

Uczyć lepiej

ISSN 1641-5825



Globalnie i lokalnie

Wczoraj i dziś doradztwa
metodycznego

Inspiracje

Oswajanie przestrzeni

Dobre praktyki

Przestrzeń miasta w edukacji
młodzieży



Wydział Studiów Edukacyjnych UAM
ogłasza nabór na

Studia Podyplomowe **Pomoc psychopedagogiczna i coaching w edukacji**

Proponowany kierunek jest ofertą adresowaną do dyrektorów, nauczycieli i wychowawców, a także pracowników sektora poradnictwa, wsparcia i pomocy psychopedagogicznej, w tym socjalnej oraz osób zainteresowanych rozwojem osobistym.

Studium przygotowuje w zakresie świadczenia i organizowania pomocy psychopedagogicznej, w tym poradnictwa adresowanego do osób znajdujących się w sytuacjach trudnych, kryzysowych, zmagających się z różnymi problemami edukacyjnymi i życiowymi oraz coachingu, rozumianego jako metoda pracy z jednostką (lub grupą), służąca zoptymalizowaniu ich funkcjonowania.

Czas trwania studiów: 2 semestry. Start: luty 2016. Zakończenie: lipiec 2016
(zjazdy weekendowe co drugi tydzień oraz jeden tygodniowy zjazd w pierwszej połowie lipca)

Koszt studiów 3400 zł (możliwa płatność w ratach)

Komplet dokumentów prosimy wysłać z dopiskiem STUDIA PODYPLOMOWE na adres
Zakład Poradnictwa Społecznego
ul. Szamarzewskiego 89, bud. "D", pokój 506
60-568 Poznań

lub w wersji elektronicznej na adres coach@amu.edu.pl

Szczegółowe informacje na stronie internetowej

<http://zps.home.amu.edu.pl/>

lub

pod numerem telefonu 791-727-752

Termin przyjmowania zgłoszeń: do 22 stycznia 2016

www.wse.amu.edu.pl

- ▷ Studia podyplomowe
- ▷ Pomoc psychopedagogiczna i coaching w edukacji

Szanowni Państwo, Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, zgodnie ze swoimi zadaniami, sprawuje nadzór nad pracą doradców metodycznych, powołanych przez organy prowadzące szkoły. W bieżącym roku szkolnym funkcję tę objęło 53 nowych doradców. Ich praca polega na – poza realizacją zajęć dydaktycznych w szkołach – wsparciu dydaktyczno-metodycznym nauczycieli. Działania na rzecz nauczycieli przybierają różne formy, m.in. zajęć otwartych, doradztwa indywidualnego i zbiorowego, warsztatów metodycznych, obserwacji zajęć, a także jako *novum* wynikające z wdrożenia TIC – organizacji sieci współpracy. Na stronie internetowej Ośrodka możecie Państwo znaleźć listę doradców wraz z adresami kontaktowymi oraz harmonogramy realizowanych przez nich spotkań.



Niniejszy numer „Uczyć lepiej” w całości przygotowany został przez doradców, którzy prezentują ciekawe rozwiązania metodyczne oraz zabierają głos w sprawach istotnych dla edukacji. Polecam prezentacje prowadzonych przez nich projektów („Przestrzeń miasta – Wspólna nie znaczy niczyja”; „Oswajanie poezji”), konkursów (Supermatematyk). Doradcy wracają także uwagę na potrzebę stosowania aktywnych form pracy w czasie zajęć („Metody aktywizujące na etapie wczesnoszkolnym”) i motywowania uczniów do samodzielnych poszukiwań poznawczych („Pomysły na domowe eksperymenty chemiczne”).

Mam nadzieję, że lektura bieżącego numeru zachęci Państwa do jeszcze szerszego korzystania z bogatego doświadczenia doradców, a może nawet przekona do podjęcia tej funkcji, bardzo rozwijającej indywidualny warsztat pracy.

Zachęcam do współpracy.

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

Adres redakcji



ul. Górecka 1 60-201 Poznań
tel. 061 858 47 00, fax 061 852 33 29
e-mail: uczycylepiej@odn.poznan.pl
http://www.odn.poznan.pl

Konto

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

Redakcja

Redaktor naczelny Ewa Superczyńska
Sekretarz redakcji Joanna Marchewka
Zespół redakcyjny: Tadeusz Nowik
Dorota Mursztyn-Gorgoń

Reklamy i ogłoszenia

różne warianty
konkurencyjne ceny
szeroki krąg odbiorców związanych z oświatą

Kontakt

Joanna Marchewka (tel. 061 858 4764)
joanna.marchewka@odn.poznan.pl

Korekta

Krystyna Klimontowicz

Autorzy tekstów

Ewa Gałęska
Danuta Habdás
Małgorzata Wolińska-Hypś
Dariusz Judek
Natalia Kuźmińska
Joanna Marchewka
Agnieszka Michalska
Stefania Misiarek
Paweł Perekieta
Dorota Piechota
Róża Poteć
Hanna Skrzypczak
Gabriela Wojciechowska

Opracowanie graficzne

Tomasz Filipionek

Autorzy grafiki

Sylwia Pragłowska (okładka)

Druk

Zakład Poligraficzny A. Frąckowiak
ul. Unii Lubelskiej 3, 61 -249 Poznań
tel./fax 061 87482 13, e-mail: afdruk@icpnet.pl

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

*To właśnie tego wieczoru,
od bardzo wielu wieków,
pod dachem tkliwej kolędy
Bóg rodzi się w człowieku.*

Emilia Waśniowska

Życzymy Państwu zanurzenia w niezwykłą atmosferę Świąt Bożego Narodzenia, spotkań z Najbliższymi, czasu na refleksję i dobrą lekturę.

Dyrektor Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli
wraz z Pracownikami

Globalnie i lokalnie

Metody aktywizujące na etapie wczesnoszkolnym	13
Wczoraj i dziś doradztwa metodycznego	4
Sondujemy	5

Dydaktyka

Czy to się może udać?	6
-----------------------------	---

Inspiracje

Oswajanie poezji	7
Sztuka sprzymierzeńcem nauczyciela biologii i przyrody	9
Pomysły na domowe eksperymenty chemiczne	11
Jak upamiętnić 1050 rocznicę Chrztu Polski?	12

Dobre praktyki

XIV edycja Supermatematyka	15
----------------------------------	----

Przestrzeń miasta w edukacji młodzieży	17
--	----

Rekomendacje czytelnicze

Dlaczego warto poznać bajki Janoscha?	18
---	----

Wczoraj i dziś doradztwa metodycznego

Dzisiaj wszystko się profesjonalizuje i specjalizuje. Doradcy podejmują zadania wykraczające poza obszar nauczanego przedmiotu, bo takie są oczekiwania szkół wobec tej funkcji.

Gabriela Wojciechowska – Zauważyłaś, że termin „doradca” robi dziś oszałamiającą karierę w różnych dziedzinach życia społecznego? Doradca biznesowy, doradca personalny, doradca ds. produktu, a nawet, o czym ostatnio słyszałam – doradca smaku (!).

Stefania Misiarek – To prawda, ale zacznijmy od doradcy metodycznego nauczyciela, czyli specjalisty w dziedzinie nauczania danego przedmiotu. To osoba, która musi być nie tylko dobrze zorientowana w najnowszych kierunkach edukacyjnych, ale także mająca gotowość służenia pomocą innym nauczycielom, zwłaszcza tym na początku drogi zawodowej.

G.W. – Szkoła do opiekunowie stażu tego nie dostrzegają i nie korzystają z pomocy doradcy, który potrafi ocenić poprawność metodyczną nauczyciela, doradzić, jak wprowadzać podopiecznego w arkana zawodu.

S.M. – Poszukiwanie sposobów dotarcia do nauczyciela to temat otwarty. Kto tak naprawdę korzysta z pomocy doradców metodycznych? Dobrze wiesz, bo jesteś najbliższej tych informacji, że przez całe lata zawsze ta sama grupa najchętniej sięga po ofertę doradców – są to nauczyciele przedszkola i szkoły podstawowej. Na tych dwóch etapach kształcenia wprowadzano najwięcej zmian systemowych, nie można więc oderwać pierwszoplanowej roli doradcy od reform w oświacie.

G.W. – Ubolewam nad tym, że nauczyciele zbyt rzadko korzystają z indywidualnych konsultacji z doradcą przedmiotowym, z jego fachowego spojrzenia na warsztat pracy, z pomocy w rozwiązywaniu konkretnego problemu. Nieocenioną wartość w samokształceniu nauczyciela ma też możliwość uczestniczenia w zajęciach lekcyjnych prowadzonych przez doradcę w jego bazowej szkole. Obserwuję jednak, że aktualnie doradca jest przy warsztacie pracy nauczyciela głównie na zaproszenie dyrektora, w sytuacjach wymagających oceny jego dorobku.

S.M. – Mam wrażenie, że kiedyś doradca bardziej niż dzisiaj postrzegany był jako

szprzymierzeniec nauczyciela. Jak sięgam pamięcią, nie zmieniło się jedno – nauczyciel zawsze oczekiwał oprócz wiedzy, gotowych przykładów zastosowania omawianego na spotkaniach tematu. Dużo wysiłku trzeba było włożyć w to, aby każdemu dać taki materiał. To już na szczęście historia, ale pamiętam to ręczne powielanie materiałów przez kalkę. Przed erą projektorów multimedialnych korzystałyśmy też z folii i grafoskopów i był to ogromny postęp w stosunku do „ery plakatów”. Dzisiaj z technologii informatycznej korzysta w pełnym zakresie większość doradców. Na spotkaniach metodycznych pokazują, jak można wprowadzić jej dobrodziejstwa do codziennej praktyki szkolnej. Technologia usprawniła także komunikowanie się z nauczycielem.

G.W. – Kiedyś – skoro jesteśmy przy wątku historycznym – komunikowanie się z nauczycielem było skomplikowanym procesem. Czy ktoś z młodego pokolenia doradców może wyobrazić sobie świat bez telefonu komórkowego? Bez internetu? Bycie na łączach z nauczycielem polegało na roznoszeniu po szkołach karteek z informacjami o spotkaniach, poszukiwaniem osób do stałego kontaktu z grona pedagogicznego. Łatwo było o zakłócenia w takim kanale komunikacyjnym. Sporo emocji towarzyszyło na przykład zawiadomieniu uczestników o zmianie terminu konferencji. Do dziś to doświadczenie wspominam jako traumatyczne.

S.M. – A ja ci powiem, że ten łańcuszek kontaktowy wspominam z sentymentem, mimo że miałam pod opieką rozległy teren. Dużo jeździłam – czym się da i jak się da, często planując spotkania pod możliwości dojazdu. Mogłam jednak zawsze liczyć na pomoc przewodniczących zespołów w rejonie. Wiele przyjaźni wówczas nawiązałam...

G.W. – Odnoszę wrażenie, że dzisiaj wszystko bardziej się profesjonalizuje i specjalizuje. Weźmy pod uwagę też to, że dawniej doradca skupiał się głównie na obszarze metodycznym, przedmiotowym. Dziś



nie ma już doradców monotematycznych, większość z nich podejmuje nowe zadania, wykraczające poza obszar nauczanego przedmiotu. Takie są też oczekiwania szkół wobec doradców.

S.M. – Te oczekiwania kreują obraz doradcy w środowisku. Na przykład usytuowanie doradcy w konkretnej szkole „bazowej” stwarza warunki dla ekspozycji jego warsztatu. Mój pokój w szkole, kiedy pełniłam funkcję doradcy, był dobrze wyposażony w sprzęt, stanowił miejsce do rozmów i konsultacji, a dzięki przychylności dyrektora stawał się przestrzenią otwartą także na spotkania z nauczycielami. Aktualnie doradca metodyczny korzysta najczęściej z sali, w której prowadzi zajęcia, starając się urządzić ją jako wzorcowy warsztat, inspirowany nauczycieli.

G.W. – Pokazanie nauczycielom, jak można efektywnie zorganizować przestrzeń lekcyjną to jedno, ale głównym obowiązkiem doradcy jest samokształcenie, i to w bardzo szerokim zakresie. Po pierwsze, doradca powinien nieustannie poszerzać kompetencje merytoryczne i metodyczne, dotyczące kształcenia przedmiotowego – po to, aby doradzać nauczycielom. A po drugie, musi orientować się w zakresie prawa oświatowego, polityki oświatowej, awansu zawodowego – po to, aby być głosem doradczym dla dyrektora szkoły.

S.M. – Rozwój zawodowy doradców jest ważnym zadaniem naszego Ośrodka. Mają oni bezpłatny dostęp do całej oferty ODN-u, która zmienia się wraz z potrzebami i oczekiwaniami środowiska nauczycielskiego. W czasach kiedy pełniłam funkcję doradcy, musieliśmy sami wykazywać się dużą aktywnością w poszukiwaniu form doskonalenia, samopomocowo opracowywaliśmy też liczne publikacje metodyczne. Sytuacja zmieniła się wraz z powołaniem Pracowni Doradztwa, która przejęła zadania projektowania ustawicznych form kształcenia z wykorzystaniem diagnozy potrzeb.

G.W. – A kolejne przekształcenie polegało na powołaniu Pracowni Wspomagania Szkół i Doradztwa. Kołowrót zmian – jak to w edukacji... Od 12 lat pracuję w Ośrodku. Nie wyobrażam sobie, że mogłabym być kierownikiem Pracowni bez wcześniejszego doświadczenia pełnienia roli doradcy.

S.M. — Ja mam za sobą 12 lat pracy w doradztwie. I dziś, patrząc z perspektywy dyrektorskiej na swój rozwój zawodowy, widzę, że był to czas bardzo ważny. Dał mi fundamenty, zwłaszcza w rozumieniu

tęgo, że efektywność w edukacji polega właśnie na ustawicznym doradztwie — wiesz i umiesz więcej, to podziel się z innymi.

Słuchaj, a ten doradca od smaków, to czym się zajmuje?

G.W. — A to już dopowiem ci przy dobrej kawie. Zapraszam!

Rozmawiały: Stefania Misiarek
— wicedyrektor ODN w Poznaniu
i **Gabriela Wojciechowska**

— kierownik Pracowni Wspomagania Szkół i Doradztwa

Współpraca szkoły z doradcami

Sondujemy

Zapytaliśmy dyrektorów szkół, jak układa się ich współpraca z doradcami metodycznymi z Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu.

Dlaczego zdecydowali się Państwo na wsparcie ze strony doradców metodycznych?

Co roku w związku z oceną pracy nauczycieli korzystam ze wsparcia doradców metodycznych. Obserwacja zajęć przez doradcę, a następnie omówienie lekcji pomaga mi w ocenie warsztatu pracy nauczyciela. Konstrukttywne uwagi o realizacji celów lekcji i jej zgodności z podstawą programową, a także o ewaluacji zajęć są bardzo cenne dla nauczyciela. Każdy z doradców zawsze stara się też wskazać obszary rozwojowe dla nauczycieli. **(Małgorzata Pospieszna, dyrektor Szkoły Podstawowej nr 4 w Poznaniu)**

Zdecydowałam się na wsparcie ze strony doradców metodycznych w konkretnym celu. Chodziło mi o pomoc w wypracowaniu wspólnego stanowiska w sprawie oceniania i klasyfikowania uczniów z pogranicza upośledzenia umysłowego stopnia lekkiego i umiarkowanego oraz uczniów z autyzmem, m. in. ocenianie ze względu na kompetencje ucznia. **(Anna Paluszkiwicz, dyrektor Szkoły Podstawowej nr 73 w Poznaniu)**

W naszej szkole o wsparcie doradców metodycznych zabiegają sami nauczyciele, którym zależy na podnoszeniu własnych kompetencji metodycznych i dydaktycznych. Dyrektor może więc z satysfakcją realizować ich prośby. **(Agnieszka Półchłópek, wicedyrektor Szkoły Podstawowej nr 2 w Kórniku)**

Jaką rolę odegrali doradcy metodyczni w szkole kierowanej przez Państwa?

Doradcy metodyczni pomogli nauczycielom w rozwiązaniu bardzo konkretnych kwestii metodycznych, udzielili wskazówek do dalszej pracy. Ponadto zainspirowali nauczycieli do doskonalenia warsztatu, wskazując ofertę szkoleniową. **(Aldona Bobińska, dyrektor Zespołu Przedszkolno-Szkolno-Gimnazjalnego w Rostarzewie)**

W dobie ciągłych zmian programów nauczania i podręczników, w związku z zalewem materiałów edukacyjnych różnej jakości doradca metodyczny porządkuje konieczne informacje, metody nauczania i wskazuje rozsądną wizję działań na przyszłość. W wielu

przypadkach jest kopalnią doświadczeń i niezbędnym wsparciem dla młodych nauczycieli. **(Agnieszka Półchłópek)**

Dla nauczycieli okazali się przewodnikami, pomagającymi znaleźć najlepsze rozwiązania metodyczne, dzięki wskazywaniu prawidłowości i nieprawidłowości w organizacji zajęć. Dla mnie jako dyrektora byli oparciem w realizacji zadań wynikających z nadzoru pedagogicznego. Wnioski i rekomendacje zawarte w arkuszach obserwacji stanowiły kanwę do analizy jakościowej, którą przedstawiłam radzie pedagogicznej. Wykorzystanie fachowej pomocy doradców jest ważne także ze względu na realizację warunku obiektywizmu, nauczyciele wiedzą, że opinia o ich pracy jest poparta dogłębną analizą, przeprowadzoną w komunikacji dwóch niezależnych osób. **(Katarzyna Sołtysiak, dyrektor Zespołu Szkół z Oddziałami Integracyjnymi nr 3 w Poznaniu)**

Jak oceniają Państwo skuteczność współpracy z doradcami?

Współpracę z doradcami oceniam bardzo wysoko. Spotkania zaowocowały podniesieniem poziomu oferty edukacyjnej i programowej szkoły. Nauczyciele wprowadzili do realizacji innowacje programowo — organizacyjne, zarówno w gimnazjum, jak i szkole podstawowej. W planach pracy zespołów stałym elementem są lekcje koleżeńskie. Grono pedagogiczne stało się otwarte, chętne do współpracy, pewne swoich kompetencji, nowatorskie i zaangażowane. **(Katarzyna Sołtysiak)**

W naszej szkole doradcy metodyczni są bardzo mile widziani. Swoim doświadczeniem służą nie tylko młodym stażem nauczycielom. Pomagają w realizacji ścieżki rozwoju zawodowego. Nauczyciele bardzo chętnie korzystają z form doskonalenia zawodowego proponowanego przez doradców, a organizowanego przez ODN w Poznaniu. Wielkim zainteresowaniem i dużą frekwencją cieszą się coroczne Targi Edukacyjne, a w szczególności konferencje tematyczne. **(Małgorzata Pospieszna)**

Kompetencje doradców zmotywowały nas do częstszych kontaktów z ODN-em w Pozna-

niu, zwłaszcza w zakresie konsultacji indywidualnych, rad pedagogicznych w placówce, a także korzystania z oferty szkoleniowej Ośrodka. **(Aldona Bobińska)**

Jestem bardzo zadowolona z konsultacji z doradcą metodycznym. Interesujący nas temat został dogłębnie i rzetelnie omówiony. Szkoła otrzymała wsparcie w rozwiązaniu konkretnego problemu dydaktycznego. **(Anna Paluszkiwicz)**

Jakie jeszcze oczekiwania mają Państwo wobec współpracy z doradcami?

W kolejnych latach nadal zamierzam korzystać z wiedzy i doświadczenia doradców. Chciałabym zacieśnić współpracę z doradcą do spraw edukacji integracyjnej. Oczekuję rozwiązań o charakterze systemowym, np. platformy interaktywnej dla nauczycieli, za pomocą której mogliby w każdej chwili komunikować się między sobą i z doradcami. Mogłoby to także być środowisko dla publikacji i baza wiedzy o aktywności nauczycielskiej. **(Katarzyna Sołtysiak)**

Moje oczekiwania wiążą się z objęciem pomocą nauczycieli w doborze odpowiednich treści, metod i form nauczania i wychowywania. Taka podstawowa forma doskonalenia zawodowego nauczycieli, która odbywa się bezpośrednio w jego miejscu pracy pomogłaby wykrywać błędy, stawiać diagnozy, a następnie pokonywać trudności dydaktyczne. **(Aldona Bobińska)**

Współpraca pomiędzy szkołą a doradcami układa się dobrze. Nie mam specjalnych oczekiwań. Pragnę jedynie podkreślić, że mile wspominam organizowane w szkole spotkania nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej z dzielnicy Grunwald z doradcą metodycznym. Każdorazowo odbywały się w innej szkole i tym samym poza wymianą doświadczeń, nauczyciele mogli zapoznać się z bazą dydaktyczną swoich koleżanek i kolegów. **(Małgorzata Pospieszna)**

Dziś oczekiwania są wysokie wobec wszystkich — nauczycieli, dyrektorów, a więc tym bardziej doradców metodycznych. Z jednej strony wymaga się od nich szerokiej, teoretycznej i praktycznej wiedzy, a z drugiej, kompetencji komunikacyjnych, połączonych z odrobiną humoru. Często umiejętność właściwej komunikacji z odbiorcami jest kluczem do przeprowadzenia satysfakcjonującego spotkania i późniejszego kontynuowania kontaktu. **(Agnieszka Półchłópek)**

opracowała **Joanna Marchewka**
— nauczyciel konsultant ODN w Poznaniu

O projekcie zmian Podstawy programowej z informatyki

Czy to się może udać?

Wpisanie informatyki jako przedmiotu maturalnego do dokumentów oświatowych kilkanaście lat temu nie zmieniło sytuacji informatyki w szkołach średnich. Dlatego tylko naiwni mogą sądzić, że zmiana zapisów w Podstawie programowej, dotycząca szkoły podstawowej i gimnazjum w cudowny sposób podniesie kompetencje informatyczne uczniów.

Rada ds. Informatyzacji Edukacji, organ pomocniczy Ministra Edukacji Narodowej, przygotowała projekt zmian w Podstawie programowej dwóch szkolnych przedmiotów – zajęć komputerowych i informatyki. Projekt został przedstawiony w lipcu 2015 roku do społecznych konsultacji. W niektórych mediach kompletnie opacznie jako główny cel reformy przedstawia się zastąpienie zajęć komputerowych w szkole podstawowej i informatyki w gimnazjum, przeznaczonych do tej pory na doskonalenie kompetencji w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych (m.in. redagowanie tekstu, obliczenia liczbowe i statystyczne, przetwarzanie grafiki, komunikacja internetowa) lekcjami programowania. Te artykuły prasowe wydają się często przykładami ignorancji informatycznej ich autorów albo kryptoreklamami, czyli publikacjami sponsorowanymi przez producentów sprzętu i oprogramowania (służącego rzekomo nauce programowania) oraz ich sprzedawców, którzy na wdrożeniu reformy chcieliby po prostu zarobić.

W jednym z wywiadów współautor reformy, prof. Maciej M. Sysło ostrzegł *Nauczanie programowania nie może być celem samym w sobie. Trzeba uważać, by nie zgubić drogi do innego, ważniejszego celu.* Co jest więc tym zasadniczym celem reformy? Czytelnikowi należy się w tym miejscu krótkie przypomnienie, że Podstawa programowa kształcenia ogólnego z 2008 roku wśród najważniejszych umiejętności zdobywanych w szkole wymienia m.in. myślenie matematyczne (czyli prowadzenie efektywnych rozumowań logiczno-matematycznych) i myślenie naukowe (wnioskowanie indukcyjne, niezbędne nie tylko w dziedzinach nauk ścisłych, ale również w naukach przyrodniczych i społecznych). Zmiany w ww. dokumencie oświatowym będą skutkować dodaniem nowego wymagania wobec polskiej szkoły XXI wieku. Chodzi o skuteczne wdrażanie dzieci i młodzieży do myślenia komputacyjnego (ang. *computational thinking*).

Po raz pierwszy termin ten został użyty przez Seyomura Paperta, znanego wśród pedagogów współtwórcę konstrukcjonizmu (na język polski przetłumaczono jego książkę „Burze mózgow. Dzieci i kompu-

tery”). W marcu 2006 roku w jednym ze znaczących naukowych czasopism informatycznych „Communications of the ACM” ukazał się stosunkowo krótki, ale brzemnienny w skutkach, artykuł pt. „Computational thinking” autorstwa Jeannette M. Wing, profesor informatyki z Uniwersytetu Carnegie Mellon. Rozpoczęła się dyskusja, nie tylko na łamach pisma, która miała poważne implikacje dla dydaktyki informatyki na świecie. Wypracowano tzw. **operacyjną definicję**.

O myśleniu komputacyjnym w rozwiązywaniu problemu można mówić wówczas, gdy:

- problem polega na logicznej organizacji danych i ich analizie (danyymi mogą być teksty, liczby, ilustracje itp.);
- rozwiązanie problemu można otrzymać w wyniku zastosowania podejścia algorytmicznego, ma więc postać ciągu kroków;
- projektowanie, analiza i komputerowa implementacja możliwych rozwiązań prowadzi do najbardziej efektywnego rozwiązania oraz wykorzystania funkcjonalności, zasobów komputera i sieci;
- nabyte doświadczenie przy rozwiązywaniu jednego problemu może zostać wykorzystane przy rozwiązywaniu innych sytuacji problemowych.

Definicję stworzoną przez The International Society for Technology in Education (ISTE) and the Computer Science Teachers Association (CSTA) na język polski przetłumaczył prof. Maciej M. Sysło.

Oczywiście myśleniem komputacyjnym posługiwano się w rozwiązywaniu problemów już co najmniej od czasów mechanicznej automatyzacji obliczeń i przetwarzania informacji (niektórzy początki widzą w starożytnej Babilonii, której matematyka miała wybitnie praktyczny wymiar), choć oczywiście nikt nie posługiwał się terminem wprowadzonym w 2006 roku. Aby dać wyobrażenie istoty myślenia komputacyjnego, posłużmy się przykładem.

Przykład

Każdy absolwent szkoły średniej umie obliczyć sumę $1 + 3 + 5 + \dots + (2x - 1)$, która równa się x^2 .



Okazuje się, że w połowie XIX wieku zegarmistrz francuski Maurel wymyślił, jak wykorzystać własności tego szeregu liczbowego dla wyznaczenia przybliżeń pierwiastka kwadratowego danej liczby całkowitej. Metoda nie nadawała się do obliczeń wykonywanych ręcznie, ale znakomicie mogła być zaimplementowana w urządzeniu mechanicznym, służącym do wykonywania obliczeń. To było pierwsze takie urządzenie, które poza wykonywaniem czterech podstawowych operacji (dodawanie, odejmowanie, mnożenie, dzielenie) pozwalało też na wyciąganie pierwiastków.

W tym miejscu można by przywołać wiele innych przykładów zadań algorytmicznych, pochodzących z egzaminu maturalnego z informatyki (można go zdawać w Polsce od samego początku istnienia egzaminów zewnętrznych, czyli od 2002 roku), jak i z Olimpiady Informatycznej (organizowanej od ponad 20 lat), które były doskonałą ilustracją problemów rozwiązywanych przez myślenie komputacyjne. Mylić się będzie jednak ten, kto sądzi, że z nauczaniem informatyki i programowania w szkołach ponadgimnazjalnych jest dobrze i teraz reforma służy tylko i wyłącznie wprowadzeniu propedeutyki informatyki i programowania do wcześniejszych etapów edukacji szkolnej.

Porównanie liczby zdających egzamin maturalny z informatyki i geografii w 2015 roku (odpowiednio co pięćdziesiąty i co piąty maturzysta) dobrze obrazuje status pierwszego z wymienionych przedmiotów w polskiej szkole ponadgimnazjalnej. Jest cały szereg przyczyn tej sytuacji, m.in. powszechne utożsamianie kompetencji informatycznych z umiejętnościami w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnej. Najważniejszym jest jednak brak kompetentnych nauczycieli, którzy w większości przypadków (ponad 90%) nie ukończyli studiów informatycznych, choćby na poziomie licencjatu, a są jedynie absolwentami studiów podyplomowych, przygotowujących do nauczania technologii informacyjnej.

Wacław Zawadowski, emerytowany profesor dydaktyki matematyki Uniwersytetu Warszawskiego pisał kilka lat temu, z żalem i w poczuciu bezsilności, że nauczycieli matematyki dzisiaj w Polsce kształci

się „po kątach”. Trzeba powiedzieć, że nauczyciele matematyki i tak mają niezłe: na większości uczelni można pisać prace magisterskie z dydaktyki matematyki, ukazuje się kilka czasopism metodycznych, działa Stowarzyszenie Nauczycieli Matematyki, a dla czynnych nauczycieli organizuje się w wielu miastach konferencje i szkolenia doskonalące (również dla egzaminatorów OKE). Wielu nauczycieli w nich uczestniczy (z mniejszym lub większym zainteresowaniem).

Natomiast nauczycieli informatyki na studiach magisterskich (jak i licencjackich) nie kształci się dziś praktycznie wcale, na uczelniach nie prowadzi się badań naukowych w tej dziedzinie. Nie ukazuje się żadne czasopismo metodyczne. Ambitnym nauczycielom, którzy chcą rzetelnie prowadzić zajęcia, pozostaje samokształcenie.

Takich nie ma zbyt wielu, stąd mało chętnych do zdawania egzaminu maturalnego z informatyki.

Fakt wpisania informatyki jako przedmiotu maturalnego do dokumentów oświatowych kilkanaście lat temu nie zmienił sytuacji informatyki w szkołach średnich na lepsze. Podobnie tylko naiwni mogą sądzić, że zmiana zapisów Podstawy programowej dotyczących szkoły podstawowej i gimnazjum w cudowny sposób skutkować będzie podniesieniem kompetencji informatycznych uczniów.

Jeannette M. Wing w swym klasycznym już artykule pisała m.in. *Mysleć jak informatyk znaczy coś więcej niż umieć programować.* (ang. *Thinking like a computer scientist means more than being able to program a computer.*). Oby szkolne lekcje informatyki w szkołach podstawowych

w Polsce od roku 2016 nie stały się kursami języków programowania, opartymi na scenariuszach przygotowanych przez pseudodydaktyków, bo szybko znudzą się dzieciom i młodzieży i na zawsze wykrzywią ich postrzeganie istoty informatyki.

Warunkiem koniecznym sukcesu uczniów na lekcji jest autorytet nauczyciela. Dlatego wprowadzenie zmian w Podstawie programowej ma sens tylko i wyłącznie wówczas, gdy zostanie to poprzedzone profesjonalnym przygotowaniem nauczycieli w szkole. Nie są znane żadne konkretne projekty takich działań Ministerstwa Edukacji Narodowej.

Paweł Perekietka
– nauczyciel informatyki w V LO w Poznaniu;
doradca metodyczny ds. nauczania informatyki,
ODN w Poznaniu

Inspiracje

Oswajanie poezji

Nauczanie czytania liryki powinno odbywać się na zasadzie kolejnych etapów wtajemniczenia. Stąd pomysł, aby przejść się po Poznaniu i odnaleźć miejsca i osoby, które mogą dać świadectwo autentycznych relacji z artystą.

Zadaniem polonisty na każdym etapie edukacyjnym jest kształcenie umiejętności analizy i interpretacji tekstów kultury, w tym tekstów poetyckich, oczywiście. Nie jest to zadanie łatwe ze względu na panującą wśród uczniów obiegową opinię, że poezję trudno zrozumieć. Uczniowski opór wobec liryki jest spowodowany także tym, że kontakt z poezją w szkole jest wymuszony i odbywa się w warunkach sztucznych, zdeteminowanych przez ściany sali lekcyjnej. Z kolei na wyższych etapach edukacyjnych czytanie poezji ma często charakter czynności mechanicznej – ograniczającej się do opisu i analizy utworu lirycznego (nierzadko pod rozwiązania z klucza).

Co więc zrobić, by nie zniechęcać? Nauczanie czytania liryki powinno być oswajaniem młodego odbiorcy z tą formą wypowiedzi. Musi się ono odbywać krok po kroku, na zasadzie kolejnych etapów wtajemniczenia, które powinny prowadzić od budowania pozytywnego klimatu wokół poezji, rozbudzenia u uczniów emocji w trakcie czytania, poprzez uświadamianie wspólnoty doświadczeń odbiorcy i „ja” lirycznego, a następnie wieść w kierunku samodzielnych prób budowania hipotez interpretacyjnych, aż w końcu do odczytań w kontekście historycznym epoki.

Empiria zamiast teorii

Szczególnie istotne jest pokazywanie uczniom, że poezja nie jest komunikatem abstrakcyjnym, a poeta bezosobową funkcją, anonimową figurą, papierowym tworem, archaizmem. Uczniowie powinni widzieć w poecie prawdziwego człowieka. Stąd pomysł, by śladami poetów przejść się po Poznaniu i odnaleźć miejsca oraz osoby, które mogą dać świadectwo autentycznych relacji z artystą. Tym samym osiągnięty zostaje więcej niż jeden cel – poeta traci anonimowość, a zyskuje twarz; nazwiska nierzadko zapomnianych już twórców przestają brzmieć obco; równocześnie uczniowie lepiej poznają kulturę własnego regionu. W przypadku moich uczniów – gimnazjalistów te poszukiwania stały się rodzajem swoistej gry. *Jakie miejsca uda nam się znaleźć? Do kogo dotrzeć? Czego dowiedzieć o życiu autora?*

Miejsca

Muzeum Kazimiery Iłłakowiczówny znajduje się przy ulicy Gajowej 4/8. To mieszkanie – pracownia poetki, w którym oglądać można zarówno jej rękopisy, jak i stroje, przed-



mioty codziennego użytku, prywatną bibliotekę, listy (a wśród nich np. korespondencję z Brandstaetterem). Biurko Iłły wygląda tak, jakby przed chwilą od niego wstała; rzuczona na ziemię podkova na szczęcie, nadal leży na podłodze, czas stanął w miejscu i tylko maska pośmiertna poetki przypomina, że Iłłakowiczówna do swojego mieszkania już nie wróci. Jednak dzięki pani kustosz, Elżbiecie Andrzejewskiej, autorka wiersza „Rozstrzelano moje serce w Poznaniu” może przemówić i to w sensie dosłownym, gdyż głos poetki odtworzony został dla nas z taśmy. Życie Iłłakowiczówny mogłoby dostarczyć materiał na niejedną książkę, a może i film. Stawiana kiedyś w jednym rzędzie z Pawlikowską-Jasnorzewską, nieślubna wnuczka Tomasza Zana, sekretarz Józefa Piłsudskiego (bo formy sekretarka nie uznawała), poliglotka, na miejsce zamieszkania po II wojnie światowej wybrała Poznań. Posiadaczka kota Misia oraz głośnego kanarka była uparta, złośliwa i apodyktyczna. *Pokazała kiedyś parasolkę wieżę w posiadłości Mycielskich w podpoznańskim Kobylepolu: – Na tej wieży był duży zegar. Kiedy tu przyjeżdżałam, prosiłam gospodarza, aby zatrzymał*

ten zegar, bo mnie denerwowało jego tykanie i bicie godzin — powiedziała. I on ten zegar zatrzymywał.¹



Biurko poetki w Muzeum Kazimierzy Iłakowiczówny w Poznaniu.

Fot. Natalia Kuźmińska

Dom Brandstaettera mieści się przy ulicy Winogrody 37, a tuż niedaleko znajduje się ulica jego imienia. Nagrobek poety również znajduje się w Poznaniu na cmentarzu miłośnikowskim. Brandstaetter, jeśli jest uczniom znany, to z wierszy takich jak „Wóz z sianem” czy „Biblio, ojczyzna moja”. Tymczasem to także znakomity dramaturg, pisarz i tłumacz. Dla uczniów szczególnie intrygujący i zaskakujący jest fakt z życia artysty związany ze zmianą wyznania. Po wojnie Brandstaetter z judaizmu przeszedł na katolicyzm, a wątki chrześcijańskie zdominowały jego twórczość.

Świadkowie

Nic jednak tak nie uzasadnia autentyczności twórcy jak rozmowa z kimś, kto go znał. Dzięki jednemu z rodziców udało się nam uzyskać kontakt z profesorem Uniwersytetu Artystycznego, artystą malarzem Grzegorzem Ratajczykiem, który przez lata przyjaźnił się z Wincentym Różańskim, poetą z kręgu Bursy. *Witek* — mówił profesor — żył z *pisania*. Dzięki uprzejmości profesora Ratajczyka uczniowie mogli obejrzeć rękopisy poety, jego zapiski, pierwsze redakcje utworów, a nawet niepublikowany wcześniej wiersz. Ratajczyk mówił o wzajemnej relacji, jaka łączyła jego — malarza z poetą; zaprezentował nam również portret Różańskiego własnego autorstwa i długo wspominał...

By dowiedzieć się czegoś o Emilii Waśniowskiej, należało się udać do szkoły Łejery na Winogradach, z którą poetka była zaprzyjaźniona. W szkolnej bibliotece mogliśmy zapoznać się z twórczością autorki głównie literatury dziecięcej, która na koncie miała również poważny tomik poświęcony śmierci i odchodzeniu. Dyrektorka szkoły, Grażyna Daniel opowiadała o drobiazgach,

czyniących z autorki zwykłą osobą, koleżankę, takich jak nerwy przed premierą przedstawienia czy smak zupy pomidorowej, którą Waśniowska częstowała.

literatów”. Babcia gimnazjalistki pamięta, że w mieszkaniu ojca bywali Iwaszkiewicz, Peiper, Iłakowiczówna; jej tata wspominał o regularnie odkładanych przez dziadka pieniądzech na motorynkę — prezent dla najstarszego wnuka, natomiast sama prawnuczka pokazywała zdjęcia przodka i cytowała fragmenty jego wierszy.

Rozpoznawanie kontekstów

Powyższe działania przygotowały młodzież do odbioru liryki. Świat, w którym żyli wspomniani literaci, okazał się, mimo upływu czasu, wcale nie tak odległy, jakby się mogło wydawać. Ponadto uczniowie zostali w ten sposób zapoznani z kontekstami bibliograficznymi poszczególnych twórców i zyskali świadomość, że miasto, w którym mieszkają, posiada również, podobnie jak Kraków czy Warszawa, swoją literacką historię. I jeszcze jedno, w poszukiwaniu zaangażowani byli również niektórzy rodzice, dzięki czemu literatura stała się tematem łączącym pokolenia. Dlatego warto, by polonista albo opuścił czasem wnętrza szkolnej sali, albo szerzej otworzył jej drzwi dla ludzi wyjątkowych, których warto słuchać. Tym sposobem kształtuje się w uczniach ciekawość świata,

Doświadczenia własne

Ucniowskie poszukiwania stały się nam tyle inspirujące, że zaowocowały poetyckim



Ucniowie Gimnazjum nr 12 w Poznaniu na tropach R. Brandstaettera

Fot. Natalia Kuźmińska

tropem w prywatnej genealogii jednej z gimnazjalistek, której pradziadek był twórcą często drukowanym przez poznańską prasę. Biografia Bogusława Koguta, którą jego prawnuczka wspólnie z członkami własnej rodziny i kolegami zaczęła odkrywać, okazała się pełną anegdot. Bogusław Kogut, w domu nazywany Sławkiem, mieszkał na ulicy Noskowskiego 24, w tak zwanym „domu

ważność obserwacji i buduje świadomość, że za każdym wierszem stoi człowiek, a za każdym poetą prawdziwa historia.

¹ M. Wszyńska, *Trafić na Iłę to był cud*, „Gazeta Wyborcza” z dnia 14.02.1998, nr 38, s.6.

Natalia Kuźmińska
— nauczycielka języka polskiego
w Gimnazjum nr 12 w Poznaniu;
doradca metodyczny ds. nauczania
języka polskiego, ODN w Poznaniu

Sztuka sprzymierzeńcem nauczyciela biologii i przyrody

Uczyć z wykorzystaniem sztuki można na wiele sposobów: w odwołaniu do malarstwa, architektury, teatru, poprzez analizowanie lub robienie fotografii. I wcale nie musi tego robić nauczyciel plastyki czy polonista. Równie zajmująco można to realizować w kontekście przedmiotów przyrodniczych.

Czasem można odnieść wrażenie, że wszechobecna dyskusja o konieczności twórczego rozwoju uczniów, o potrzebie kształtowania u nich umiejętności korzystania z multimedialnych środków przekazu, o rozbudzaniu przedsiębiorczości powoduje, iż umykają nam z pola widzenia działania mające wpływ na rozwój wrażliwości estetycznej.

Zapominamy, jakie jest jej znaczenie i jak jest ona istotna dla jakości naszego życia. Aby kształcić u młodych niezwykle potrzebną i cenioną kreatywność, trzeba także zadbać, aby uczniowie mieli okazję do obcowania ze sztuką. Takie działania

Biologia w muzeum?

Od wielu lat organizuję zajęcia w instytucjach kultury i z powodzeniem łączę tematykę z różnych przedmiotów, w tym przede wszystkim z biologii i przyrody. Nawiązanie do zagadnień biologicznych było elementem zwiedzania przez moich uczniów zamku w Gołuchowie. Przed wycieczką, na zajęciach koła przyrodników pracowaliśmy nad interpretacją obrazów z martwą naturą. Najbardziej popularnymi motywami są owoce, kwiaty, ryby, skorupiaki i inne pokarmy. Pojawiają się też niewielkie żywe zwierzęta, jak owady, skorupiaki i niekiedy

to symbole zła. Wiele elementów martwych natur interpretowano jako symbole treści związanych z chrześcijaństwem, np. kwiaty maku ze względu na czerwony kolor symbolizują mękę Chrystusa.

Na zamku w Gołuchowie przygotowani do zajęć uczniowie zwrócili uwagę na obraz z martwą naturą, na którym znajdują się jabłka, orzechy, winogrona, kapusta, wiewiórka, ryby, martwe ptaki. Aby poznać znaczenie tych symboli, warto skorzystać z książki Lucia Impelluso „Natura i jej symbole”, wydanej przez Arkady. Dopiero znajomość symboli pozwala odczytać przekaz, a także zrozumieć otaczający nas świat.

Korzyści łączenia nauk

Warto nauczyć uczniów „czytania” dzieła sztuki, ponieważ obrazy martwej natury można podziwiać w wielu muzeach i galeriach, a reprodukcje często ozdabiają ściany



Fasada zamku w Gołuchowie. Wykorzystanie przyrodniczych motywów w dekoracji zwróciło uwagę uczniów.

Fot. Hanna Skrzypczak

wpisano w Podstawę programową, więc na poziomie ustawowych zapisów sprawa wygląda dość prosto. Gorzej w praktyce, bo właściwie kto i kiedy ma to zrobić, jeśli lekcji z tzw. przedmiotów artystycznych jest coraz mniej?

Tymczasem chodzi o sprawę bardzo istotną, czyli o maksymalne wykorzystanie procesu edukacji dla uruchamiania w uczniowskich głowach różnych kanałów percepcyjnych.

Mówiąc wprost — wykorzystując sztukę w procesie nauczania, pobudzamy prawą półkulę.

kręgowce, np. gady. Zwykle namalowane przedmioty ukrywają niezwykle bogactwo znaczeń, ponieważ każdy kwiat, owoc czy zwierzę symbolizuje konkretne cechy. Rozszyfrowanie ukrytych znaczeń wymaga znajomości historii sztuki, np. wiedzy, że świeże kwiaty symbolizują witalność i siłę życia, a zgniłe owoce oraz wędnące kwiaty to symbol przemijania. Orzech włoski symbolizuje ochronę cennej wartości i trwałości małżeńskiej (w starożytnym Rzymie ofiarowywano je młodym małżonkom), natomiast owoc cytryny oznacza wierność w miłości, ponieważ cytryna rodzi owoce przez cały rok. Mucha, ważka, żaba i mysz

naszych domów. Moi uczniowie stwierdzili, że po zdobyciu tej umiejętności zaczęli dostrzegać obrazy w różnych instytucjach kultury oraz inaczej na nie patrzeć — zobaczyli ważne szczegóły, w tym elementy przyrodnicze, a nawet medyczne. Przygotowani widzieli więcej, np. liście i owoce dębu na listwach stropu, malarskie dekoracje skomponowane z motywu liści akanantu (rodzaj roślin pochodzących z obszarów Azji i Afryki oraz południowych rejonów Europy, obecnie popularnej rośliny ozdobnej w ogrodach) oraz słonie, konie, psy i różnorodne rośliny na arrasach i innych tkaninach, liczne motywy roślinne na meblach,

drzwiach, boazerii i naczyń. Wśród portretów prezentowanych w zamku w Gołuchowie zwrócili uwagę na portret kobiety z XVII wieku ze śladami po ospie. Ponieważ były to ich obserwacje, naturalne w takiej sytuacji stawało się nawiązanie do treści biologicznych, przyrodniczych opisanych w Podstawie programowej albo związanych z życiem codziennym.

Naturalne inspiracje

Jest wiele zagadnień, dla których sztuka jest znakomitym wprowadzeniem, może wzbudzić zainteresowanie, zachęcić do dyskusji. Należą do nich na pewno anatomia człowieka, biotechnologia tradycyjna, różnorodność bakterii, problemy ochrony środowiska. Służy temu procesowi dostęp do nowoczesnych technologii. W powszechnie wykorzystywane przez nauczycieli prezentacje multimedialne łatwo można wkleić i zaprezentować slajdy z różnorodnymi dziełami sztuki. Na przykład „Narodziny Wenus” Botticellego mogą być wstępem do tematu z przeglądu mięczaków albo budowy człowieka. Obraz przedstawia mitologiczną scenę narodzin bogini Wenus, która ma bladą skórę, symbolizującą coś nadludzkiego, czystego. Bogini lekko dotyka ogromnej muszli – wielkiej przydadziny.

Na wstęp do anatomii człowieka polecam prawdopodobnie najsłynniejszy rysunek, który przedstawia ciało mężczyzny z rozłożonymi kończynami wpisane w kwadrat i okrąg.

Rysunek został stworzony przez Leonarda da Vinci w 1490 r. i mimo olbrzymiej popularności nie wszyscy wiedzą, jakie ciekawe informacje skrywa. Świadczy o dualizmie natury człowieka – okrąg symbolizuje strefę duchową, a kwadrat egzystencjalną. Potwierdza poglądy Markusa Vitruwiusa, że np. twarz stanowi 1/10 wzrostu, stopa 1/6, a długość stopy równa jest odległości między nadgarstkiem a łokciem. Można też przedstawić inne dzieła sztuki, np. „Człowieka” J.J. Ziółkowskiego, „Gabinet antropomorficzny” Salvadora Dalego, „Dawida” Michała Archanioła, rzeźby Igora Mitoraja i Alberto Giacomettiego czy współczesną rzeźbę przedstawiającą Arnolda Schwarzeneggera. Analiza tych dzieł może dopełnić dyskusję nad ewolucją budowy człowieka oraz nad zmieniającym się kanonem piękna. A to z kolei może być punktem wyjścia do dyskusji o prawidłowym odżywianiu i higienie życia.

We wprowadzeniu do zajęć dotyczących biotechnologii tradycyjnej warto odwołać się do wspomnianych już obrazów martwej natury, na których często znajdują się piwo, wino i sery. Warto wykorzystać „Martwą naturę” George’a Flegeloka i „Różne gatunki serów żółtych” Florisa van Dijcka. Można też w ciekawy sposób przekonać uczniów, że świat bakterii jest kolorowy. Spośród

znanych nam obecnie gatunków możliwe jest zebranie całej palety barw, którą nie pogardziłby niejeden malarz. Mikrobiolog opisał obrazy np. Gustava Klimta szczepami bakterii. I tu nasuwa się naturalne pytanie – po co bakteriom tak różnorodne barwniki? Niektóre biorą udział w fotosyntezie, inne działają jak filtr przeciwsłoneczny, broń przeciwko protistom. Treści z biologii utrwala się same.

Kształtowanie postaw

Z odwołań do sztuki korzysta się także, by dotrzeć do świadomości i wrażliwości oraz by przekazać ważne przesłanie związane z ochroną środowiska. Taki zabieg wykorzystano podczas światowej dyskusji nad przyszłością Ziemi, rozwojem cywilizacji i wpływem człowieka na środowisko, czyli na konferencji klimatycznej ONZ w 2008 roku w Poznaniu. W centrum miasta rozwieszono monumentalne fotomontaże zrealizowane na podstawie obrazów renesansowych malarzy: „Ślepców” Petera Bruegla, „Miłości ziemskiej i niebiańskiej” Tycjana, „Burzy” Giorgione’a, „Wenus i Marsa” Sandro Botticellego, „Dziadka i wnuczka” Domenico Ghirlandaio. Artyści minionych epok gloryfikowali istotę ludzką, stawiając ją w centrum wszechświata. Dziś uświadamiamy sobie coraz częściej, że współczesne tempo rozwoju cywilizacji może stać się przyczyną jej upadku. Autorzy wspomnianej wystawy zmodyfikowali treść oryginałów, zachowując tytuły i kompozycje obrazów. Wykorzystanie tych obrazów sprawdza się świetnie na zajęciach związanych z ochroną środowiska, ponieważ budzą one emocje, prowokują do myślenia i wywołują gorącą dyskusję.

Obrazy te zwracają uwagę na to, jak bardzo zmieniło się środowisko w wyniku jego niewłaściwego wykorzystania (np. produkcji olbrzymich ilości odpadów). Tak refleksja może wpływać na zmianę codziennych nawyków i w konsekwencji na losy naszego środowiska. Myślę, że szybciej i skuteczniej niż najlepiej zorganizowana konferencja klimatyczna.

Obrazy to nie wszystko

Zachęcam też do korzystania z bogactwa mikrofotografii dostępnych w Internecie, np. Marka Misia. Autor zachwala przygodę z mikrofotografią: *Trud związany z przygotowaniem preparatów wynagradza chwila pierwszego spojrzenia w okular mikroskopu – nigdy nie wiemy, co znajdziemy pod obiektywem, wszystko jest niespodzianką i niekończącym się zaskoczeniem. W tym tkwi cała magia mikrofotografii.*

Warto zachęcić uczniów do wykonania mikrofotografii. Polecam to połączenie doskonalenia umiejętności mikroskopowania i wykonywania preparatów, poznania różnych mikroorganizmów z tworzeniem

małych dzieł sztuki. Piękne mikrofotografie wyglądają jak fantastyczne abstrakcyjne obrazy. Tylko od naszej wrażliwości zależy, czy uda nam się to dostrzec.

Różnicę między widzeniem a spostrzeganiem można wykazać na podstawie rysunków, chętnie wykorzystywanych w szkole. Weźmy np. rysunek wazy Edgara Rubina – kiedy się skoncentrujemy, spostrzegamy dwie zwrócone ku sobie twarze. Kiedy widzimy wazę, w mózgu pracuje fragment kory potylicznej, odpowiedzialny za rozpoznawanie obiektów. Gdy zaś widzimy twarz, aktywuje się specyficzny obszar kory skroniowej, wyspecjalizowany w rozpoznawaniu ludzi. To pokazały badania neuroobrazowe. Co jednak istotne, w chwili kiedy decydujemy się zmienić interpretację obrazu, włączają się struktury kory czołowej i ciemieniowej, ważnej dla koncentracji uwagi. Oglądanie wazy Rubina, a także innych podobnych do niej dzieł okazuje się więc doskonałym ćwiczeniem na koncentrację.

Ciekawymi obiektami do dyskusji nad spostrzeganiem są też obrazy Juliana Beevera, brytyjskiego artysty specjalizującego się w malowaniu obrazów anamorficznym na chodnikach różnych miast na świecie. Jego prace sprawiają wrażenie trójwymiarowości. Artysta ten wspaniale potrafi oszukać nasz mózg.

Geny to nie wszystko

To, na ile jesteśmy otwarci na sztukę i skłonni do dopatrywania się w niej piękna, zależy w dużej mierze od genów – mówi prof. Jerzy Vetulani. Naukowcy poznali już dwa geny kodujące enzymy, które mają wpływ na nasze poczucie estetyki i wrażliwość artystyczną. Enzymy te regulują w mózgu stężenie dopaminy, wytwarzanej przez mózgowy układ nagrody, który wywołuje uczucie przyjemności i daje nam napęd do jego poszukiwania. Geny genami, ale na szczęście wrażliwość na sztukę da się wytrenować poprzez m.in. edukację.

Jak widać, przedmioty artystyczne mogą wzbogacać zdobytą wiedzę, pobudzać ciekawość poznawczą, pogłębiać posiadane zainteresowania i kształtować umiejętność rozpatrywania zjawisk z wielu punktów widzenia. Obcowanie ze sztuką skłania do intensywniejszego myślenia, poprawia uwagę i pamięć. Jest po prostu doskonałym narzędziem do wspomagania rozwoju poznawczego i kształtowania osobowości uczniów.

Hanna Skrzypczak
– nauczycielka biologii w LO
im. Marii Magdaleny w Poznaniu,
doradca metodyczny ds. nauczania biologii,
ODN w Poznaniu

Polecane strony:

<http://mikroby.blox.pl/html/1310721,262146,169.html?25>
<http://www.poznan.pl/mim/events/memento-vulgari-autorzy-ewa-lowzyl-i-kobas-laksa,41018.html>
<http://www.mismicrophoto.com/index-pl.php>

Pomysły na domowe eksperymenty chemiczne

Najlepszą trampoliną do rozwoju zainteresowań młodzieży przyrodą jest włączenie ich w doświadczenie eksperymentu. Możliwość wspólnego dzielenia się efektami pracy dodatkowo uatrakcyjnia zadanie – nawet domowe.

Na zajęciach lekcyjnych, żeby w sposób zrozumiały, przystępny, ale i atrakcyjny dla ucznia, przedstawić zagadnienia i wyjaśnić problemy, nauczyciele stosują różnorakie metody nauczania. Te najbardziej oddziałujące na ucznia, to metody aktywizujące. Zmuszają one młodzież do myślenia i aktywności. Często bazują na uczuciach, które pobudzają zainteresowanie i zachęcają do dalszych poszukiwań. W jaki więc sposób wpłynąć na ucznia, aby po powrocie ze szkoły do domu miał w sobie nadal dążenie? Jak to zrobić, żeby nie zniechęcić młodego człowieka trudnościami? Jaką formę nadać działaniom uczniów, aby były dla nich atrakcyjne, nowoczesne?

Zaproponowałam uczniom klas pierwszych szkoły ponadgimnazjalnej, aby przystąpili do realizacji „Doświadczeń domowych”. Połączyłam tradycyjne – manualne wykonywanie eksperymentów z nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi. Opracowałam dwie obowiązkowe tury eksperymentów do wykonania w warunkach domowych.

Na początek uczniowie otrzymali kartę pracy z prostym zestawem eksperymentów, które każdy z nich był w stanie zrobić samodzielnie w domu. W karcie znajdowała się instrukcja wykonania doświadczeń, potrzebny sprzęt i spis substancji, które należy wykorzystać podczas eksperymentów. Zadaniem uczniów było wykonanie tych doświadczeń oraz zilustrowanie swoich poczynań za pomocą zdjęć lub filmu. Następnie należało zgromadzić materiał poddając obróbce technicznej, czyli przygotować prezentację zawierającą zdjęcia, film albo wykonać poster. Uczniowie mieli całkowitą swobodę w doborze techniki opracowania materiału. Zostały jednak określone zasady, co taki materiał powinien zawierać. W prezentacji należało przedstawić cel doświadczenia, potrzebny sprzęt i odczynniki, sposób wykonania eksperymentu, obserwacje oraz wnioski. Uczniowie poznali także zasady oceniania swojej pracy. Ponadto młodzież mogła liczyć na pomoc techniczną, w tym korzystać z pracowni komputerowej w bibliotece szkolnej.

Uczniowie mniej lub bardziej chętnie przystąpili do realizacji zadania, niekiedy obawiając się trudności i będąc niepewnymi efektów swojej pracy. Większość z nich poradziła sobie doskonale z tym wyzwaniem, niektórzy wykonali tylko minimum pracy, było też kilkoro, którzy nie przystąpili do wykonania zadania. Najwięcej uczniów wykonało prezentacje, zamieszczając w nich zdjęcia z przebiegu swoich działań. Spora grupa nagrała filmy, które wzbogaciła napisami lub narracją. Nieliczni wykonali postery. Po sprawdzeniu wszystkich prac, najlepsze z nich zostały pokazane publicznie. Była to dla uczniów cenna kon-



Slajd z prezentacji „Doświadczenie domowe” – wykrywanie węglańka wapnia w paście do zębów, skorupkach jaj i muszli.

frontacja, która pozwoliła im uzmysłowić sobie błędy, które popełnili podczas wykonywania eksperymentu, a także podczas opracowywania materiałów. Niejednokrotnie słyszałam głosy, że teraz zrobiłabym/zrobiłbym to lepiej, ciekawiej.

Umożliwiłam uczniom przeprowadzenie drugiej tury eksperymentów. Tym razem podniosłam trudność zadania, prosząc, by samodzielnie zaprojektowali doświadczenie, które zweryfikuje postawioną hipotezę. Były to proste eksperymenty, ale należało już samodzielnie dokonać wyboru, np. odczynników, ilości substancji użytych w doświadczeniu lub sposobu jego wykonania. Efekty działań eksperymentatorów były zdecydowanie lepsze niż za pierwszym razem. Uczniowie byli już świadomi popełnionych wcześniej błędów, wiedzieli, jak ich uniknąć i jak sprawić, aby forma, którą wybrali, była czytelna i atrakcyjna dla odbiorcy.

Obie części „Doświadczeń domowych” były obowiązkowe do wykonania przez uczniów.



W drugiej turze niemal wszyscy podjęli się tych działań z większym zainteresowaniem i lepszymi efektami.

„Doświadczeniami domowymi” bliżej zainteresowała się grupa kilku uczniów, oczekując dalszych działań. Zachęciłam ich do własnych poszukiwań, zakreślając ogólne ramy tematyczne kolejnych chemicznych eksperymentów. Wybór szczegółowego zagadnienia zostawiłam młodzieży. Mając szerokie pole do popisu, zaczęli się bawić nie tylko chemią, ale także technikami obróbki filmów i zdjęć, udoskonaleniem prezentacji.

Uczniowie mojej szkoły to młodzież z przeciętnymi lub niskimi wynikami z egzaminu gimnazjalnego, mająca niejednokrotnie problemy rodzinne i finansowe. Mimo to większość świetnie poradziła sobie z eksperymentami. W ten sposób, nie musząc pokonywać wielu trudności, mieli szansę na odkrycie swoich chemicznych pasji.

„Doświadczenia domowe” realizuję czwarty rok w klasach pierwszych liceum ogólnokształcącego. Materiał dydaktyczny klasy pierwszej bardzo sprzyja tym eksperymentom. Nie znaczy to, że nie można zastosować tego pomysłu na innych poziomach nauczania. Zaproponowałam nauczycielom chemii współtworzenie kart pracy do „Doświadczeń domowych” w ramach sieci współpracy ODN na platformie internetowej. Udało się nam stworzyć kilka kart pracy dla poziomu gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej. Zamieściliśmy także kilka przykładów dobrych praktyk, czyli pokazaliśmy prezentacje, które są produktem końcowym pracy uczniów. Zapraszam do korzystania z tych zasobów i do współtworzenia następnych w ramach sieci współpracy chemików <http://sieci.odnpoznan.pl/>.

Zachęcam wszystkich chemików i przyrodników do wykorzystania pomysłu na „Doświadczenia domowe”, bo za ich pomocą możemy spróbować otworzyć umysły młodych ludzi i pokazać, że inspirujący świat znajduje się w zasięgu ich możliwości i na wyciągnięcie ręki, na przykład w ich domach.

Agnieszka Michalska
– nauczycielka chemii w XIV Liceum Ogólnokształcącym w Poznaniu, doradca metodyczny ds. nauczania chemii, ODN w Poznaniu

Jak upamiętnić 1050 rocznicę Chrztu Polski?

Nauczyciele, planujący działania związane z jubileuszem Chrztu Polski, mogą skorzystać z edukacyjnej oferty Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, a także poznańskich muzeów.

To szczególna rocznica w dziejach naszego państwa – 1050-lecie Chrztu Polski. Wyznacza początki kształtowania się państwowości i Kościoła w Polsce. Jest też głęboko zakorzeniona w najstarszych dziejach Poznania. Dlatego szkoły ze stolicy Wielkopolski i jej okolic z pewnością będą starały się w różny sposób przybliżyć uczniom to historyczne wydarzenie. To też kolejna, po 750-leciu lokacji Poznania w 2003 roku, okrągła rocznica związana z naszym miastem. Trudno jest rozstrzygać, gdzie Mieszko I przyjął chrzest, ale nikt nie zaprzeczy ważnej roli Poznania i całego regionu w budowaniu państwowości. Pomysłów na upamiętnienie wydarzeń sprzed ponad tysiąca lat z pewnością nie zabraknie.

Gdy Polska stawała się członkiem Unii Europejskiej w 2004 roku, w większości szkół odbywały się różne projekty edukacyjne, uświadamiające dzieciom i młodzieży, jak ważne jest to wydarzenie w naszych dziejach. Wtedy łatwo było wskazywać, że następuje coś wyjątkowego, ponieważ historia działa się na naszych oczach. O wiele trudniej przemówić do wyobraźni uczniów, przywołując czasy bardzo odległe od współczesności. Jednak w ostatnich latach w Poznaniu powstały m.in. dzięki środkom europejskim nowe obiekty muzealne, które używają szeroko pojętej techniki multimedialnej do przedstawienia w nowoczesny sposób początków naszej państwowości. Szkoły na terenie stolicy Wielkopolski są więc w tym szczęśliwym położeniu, że mogą zaplanować działania na Ostrowie Tumskim w taki sposób, aby wykorzystać ogromny potencjał Rezerwatu Archeologicznego *Genius Loci* oraz Bramy Poznania. *Genius Loci* stanowi znakomite wprowadzenie w różne aspekty inżynierii średniowiecznej, której przykładem był gród w Poznaniu, stanowiący jeden ze stołecznych i religijnych ośrodków państwa Piastów. Znajdujące się na terenie Ostrowa Tumskiego konstrukcje wału z X wieku, przybliżają charakter miejsca, w którym przebywał Mieszko I i pierwszy król Polski – Bolesław Chrobry. Jeszcze większe możliwości edukacyjne kryje w sobie Interaktywne Centrum Historii Ostrowa Tumskiego „Brama Poznania”, popularnie zwane

ICHOT-em. Placówka młoda stażem, ale ciągle rozwijająca swoją ofertę, kierowaną zarówno do uczniów, jak i nauczycieli. Ekspozycja ICHOT-u sama w sobie jest inspiracją do działań upamiętniających 1050-rocznicę Chrztu Polski.

W „Bramie Poznania” przygotowano w tym roku szkolnym bardzo ciekawą ofertę dla różnych grup wiekowych. Dla uczniów szkoły podstawowej i gimnazjum z pewnością



atrakcyjne okażą się zajęcia terenowe zatytułowane: „Dawno temu w grodzie”, „Czas wielkich zmian”, „Odkrywczy zaginionej wyspy”, „Kiedy Poznań był grodem”, „Mieszko Europejczyk”, „Stylowe szaty katedry”, „Czy zabytki to zbytki?”, „Ostrów Tumski, czyli co trzeba zobaczyć”. Każdy, kto szuka jeszcze nowych, ciekawych rozwiązań na zajęcia z dziećmi i młodzieżą może zastanowić się nad własnym scenariuszem lekcji, opracowanym na podstawie ekspozycji „Bramy Poznania”.

Zadając sobie pytanie, jaką metodę wykorzystywać w pracy z uczniami w związku z takim wydarzeniem, jak jubileusz Chrztu Polski – trzeba przede wszystkim wskazać metodę projektu. Należy przy tym pamiętać, że praca tą metodą nie oznacza konieczności wielkiego logistycznego przedsięwzięcia, angażującego całą szkołę. Jej istotą są przede wszystkim samodzielne działania uczniów, które mogą trwać w zależności od skali przedsięwzięcia jedną lekcję, jeden miesiąc czy cały rok szkolny.



Z projektem mamy do czynienia, gdy zawiera on charakterystyczne dla niego elementy (instrukcje dla uczniów, określenie odpowiedzialności za jego realizację, kontrakty, terminy, prezentacje działań, zasady oceny). Istotą metody projektu jest autentyczne zaangażowanie uczniów w pracę indywidualną czy grupową w celu wytworzenia produktu końcowego. Oczywiście cele, które stawiamy przed uczniami, muszą być realne do wykonania przez nich. Rolą nauczyciela jest zaciekawienie podopiecznych tematem. Można uczniom zaproponować prace plastyczne, inscenizacje, wystawy, prezentacje multimedialne, filmy. Atrakcyjność metody projektu jest wciąż duża, a ma tę przewagę nad innymi, że jest z reguły znana uczniom już na etapie szkoły podstawowej, a już na pewno w gimnazjum, gdzie pracuje się nią obligatoryjnie, bo stanowią jeden z warunków ukończenia III etapu edukacji. Dla nauczycieli, którzy szukają wciąż wiedzy na temat teorii metody projektu, jej źródłem mogą być materiały na stronach różnych wydawnictw edukacyjnych. Na przykład w ramach działania „Projekt z klasą”, związanego z Wydawnictwem Nowa Era, znajdziemy w internecie interesujące ćwiczenia oraz opisy sposobów prezentacji rezultatów pracy. Warto skorzystać także z miniporadnika dla nauczycieli „Jakie życiowe kompetencje pomaga kształtować praca metodą projektu?”.

Nauczyciele, poszukując rozwiązań do działań związanych z jubileuszem Chrztu Polski, mogą skorzystać również z oferty Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli. W marcu tego roku na Targach Edukacyjnych odbyła się konferencja „1050 rocznica Chrztu Polski – inspiracje dla wielkopolskich szkół” z udziałem przedstawicieli wielu placówek muzealnych z Poznania (Muzeum Archidiecezjalnego, Archiwum Archidiecezjalnego, Muzeum Archeologicznego, Bramy Poznania ICHOT, Rezerwatu Archeologicznego *Genius Loci*) i Wielkopolski (Muzeum Początków Państwa Polskiego w Gnieźnie, Muzeum Archidiecezji Gnieźnieńskiej, Muzeum Pierwszych Piastów na Lednicy). Jej efektem były wskazówki dla nauczycieli w zakresie zasobów, które mogą wykorzystać

przy organizacji własnych działań związanych z rocznicą Chrztu. Kontynuacją tego przedsięwzięcia będzie kolejna konferencja „Czym w istocie swojej stał się chrzest Mieszka I?”, na której wykład wygłosi profesor Andrzej Wyrwa. Zapraszamy również uczniów gimnazjów do udziału w konkursie „Kształtowanie się państwa polskiego i organizacji kościelnej w Polsce”, przygo-

towanego we współpracy z Poznańskim Centrum Edukacji Historycznej dla Gimnazjalistów. Po eliminacjach szkolnych, finał odbędzie się w XV Liceum Ogólnokształcącym w marcu przyszłego roku. Poprzedzi go sesja popularnonaukowa dla gimnazjalistów. Projekt Poznańskiego Centrum Edukacji Historycznej dla Gimnazjalistów będzie okazją dla młodzieży gimnazjalnej

do sprawdzenia zdobytej wiedzy na temat początków polskiej państwowości i pewnym podsumowaniem dla nauczycieli, dotyczącym jubileuszu Chrztu Polski.

Dariusz Judek
– nauczyciel historii i wiedzy o społeczeństwie
w Gimnazjum nr 61 w Poznaniu;
doradca metodyczny,
ODN w Poznaniu

Kiedy wędkarz idzie na ryby, to bierze przynętę, która smakuje rybie – a nie wędkarzowi.

A. Kamiński

Metody aktywizujące na etapie wczesnoszkolnym

Jednym z ważniejszych aspektów metod aktywizujących jest to, że realizuje się je w pracy zespołowej, dzięki czemu uczeń nabywa umiejętności funkcjonowania w grupie.

Zadaniem współczesnej szkoły jest przede wszystkim przygotowanie ucznia do życia w szybko zmieniającym się świecie, w którym trzeba być kreatywnym, umieć siebie zareklamować, mieć własne zdanie i je obronić, a jednocześnie potrafić pracować w zespole.

Wyuczenie takich cech jest trudnym zadaniem, wymaga bowiem zaangażowania, zarówno nauczyciela, jak i ucznia. Nauczyciel w tym modelu edukacji przestaje być wykładawcą, a staje się organizatorem i koordynatorem działań uczniów. Zachęca ich do pracy twórczej.

Szeroka gama metod i technik aktywizujących pozwala nauczycielowi na ich swobodny wybór. Należy jednak pamiętać, że trafność wyboru metody zależy od kilku czynników – uwzględnienia założonych celów dydaktyczno-wychowawczych, możliwości uczniów oraz zasobów szkoły (środowiska).

Jednym z ważniejszych aspektów metod aktywizujących na etapie wczesnoszkolnym jest to, że realizuje się je w pracy zespołowej. Warto pamiętać, że to właśnie praca w grupie zwiększa poczucie bezpieczeństwa, stwarza dobry klimat do wymiany doświadczeń, kształci umiejętność współpracy, zwiększa odpowiedzialność za siebie i innych. Ważne jest więc, aby trafnie obsadzić ucznia w roli grupowej – zgodnie z jego predyspozycjami. Uczniowie mogą być: sekretarzami, sprawozdawcami, łącznikami z nauczycielem lub inną grupą, mediatorami, ekspertami. A jeżeli zajdzie taka potrzeba, może być osobą odpowiadającą za dostarczanie pomocy dydaktycznych. Ważne, żeby każdy uczeń miał przypisaną rolę. Nie można o nikim zapomnieć. Każdy powinien też wywiązać

się z powierzonego zadania. W ten sposób uczymy dzieci właściwych stosunków międzyludzkich, zrozumienia, tolerancji i współodpowiedzialności.

Nauczyciel pełni w tej sytuacji dydaktycznej bardzo ważną funkcję. Nie wyręczając swoich uczniów, powinien stać się ich doradcą, animatorem, obserwatorem i krytycznym przyjacielem. Cały czas utrzymując kontakt z grupą, musi pamiętać, że aktywność uczniów ma przewyższać jego zaangażowanie. Dlatego też stosowanie metod aktywizujących wymaga szczególnej pomysłowości i zmiany roli nauczyciela-eksperta w osobę organizującą proces uczenia.

Dla zilustrowania proponowanej metodyki pracy zespołowej zamieszczam opis przykładowych sposobów organizowania zajęć aktywizujących dla uczniów na etapie wczesnoszkolnym.

Fabuła z kubka

(pomocna przy twórczym rozwiązywaniu problemów)

Potrzebne są pojemniki – „kubki”. Każdy kubek ma swój tytuł. Kładziemy do nich karteczki z napisami zgodnymi z tytułami. 1. Kubek „Postaci”(np. Kasia, Karolcia); 2. Kubek „Fabuła” (np. wizyta u cioci lub poznanie przyjaciółki); 3. Kubek „Miejsce akcji” (np. stara chata, dom rodzinny); 4. Kubek „Cechy” (np. przyjacielski lub zarozumiała); 5. Kubek to „Komplikacje”. Karteczek w kubku jest tyle, ile pracujących grup. Z każdej grupy do stołu podchodzi uczeń i losuje po jednej karteczce z każdego kubeczka. Wszyscy zapoznają się z wylosowanym materiałem. Zadaniem poszczególnych grup jest ułożenie opowiadania o wylosowanej postaci z zachowaniem elementów wybranej fabuły i cech opowiadania.



Zawsze pamiętamy o wyznaczeniu ról i prezentacji efektów pracy całego zespołu na forum klasy.

„Rybi szkielet”

(jako technika ewaluacyjna)

Na plakacie rysujemy rybi szkielet. Obok ości dużych rysujemy po dwie buźki, jedną uśmiechniętą, drugą smutną. W głowie ryby umieszczamy to, co chcemy, by dzieci oceniły, np. atmosferę na lekcji. Rozdajemy dzieciom po osiem kartek samoprzylepnych w dwóch kolorach. Na kartkach, np. żółtych dzieci wpisują to, co im się podobało na lekcji, a na niebieskich to, co im się nie podobało. W ten sposób uczestnicy dokonują oceny zajęć. Technika tę można wykorzystać także przy ocenie faktów, zdarzeń lub bohatera. Istotne jest, że każde dziecko, funkcjonując w grupie innych dzieci, ma możliwość wyrażenia indywidualnej opinii lub oceny.

„Promyczkowe uszeregowanie”

(definiowanie pojęć, określanie cech)

Uczniowie siedzą w kręgu. W jego środku leży papierowe koło z napisem np. „Dobry kolega”. Każde dziecko ma po 3 żółte karteczki, na których samodzielnie wpisuje cechy dobrego kolegi (jedna cecha na jednej karteczce). Pierwszy uczeń odczytuje zapisane przez siebie cechy i układa je obok koła. Następnie inne dzieci, które mają te same lub bliskoznaczne cechy, układają je w promyczek. Pozostałe dzieci kolejno odczytują karteczki i układają je w następne promyczki. Decyduje co do układu synonimicznych cech podejmują sami uczniowie, ucząc się w ten sposób umiejętności dyskusji, argumentowania własnych przekonań.

Metody i techniki aktywizujące charakteryzują się dużą siłą stymulowania aktywności uczniów. Warto je wykorzystywać w różnych sytuacjach. Poniższy katalog metod

może zainspirować Państwa do poszukiwań ciekawych rozwiązań dydaktyczno-wychowawczych:

- metody integracyjne (np. „Pajęczynka”, „Graffiti”);
- metody tworzenia i definiowania pojęć (np. „Kula śniegowa”, „Burza mózgów”);
- metody hierarchizacji („Piramida priorytetów”, „Poker kryterialny”);
- metody twórczego rozwiązywania problemów (np. „Burza mózgów”, „Metoda trójkąta”, „Sześć myślących kapeluszy”);
- metody współpracy (np. „Jigsaw”, „Zabawa na hasło”);
- metody ewaluacyjne („Kosz i walizeczka”, „Tarcza strzelecka”);

- metody diagnostyczne (np. „Obcy przybysz”, „Procedura U”, „Metaplan”);
 - metody dyskusyjne (np. „Deбата”, „Akwarium”);
 - metody rozwijające twórcze myślenie (np. „Słowo przypadkowe”, „Niezwyczajne zadania”);
 - metody grupowego podejmowania decyzji (np. „Pustynia”, „Drzewo decyzyjne”, „Sześć par butów”);
 - metody planowania (np. „Gwiazda pytań”, „Planowanie z przyszłości”).
- Przedstawiona metodyka pracy stwarza warunki do wszechstronnego rozwoju ucznia przede wszystkim dlatego, że uwzględnia jego podmiotowość. Stosowanie metod i technik aktywizujących daje szanse wykształcenia

człowieka otwartego na zmiany i nowości, kreatywnego, potrafiącego działać w grupie.

Małgorzata Wolińska - Hysp
– nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej
w Szkole Podstawowej nr 90 w Poznaniu;
doradca metodyczny,
ODN w Poznaniu

Bibliografia

- E. Brudnik, A. Moszyńska, B. Owczarska, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie*, Kielce 2000.
M. Taraszkiewicz, *Jak uczyć lepiej?*, Warszawa 2000.
Krystyna Rau, Ewa Ziętkiewicz, *Jak aktywizować uczniów?*, Poznań 2000.
Robert Sternberg, Louise Spear-Swerling, *Jak nauczyć dzieci myślenia*, Gdańsk 2010.
Jadwiga Krzyżewska, *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*, Suwałki 1998.

Zastosowanie klocków LEGO w edukacji

Od zabawy do nauki

Walory edukacyjne klocków są nie do przecenienia. Pozwalają poznawać, odkrywać i znajdować nowe twórcze rozwiązania na różnych etapach kształcenia.

Idea klocków LEGO jest powszechnie znana i systematycznie wykorzystywana. Jej historia sięga najpierw drewnianych klocków, później plastikowej wersji z wypustkami, tzw. pinami. Produkt LEGO Education jest propozycją dla nauczycieli pracujących w przedszkolach, szkołach podstawowych, gimnazjach, liceach. Pozwala na przygotowanie ciekawych zajęć i projektów.

W czasie zajęć w przedszkolu, odwołując się do tak elementarnej zabawki dziecka jak klocki, wywołać można różnorodną aktywność poznawczą i organizacyjną, np.

pracę indywidualną, pracę w zespole czy z całą grupą. Przy zastosowaniu klocków LEGO możliwa jest także realizacja wymagań Podstawy programowej wychowania przedszkolnego, m.in. dlatego, że zawierają zestawy związane z określoną tematyką. „Kreatywny budowniczy” wspomaga rozwój kompetencji matematycznych, kształtowanie umiejętności społecznych i ekspresji artystycznej, rozwój mowy. Zawiera w zestawie klocki formatu duplo o różnych kształtach i figurach, podkładki do układania klocków i osiem dwustron-



nych „Kart inspiracji”. Zabawa polega na tym, że przy każdej karcie umocowanej na płycie zasiadają dwie osoby po przeciwnych stronach. Zadaniem każdego dziecka jest zbudowanie z wyznaczonej lub dowolnej liczby klocków czegoś, co pasuje do karty lub co ją może uzupełnić.

Przy zestawie „Plac zabaw” możemy zaangażować całą grupę. Zwracamy uwagę podczas zabawy na rozwijanie słownictwa związanego z kolorami, kształtami, budowaniem poprawnie zdań pod względem fleksji i składni, zachęcamy do liczenia, porównywania, segregowania, kreowania scenek rodzajowych. W skład zestawu wchodzi klocki formatu duplo, podkładki, figurki tematyczne, karty ze scenkami na placu zabaw oraz instrukcje, jak wykonać daną konstrukcję. Przykład zabawy „Tor do wspinaczki”: nauczyciel pokazuje kartę ze scenką; dzieci odpowiadają, co widzą, wskazując na przedstawiony problem, np. zabawę piaskiem przed ślizgiem zjeżdżalni. Określają przy tym, co jest nieodpowiednią sytuacją. Nauczyciel sugeruje zbudowanie rozwiązania dla poprawnej zabawy.

Inne zestawy związane są z tematyką konkretnego miejsca, np. „Kawiarenka”; zestawy wprowadzające najmłodszych do techniki i mechaniki, np. „Maszyny Proste”, „Budowa maszyn” czy zestaw „Lego Smart”, służący zadaniom językowym, matematycznym, rozwiązywaniu problemów.

Klocki z poszczególnych zestawów można również wykorzystać do różnorodnych



Zestaw Kreatywny budowniczy

Fot. Dorota Piechota

zabaw, ćwiczeń i gier. Na przykład dzieci w kilku grupach budują wieżę – każda grupa ma taką samą liczbę klocków w kolorach i kształtach. Zespoły budują konstrukcję, a następnie ją porównują, np. która z nich się nie przewraca lub przewraca i dlaczego. Sytuacja zdaniowa jest okazją do porozmawiania o zastosowaniu konkretnych rozwiązań, np. rozbudowania podstawy wieży lub wsparcia jej podporami. Inny przykład to zabawa między dwoma osobami. Dzieci umawiają się na zbudowanie takiego samego kształtu z takich samych klocków. Konstrukcję budują, nie widząc siebie nawzajem. Po chwili prezentują pracę i okazuje się, że z tych samych klocków można zbudować samoloty różniące się kształtem. To bardzo twórcze działanie, pokazujące umiejętności każdego dziecka. To również metoda na komunikację i konstruktywistyczną teorię budowania wiedzy.

Koncepcja klocków LEGO Education jest możliwa do zastosowania na każdym eta-

pie edukacyjnym. W klasach 1-3 można ją wykorzystać do trenowania liczenia, myślenia algebraicznego, mierzenia, geometrii czy treningu wyobraźni przestrzennej. Zadanie uczniów polega na przykład na zbudowaniu węża ze wskazanego rodzaju i liczby klocków. W pierwszym zadaniu będzie to dowolny wąż, w drugim wąż o długości większej niż 10 wypustek, w trzecim – będą to dwa węże o długości 14 wypustek tylko z użyciem 6 wskazanych klocków.

W klasach starszych na klockach LEGO Education można wyjaśnić podstawy mechaniki czy eksploataowanie energii odnawialnej, kiedy uczniowie sami budują konstrukcje przy pomocy miniaturowego panelu słonecznego, prądnicy, diody LED, łopaty do budowy wiatraka, akumulatora i miernika cyfrowego napięcia.

W liceach, technikach i na uczelniach nauczyciel zainspiruje wychowanków konstruowaniem maszyn, robotów, automatyką, mechatroniką. Największą atrakcją dla młodzieży stanowi budowanie i programo-

wanie robotów wyposażonych w jednostkę sterującą i różnego rodzaju czujniki. Zbudowanie robota pozwoli na natychmiastowe sprawdzenie, jak działa.

Zabawa połączona z nauką zawsze motywuje do działania, do bycia aktywnym. To kluczowe składniki procesu edukacji. Zabawa nigdy się nie kończy, prowadzi do odkryć, zgłębiania tajemnic, rozwiązywania problemów, przetwarzania zdobytej wiedzy i jej zastosowania. LEGO Education może stanowić pomoc dydaktyczną o szerokim, innowacyjnym i elastycznym zastosowaniu. Produkt jako składnik warsztatu pracy nauczyciela można brać pod uwagę przy realizowaniu wszystkich obszarów Podstawy programowej na wszystkich etapach kształcenia.

Dorota Piechota
– nauczycielka wychowania przedszkolnego
w Przedszkolu nr 1 w Nowym Tomysku;
doradca metodyczny,
ODN w Poznaniu

Dobre praktyki

XIV edycja konkursu Supermatematyk

Dotychczas w konkursie wzięło udział sto jedenaście szkół, nagrodziliśmy prawie pięćset laureatów. Czekamy na kolejnych zwycięzców.

Kilkanaście lat temu pojawił się pomysł zorganizowania powszechnego konkursu matematycznego dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Miała to być przeciwwaga dla dotychczasowego wojewódzkiego konkursu. Przystępowało do niego niewielu uczniów, ponieważ zadania na eliminacje szkolne miały bardzo wysoki poziom trudności. Tak zwana przeciętna szkoła nie miała większych szans. Zdarzyło się, że do finału dostało się pięciu uczniów z jednej mało znanej szkoły, uzyskując rewelacyjne wyniki w eliminacjach szkolnych. W finale żaden z nich nie zdobył nawet jednego punktu – komentarz pozostawiam czytelnikowi. Od naszego pomysłu do realizacji droga była bardzo krótka.

Pierwsza edycja

W pierwszym roku wystartowali uczniowie z powiatu poznańskiego, gnieźnieńskiego i śremskiego. Przygotowaniem zadań na eliminacje szkolne zajęła się koleżanka z Za-

kładu Dydaktyki Matematyki UAM w Poznaniu. Eliminacje szkolne odbyły się jednego dnia o tej samej godzinie. Pełniąc dyżur telefoniczny, otworzyłam kopertę pięć minut po rozpoczęciu konkursu i zamarłam. Stopień trudności zadań był porażający. Na efekty nie trzeba było długo czekać. Nauczyciel jednego z technikum zadzwonił z informacją, że tylko jeden uczeń zdobył jeden punkt, pozostali – zero. Takich telefonów było kilka. Totalna kłapa. Wszyscy zostali powiadomieni o anulowaniu eliminacji, poproszeni o przeprowadzenie ich samodzielnie i zgłoszenie pięcioosobowych reprezentacji. Udało się. Finał konkursu odbył się w VI LO w Poznaniu i brało w nim udział ponad 450 osób. Pomimo tłumów zawody zostały przeprowadzone bez przeszkód. Zadania na finał przygotowałyśmy same i z ogromną obawą czekałyśmy na reakcję nauczycieli. Oni z niedowierzaniem czytali ich treść, komentując: *To są normalne zadania, da się wyliczyć, super!* Odetchnęłyśmy z ulgą.



Po tym finale zainteresowanie konkursem gwałtownie wzrosło, co wymusiło dokonanie zmian w regulaminie. Od tego czasu do dnia dzisiejszego zmiany były już tylko kosmetyczne.

Główne założenia konkursu

Konkurs odbywa się w sześciu kategoriach: licea kl. I, licea kl. II, technika kl. I, technika kl. II i III (dawniej również licea profilowane), szkoły zawodowe kl. I oraz szkoły zawodowe kl. II i III.

Obowiązują cztery etapy – eliminacje szkolne oraz trzy etapy międzyszkolne (ćwierćfinał, półfinał i finał).

Szkołę może reprezentować najwyżej 5% uczniów w każdej kategorii, a gdy liczba uczniów jest mniejsza od 100, to maksymalnie pięcioosobowa reprezentacja.

Głównym celem jest popularyzacja matematyki wśród młodzieży oraz powszechny udział uczniów w konkursie, a także rozbudzanie i rozwijanie zainteresowań oraz



Laureaci XI edycji Supermatematyka

doskonalenie umiejętności matematycznych, motywowanie do systematycznej pracy i wyłonienie talentów.

Kolejne lata

W czasie trzynastu edycji odbyło się 37 międzyszkolnych etapów, wręczyliśmy 156 pucharów Supermatematykom i ich szkołom oraz nagrodziliśmy prawie 500 laureatów. Obecnie już 11 koordynatorów organizuje ćwierćfinały i półfinały na terenie jednego lub kilku powiatów.

W ostatnich latach każdego roku do eliminacji szkolnych przystępuje ponad 20 tysięcy uczniów, do ćwierćfinału około 1500, półfinału ponad 750 i finału 350. Około 300 nauczycieli nadzoruje przebieg konkursu, a ponad 150 poprawia prace. Potrzebujemy około 23,5 tysiąca kartek ksero z zadaniami i kartami odpowiedzi. Uczniowie przynoszą ponad 11 tysięcy kartek na zadania otwarte. Każda edycja wymaga przygotowania 148 zadań (dla liceum i technikum i dla szkoły zawodowej).

Co cieszy, co przeszkadza i co się zmienia

Udział w konkursie jest bezpłatny. Koordynatorzy, organizatorzy, autorzy zadań, szkolni opiekunowie – wszystkie osoby związane z konkursem wykonują swoją pracę bez wynagrodzenia. W chwilach trudnych radość i satysfakcja młodzieży dodają sił i motywują na kolejne lata. Marzeniem jest pozyskanie sponsorów. Pozwoliłoby to zwiększyć wartość i pulę nagród.

Zmienia się miejsce międzyszkolnych etapów w Poznaniu. Do tej pory aż 25 eliminacji międzyszkolnych odbyło się w VI LO, a 23

w III LO. Czas na moment oddechu dla obu szkół. W tym roku ćwierćfinał odbędzie się w Liceum św. Marii Magdaleny oraz w Zespole Szkół Odzieżowych, półfinał w IV LO i finał w LO św. Marii Magdaleny. A miejsce finału? Przez 12 lat zakończenie konkursu odbywało się w Zespole Szkół Budownictwa nr 1. W zeszłym roku zorganizował ją Zespół Szkół Politechnicznych we Wrześni. Pojawił się pomysł, by kolejne imprezy były w miastach organizujących konkurs. W najbliż-

szym czasie wyjaśni się, gdzie odbędzie się zakończenie XIV edycji Supermatematyka.

Zapraszamy nowych uczestników do udziału w kolejnych edycjach, a zgłoszonym szkołom i ich uczniom życzymy sukcesów w zbliżającym się ćwierćfinale.

Ewa Gałęska
– doradca metodyczny
ds. nauczania matematyki,
ODN w Poznaniu

Tabela: Zestawienie danych po 13 edycjach konkursu

Siedziby koordynatorów	Liczba miejscowości	Liczba szkół
Poznań	6	38
Gorzów	7	17
Piła	5	10
Gniezno	3	10
Szamotuły	5	7
Śrem	2	6
Konin	4	5
Żary	3	5
Wolsztyn	3	5
Kościan	3	4
Września	1	4
Razem	42	111

Projekt edukacyjny „Wspólna nie znaczy niczyja”

Przestrzeń miasta w edukacji młodzieży

Młodzież chce mieć realny wpływ na kształtowanie przestrzeni publicznej miasta, w którym mieszka, uczy się i z którym łączy swoją przyszłość zawodowo i prywatnie. Wyraża gotowość do dyskusji, ale także do konkretnych działań.

To pięknie, gdy człowiek jest dumny ze swego miasta, lecz jeszcze piękniej, gdy miasto może być z niego dumne – słowa Abrahama Lincolna mogłyby stanowić motto działań podjętych przez Poznań, w ramach Miejskiego Programu Rewitalizacji, na rzecz poprawy przestrzeni publicznej. Powstał zamysł przygotowania cyklu edukacyjnego mającego na celu poszerzenie wiedzy mieszkańców miasta na temat przestrzeni publicznej.

Jakie działania należałoby podjąć, aby przestrzeń miasta nie zniechęcała mieszkańców do pozostania w nim, a stała się miejscem ich zaangażowania i podejmowania inicjatyw mających na celu podnoszenie jakości życia lokalnych społeczności?

Projekt edukacyjny „Wspólna nie znaczy niczyja”, w którym miałam przyjemność wziąć udział, stał się ważną i potrzebną inicjatywą skierowaną do wszystkich użytkowników przestrzeni publicznej Poznania.

Przestrzeń publiczna miasta, użytkownicy i interesariusze przestrzeni publicznej... – terminy te nabierają właściwego znaczenia dopiero po zapoznaniu się z Kartą Przestrzeni Publicznej, przyjętą przez III Kongres Urbanistyki Polskiej w Poznaniu 4-5 września 2009 roku. Stanowi ona wyraz troski o przestrzeń publiczną jako o dobro wspólne. Wskazuje również na zagrożenia, jakie wynikają z braku dbałości o otoczenie i wyczerpałe kierunki zmian. Prowadzone przez Miasto Poznań działania, w ramach projektu „Wspólna nie znaczy niczyja”, zostały ukierunkowane na przygotowanie cyklu warsztatów edukacyjnych związanych z problemem: Czym jest przestrzeń publiczna i jak należy o nią dbać?

Na podstawie opracowanych materiałów dydaktycznych przeprowadzono zajęcia w różnych grupach wiekowych. Scenariusze dostępne są na <http://www.poznan.pl/mim/wos/materialy-edukacyjne>. Propozycje dydaktyczne dla edukacji wczesnoszkolnej, szkoły podstawowej i gimnazjum opracował Ryszard Pempera (doradca metodyczny ds. nauczania języka polskiego). Efektem mojej pracy stały się scenariusze przeznaczone na warsztaty dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych, dla studentów Politechniki Poznańskiej i dla grupy seniorów.

Zadania dla uczestników warsztatów zaplanowałam w kontekście zagadnień:

1. Czym jest przestrzeń publiczna?
2. Jak użytkować przestrzeń publiczną dla różnego typu aktywności społeczności lokalnej?
3. Jak wykorzystać przestrzeń publiczną, by chronić dziedzictwo kulturowe i zachęcała młodzież do korzystania z jej dóbr?
4. Tradycja i współczesność w przestrzeni publicznej.

Najistotniejsze cele warsztatów zakładały, że uczestnicy zrozumieją, czym jest przestrzeń publiczna jako dobro wspólne oraz pojmą znaczenie współistnienia w przestrzeni publicznej tradycji, historii i nowoczesności. Osoby biorące udział w warsztatach badały problemy związane z planowaniem, projektowaniem środowiska swojego zamieszkania i poruszania się, rozpatrywały charakter przestrzeni publicznej i jej znaczenie dla dziedzictwa narodowego.

Zaplanowane przeze mnie metody pracy miały sprzyjać rozwijaniu analitycznego, twórczego i krytycznego myślenia uczestników warsztatów, szukaniu porozumienia i kompromisu w zakresie użytkowania wspólnej przestrzeni, rozwijaniu umiejętności pracy w zespole, jak również umiejętności dyskusowania i formułowania wniosków. Osiągnięciu celów służyły takie metody, jak np.: „Dywanik pomysłów”, „Planowanie z przyszłości”, „Metoda 635”, „Metoda projektów” czy analiza SWAT. Podczas warsztatów chętnie rozmawiano o problemach Poznania i sposobach ich rozwiązania. Uczestnicy zajęć postawili kluczowe pytanie: *Do kogo należy miasto i kto ponosi za nie odpowiedzialność?*

Tematyka projektu dla wielu uczestników była nowa, jednak uznano ją za aktualną i przydatną społecznie. Wartościowe było tworzenie ulotek, reklam, plakatów, makiet, projektów.

Okazuje się, iż młodzież chciałaby mieć realny wpływ na kształtowanie przestrzeni publicznej miasta, w którym mieszka, uczy się i z którym łączy swoją przyszłość zawodowo i prywatnie.

Uczniowie szkół ponadgimnazjalnych i studenci dostrzegają potrzebę zwiększenia zaangażowania zarówno instytucji, jak i mieszkań-

ców w proces zagospodarowania przestrzeni publicznej i dbałość o nią na co dzień. Deklarują chęć prowadzenia warsztatów dla dzieci i młodzieży w szkołach, proponują organizowanie pikiet, tworzenie ulotek, reklam itp. Wyrażają gotowość czynnego uczestniczenia w planowaniu i dokonywaniu zmian wiążących się z zagospodarowaniem i rewitalizacją zarówno zakątków, jak i centralnych punktów na mapie Poznania, by przestrzeń miasta służyła każdemu jak najlepiej.

W działaniach proponowanych przez młodzież na pewno pomocne mogłyby okazać się cykliczne zajęcia edukacyjne prowadzone dla różnych grup wiekowych i środowiskowych lokalnej społeczności. Tematyka Karty Przestrzeni Publicznej wiąże się z wieloma zagadnieniami programowymi przedmiotów zawodowych na IV etapie kształcenia w zespołach szkół zawodowych, lecz również może być realizowana w ramach lekcji wychowawczych i zajęć pozalekcyjnych we wszystkich typach szkół i na każdym etapie edukacji.

W budowaniu programów wychowawczych szkoły zaleca się, by były osadzone w tradycji szkoły i lokalnej społeczności. Podejmowane inicjatywy mogą dotyczyć dbałości o przestrzeń publiczną, a przejawem tej działalności mogą stać się projekty realizowane we współpracy ze środowiskiem lokalnym i właściwymi instytucjami. Podstawa programowa na wszystkich etapach kształcenia wskazuje metodę projektów jako sprzyjającą rozwojowi edukacji młodzieży i realizacji celów wychowawczych.

Młodzież dostrzega celowość i konieczność kontynuacji działań związanych z kształtowaniem przestrzeni publicznej, oczekuje od odpowiednich instytucji i władz Poznania zaproszenia nie tylko do dyskusji, ale do współpracy w projektach zagospodarowania przestrzennego. Uczniowie i studenci chcą być dumni ze swojego miasta i chcą, by miasto było dumne z nich, czego dowodem może być nakręcony ostatnio przez studentów Poznania film „Day in Poznań”.

Róża Połec
– nauczycielka języka polskiego
w Zespole Szkół Ogólnokształcących w Poznaniu,
doradca metodyczny ds. nauczania języka polskiego,
ODN w Poznaniu



Dlaczego warto poznać bajki Janoscha?

Autor cyklu opowieści o misiu i tygrysku traktuje dzieci bardzo poważnie, nie moralizuje, ale jednocześnie wskazuje na to, co jest najistotniejsze w życiu człowieka.

Zanim podejmę próbę odpowiedzi na to pytanie, chciałabym przybliżyć postać Janoscha, a właściwie Horsta Eckerta, wybitnego pisarza literatury dziecięcej w Niemczech, prawie nieobecnego w polskiej literaturze dla najmłodszych czytelników.

Janosch (Horst Eckert) jest autorem ponad 300 książek dla dzieci przetłumaczonych na 40 języków, wydanych w 12 milionach egzemplarzy. Jego twórczość porównywana jest z książkami Astrid Lindgren, autorki znanej powieści „Pippi Långstrump”. Janosch pochodzi z Górnego Śląska, znaczną część życia spędził w Niemczech, a obecnie mieszka na hiszpańskiej wyspie Sant Miguel na Teneryfie. Największą popularność przyniosła mu książka o misiu i tygrysku i oczywiście tygryskowej kacze pt. „Och, jak cudowna jest Panama”, która ukazała się w języku polskim dopiero w 1992, wznowiona w 2003 roku (niemieckie wydanie 1978). Kolejne polskie wydania książeczek dla dzieci Janoscha to „Tygrysek musi mieć rower”, „Miś i Tygrysek chodzą po mieście”, „Wujek Puszkina dobry niedźwiedź”, „Wielki bal dla Tygrysa”, „Ja Ciebie wyleczę, powiedział Miś”, „Idziemy po skarb”, „Dzień dobry, Świnko”, „A w wigilię przyjdzie niedźwiedź”, „Świerszczyk Muzykant i Kret”, „Żabi Król”.

Janosch sam ilustruje swoje książki. Szata graficzna jest bardzo ważnym komponentem jego opowieści, ponieważ ilustracje dopełniają sens przesłania. Bajki Janoscha, przedstawiające realny świat z jego niedoskonałościami, stanowiły antytezę kiczowatych opowieści Walta Disneya, tak popularnych w latach 80.

Janosch jest również autorem siedmiu powieści dla dorosłych, z których tylko dwie zostały przetłumaczone na język polski: „Polski Bleus” i „Cholonek”. Najpopularniejsza na Śląsku powieść Janoscha „Cholonek, czyli dobry Pan Bóg z gliny”, wydana w 1974 przez Wydawnictwo Śląsk, została przez ówczesne władze cenzurowana. Jej pełne wydania ukazały się w 1990 i 2011 roku. Powieść, uznawana za śląską Biblię, wywołuje wiele kontrowersji. Wystawiona na deskach Teatru Korez w Katowicach wciąż wzbudza zainteresowanie nie tylko śląskiej publiczności.

Wróćmy jednak do literatury dla dzieci Janoscha. Wielu krytyków literatury dziecięcej

i publicystów zastanawia się nad fenomenem jego twórczości (znanej także w Japonii). Dlaczego historyjki o misiu, tygrysku, tygryskowej kacze, świerszczyku, żabie i innych stworzeniach cieszą się tak dużym zainteresowaniem młodego czytelnika w Niemczech od ponad trzydziestu lat? Pokolenie obecnych czterdziestolatków w Niemczech określa się mianem „Pokolenie J”, czyli pokolenia wychowanego na książkach Janoscha.

Historyjki dla dzieci Janoscha zwracają uwagę na wartości uniwersalne, takie jak miłość, przyjaźń, troska o innych. Autor nie



unikają jednak trudnych tematów, mówiąc o chorobie, śmierci, zdradzie, bezpowrotnie utraconej szansie. W świecie jego bajek dostrzec można sprzeczności, nonsens, często brak konsekwencji i logiki w postępowaniu bohaterów. Jest to jednak część ludzkiej egzystencji, jak mówi pisarz. Pełne ciepła, humoru i optymizmu historyjki bawią, niejednokrotnie zaskakują i co bardzo ważne – nie pouczają. Janosch traktuje dzieci bardzo poważnie, nie moralizuje, ale jednocześnie wskazuje na to, co jest istotne w życiu człowieka. Motyw szczęścia pojawia się w większości jego książek zarówno dla dzieci, jak i dla dorosłych (autobiograficzna powieść dla dorosłych „Jakie to szczęście znać Hrdlaka”). Bardzo ważne jest to, aby być szczęśliwym. Pieniądze i dobra materialne nie zapewnią człowiekowi szczęścia, a wręcz przeciwnie, czynią go nieszczęśliwym – przekonuje pisarz.

Na popularność książek Janoscha ogromny wpływ ma prostota języka, a także dialog,



jaki prowadzi z czytelnikiem. Specyficzny charakter bajek wyraża się w licznych niedookreśleniach, pustych miejscach, cięciach akcji, wprowadzaniu nowych bohaterów. Autor stosuje różne techniki, chcąc zmobilizować czytelnika do czynnego udziału w świecie przedstawionym i do współtworzenia akcji (Wolfgang Izer określa to „apelacyjną strukturą tekstów”).

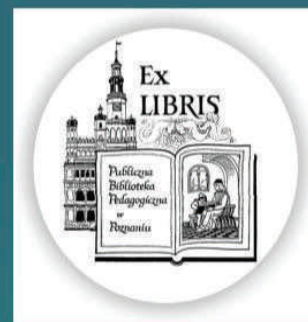
Świat bajek Janoscha porównywany jest przez krytyków literatury dziecięcej ze światem znanym doskonale z „Kubusia Puchatka” Alana Alexandra Milne’a. Analogia dotyczy doświadczenia wspólnotowości, posiadania kogoś, na kim można polegać. Punktem centralnym w chatce Misia i Tygrysa, bohaterów serii historyjek zapoczątkowanych książeczką „Och, jak cudowna jest Panama”, jest stół, będący głównym miejscem akcji. W świecie stworzonym przez Janoscha nikt nie czuje się dyskryminowany. Dostrzega się wyraźny podział bohaterów na słabych i mocnych, ale przydziela się im równie ważne zadania do wypełnienia. Mocni powinni mieć poczucie odpowiedzialności i wspierać słabszych. Słabi podejmują próby odnalezienia własnego miejsca w świecie i poradzenia sobie ze swymi słabościami, co najczęściej uwieńczone jest sukcesem.

Niemalże każdy Niemiec pytany o Janoscha bez trudu potrafi wymienić kilka tytułów tego pisarza. Czy ten typ literatury dziecięcej nie wzbudza zainteresowania wśród naszych dzieci? Czy po prostu nigdy nie słyszały one o przygodach przyjaciół misia i tygrysa? Czy w ogóle warto proponować młodemu czytelnikowi książeczki Janoscha? W moim odczuciu to nie tylko lektura atrakcyjna dla młodego odbiorcy, ale inspirująca także do ciekawych zadań dydaktycznych w nauce języka niemieckiego. Na początek proponuję jako materiał do pracy na lekcji bajkę Janoscha „Oh, wie schön ist Panama”. Znajdziecie ją Państwo na stronie Goethe Institut: http://www.goethe.de/ins/by/pro/lewis/didakt/Didaktisierung_Oh_wie_schoen_ist_Panama_Janosch.pdf

Jeśli jesteście Państwo zainteresowani udziałem w badaniach dotyczących recepcji utworów Janoscha w Polsce, zapraszam do współpracy.

dr Danuta Hąbdas
– nauczycielka języka niemieckiego
w Zespole Szkół nr 1 w Swarzędzu;
doradca metodyczny ds. nauczania
języków obcych,
ODN w Poznaniu

PUBLICZNA BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA



Oferta wspierania procesu kształcenia
i doskonalenia nauczycieli,
rozwijania kompetencji czytelniczych
oraz upowszechniania czytelnictwa
wśród dzieci i młodzieży

SPOTKANIA AUTORSKIE

Świat małego dziecka -
H. Krauze-Sikorska,
M. Klichowski, K. Kuszak

Problemy współczesnego
dziecka - M. Cywińska

Rodzina - młodzież -
dziecko : szkice z teorii
i praktyki pomocy
psychopedagogicznej
i socjalnej - M. Piorunek,
J. Kozielska,
A. Skowrońska-Pućka

Dziecko u progu edukacji
przedmiotowej -
R. Michałak

LEKCJE BIBLIOTECZNE

zasady tworzenia
bibliografii załącznikowej

internetowe zasoby
cyfrowe (biblioteki cyfrowe,
Wolnelektury, Polona)

plagiat i prawo autorskie

exlibris

techniki efektywnego
uczenia się

warsztaty informacyjno-
wyszukiawcze: katalog
PBP, KaRo, NUKAT, BN,
wyszukiwanie artykułów
z czasopism

WARSZTATY DLA NAUCZYCIELI

metody promowania
czytelnictwa

otwarte zasoby internetowe

bezpieczeństwo w sieci

elementy biblioterapii
w pracy nauczyciela

podnoszenie kompetencji
TIK

wykorzystanie zbiorów
RIPO
w pracy dydaktycznej

www.pbp.poznan.pl tel. 61 851 88 01

WSPOMAGANIE REWALIDACJI

praktyki uczniowskie:

- przygotowanie do pełnienia ról społecznych
- przysposobienie do pracy
- kształtowanie postaw wobec pracy

zajęcia z elementami biblioterapii:

- Szanuję siebie i innych
- Stop agresji i przemocy

Publiczna Biblioteka
Pedagogiczna
ul. Bułgarska 19
60-320 Poznań



PROGRAMY EDUKACYJNE

Czytam sobie w Bibliotece -
zajęcia z elementami
biblioterapii i bajkoterapii dla
dzieci w wieku
przedszkolnym

Akcja e-motywacja -
program organizowany
przez Fundację Orange
adresowany do Seniorów

powered by

Sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli i dyrektorów szkół i placówek



Nauczycielu!

Masz możliwość wymiany doświadczeń, zaprezentowania swoich osiągnięć.
Skorzystaj z sieci prowadzonych przez doradców metodycznych.

Skontaktuj się z doradcą swojego przedmiotu!