to do refleksji na temat tego, jak wygląda edukacja obywatelska w Polsce i na świecie, oraz jak na tym tle rysują się działania proponowane młodzieży w celu przygotowania jej i zachęcenia do stawiania odważnych kroków w partycypacji obywatelskiej, zwłaszcza na szczeblu samorządowym.

Za nami wybory samorządowe. W powiecie kartuskim o fotel burmistrza „walczyło” aż dziewięciu kandydatów. Przed wyborami odbyła się debata z udziałem wszystkich kandydatów. Na sali zabrakło miejsc, ale wśród ponad 200 zainteresowanych nie było praktycznie nikogo poniżej 20 roku życia. Czy nasza młodzież rzeczywiście jest tak daleko od aktywnego uczestnictwa, czy też tak blisko nowoczesnych form przekazu, że wolała obejrzeć debatę w Internecie?

Sądzę, że niestety młodzież w dużej mierze przeszła obok wyborów samorządowych, a temat funkcjonowania samorządu lokalnego nie jest dla nastolatka tematem priorytetowym. Z roku na rok maleje zainteresowanie Pomorskim Konkursem Wiedzy o Samorządzie Terytorialnym, co wskazuje, że dzisiaj wiedza nie jest warunkiem wystarczającym, aby kształcić młodych uczestników życia społecznego. Oczywiście jeden konkurs nie wyczerpuje tematu, zwłaszcza w szkole, w której naukę pobiera 400–500 uczniów.

Warto przyjrzeć się temu jak dzisiaj edukacja obywatelska pojmowana jest na świecie oraz gdzie leżą przyczyny głównych problemów z różnych perspektyw (szkoły jako instytucji, dorosłych, młodzieży).

Temat edukacji obywatelskiej łączy się nierozdzielnie z wartościami i postawami kulturowymi, a jak zauważa Piotr Glišński „łatwiej jest budować instytucje przedstawicielstwa niż kształtować kulturowe postawy oraz cnoty uczestnictwa i rozsądku obywatelskiego”¹. Współtworzenie, a raczej udoskonalenie demokracji wymaga nie tylko wiedzy, ale również umiejętności i zaangażowania. Najłatwiej jest przekazać wiedzę, trudniej wyposażać młodego człowieka w umiejętności i przekonać go do zaangażowania obywatelskiego wbrew występującym przeszkodom. Wszyscy tworzymy (udoskonalamy) współczesną demokrację. Wciąż brakuje w niej spontanicznej i oddolnej aktywności obywateli. Polskie społeczeństwo, chociaż wyposażone



w demokratyczne narzędzia, na scenie wydarzeń politycznych pełni rolę drugorzędną, ustępując wyraźnie pod względem aktywności politycznej zarówno władzy, jak i grupom politycznego nacisku. Nie brak głosów, że społeczeństwo (w tym ludzie młodzi) tylko raz na 4 lata włącza się aktywniej w nurt wydarzeń poprzez udział w głosowaniu².

Przenosząc to na grunt samorządowy można stwierdzić, że w Polsce realizowany jest model samorządności bez partycypacji, szczególnie na szczeblu powiatowym i wojewódzkim.

Pomiędzy państwami Europy Wschodniej i Zachodniej widać zasadniczą różnicę w sposobach wzmacniania aktywności obywatelskiej młodzieży. W Polsce i na Litwie za najważniejsze uznaje się zachęcanie do udziału w organizacjach pozarządowych, natomiast w Niemczech i Wielkiej Brytanii priorytetem jest stworzenie młodym obywatelom możliwości podejmowania decyzji, co w praktyce oznacza tworzenie i wspieranie młodzieżowych parlamentów i wybieranie młodych burmistrzów³. Młody burmistrz w Wielkiej Brytanii otrzymuje na swoją działalność 30 tysięcy funtów na rok. Oczywiście nie pracuje sam. Radą służy mu grupa młodych doradców, którzy wraz z burmistrzem są wspierani przez etatowych urzędników z biura burmistrza. Okazuje się, że frekwencja przy wybieraniu młodzieżowego burmistrza była znacznie wyższa, niż w głosowaniu osób dorosłych (48% wobec 25%)⁴. To młodzież decyduje, w jakich konsultacjach bierze udział, ma też swojego oficjalnego reprezentanta, który jest pełnoprawnym uczestnikiem w pracach rady miasta.

Młodzi na Zachodzie uczą się uczestnictwa obywatelskiego poprzez projekty. Przed ich realizacją

odbywają się różne szkolenia, które w myśl pomysłodawców mają przygotować nastolatków do aktywności i pełnego wykorzystania możliwości, jakie stwarza projekt. Ale to nie szkolenia są tu najistotniejsze. Młody demokratę powinien mieć własne zdanie, co w przypadku młodzieży brytyjskiej nie jest problemem, o czym świadczy odpowiedź udzielona na pytanie: *W jakim szkoleniu uczestniczyłaś, żeby móc wziąć udział w tym projekcie?* Uczennica odpowiada: *A jakie szkolenie muszę odbyć, żeby mieć własne zdanie?*⁵

Miejsce szkoły w kształtowaniu obywateli

W kształtowaniu młodych obywateli szczególne miejsce przypada szkole. Część autorów uważa, że szkoła polska nie przygotowuje systemowo do odpowiedzialnego funkcjonowania w demokracji partycypacyjnej, ale są też tacy, którzy pozytywnie oceniają nie tylko wiedzę, ale i umiejętności obywatelskie polskiej młodzieży⁶. Krzysztof Kośeła przeanalizował wyniki dwóch pomiarów umiejętności i wiedzy obywatelskiej przeprowadzonych wśród młodzieży w wieku gimnazjalnym w blisko 40 państwach. Pierwsze z nich zostało przeprowadzone w roku 1999 drugie w roku 2009. Polscy gimnazjaliści w roku 1999 posiadali najpełniejszą wiedzę spośród wszystkich badanych narodowości, lecz jednocześnie okazali się grupą o najmniejszej aktywności społecznej (powszechność deklaracji angażowania się w sferze publicznej). W badaniu przeprowadzonym dziesięć lat później Polacy pod tym względem wyszli znacznie lepiej, zajmując miejsce w środku listy wyników w zakresie uczestnictwa w:

- organizacjach działających na rzecz praw człowieka, ochrony środowiska naturalnego,
- dobrowolnej grupie działającej na rzecz społeczności lokalnej,
- grupie zbierającej datki na cele społeczne,
- organizacjach kulturalnych,
- młodzieżówce partii politycznej lub związku zawodowego⁷.

Z badania z roku 2009 wynikają jeszcze dwie ważne informacje:

- w Polsce zdobywanie wiedzy obywatelskiej odbywa się głównie poprzez uczniowską działalność wewnątrz szkoły,
- w przypadku polskiej młodzieży nie można mó-

wić o zasadzie dysjunkcji, która dotyczyła niemal wszystkich narodowości (albo duża wiedza, albo powszechna aktywność obywatelska uczniów).

Uważam, że wyniki badań przeprowadzonych przez losowo wybraną grupę nie do końca oddają całość problemu. Chociaż nie można dyskutować z danymi liczbami to sądzę, że polska szkoła (**ale nie tylko ona**) powinna inaczej organizować proces kształtowania aktywności obywatelskiej, który napotyka na co dzień na szereg trudnych do pokonania blokad.

„Podstawową **blokadą** rozwoju instytucji społeczeństwa obywatelskiego jest niechęć tej idei postawa większości polskich elit. Kolejną są nieformalne grupy interesów, nieprzyjazne sektorowi pozarządowemu”⁸. To bardzo poważne blokady, lecz niestety obok nich występują kolejne. Problem negatywnego postrzegania polityków przez młodzież nie jest polską specjalnością i występuje w większości państw. Do tego dochodzi odwrotna zależność: media pokazują młodzież jako niewiarygodną i niekompetentną⁹. Jak zatem dorośli mają jej zaufać i włączać w procesy decyzyjne?

Działania promujące uczestnictwo obywatelskie młodzieży są często niedofinansowane (także w Europie Zachodniej), a ich znaczenie nie jest należycie rozpoznawane¹⁰.

Nauczyciel, wychowawca, działacz samorządowy mając świadomość występowania tych wszystkich barier może rozłożyć ręce lub zastanowić się nad tym, co można zrobić (nie: co mogę zrobić sam). Przede wszystkim przed podjęciem działań warto zatrzymać się na chwilę i spojrzeć na trzy typy obywatela:

- ◆ osobiście odpowiedzialna jednostka (praworządny obywatel–odbiorca),
- ◆ jednostka uczestnicząca (obywatel potrafiący aktywnie uczestniczyć w proponowanych przez władzę formach współdecydowania),
- ◆ krytyczny analityk polityk publicznych (obywatel, który umie zaproponować inne rozwiązania wobec proponowanych przez rządzących)¹¹.

Ideałem jest połączenie wszystkich typów, absolutnym minimum kształtowanie praworządnego obywatela-odbiorcy. Myślę, że większość nauczycieli zgodzi się, że uczestnictwo jest tu niezmiernie istotne i stanowić może punkt wyjścia do modelu obywatela określonego wyżej jako krytyczny analityk. Tylko osoba uczestnicząca będzie miała wiedzę, do której może się odnieść, i to już na etapie planowania działań, a nie w trakcie ich realizacji lub po jej

zakończeniu (myślenie kategoriami: Kto to wymyślił? Tyle pieniędzy wyrzucili na...).

Piotr Gliński podaje krótką, a zarazem skomplikowaną receptę na leczenie zbyt niskiej partycypacji obywatelskiej wśród młodych ludzi. Jego zdaniem „edukacja obywatelska powinna polegać (...) na przekazywaniu pewnego zakresu wiedzy teoretycznej, wiedzy stosowanej i **doświadczeń praktycznych** oraz tego, co można określić jako **proces wychowania do wartości**”¹². Z trzech wskazanych składowych najtrudniej bez wątpienia zmienić proces wychowania do wartości. Ten element nie przez wszystkich uważany jest za tak samo istotny jak wiedza i doświadczenie. Anna Kardasiewicz i Przemysław Sadura zawężając temat jednoznacznie stwierdzają, że „młodzi mogą rozwijać swoją obywatelskość tylko **przez doświadczenia uczestnictwa** w procesach w ważnych dla siebie przestrzeniach życia publicznego: **szkole i wspólnocie lokalnej**”¹³. Szkoła nie może być tu zatem odosobniona. Samorządu szkolnego, nawet najlepiej funkcjonującego, nie da się przecież porównać z rozbudowanym systemem instytucji obywatelskich i samorządowych. W szkole można postawić pierwsze, ważne kroki, tak by z czasem wyjść poza jej struktury i włączyć się w funkcjonowanie wspólnoty lokalnej.

Temat kształtowania obywateli i aktywnego uczestnictwa powinien być bliski także instytucjom i agendom samorządowym (np. rady gmin, powiatów), jak również organizacjom pozarządowym, mediom czy podmiotom biznesowym. Duża liczba podmiotów, jednocześnie działająca w kierunku zniesienia wszystkich barier skutecznie krępujących efekty edukacji obywatelskiej (politycznych, instytucjonalnych, kulturowych i świadomościowych), jest warunkiem koniecznym, jaki musi zostać spełniony, by rozwijać uczestnictwo obywatelskie.

Równoległe do zdobywania doświadczeń i wiedzy, trzeba mieć na uwadze proces wychowawczy.

Rok Samorządności w powiecie kartuskim (szkoły ponadgimnazjalne)

W styczniu 2015 r. w powiecie kartuskim zostanie przeprowadzony konkurs, którego głównym celem będzie zbliżenie młodzieży do idei samorządności i funkcjonowania instytucji samorządowych

i pozarządowych. Pomorski Konkurs Wiedzy o Samorządzie, jaki odbywa się co roku, przeprowadzany jest w formie testu. Chociaż na szczeblu powiatu test układają nauczyciele pełniący zarazem różne funkcje w samorządzie lokalnym, to ze względu na taką formułę efekty konkursu są ograniczone. Uczestnicy, przygotowując się do testu, przyswajają sobie dużą dawkę wiedzy w trakcie czytania proponowanych lektur i zasobów umieszczonych na stronach internetowych. Występują niejako z pozycji biernego obserwatora funkcjonowania samorządu na szczeblu lokalnym, nie „zaglądają” przy tym do wnętrza żadnej instytucji. Należy przy tym zauważyć, że przenikanie się kompetencji na różnych szczeblach samorządowych, wielość informacji, danych liczbowych sprawia, że konkurs odbierany jest przez uczniów, jak i organizatorów jako trudny.

Konkurs, jaki zostanie zorganizowany w Roku Samorządności, będzie nawiązywał do konkursu przeprowadzonego w roku 2009. Wówczas zmagania miały charakter drużynowy i wykraczały znacznie poza wiedzę zawartą w podręcznikach. Konkurs stanowił swoistą ilustrację tego, jak duży wpływ na rozwój powiatu mają jego mieszkańcy (nie tylko te osoby, które zostały wybrane do organów przedstawicielskich) oraz sprawdzał, na ile młodzież potrafi zastosować wiedzę w praktyce – uczestnicy łączyli się z wybraną jednostką organizacyjną powiatu, by załatwić określoną w zadaniu sprawę.

Centrum Inicjatyw Edukacyjnych w Kartuzach koordynuje konkursy dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych w powiecie. W organizację tegorocznego konkursu włączyć chcemy szereg instytucji, tak by młodzież miała okazję budowania doświadczeń na płaszczyźnie wspólnoty lokalnej. Drugim istotnym celem będzie poszerzenie kręgu uczestników, by młodzież nie tylko chętniej uczestniczyła w konkursach wiedzy, ale by przede wszystkim aktywnie uczestniczyła w proponowanych dla niej działaniach związanych z partycypacją obywatelską i mogła być partnerem dla radnych, burmistrza czy starosty.

Podsumowanie

„Edukacja obywatelska młodzieży jest procesem szalenie złożonym i trudnym do skutecznej realizacji. Mimo wielu blokad i zagrożeń jest to jednak

jedyna droga do osiągnięcia realnej zmiany postaw społecznych (...) umożliwiającej wymuszenie określonych partycypacyjnych reform polskiej demokracji”¹⁴. Przedmiot wiedza o społeczeństwie nie jest postrzegany jako bezpośrednie wprowadzenie do aktywności obywatelskiej. Szkoła w pojedynkę nie pokona barier oddzielających młodzież od zaangażowania społecznego i aktywności obywatelskiej. Działania konkursowe współorganizowane przez kilka instytucji mogą przyczynić się do tworzenia dobrego klimatu wokół edukacji obywatelskiej, by stwarzać młodym ludziom więcej okazji do doświadczania uczestnictwa i pomóc w stopniowym likwidowaniu opinii o braku kompetencji uczniów do podejmowania problemów wykraczających poza wiedzę szkolną. Planując konkretne działania warto odnieść się też do form obecnych w innych państwach i zadać sobie pytania: jak bardzo młodzieży i dorosłym potrzebny jest Powiatowy Sejmik Młodzieży lub Młody Burmistrz? Jakie miejsce w procesie wychowawczym w moim domu/szkole zajmuje odpowiedzialność i uczestnictwo we wspólnocie lokalnej? □

¹ P. Gliški, *Demokracja bez partycypacji. O konieczności obywatelskiego zaangażowania uczniów* [w:] *Wychowanie: pojęcia, procesy, konteksty*, t. 4, red. M. Dudzikowa, M. Czerepiak-Walczak, Gdańsk 2008, s. 174.

² Tamże, s. 177.

³ J. Butt-Pośnik, M. Butt-Pośnik, B. Widmaier, *Uczestnictwo obywatelskie i polityczne – czy mamy do czynienia z „efektem przenikania”* [w:] *Edukacja obywatelska w działaniu* (dalej cyt. *Edukacja...*), red. A. Kordasiewicz, P. Sadura, Warszawa 2013, s. 211.

⁴ K. Shukra, M. Ball., K. Brown, *Partycypacja i aktywizm: młodzi ludzie kształtują swój świat*, *Edukacja...*, s. 322–324.

⁵ Tamże, s. 323.

⁶ P. Gliški, op.cit., s. 195.

⁷ K. Koseła, *Nauka szkolna i działania obywatelskie* [w:] *Edukacja...*, s. 74–93.

⁸ P. Gliški, op.cit., s. 188–189.

⁹ J. Butt-Pośnik, M. Butt-Pośnik, B. Widmaier, op.cit., s. 211.

¹⁰ Tamże s. 212.

¹¹ A. Kardasiewicz, P. Sadura, *Szkoła demokracji – okiem refleksyjnych praktyków* [w:] *Edukacja...*, s. 17–18.

¹² P. Gliški, op.cit., s. 199.

¹³ A. Kardasiewicz, P. Sadura, op.cit., s. 9.

¹⁴ Tamże, s. 203.

„Komu co przeznaczone, tego nie minie”

MARZENA NIECZUJA URBAŃSKA



– Zrozumiałeś mnie? (...)
 – Będę skrzem Ormuzdowem!
 – Pójdiesz więc i odwiedzisz ostatnie granice, gdzie jeszcze mówią naszą mowę. I będziesz zadawał pytanie: Chcesz wybawić zapadły zamek?... A kto ci odpowie: Chce! – ten jest jedną iskrą Ormuzdowem więcej.
 A. Majkowski, *Życie i przygody Remusa*

W grudniu w Kartuskim Centrum Kultury zrealizowaliśmy remusowe spotkanie teatralne „Komu co przeznaczone, tego nie minie”. Przygotowała je Marzena Nieczuja Urbańska z grupą dorosłych i młodzieży: Witoldem Bobrowskim, Waldemarem Herzbergiem, Januszem Mamelskim, Justyną Szlas, Patrycją Kitowską (Kartuzy) oraz Joanna Weber, Damian Stanisławowicz, Alicja Zdrojewska,

Kacper Nowaczyk, Marysia Maciaszek, Michał Maciaszek.

Podstawową formą spektaklu o jest narracja aktorska. Trzeba zaznaczyć, że w naszych czasach kultury obrazkowej i wszechobecnych skrótów, to jest forma bardzo trudna, ponieważ wymaga od widza skupienia i koncentracji. Aktor z kolei ma za zadanie utrzymać przez cały czas emocję, napięcie i kontakt z widzem. Ten pomysł nawiązuje do XIX-wiecznej tradycji spotykania się społeczności wiejskich w chatkach, w długie zimowe wieczory i słuchania opowieści. Dzięki temu forma legendy przekazywanej z ust do ust, podobnie jak w dawnych czasach, ma szansę ożywić i tę remusową legendę i nadać jej nowe znaczenie. A kto nie lubił w dzieciństwie słuchania bajek? □

Uniwersytet Trzeciego Wieku szansą na twórcze i aktywne życie

ALEKSANDRA LEWICZ



W 2015/2016 roku obchodzić będziemy 10-lecie działalności Akademii Umiejętności w Kartuzach, która jest filią Gdańskiego Uniwersytetu Trzeciego Wieku. Jest to dobra okazja do refleksji i podsumowań.

Warto odpowiedzieć sobie na podstawowe pytania: co wydarzyło się przez 10 lat istnienia UTW? Czy i na ile uczestnictwo w zajęciach uniwersyteckich zmieniło słuchaczy i ich życie? Czy spełniło oczekiwania i jakie one są?

10 lat Akademii Umiejętności w Kartuzach

Uniwersytety Trzeciego Wieku są coraz bardziej popularnym sposobem na życie głównie dlatego, że reprezentują wyjątkową interdyscyplinarność swojej działalności. Tu każdy, bez względu na zainteresowania i wykształcenie może znaleźć dla siebie coś ciekawego, realizować marzenia z młodości, angażować się w pracę społeczną, uzupełniać lub aktualizować wiedzę, prowadzić aktywny tryb życia, podróżować, a przede wszystkim być wśród ludzi kreatywnych, utalentowanych artystycznie, pragnących wreszcie zrobić coś wyłącznie dla siebie.

Idea Uniwersytetów Trzeciego Wieku, ciekawy program i atrakcyjna jego realizacja spowodowały ich prężny rozwój. Świadczy o tym chociażby wzrastająca ilość UTW w województwie pomorskim.

UTW działające w województwie pomorskim:

1. Akademia Każdego Wieku w Wyższej Szkole Administracji i Biznesu w Gdyni
2. Akademia Umiejętności w Kartuzach, Filia GUTW
3. Centrum Aktywności Seniora w Gdyni
4. Gdańska Akademia Seniora
5. Gdański Uniwersytet Trzeciego Wieku (UG)
6. Gdyński Uniwersytet Trzeciego Wieku
7. Kościerski Uniwersytet Trzeciego Wieku
8. Pelpliński Uniwersytet Trzeciego Wieku
9. Psychologiczny Uniwersytet Trzeciego Wieku w Sopocie
10. Rumski Uniwersytet Trzeciego Wieku
11. Słupski Uniwersytet Trzeciego Wieku
12. Sopotki Uniwersytet Trzeciego Wieku przy CKU
13. Stowarzyszenie Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Krokowej
14. Tczewski Uniwersytet Trzeciego Wieku
15. Uniwersytet Trzeciego Wieku Akademii Marynarki Wojennej w Gdyni

16. Uniwersytet Trzeciego Wieku „S-CENTRUM” w Starogardzie Gdańskim
17. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Chojnicach
18. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Czersku
19. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Gniewinie
20. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Lęborku
21. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Malborku
22. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Pruszczu Gdańskim
23. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Redzie
24. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Szkole Wyższej Ateneum w Gdańsku
25. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Wejherowie
26. Ustecki Uniwersytet Trzeciego Wieku.

Ilość słuchaczy na poszczególnych uniwersytetach jest zróżnicowana i zmienna. Można to prześledzić na przykładzie naszej Akademii.

LP.	ROK AKADEMICKI	LICZBA SŁUCHACZY
1.	2006/2007	3
2.	2007/2008	35
3.	2008/2009	65
4.	2009/2010	64
5.	2010/2011	85
6.	2011/2012	78
7.	2012/2013	105
8.	2013/2014	116
9.	2014/2015	125

To zestawienie wyraźnie wskazuje na coraz większą aktywność osób, umownie nazywanych 55+. Słuchaczami są przede wszystkim kobiety pochodzące z całego powiatu kartuskiego. Wśród nich są tacy, którzy uczestniczą w zajęciach od początku istnienia AU, ale są i tacy, którzy swoją uniwersytecką przygodę rozpoczęły 2–3 lata temu lub w tym roku. Świadczy to o wzrastającej popularności tej formy samorozwoju i atrakcyjności proponowanych zajęć.

Dobrze się więc stało, że z inicjatywy pani Jolanty Tersy – dyrektora Wydziału Edukacji – w 2005 r. zostało podpisane porozumienie między Starostwem Powiatowym w Kartuzach, Gminą Kartuszy a Uniwersytetem Gdańskim. Początkowo prowadzenie Akademii Umiejętności było zadaniem własnym Powiatowego Ośrodka Doskonalenia i Doksztalania Nauczycieli w Kartuzach (obecnie Centrum Inicjatyw Edukacyjnych w Kartuzach), które odpowiadało za organizację wykładów oraz Centrum Kultury „Kaszubski Dwór” (dziś Kartuskie Centrum Kultury), które organizowało zajęcia dodatkowe.

Formuła AU zakłada, że co dwa tygodnie odbywają się wykłady akademickie z różnorodnych dziedzin nauki i sztuki, co obrazuje niniejsza tabela.

L.P. BLOKI TEMATYCZNE	PROWADZĄCY
1. Medycyna – profilaktyka chorób nowotworowych, choroby serca, krążenia, alergii, cukrzycy, zaburzeń snu i osteoporozy, transplantologia, wirusy i bakterie	prof. dr hab. Stanisław Bakula, dr Jerzy Foerster, lek. med. Józef Cudała, dr Piotr Kowalski, dr Grzegorz Kozera, Bartłomiej Rawski, dr hab. Dariusz Zadrozny, dr Łukasz Lewicki, dr Mariusz Siemiński, dr n. med. Marek Niedożytko, dr Anna Kaczorowska
2. Prawo – spadkowe, lokalowe, konsumenta, prawnicze ABC Seniora	dr Grażyna Sykulska, dr Emilia Wieczorek, ks. dr Grzegorz Śwista, mgr Tomasz Snarski
3. Historia – Polski, Pomorza, Kaszub, Gdańska, dwory polskie	prof. dr hab. Jerzy Samp, prof. dr hab. Józef Borzyszkowski, dr Agnieszka Tetrycz Puzio, dr Maciej Rydel
4. Literatura – mitologia słowiańska, literatura Kaszub i Kociewia, arcydzieła literatury współczesnej	prof. dr hab. Tadeusz Linkner, dr Marcin Całbecki, dr Agnieszka Tomasiak
5. Sztuka – historia sztuki, sztuka nowożytna, sztuka nowoczesna, losy zaginionych dzieł sztuki	mgr Krystyna Ziemińska-Danilewicz, mgr Magdalena Marcinkowska
6. Muzyka – opera	mgr Jerzy Snakowski
7. Teatr	prof. dr hab. Wojciech Owczarski
8. Językoznawstwo – tendencje w polszczyźnie współczesnej, błędy językowe	dr Małgorzata Milewska Stawiany
9. Nauki przyrodnicze – strefy roślinne Kaszub, sinice toksyczne, globalne zmiany klimatyczne, ekologia w naszym regionie, Madagaskar – raj na Ziemi?	prof. dr hab. Józef Szmeja, prof. dr hab. Marcin Pliński, mgr Sławomir Swerpel, prof. dr hab. Mirosław Miętus, dr Katarzyna Świerk, dr hab. Piotr Rutkowski
10. Geografia, turystyka – Galapagos, Spitsbergen, Włochy, Japonia, Amazonia, zabytki Pomorza	prof. dr hab. Tadeusz Palmowski, doc. Henryk Lewandowski, dr Aleksandra Wierucka, mgr Krzysztof Kruszyński, mgr Anna Brałkowska, mgr Piotr Mazurek
11. Psychologia – komunikacja interpersonalna, stres, depresja, ćwiczenia pamięci	dr hab. Michał Harciarek, mgr Edyta Bonk
12. Socjologia – moralność i obyczajowość, mała ojczyzna jako przestrzeń biograficzna, edukacja ustawiczna	prof. dr hab. Bohdan Dziemidok, prof. dr hab. Maria Mendel, dr Tomasz Maliszewski
13. Nauki społeczne – samorząd a obywatel, tolerancja, kultura polityczna w Polsce	dr Jarosław Och, mgr Przemysław Staroń
14. Filozofia – droga do szczęścia	mgr Irena Neumueler

Wszystkie wykłady prowadzone są przez wybitnych pracowników naukowych, a potwierdzeniem ich akademickiego poziomu było przyznanie przez Stowarzyszenie UTW w Polsce w 2010 r. dyplomu Samoakredytacji.

Akademia Umiejętności oferuje słuchaczom również dodatkowe zajęcia. Niektóre z nich prowadzone są od początku istnienia, inne zostały zorganizowane później na wyraźne życzenie słuchaczy.



LP.	RODZAJ ZAJĘĆ	PROWADZĄCY
1.	Język angielski – aktualnie trzy grupy: początkująca, średnio zaawansowana, zaawansowana	mgr Edyta Kuklińska, od 2013 r. mgr Paulina Płotka
2.	Język niemiecki	mgr Beata Brewka Buchocka, od 2013 r. mgr Agata Kuper
3.	Profilaktyka zdrowia – aktualnie trzy grupy (jedna w Staniszewie)	mgr Ewa Wilczewska, mgr Irena Krajewska
4.	Gimnastyka qigong (od 2013 r.)	mgr Aleksandra Ptak
5.	Nordic walking (do 2013 r.)	mgr Ewa Milewska
6.	ABC komputera	mgr Maria Kostuch, od 2014 r. mgr Mirosław Lange
7.	Warsztaty psychologiczne (w 2010/11 i 2011/12)	mgr Agata Marjańska

Największym powodzeniem cieszą się prowadzone od początku zajęcia z języka angielskiego i profilaktyki zdrowia.

Słuchacze AU nie tylko biorą udział w wykładach i zajęciach, uczestniczą też w wielu różnorodnych działaniach, często międzygeneracyjnych, realizowanych we współpracy ze Stowarzyszeniem „Borowy Las dla Przyszłości”, Centrum Inicjatyw Edukacyjnych w Kartuzach i szkołami ponadgimnazjalnymi powiatu kartuskiego.

Ważnym działaniem są **projekty artystyczne**: Urodziny Dickensa, Kolory Pomorza, realizacja przedstawienia teatralnego „Remus” w ramach programu: „Międzypokoleniowa Twórczość Teatralna – Przegląd amatorskich teatrów Uniwersytetów Trzeciego Wieku 2008”. W przedstawieniu, zgodnie z założeniami wzięli udział seniorzy i dzieci. Naszymi partnerami byli uczniowie ze Szkoły Podstawowej w Głodnicy. Ponieważ prapremiera odbyła się w Kartuskim Centrum Kultury „Kaszubski Dwór”



przy pełnej widowni i obecności lokalnych mediów stała się świetną okazją do promowania wizerunku aktywnej starości pełnej życia i ciekawych pomysłów na spędzanie wolnego czasu. Seniorzy nauczyli się przewyżczać własne ograniczenia i stereotypy. Udowodnili, że są otwarci, pełni inwencji twórczej i ciekawi świata. Dodatkową motywacją do kolejnych tego typu działań było wyróżnienie naszego przedstawienia na przeglądzie amatorskich teatrów w Krakowie.

Niezwykłym edukacyjnym doświadczeniem była organizacja seminarium naukowego **„Biografia Miejsca”** w Wieżycy. Uczestnicy spotkania poza udziałem w wykładach, seminariach przeprowadzili wywiady (seniorzy z młodzieżą i odwrotnie), które pozwoliły na konstruowanie biografii edukacyjnej, zebrane materiały zostały opublikowane w miesięczniku „Regał”.

W **Igrzyskach Czterech Żywiółów** wzięli udział słuchacze: Akademii Umiejętności w Kartuzach, UTW w Świdnicy, w Zakopanem i Kościerzynie oraz uczniowie szkół ponadgimnazjalnych z Kartuz, Świdnicy, Zakopanego i Kościerzyny. Celem projektu było promowanie edukacji dorosłych i działań międzygeneracyjnych, wzmocnienie więzi międzypokoleniowej, pobudzanie aktywności osób 15+ i 55+. Realizacja żywiółowego zadania, podczas którego odbyły się warsztaty tkackie, malarskie, fotograficzne, taneczne i teatralne oraz zawody sportowe, festiwal piosenki, konkursy regionalne, ogniska, happening uświadomiła jak ważne jest wspieranie się w rozwoju i do rozwoju, dzielenie się energią, vitalnością, jaką daje każdy etap życia. Jego efektem były utkane żywióły: Ogień, Woda, Ziemia i Powietrze, które zostały zwieszane z mostu w Rutkach, a przede wszystkim odbudowana więź międzypokoleniowa oparta na rozumieniu wspólnych dążeń, pasji i potrzeb. Dodatkowym rezultatem projektu było wydanie kalendarza promującego całościową aktywność.

Powiatowe Targi Nauki i Kultury to coroczne tematyczne spotkania seniorów i młodzieży skierowane do szerokiego kręgu odbiorców. Ich różnorodna tematyka, np.: średniowiecze, renesans, wiek XIX, Laboratorium, Homo Creator i ciekawa forma: np.: prezentacje teatralne, muzyczne, performance, animacje wyzwalają zawsze niezwykłą energię i tworzą więź międzypokoleniową. W jednym miejscu: na Rynku w Kartuzach, w Gaju Świętopełka,



Pałacu w Leźnie, przy żukowskim kościele Norbertanek spotykają się seniorzy i młodzież realizując wspólne twórcze zadania związane z kreowaniem różnych typów przestrzeni – społecznej, architektonicznej, artystycznej, komunikacyjnej.

Kawiarenka Krakowska – nawiązuje do klimatycznych spotkań artystycznych wyzwalających rozmowę, zmniejszających dystans między ludźmi. W tej niezwykle kawiarence oprócz kawy i ciastek serwowane są: muzyka, śpiew, rozmowy z ekspertami z różnych dziedzin życia. Podczas comiesięcznych spotkań seniorzy i młodzi ludzie odkrywają swoje, często zbieżne, zainteresowania, uczą się radosnego bycia razem, wspólnie realizują twórcze pasje, które pozwalają budować kolejne przedsięwzięcia.

Spośród wielu **happeningów propagujących całościową aktywność** największą popularnością cieszą się organizowane z okazji Święta Niepodległości. Są one połączone z wizualizacją wydarzeń historycznych, śpiewami patriotycznymi na kartuskim Rynku. Seniorzy uczą młodych patriotyzmu i dumy narodowej, ci z kolei uczą starszych nieskrępowanej radości, kreatywności i przenoszenia tego co było w wymiar współczesności.

Słuchacze Akademii Umiejętności systematycznie wyjeżdżają do teatrów i opery. Wśród wielu obejrzanych spektakli najbardziej zapadły w pamięć: „Koncerty Sylwestrowe”, „Spamolot”, „Grease”, „Jezioro łabędzie”, „Chłopi”, „Lalka”, „Wędrująca Eurydyka”, „Tuwim dla dorosłych” w Teatrze Muzycznym w Gdyni, „Traviata”, „Śmierć i dziewczyna”, „Sen nocy letniej”, „Tosca”, „Carmen”, Madame Curie” w Operze Bałtyckiej w Gdańsku.



W ciągu dziewięciu lat uczestniczyli również w wycieczkach: dwukrotnie po Kaszubach, do Malborka, Zakopanego, Berlina i Poczdamu, a ostatnio do Pelplina i Gniewu. Wzięli też udział w II Ogólnopolskim Marszu Nordic Walking Studentów UTW.

W swoich działaniach Akademia Umiejętności jest mocno wspierana przez Powiat Kartuski, który od początku swego istnienia podjął działania związane z edukacją dorosłych. Zostały one docenione przyznaniem I miejsca w konkursie ogłoszonym w listopadzie 2012 r. przez Senat RP „Samorząd przyjazny edukacji osób starszych i integracji międzypokoleniowej”. Jednakże siła AU tkwi w samych słuchaczach, ich ambicjach, pasjach, chęci rozwoju. Ważne więc jest, jak oni widzą swoje uczestnictwo w tej intelektualnej przygodzie. Kilkoro z nich poprosiłam o podzielenie się swoimi refleksjami.

Teresa Jaworowicz: Kiedy praca jest już wspomnieniem, dzieci na swoim, pomyślałam – nie dam się odstawić na boczny tor. Ktoś powiedział – życie bez zmian jest nudne jak autostrada. Zmiany w moim życiu nastąpiły wtedy, kiedy zostałam studentką Uniwersytetu Trzeciego Wieku.

Zauważyłam wokół siebie wielu ludzi pogodnych, życzliwych, przyjaznych i ciągle ciekawych życia. Spotkałam ludzi różnych zawodów, obarczonych balastem doświadczeń życiowych i zawodowych, którym nie jest obojętny rozwój techniki, nowoczesności i rozległe horyzonty wiedzy.

Szeroki wachlarz wykładów dostosowany do zainteresowań uczestników UTW pozwala na współczesny pogląd na życie, świat, kosmos. Archeologia, historia, literatura, historia sztuki, medycyna, psychologia, filozofia to moje ulubione dziedziny. Kurs komputerowy dał mi podstawy do korzystania z Internetu i zgłębiania encyklopedycznych informacji, a także ułatwienia codziennego życia. Trudno nie wspomnieć o uznaniu wnuków, kiedy jednocześnie uczyliśmy się języka angielskiego. UTW zadbał również o naszą aktywność fizyczną: pogodę ducha, uśmiech i zdrowie zapewniają nam gimnastyka usprawniająca i marsze nordic walking. Wisienką na torcie są organizowane wyjazdy do teatrów i opery w Trójmieście.

Wniosek jest jeden: wyjdź z domu, otwórz się na ludzi, a popatrzysz optymistycznie na upływający czas.

Jolanta Manowska: Uczestniczę w zajęciach UTW z wielu powodów. Pierwszym i najważniejszym jest potrzeba samokształcenia, która daje mi poczucie własnej wartości. Obecność na każdym wykładzie zmusza mnie do przygotowania się na dany temat. Nie odczuwam też żadnych stresów (konieczność egzaminu). Uczenie się jest czystą przyjemnością. Ważna też jest, moim zdaniem, stymulacja psychiczna i fizyczna, rozwój osobowości.

Jako emerytka, jestem obecnie „babcią pracującą”, mam stosunkowo dużo czasu (działam również społecznie), mogę więc swoją wiedzę i doświadczenie przekazać wnukowi – co młodzi rodzice skwapliwie wykorzystują. Zajęcia z psychologii pomogły mi „okiełznać” małego człowieka i mogę z dumą powiedzieć, że z dobrym skutkiem. Daje mi to niesamowitą radość i uśmiech. Zawsze byłam i jestem ciekawa ludzi i świata. Zajęcia z informatyki to mi umożliwiły. Obsługa urządzeń technicznych nie jest dla mnie problemem.

Poznałam również nowe środowisko (jestem na tym terenie 6 lat), nawiązałam osobiste kontakty. Uczestniczę również w wyjazdach do teatrów i opery – a więc poszerzam horyzonty. Wiem jedno i na pewno, tak długo będę słuchaczem UTW, jak długo pozwoli mi zdrowie.

Elżbieta Szymańska: Moja przygoda z UTW rozpoczęła się 8 lat temu. Będąc na emeryturze postanowiłam zrobić coś dla siebie poprzez uczestnictwo w zajęciach i wykładach, co daje mi do dnia dzisiejszego wielką satysfakcję. Mogłam pogłębić wiedzę w różnych dziedzinach. Zajęcia „ABC komputera” pomogły mi uzupełnić wiedzę w zakresie obsługi komputera, Internetu, a także zgłębić tajniki fotografii. Zajęcia z profilaktyki zdrowia, prowadzone przez rehabilitantkę dają mi sprawność fizyczną. Dzięki zajęciom z psychologii nauczyłam się asertywności i rozumienia problemów ludzi, prowokowały do wielu przemyśleń.

Co dwa tygodnie odbywają się wykłady z zakresu m.in.: medycyny, psychologii, historii sztuki, literatury, biologii, religii i etyki, prawa, turystyki... Wszystkie wiadomości przekazywane są bardzo ciekawie, są naprawdę kształtujące. Bardzo ciekawe warsztaty odbywały się w Kawiarence Krakowskiej, znajdującej się w Centrum Inicjatyw Edukacyjnych w Kartuzach. Oprócz tego były organizowane wycieczki do Malborka, Trasą Kaszubską, zwiedziliśmy Muzeum Hymnu w Będominie, często wyjeżdżamy do teatru i opery.

Od wielu lat słuchacze UTW tworzą grono przyjaciół. Te wszystkie spotkania dają mi wielką satysfakcję i wreszcie spędzam wolny czas robiąc to, na co zawsze miałam ochotę.

Krystyna Kuchta: W 2004 r. zakończył się mój okres pracy zawodowej. Przez 24 lata byłam nauczycielem, a następne 20 lat dyrektorem Szkoły Podstawowej w Łapalicach. Bałam się, że będę miała zbyt dużo czasu wolnego. Straciłam męża, dzieci założyły własne rodziny. Wnukami zajmowałam się od czasu do czasu. Nagle w 2006 r. usłyszałam w kościele w Kartuzach, że można zapisać się na zajęcia Uniwersytetu Trzeciego Wieku. Okazało się, że z inicjatywą powstania uniwersytetu dla seniorów wystąpiły i przystąpiły do realizacji tego przedsięwzięcia władze powiatu i gminy. Wspierało to przedsięwzięcie Centrum Inicjatyw Edukacyjnych w Kartuzach a I Liceum Ogólnokształcące w Kartuzach, udostępniło swoje pomieszczenia.

Był to strzał w dziesiątkę! Ponad 40 osób zapisało się na zajęcia już w pierwszym roku. Z roku na rok ta liczba wzrastała. Studenci – seniorzy uczestniczyli w zajęciach warsztatowych takich jak: język angielski, język niemiecki, ABC komputera, profilaktyka zdrowia, nordic walking, ćwiczenia jogi.

Przez dwa lata były też zajęcia z psychologii. Uczestnicy wymienionych zajęć bardzo chwalili sympatyczną atmosferę, współpracę z wykładowcami, wyrażali zadowolenie z osiągniętych wyników.

Szczególnym zainteresowaniem cieszą się wykłady. Mamy wpływ na wybór bloków tematycznych. Wykłady są bardzo interesujące, ciekawe, wsparte nowoczesną techniką przekazową. Jest czas na rozmowę, refleksję, pytania. Dotyczą różnych dziedzin, na przykład: prawa spadkowego, praw konsumentskich, praw lokalowych, zapobiegania różnym chorobom, demencjom, osteoporozie, przeszczepom. Ciekawe były wykłady z zakresu kultury, w tym sztuki nowożytnej, które pozwoliły nam krytycznie spojrzeć na dzieła sztuki, zauważać podobieństwa i różnice. Ostatnie wykłady dotyczyły wykopalisk i odkryć starożytnych budowli egipskich.

Od trzech lat systematycznie wyjeżdżamy na spektakle teatralne, operowe i widowiska baletowe. Bardzo jesteśmy wdzięczni za organizację dojazdu, bo nie każdy ma samochód.

Studenci – seniorzy bardzo chętnie biorą udział w różnych spotkaniach z młodzieżą szkół ponadgimnazjalnych. Poznajemy jej osiągnięcia i dążenia w rozwoju naukowym.

UTW w Kartuzach przez 9 lat swego istnienia systematycznie wprowadza nowości, od 2 lat są zajęcia z qigong oraz możliwość korzystania ze spektakli i imprez organizowanych przez Kartuskie Centrum Kultury.

Każdego roku kiedy żegnamy się przed wakacyjną przerwą składamy sobie życzenia, by było nas coraz więcej. Te spotkania nas dowartościowują, aktywizują, tworzą się kręgi znajomości i współpracy. Jesteśmy aktywni, zdążymy wykonać swoje obowiązki domowe i zadbać o siebie, aby miło i twórczo w towarzystwie przyjaciół spędzić czas.

Ostatnio wpadł mi w ręce „Magazyn 60+”. Znalazłam w nim artykuły godne przeczytania: *Starość to nie choroba* dr med. R. Błaszczaka, *Mój umysł nie jest jeszcze na emeryturze* E. Dzikowskiej, *Senior nie chce siedzieć w domu* M. Marchewki. Tytuły tych artykułów są wymowne, w pełni oddają naukowe trendy i rozważania na temat zagospodarowania i wykorzystania wolnego czasu emerytów.

Sumując swoje rozważania pragnę podziękować wszystkim, którzy przyczynili się do powstania UTW w Kartuzach, jego działania i rozwoju. Mam nadzieję, że zbliżające się dziesięciolecie tej uczelni jeszcze bardziej utwierdzi nas w przekonaniu, że

dokonałiśmy słusznego wyboru. Mam również nadzieję, że władze powiatowe i gminne uwzględnią w swych programach współpracę i opiekę nad seniorami. Jest godne przypomnienia, iż Powiat Kartuski za współpracę z seniorami i działania międzygeneracyjne został wyróżniony przez Senat RP.

Anna Kaszuba: Moja przygoda z UTW rozpoczęła się 6 lat temu. Przez ten czas, czasem pomimo niedogodności czy innych planów zawsze starałam się uczestniczyć w organizowanych zajęciach, które z roku na rok były coraz bardziej interesujące i wszechstronne. Zajęcia dotyczyły różnych dziedzin: historii sztuki, literatury, medycyny, psychologii, teatru. Trzeba podkreślić, tematyka zajęć uwzględnia nasze potrzeby i zainteresowania. Zawsze chętnie uczestniczyłam w dodatkowych zajęciach, np.: profilaktyki zdrowia, nordic walking. Dzięki tym zajęciom dbam o swoją kondycję fizyczną, a przy okazji o dobre samopoczucie. Dzięki UTW mam możliwość zadbania o swój rozwój kulturalny. Jestem wdzięczna za organizowanie wyjazdów do teatru, kina, opery. Czas w ten sposób spędzany daje mi satysfakcję z poznawania sztuki, ale przede wszystkim z bycia z ludźmi w różnym wieku – od młodzieży do moich rówieśników. Ponadto bardzo cenię artystyczne spotkania w Kawiarence Krakowskiej, gdzie zawsze przy drobnym poczęstunku miło i kreatywnie spędzamy czas.

Z perspektywy minionych lat z satysfakcją stwierdzam, że UTW stał się stałą, bardzo przyjemną częścią mojego życia.

Anna Laska: Będąc słuchaczem UTW w Kartuzach poszerzyłam grono znajomych i zawarłam nowe przyjaźnie. Cenię możliwość wysłuchania wykładów na różne tematy. Wszystkie wykłady i zajęcia dodatkowe (uczęszczam na profilaktykę zdrowia) przyczyniają się do tego, że czujemy się młodszy i sprawniejsi.

Hildegarda Pakur: Emerytura zazwyczaj kojarzy się z nadmiarem czasu, ograniczeniem kontaktów towarzyskich, osamotnieniem, bezczynnością i nudą. Wcale nie musi tak być. Żeby się w tej samotności nie zatracić najlepszym lekarstwem jest Uniwersytet Trzeciego Wieku.

Tak bogata i różnorodna oferta programowa ma na celu aktywność intelektualną, psychiczną, fizyczną oraz nowy styl życia. Nawiązuje się nowe przyjaźnie i rozwija kontakty towarzyskie. Uczestniczy się w wykładach, warsztatach, wycieczkach, happeningach i spotkaniach w Kawiarence Krakowskiej.

Bardzo mile wspominam udział w projekcie „Biografia miejsca”. Było to spotkanie międzypokoleniowe – my z UTW i studenci różnych dziennych uczelni. Spotkanie odbywało się w miłej i przyjaznej atmosferze. Innym, ważnym dla mnie projektem był trzydniowy wyjazd na letnie igrzyska „Żywioty pokoleń, czyli odnawialna energia”. Były to warsztaty z malarstwa, fotografii, tańca, zawody sportowe, sztafeta żywiołów. Jaka może być radość, kiedy udało mi się ukończyć sztafetę „marszem z kijkami”, wiem tylko ja.

Brałam udział w wycieczkach, m.in. do Malborka, gdzie zwiedziliśmy zamek, po ziemi kaszubskiej, podczas której poznałam najciekawsze zakątki mojego regionu, których jeszcze nie znałam. Uczestniczę w spotkaniach w Kawiarence, gdzie rozmawiamy na różne tematy: patriotyzmu, regionalizmu, nawet o sztuce makijażu. Również tematy wykładów są różnorodne: zdrowie, psychologia, historia, Europa i świat, sztuka nowożytna i nowoczesna, prawo, zabytki.

Sama nigdy nie zobaczyłabym tylu przedstawień teatralnych i operowych. Zawsze marzyłam, żeby nauczyć się jakiegoś języka obcego i tu miałam okazję, bo na naukę nigdy nie jest za późno. Ćwiczyłam też na zajęciach ruchowych, gimnastyka bardzo korzystnie wpłynęła na moje zdrowie. Na zajęciach z psychologii poznałam jak regulować emocje, akceptować siebie, słuchać i nie dać się depresji. Ćwiczyłam umysł, żeby nie poszedł na emeryturę. Obecnie korzystam ze „Starochińskich ćwiczeń uzdrawiających” – Qigong, czyli Lecący żuraw. Na zajęciach mogę się wyciszyć i nabrać pozytywnej energii. Ćwiczenia te są przeznaczone dla ludzi starszych pragnących utrzymać sprawność fizyczną i umysłową.

Uczestnicząc we wszystkich zajęciach nie mam czasu ani na samotność, ani na nudę, nie myślę o chorobach i dolegliwościach, poznałam interesujących ludzi i rzeczy, na które nie miałam kiedyś czasu.

Bardzo lubię te zajęcia, zaczęłam uczęszczać na nie, kiedy zostałam sama, kiedy pozostała gorycz i osamotnienie. UTW był i jest moją szansą, chcę, aby życie nie było pustką, lecz piękne i pełne wrażeń.

Dlatego zachęcam wszystkich, którzy czują się samotni, opuszczeni i niepotrzebni, szukają nowych znajomości, przyjaciół, żeby korzystali z zajęć UTW.

Przytoczone wypowiedzi słuchaczy potwierdzają, że, jak to określiła pani Krystyna Kuchta, powołanie UTW w Kartuzach było strzałem w dziesiątkę. □