



ODN

Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli
w Kaliszu

MIASTECZKO
POETY
I ŚWIĘTEGO

4

BYĆ SZCZĘŚLIWYM
W KRYZYSIE

23

REFLEKSJE
NIESKROMNEGO
RECENZENTA

40

SPOTKANIA

49



PBP KP

Publiczna Biblioteka Pedagogiczna
Kaliszka Pedagogiczna
im. A. Percewskiego w Kaliszu



CWRKDiZ

Centrum Wsparcia i Rozwoju Kształcenia
Działowego i Zawodowego w Kaliszu



**SAMORZĄD WOJEWÓDZTWA
WIELKOPOLSKIEGO**

NR 1/2021 [05]

ISSN 2657-6899

EDUMYŚLI

CHODZI MI O TO, ABY JĘZYK GIĘTKI POWIEDZIAŁ WSZYSTKO, CO POMYŚLI GŁOWA.

ALEF-BETH

ELEMENTARZ

POLSKO-HEBRAJSKI

dla dzieci Izraelskich



Ułożył

IZAMES.



**Ze świata
elementarzy.**

**O hebrajskim
podręczniku
z księgozbioru
Eligiusza
Kor-Walczaka**

str. 18

Wakacyjnych wakacji



ODN

Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli
w Kaliszu



SZANOWNI PAŃSTWO,

ostatnio dużo mówi się o zmianach w systemie oświaty. Minister Edukacji i Nauki powołał trzy grupy robocze, które zajmują się opracowaniem zmian. Są to: grupa ds. systemu awansu zawodowego nauczycieli, grupa ds. systemu wynagradzania i czasu pracy nauczycieli oraz grupa ds. oceny pracy nauczycieli i odbiurokratyzowania szkoły.

Kaliszki Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli ma też swój udział w przygotowywaniu i wprowadzaniu zmian. Na mój wniosek Związek Województw Rzeczypospolitej Polskiej, a później Ministerstwo Edukacji i Nauki zaakceptowały kandydaturę Pani Danuty Iwony Grzanki, Kierownika Pracowni Kształcenia Ustawicznego i Wsparcia Procesowego Szkół ODN w Kaliszu, do prac w grupie roboczej ds. systemu awansu zawodowego nauczycieli. Cieszymy się, że nasza ekspertka znalazła się w wąskim gronie osób zajmujących się reformą systemu oświaty.

Spotkania już się odbywają, dyskusje trwają. Nie wiadomo, kiedy zakończą się prace wszystkich grup roboczych i jak rezultaty tychże prac przełożą się na zmiany w systemie i w prawie oświatowym.

Osobiście życzyłbym wszystkim nauczycielom, a zwłaszcza dyrektorom, wychowawcom i pedagogom ze szkół podstawowych znacznego odbiurokratyzowania pewnych procedur i zmniejszenia ilości „papierologii”.

Czekamy zatem na zapowiadane przez rząd zmiany. Nie ukrywam, że niektóre z nich budzą kontrowersje. Dodatkowo w ramach reformy czeka nas zmiana podstaw programowych od 2023 roku.

Z tymi refleksjami zostawiam Państwa na wakacje.

W imieniu Pani Pauliny Stochniętek, Członka Zarządu Województwa Wielkopolskiego, w imieniu wszystkich pracowników Departamentu Edukacji i Nauki Urzędu Marszałkowskiego w Poznaniu z Panią Dyrektorem Dorotą Kinal na czele oraz wszystkich pracowników Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu życzę Państwu **udanych, stoniecznych i zdrowych wakacji.**

Jarosław Wujkowski

Dyrektor Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu

SPIS TREŚCI

Piotr Molenda MIASTECZKO POETY I ŚWIĘTEGO	4
Rafał Jakubowski WARTO POŚWIĘCAĆ WIĘCEJ UWAGI METODZIE, A NIE TREŚCI	6
Jolanta Molenda SCENARIUSZ LEKCYJNY	11
Bogumiła Celer ZE ŚWIATA ELEMENTARZY. O HEBRAJSKIM PODRĘCZNIKU Z KSIĘGOZBIORU ELIGIUSZA KOR-WALCZAKA	20
Sylvia Melka BYĆ SZCZĘŚLIWYM W KRYZYSIE. ZADANIA NAUCZYCIELI I WYCHOWAWCÓW KLAS	23
Natalia Kasprowicz-Piksa, Urszula Ignasiak 10 LOGOPEDYCZNYCH WIERSZYKÓW DLA MALUCHÓW	27
Tomasz Kosiński FAIR PLAY I OLIMPIZM W SYSTEMIE EDUKACJI SPORTOWEJ MŁODZIEŻY	30
Monika Płonka AUDIOBOOK – WARTO POLECAĆ	35
Maciej Michalski REFLEKSJE NIESKROMNEGO RECENZENTA	40
Małgorzata Juda-Mieloch PODRĘCZNIKI DO JĘZYKA POLSKIEGO DO SZKÓŁ ŚREDNICH W ŚWIETLE RAPORTU MEIN SPRAWOZDANIE I WYPISY	42
Jerzy Szukalski CZUŁY NARRATOR	46
Włodzimierz Garsztka SPOTKANIA	49

EDUMYŚLI – czasopismo środowiska edukacyjnego południowej Wielkopolski

Wydawca:

Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu

Redakcja:

ul. Wrocławska 182

62-800 Kalisz

tel. 62 767 63 01

e-mail: redakcja@odn.kalisz.pl

Redaktor naczelny:

Wojciech Kos

Zastępca redaktora naczelnego:

Bogumiła Celer

Korekta:

Bogumiła Celer, Henryka Karolewska

Grafika:

Ewa Kowalczyk-Wiśniewska

Łamanie:

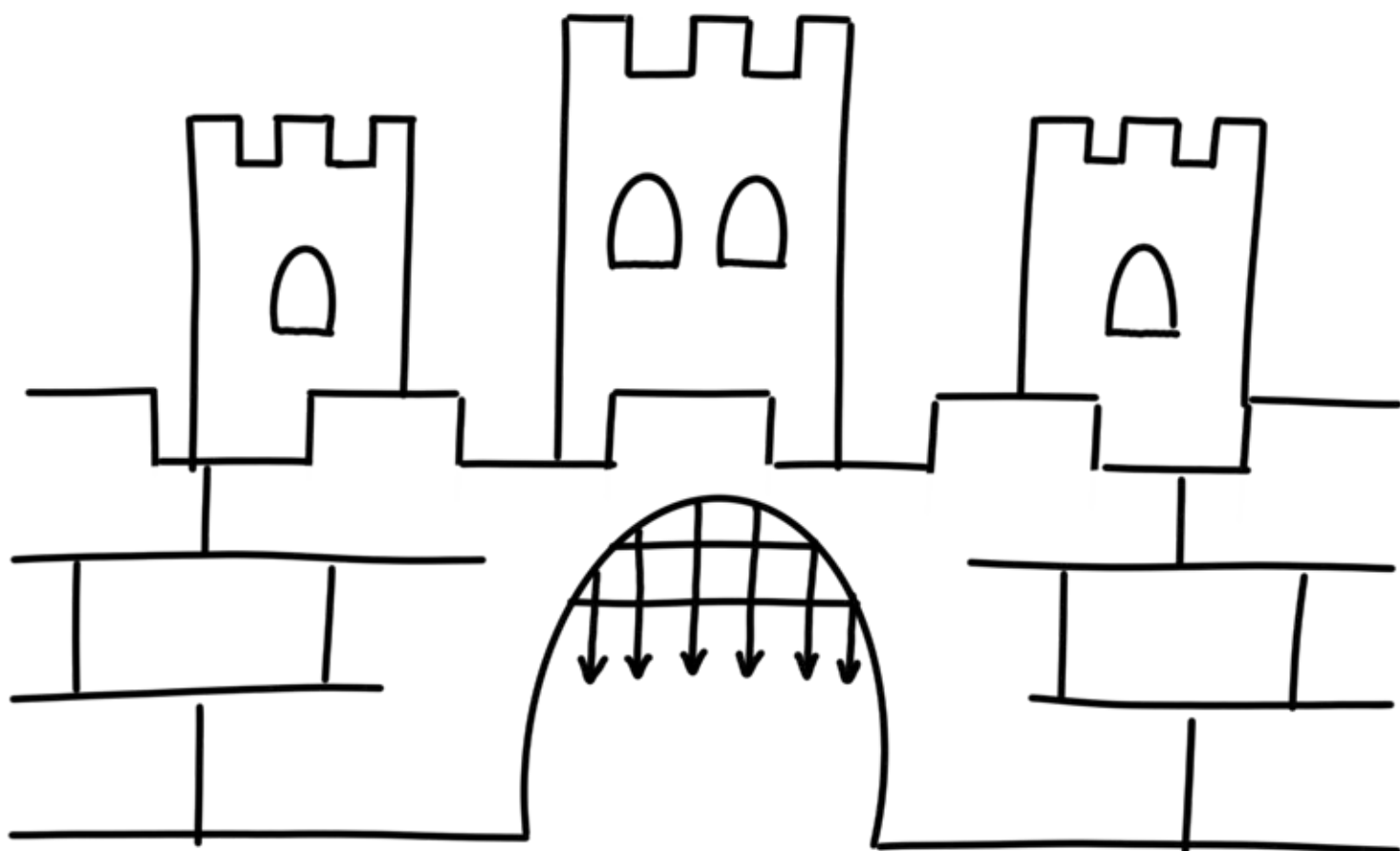
Piotr Stanisław Sadowski

Druk:

ODN Kalisz

Zespół autorów:

Bogumiła Celer, Włodzimierz Garsztka, Rafał Jakubowski, Małgorzata Juda-Mieloch, Natalia Kasprowicz-Piksa, Tomasz Kosiński, Urszula Ignasiak, Sylvia Melka, Maciej Michalski, Jolanta Molenda, Piotr Molenda, Monika Płonka, Jerzy Szukalski, Jarosław Wujkowski.



Piotr Molenda

Miasteczko poety i świętego

Otwarta miejska brama, mur a z tyłu wieże.

Herbów grodów pasujących do tego opisu znajduje się w kraju wiele. Zwłaszcza dwa godła są do siebie podobne i należy dokładnie się przyjrzeć, aby dostrzec różnice między nimi. Tak jest w przypadku Kórnik (położonego opodal Poznania) oraz Sulmierzyc leżących na pograniczu Śląska i Wielkopolski. Wiadomo, że w wielu miejscowościach legenda spleta się z historią i nie inaczej jest w Sulmierzycach. Według przekazu, Mikołaj Gruszczyński, tutejszy dziedzic i zarazem starosta odolanowski, posiadał takie skarby, że samymi talarami mógł wybrukować drogę do Poznania. Trudno o potwierdzenie tych informacji, tym bardziej że miasteczko powstało z połączenia trzech wsi, a swój rozwój zawdzięczało komorze celnej, która stanęła tu na początku XVI wieku.

Pierwsza wzmianka źródłowa o Sulmierzycach pochodzi z 1427 roku. Trzydzieści lat później wspomniany wcześniej starosta otrzymał od Kazimierza Jagiellończyka przywilej lokacyjny potwierdzający nadanie praw miejskich. Włodarze miasta musieli niezbyt pewnie się czuć, skoro tak gorliwie zabiegali u kolejnych królów o potwierdzenie wcześniej nadanych przywilejów. A mieli ku temu powody. Ośrodek do znaczących raczej nie należał, prócz tego w wieku XVII silne były tendencje odśrodkowe. Oto bowiem mieszkańcy Granowic – wsi, która obok dwóch pozostałych weszła w skład Sulmierzyc – również próbowali wystarać się o prawa miejskie. Choć przez długi czas Sulmierzyce miały charakter rolniczy, to jednak z czasem nabywały coraz więcej cech miejskich. Duże znaczenie dla rozwoju miasta wspomniana już komora celna i rzemiosło. Z dawnych rejestrów wynika, że najwięcej było tu szewców, krawców i młynarzy, a pod koniec XVIII w. pracował też jeden mielcarz (spec od przygotowania słoju do warzenia piwa).

Surowo karano w Sulmierzycach występki obywateli. Wypędzenie z miasta groziło pannie, która – jak ongiś mawiano – „przeskoczyła ślub małżeński”. Skazywano na karę również tych, którzy dopomagali w schadzках. Grzywna, koza czy obnoszenie kamienia wokół ratusza były na porządku dziennym. Nie sądzmy jednak, że miejscowość była swoistym ciemnogrodem, takie były wówczas czasy i takie zwyczaje.

Sulmierzyce kojarzone są jako miejsce urodzenia Sebastiana Klonowica, lubelskiego rajcy i burmistrza, jednak przede wszystkim wybitnego szesnastowiecznego poety i tłumacza. Zastąpił jako autor utworów: Flis, Roxolania czy Victoria Deorum – pozycji wciąż gniezionej na indeks ksiąg zakazanych. Pamięć o wielkim człowieku tej ziemi odżyła w 1862, kiedy odsłonięto w Sulmierzycach pomnik poświęcony poecie. Inicjatorem uroczystości, w której wzięło udział 7000 ludzi

(miasteczko liczyło wówczas ok. 2500 mieszkańców), był ks. Józef Siwicki, propagator idei pracy organicznej i zacięty wróg germanizacji.

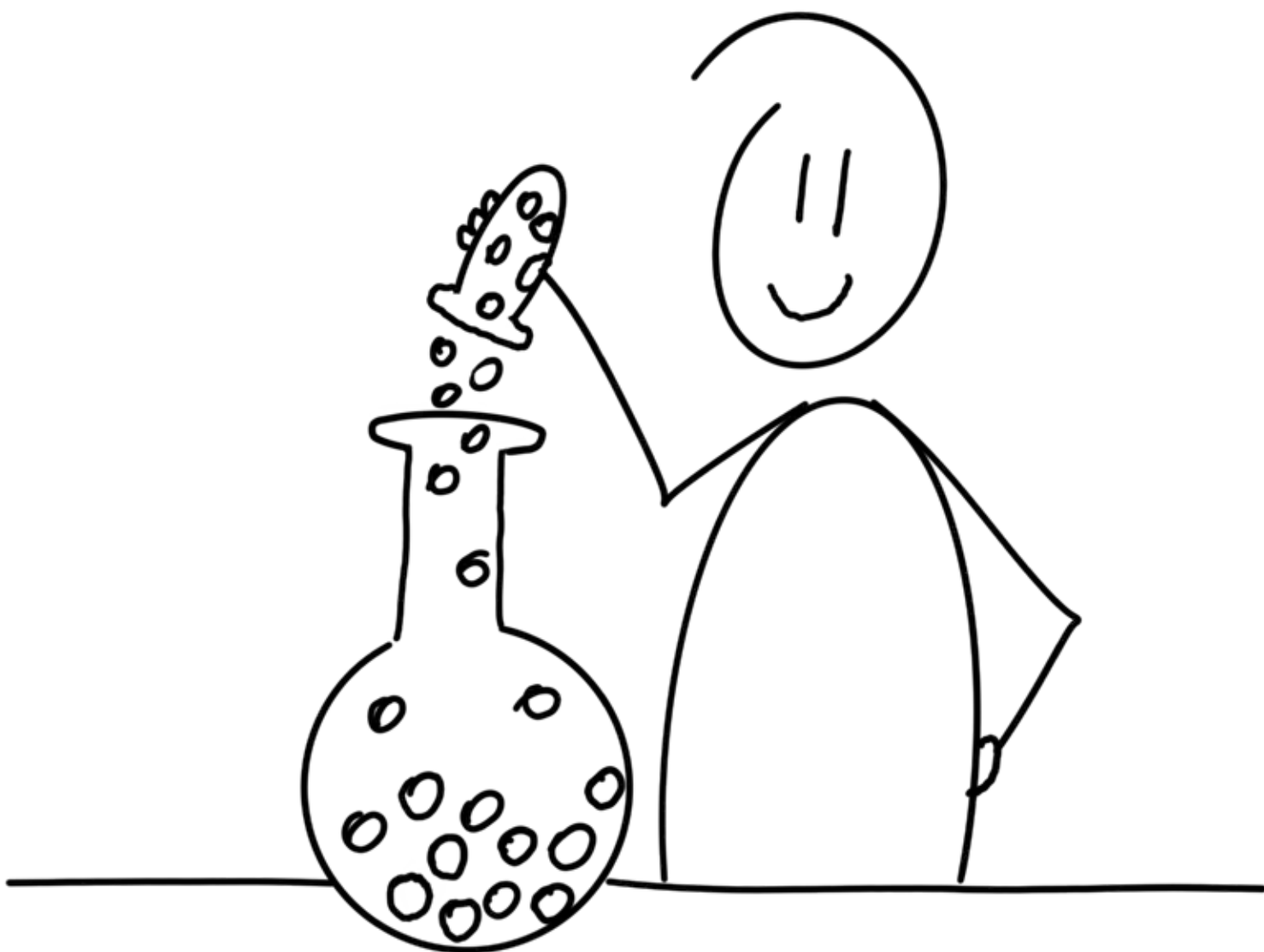
Trudno się dziwić, że sulmierzycanie tak mocno manifestowali swoją niechęć wobec zaborcy. Miejscowość położona na śląskim pograniczu dość wcześniej odczuła pruskie jarzmo. Stąd każdy niepodległościowy zryw odbijał się szerokim echem wśród lokalnej społeczności. Szczególnie silnie zaznaczyło się to w okresie Wiosny Ludów. Oddział sformowany w Sulmierzycach liczył ok. 300 powstańców i był znany z waleczności. Warto dodać, że w powstaniu 1848 brał udział wspomniany już proboszcz Siwicki. Równie ofiarnie walczyli sulmierzycanie podczas powstania wielkopolskiego w 1919 roku. Nawet ogień artylerii pruskiej i użycie gazów drażniących nie złamały ducha bohaterskich obrońców miasta. Pamięć tych trudnych wydarzeń dostrzec można w piosence ludowej „Przeszły wojny, nawałnice / Dotąd stoją Sulmierzyce”.

Widać, że duch poezji dziwnie spleta się z dziejami miasta. Sam Klonowic pisał: „Sulmo ojczyzno Nansona, moją Sulmierzyce...”. Warto też nadmienić, że w 1882 urodził się tu Adam Bronisław Ciechański, wybitny kontrabasista zmarły w Poznaniu w 1957. Ślady okolicznych dziejów odnaleźć można w Muzeum Regionalnym mieszczącym się w zabytkowym drewnianym ratuszu. Jest to jedyna w Wielkopolsce budowla tego typu. Na podmiejskich ławkach przy szlaku turystycznym wiodącym do Krotoszyna uwagę przykuwają ślady wczesnośredniowiecznych umocnień zwanych Grodziskiem Sulimira.

Z miasteczkiem związana jest również ciekawa legenda. Opodal Sulmierzyc znajdowała się niegdyś wieś, która z czasem zapadła się pod ziemię. W miejscu, gdzie kiedyś stał drewniany kościół św. Marcina, wytrysnęło źródło, w cudowny sposób leczące choroby oczu. Postawiono więc drewnianą studzienkę, z której w dniu 11 listopada słyszeć można było ciche dźwięki dzwoneczków. Może dlatego, wspomniane ujęcie, po dziś dzień nazywane jest Studnią św. Marcina.

dr Piotr Molenda

Nauczyciel konsultant w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu, historyk. Specjalizuje się w tematyce historii regionalnej. Autor licznych publikacji naukowych z zakresu historii i mnemotechnik. Nauczyciel dyplomowany w Zespole Szkół nr 9 w Kaliszu. e-mail: piotr.molenda@odn.kalisz.pl



Rafał Jakubowski

Warto poświęcać więcej uwagi metodzie, a nie treści

Biorąc pod uwagę obecny szybki postęp w naukach ścisłych, szybkie zmiany w produktach oferowanych przez przemysł są krótkotrwałe. Bardziej trwałą wartością jest to, że metody i koncepcje poznane, np. w fizyce będą mogły być używane nawet w okolicznościach dotychczas nieznanych. [...]



Te koncepcje, poznane w przedmiotach ścisłych, odnoszą się też do ludzi biznesu, prawników, ekonomistów, polityków albo oficerów wojska i policji. Jeśli szkole uda się wpoić uczniom te umiejętności i koncepcje w skuteczny sposób, nauczanie przedmiotów ścisłych będzie miało długotrwałe odniesienie do następnej generacji. **To jest powodem, że warto poświęcać więcej uwagi metodzie, a nie treści.** Warto poświęcać więcej uwagi edukacji, a nie samemu programowi nauczania”¹.

Problemem edukacji przyrodniczej jest jej charakter «informujący», a nie «sprawczy».

Nie tylko niewielka populacja uczniów lubi przedmioty przyrodnicze (około 10%), ale także uważa je za przedmioty nieciekawe i trudne do zrozumienia i zapamiętania. Poprzez efekty realizacyjne, jesteśmy w stanie to zmienić. To właśnie aktywność uczniów wykonujących eksperymenty może uczynić ich sprawcami własnej edukacji.

Edukacja «sprawcza» – kształtuje w nowy sposób samo uczenie się, nie jest już tylko «informacją», którą z upływem czasu zapominamy, ale objawia się w efektach realizacyjnych (produktach uczenia się). Istotą dociekania w naukach przyrodniczych jest metoda naukowa. Chcielibyśmy zatem traktować metodę naukową – eksperymenty i doświadczalne działania – jako wehikuł kształtujący wiedzę naukową oraz krytyczne myślenie uczniów – czyli myślenie naukowe. Czego jednak to eksperymentowanie ma dotyczyć, jakich obiektów? Najpierw – w porządku fenomenologicznym – **faktów, zjawisk** oraz **procesów**. Zaś w porządku epistemologicznym dotyczy to działania pojęć i **zasad** i **procedur**. Dlaczego jednak chcemy kształtować uczniowskie zrozumienie świata przyrody właśnie przez metodę naukową – działania eksperymentalne? Powody są przynajmniej dwa. Po pierwsze człowiek *wybił się* na niezależność poznawczą poprzez eksperymentowanie. Po drugie, eksperymentowanie pojawiło się wraz z początkiem krytycznego, wątpliwego/hipotetycznego myślenia. I właśnie eksperymentowanie jako skutek krytycznego myślenia jest jednocześnie jego warunkiem koniecznym. Innymi słowy eksperymentowanie jest fizykalnym (rzeczywistym) uobecnieniem idei/artefaktu – krytycznego myślenia. Zatem dydaktycznym sensem eksperymentowania – **jest to wdrażanie do rozumowania**.

WPROWADZENIE DO METODYKI EKSPERYMENTU

„Pod nazwą eksperyment nie należy rozumieć jedynie kolejnych czynności, które w danym konkretnym

doświadczeniu należy wykonać. Zaliczają się do niego również inne ważne składniki. Są one determinowane częściowo w kategoriach teorio-poznawczych, częściowo – psychologicznych lub dydaktycznych. Są to: motywacje, sytuacje problemowe, stawianie hipotez, obmyślanie i konstruowanie instrukcji do eksperymentu, przeprowadzanie eksperymentu i ocena samego przebiegu, kształtowanie pojęć i wyprowadzanie wniosków jako elementów poznania, sprawdzanie i potwierdzanie tych wniosków za pośrednictwem dedukcji i wreszcie ich zastosowanie – jako dedukcja w praktyce. Powiązania między poszczególnymi składnikami mają **charakter procesu**. Zatem poprawnie należałoby mówić o procesie eksperymentowania” a następnie: „Pod nazwą uczniowski eksperyment laboratoryjny należy rozumieć **proces**, mniej lub więcej sterowany przez nauczyciela, w którym uczeń (lub w jego zastępstwie nauczyciel) w możliwie samodzielnie przez siebie obmyślony sposób i na samodzielnie zestawionych przyrządach bada słuszność jakiejś hipotezy lub rozwiązuje zadanie, które ułożył samodzielnie lub przy pomocy nauczyciela. W wyniku takiego eksperymentu za pośrednictwem operacji myślowych uczeń samodzielnie osiąga określoną wiedzę. W tym procesie za pomocą wysuniętej przez nauczyciela motywacji i innych bodźców, jak również za pośrednictwem pozytywnych i negatywnych osiągnięć własnych, uczeń jest prowadzony i poddawany działaniu określonych wpływów wychowawczych. Wpływy te pochodzą także od zespołu, w którym pracuje”².

W metodyce nauk przyrodniczych dość często **eksperyment bywa utożsamiany z doświadczeniem**. W naszym podejściu proponujemy jednak rozróżnianie działania uczniów o charakterze eksperymentu naukowego od działania, które ma dostarczyć materiału do *przemyśleń, pokazać samą procedurę, efekt czegoś czy wykazać, że... lub wreszcie wzbogacić wiadomości na dany temat*.

„Podstawą fizyki jako nauki empirycznej oraz podstawowym warunkiem właściwego przebiegu nauczania tego przedmiotu jest eksperyment. Empiryzm nauk przyrodniczych polega na tym, że przyjmuje się jako prawdziwe takie zdania (sądy), które oparte są na bezpośrednim doświadczeniu zmysłowym bądź uzasadniane przy pomocy takich zdań, w gronie których znajdują się zdania oparte o bezpośrednie spostrzeżenia. Przyrodnik posługuje się eksperymentem jako:

1 Z. Gubański, *Szkola dawniej i dziś*, Wykład autorski w Ostrowie Wielkopolskim dla Ostrowskiego Towarzystwa Naukowego, Ostrów Wielkopolski, 2008.

2 K. Haspas. Niektóre problemy teoriopoznawcze związane ze stosowaniem eksperymentu w nauczaniu fizyki. „Fizyka w Szkole” 1969 nr 2 s. 1-8.



- a. źródłem wiedzy,
- b. środkiem weryfikacji (kryterium prawdziwości wiedzy zdobytej na drodze logicznej lub intuicyjnej).

Terminu „**eksperyment**” używa się zamiennie z terminem „**doświadczenie**”. Jednak w metodologii nauk przyrodniczych „doświadczenie” traktowane jest szerzej niż „eksperyment”. „Rozróżnia się w zasadzie trzy rodzaje doświadczenia: **obserwację naukową, pomiar i eksperyment**, przy czym pozostają one w stosunku do siebie w pewnej hierarchicznej zależności.

Obserwacja naukowa jest najbardziej elementarnym rodzajem doświadczenia i stanowi podstawę innych rodzajów doświadczeń. **Każde doświadczenie musi włączyć obserwację**. Aby obserwacja mogła nosić miano naukowej, powinna być powtarzalna i niezależna od osoby obserwatora, czyli intersubiektywna. Daje to możliwość sprawdzenia wyników obserwacji przez tego samego lub innego obserwatora w późniejszym czasie. Dość istotną cechą obserwacji naukowej w dziedzinie fizyki jest użycie przyrządów wspomagających zmysły obserwatora lub wręcz dodających mu niejako pewne zmysły (np. zmysł reagowania na fale elektromagnetyczne dłuższe od fal świetlnych, na cząstki elementarne, na ultradźwięki itp.). Obserwacja naukowa jest zwykle celowa, chociaż zdarzają się niekiedy przypadkowe obserwacje naukowe. Obserwacji nie da się oddzielić od interpretacji, od przetwarzania w umyśle ludzkim (procesy uogólniania, analizowania, interpolacji itp.). Procesy myślowe powodują natychmiast wstępne opracowanie obserwacji – przeważnie w postaci wyjaśnienia wyników obserwacji w oparciu o pewne teorie fizyczne. Jest oczywiście sprawą konieczną, by w sprawozdaniu (pisemnym lub ustnym) z obserwacji naukowej było jak najmniej zdań o charakterze interpretacyjnym, a te, które już są, by były wyraźnie powiązane z konkretną, przez ogół uczonych uznaną teorią. Podobne zastrzeżenia winny odnosić się również do obserwacji uczniów na lekcjach fizyki.

Nieco wyższą formą doświadczeń fizycznych jest **pomiar**. Pomiar nazywamy przyporządkowanie danej wielkości fizycznej pewnej liczby, zwanej wartością tej wielkości. Przyporządkowania tego dokonuje się zwykle przy pomocy przyrządu pomiarowego, który umożliwia porównanie wielkości mierzonej z wielkością wzorcową tego samego rodzaju uznaną na mocy konwencji za jednostkę.

Pomiar w fizyce daje możliwość zastosowania w niej języka matematyki, co z kolei umożliwia przedstawienie zależności między zjawiskami fizycznymi w sposób sformalizowany, symboliczny. Pociąga to za sobą możliwość

wykorzystania w fizyce teorii (modeli) matematycznych i stosowania wnioskowania matematycznego opartego na dedukcji. Nieuniknionym następstwem każdego pomiaru jest notowanie jego wyników, które najczęściej jest dokonywane w postaci tabel lub wykresów. Taki sposób zapisu pomiaru daje ogromne możliwości uogólnień wyników pomiaru głównie poprzez interpolację i ekstrapolację. Oczywiście rzeczą jest, że pomiaru nie można dokonać bez obserwacji. Ale pomiar zawiera coś więcej niż tylko obserwację – a więc pewne czynności manipulacyjne przy użyciu przyrządu pomiarowego oraz umiejętność zapisu obserwacji pomiaru w języku symbolicznym (tabela) lub graficznym (wykres). **Eksperymentem fizycznym** można nazwać skonstruowanie lub przynajmniej wyodrębnienie z przyrody pewnego kontrolowanego przez badacza układu fizycznego, a następnie wywołanie w nim pewnej sytuacji fizycznej, aby następnie obserwować, a często i mierzyć, zmianę tego układu fizycznego. Jak widać z tej definicji, eksperyment zawiera w sobie **planowanie pewnej sytuacji fizycznej, umiejętność skonstruowania lub wyodrębnienia tej sytuacji, umiejętność wywołania w układzie zmiany tej sytuacji, często również przewidywanie skutków własnego działania, wreszcie obserwację i pomiar**. I tu badacz nie pozostaje biernym obserwatorem lub rejestratorem tego, co się dzieje niezależnie od jego woli, **ale sam aktywnie zmienia** – przyspiesza lub zwalnia – procesy przyrodnicze, wyizolowuje je od czynników nieistotnych dla badania, „pyta” przyrodę³. Eksperyment jako metoda poznawania, a ściślej metoda budowania uzasadnionego teoretycznego opisu jakiejś rzeczywistości ma przypisane cztery zasadnicze etapy⁴.

- a. Pierwszy to **analiza sytuacji problemowej**, a dalej związane z tym gromadzenie informacji, wiadomości i budowanie wiedzy na dany temat. Problemy badawcze nie biorą się znikąd – ot tak. Wyrastają one z wykrywanych luk w wiedzy. To wykrywanie rzeczonych luk może być wynikiem konieczności podjęcia jakichś działań praktycznych, wyjaśnienia pojęcia bądź relacji między pojęciami, czyli wyjaśnienia określonej zasady, lub też wyjaśnienia określonych, stwierdzonych empirycznie skutków określonego działania – bardziej lub mniej świadomego.

3 G. Gębura, R. Subieta, *Metodyka eksperymentu fizycznego w szkołach podstawowych*, Warszawa 1975, s. 9-10.

4 Por. Cz. Kupisiewicz. *O efektywności nauczania problemowego. Z badań nad metodami nauczania przedmiotów matematyczno-przyrodniczych*, Warszawa, 1962 oraz S. Dylak, *Architektura wiedzy w szkole*, Warszawa 2013.



b. Kolejny etap to językowe ujęcie trudności poznawczej czy luki w wiedzy, innymi słowy to sformułowanie problemu do rozwiązania czyli *problemów badawczych*. Są to pytania – zwykle dopełnienia, rzadziej pytania rozstrzygnięcia, na które odpowiedzi w zasadzie nie znamy, ale mamy jednak jakąś intuicję (wynikającą z analizy początkowej sytuacji problemowej).

c. Trzeci z etapów eksperymentu/eksperymentowania to sformułowanie – na podstawie zgromadzonych informacji i wiedzy – najbardziej prawdopodobnych rozwiązań/odpowiedzi czyli hipotez. Te hipotetyczne rozwiązania stanowią swego rodzaju *reflektory* mające wyznaczać (poprzez ich oświetlanie) te obszary, w których upatrujemy rozwiązań. Przyjęte hipotezy wyznaczają zatem szczegółowy przedmiot i sposób postępowania badawczego. W szczególności mamy tu na uwadze wyodrębnienie i zdefiniowanie zmiennych: niezależnych (tych, które wprowadzamy do zjawiska czy procesu) oraz zależnych – czyli tych zjawisk, zdarzeń, które mogą być pod wpływem czy efektem oddziaływania wprowadzonych przez nas zmiennych czyli zmiennych niezależnych. I to jest istotna różnica między eksperymentem a doświadczeniem. W doświadczeniu w zasadzie nie budujemy teoretycznego kontekstu zdarzeń, spowodowanych celowo dobranym czynnikiem eksperymentalnym – podejmujemy działanie i czekamy na wynik, który później opisujemy, a jego wynik włączamy do naszej wiedzy. Relacje między zmiennymi – czym na co oddziaływać, wynikają z decyzji eksperymentatora – tu ucznia, nie zaś z instrukcji metodycznej nauczyciela czy podręcznika.

d. **Czwarty** etap to realizacja założeń eksperymentalnych, czyli uruchomienie działania zmiennej niezależnej i obserwowanie wyników tej ingerencji. Zwracamy tutaj uwagę na konieczność dokładnego zdefiniowania oraz kontroli zmiennych – niezależnych i zależnych.

e. Wreszcie jako ostatni wymienia się opis wyników, wnioskowanie oraz prezentację wniosków, a także ich interpretację w kontekście posiadanej wiedzy, ze względu na którą uruchomiono daną procedurę eksperymentu.

Eksperymentalne badanie naszego otoczenia (fizycznego, społecznego i psychicznego) nie jest jednak możliwe bez wyodrębnienia i zdefiniowania **zmiennych**. Co to takiego? Zmienna to właściwość obiektu bądź zjawiska, która może się zmieniać, a my jesteśmy w stanie tę zmianę stwierdzić i zmierzyć lub opisać.

Zmienną może być np. barwa, wysokość, temperatura, czy czas trwania czegoś.... Wyodrębniając i definiując zmienne, możemy opisać otaczający nas świat. Ale gdy chcemy go w pełni poznać, musimy poznać zależności między poszczególnymi dostrzeganymi przez nas zmiennymi. Bo od tych zależności oraz wewnętrznych i zewnętrznych uwarunkowań zależy kształt i funkcjonowanie świata.

MANIPULUJEMY ZMIENNYMI, BADAMY ZALEŻNOŚCI

Powyższe zależności najpełniej poznajemy posługując się metodą badawczą w czasie eksperymentu, czyli ukierunkowanej obserwacji inspirowanej szczegółowym planem, co i jak chcemy obserwować. W eksperymencie działamy danym czynnikiem po to, aby wywołać określoną zmianę. Musimy zatem przewidywać pod wpływem jakich czynników (**zmiennych niezależnych**) można osiągnąć określone stany (**zmienne zależne od wprowadzonego przez nas czynnika – zmiennej niezależnej**). Przykład? Aby przeprowadzić eksperyment testujący hipotezę „Szybkość zjazdu stoika wypełnionego wodą i jego zasięg zależy od ilości wody wypełniającej stoik” musimy mieć pewną wiedzę, choćby potoczną, że proces zjazdu stoika z równi jest związany z ilością wody w stoiku. Następnie musimy wyodrębnić zmienne: ilość wody (zmienna niezależna) oraz cechy określające zasięg zjazdu i szybkość zjazdu (np. czas zjazdu, zasięg – zmienne zależne) i być w stanie je mierzyć. Ale przede wszystkim musimy zbudować w naszej wyobraźni plan badania zależności tych zmiennych (np. kilka stoików podczas eksperymentu z różną ilością wody, obserwacja i pomiar). Wysiłek włożony w wymyślenie eksperymentu, wykorzystanie wiedzy już posiadanej, trafne wytypowanie zmiennych, prawidłowo przeprowadzone pomiary, analizę wyników i wyciągnięcie wniosków – to wszystko daje w rezultacie nieporównywalnie trwalszy i bardziej znaczący rezultat, niż samo doświadczenie polegające np. na obserwacji zjeżdżających stoików.

Przeprowadzony przez uczniów eksperyment – obojętnie czy jego wynik był zgodny z przewidywaniem (hipotezą) czy nie – zawsze wzbogaca ich obiektywną wiedzę o badanym fragmencie rzeczywistości oraz ich umiejętności badawcze. Rozwija też ciekawość świata, odwagę i krytyczne, samodzielne myślenie. Kompetencje, których znaczenie wykracza daleko poza szkolne mury.

Eksperyment jako metoda badawcza wykorzystywana w nauczaniu stwarza niebywałe okazje do kształtowania umiejętności prowadzenia ukierunkowanej i dokumentowanej obserwacji. (por. moja książka). To wreszcie także



umiejętność uogólniania, a konkretnie przeprowadzania procedur idealizacji i konkretyzacji. Jednak w ogólności eksperyment daje nam wgląd w warsztat uczonych, w zasady budowania intersubiektywnie komunikowalnej i sprawdzalnej wiedzy, w umiejętności planowania i przewidywania, czyli sprzyja kształtowaniu kompetencji integracji myślenia i działania, podporządkowanych krytycznym procedurom analizy rzeczywistości.

Tak więc eksperyment ma wielkie walory nie tylko badawcze – jako narzędzie poznania – ale także jako swojego rodzaju maniera gromadzenia danych, budowania twierdzeń i ich uzasadniania, wdrażająca sprawców **w okowy krytycznego myślenia o budowaniu wiedzy oraz wykorzystywania wiedzy już posiadanej do budowania nowej**. W poznaniu naukowym odpowiedź na jedno pytanie rodzi bowiem kolejne pytania (por. Popper, 1999). Tego właśnie uczy eksperyment.



LITERATURA CYTOWANA

1. Ausubel D. P., The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal materials. *Journal of Educational Psychology*, 1960.
2. Barnes D., Nauczyciel i uczniowie. *Od porozumiewania się do kształcenia*, WSiP, Warszawa 1988.
3. Caws P., Scientific Method, [w:] The Encyclopedia of Philosophy, P. Edwards (ed.), New York, London 1967, vol. 7, s. 339-343.
4. Dylak S., Architektura wiedzy w szkole, Difin, Warszawa 2013.
5. Gębura G., Subieta R., *Metodyka Eksperymentu Fizycznego w Szkołach Podstawowych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1975.
6. Grant E., Średniowieczne podstawy nauki nowożytnej, Seria: Pejzaże myśli, tł. T. Szafrński, Warszawa 2005.
7. Haspas K., Niektóre problemy teoriopoznawcze związane ze stosowaniem eksperymentu w nauczaniu fizyki. „Fizyka w Szkole” 1969 nr 2.
8. Klus-Stańska D., *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2010.
9. Kupisiewicz Cz., O efektywności nauczania problemowego. Z badań nad metodami nauczania przedmiotów matematyczno-przyrodniczych, PWN, Warszawa 1962.
10. Mieszalski S., *Związek uczenia się z nauczaniem z perspektywy konstruktywizmu*, „Ruch Pedagogiczny” 2000, nr 3-4 s. 15-26.
11. Mieszalski S., Rozumowanie uczniów – sens kształcenia, w: S. Dylak (red.) *Przyrodnicze rozumowania najmłodszych czyli jak uczyć inaczej*, Fot-Art.'90, Rzeszów 1994.
12. Mieszalski S., O przymusie i dyscyplinie w klasie szkolnej, WSiP, Warszawa 1997.
13. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 1998.
14. Popper K., *Droga do wiedzy*. Domysły i refutacje, PWN, Warszawa 1999.
15. Russo L., *Zapomniana rewolucja – grecka myśl naukowa a nauka nowożytna*, Kraków 2005.
16. Schutz A., Potoczna i naukowa interpretacja ludzkiego działania, w: Kryzys i schizma. Antyscjentystyczne tendencje w socjologii współczesnej, E. Mokrzycki (red.), PIW, Warszawa 1984.
17. *Słownik języka polskiego*, Szymczak M. (red), PWN, Warszawa 1978.
18. Trzebiński J., *Twórczość a struktura pojęć*, PWN, Warszawa 1981.
19. Ylvisaker M., Hibbard M., Feeney T., *What is an advance organizer? LearNET. A Resource for Teachers, Clinicians, Parents, and Students by the Brain Injury Association of New York State* 2006.

dr Rafał Jakubowski

nauczyciel fizyki z 20 letnim doświadczeniem, doradca metodyczny w ODN w Kaliszu, członek Amerykańskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Fizyki. Uczestniczył w szkoleniach dla nauczycieli w USA, Wielkiej Brytanii, Holandii, Niemczech, Turcji, Rumunii i Rosji. Prowadzi szkolenia na terenie całej Polski, jest autorem eksperymentu pedagogicznego z fizyki, chemii i biologii „Radość uczenia się rzeczy nowych – czyli jak rozwijać rozumowanie naukowe uczniów?”

Jolanta Molenda

Scenariusz lekcyjny

Scenariusz lekcji proponowany dla uczniów szkół ponadpodstawowych,
szczególnie w klasach o specjalności technik mechatronik.

Przedmiot: doradztwo zawodowe

Etap edukacyjny: szkoła ponadpodstawowa

TEMAT

Jakie działania podejmować, by znaleźć dobrą pracę?

CZAS:

2 godziny lekcyjne

CELE OGÓLNE:

- rozwijanie umiejętności samodzielnego poszukiwania informacji, dokonywania selekcji i krytycznej oceny;
- rozwijanie umiejętności krytycznej analizy przekazów i ofert dotyczących rynku pracy;
- umiejętność zastosowania wiedzy o rynku pracy w praktyce.

CELE SZCZEGÓŁOWE:

- dostrzeganie zależności pomiędzy posiadanym potencjałem (cechy, kompetencje, charakter zawodowy) a znalezieniem dobrej pracy;
- kształtowanie umiejętności wyszukiwania ofert pracy, dla których bazę stanowią indywidualne kompetencje i kwalifikacje uczniów;
- rozwijanie umiejętności dostrzegania przemian na lokalnym, regionalnym i krajowym rynku pracy;
- rozwijanie umiejętności analizy ogłoszeń o pracę.

METODY:

praca pod kierunkiem, dyskusja, pogadanka, metody problemowe

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

krótkie filmy na temat zawodu technik mechatronik oraz metod poszukiwania pracy, załączniki (praktyczne informacje o zawodzie, netografia, przykłady ofert pracy, wymagania zdrowotne w zawodzie), zestawienia opracowane przez grupy, tablica interaktywna, urządzenia z dostępem do Internetu (np.: smartfon, telefon, tablet) dla każdego ucznia.

Forma organizacyjna:

praca indywidualna, praca w grupach, praca z całym zespołem.

BIBLIOGRAFIA:

publikacje:

- „Barometr zawodów 2020” (dostęp: 15.05.2020).
- <https://barometrzawodow.pl/wielkopolskie/prognozy-dla-powiatow/2020>
- <https://barometrzawodow.pl/wielkopolskie/prognozy-w-tabelach/2020>
- Dołęga-Herzog H., Rosalska M., „Wykorzystanie metod kreatywnych w przygotowaniu uczniów do wyboru zawodu. Propozycje rozwiązań metodycznych”. Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej Warszawa 2014. <http://eurodoradztwo.praca.gov.pl/publikacje/wykorzystanie-metod-kreatywnych.pdf> (dostęp: 24.04.2020).
- Rosalska M., Wawrzonek A. „Od marzeń do kariery. Poradnik dla uczniów i absolwentów szkół ponadgimnazjalnych”. Warszawa 2017. <http://eurodoradztwo.praca.gov.pl/publikacje/od-marzen-do-kariery.pdf> (dostęp: 08.05.2020).
- Pisula D., „Poradnictwo kariery przez całe życie.” Warszawa 2009.
- <http://www.eurodoradztwo.praca.gov.pl/publikacje/edukacja> (dostęp: 24.04.2020).
- Paszkowska-Rogacz A., „Metody pracy z grupą w poradnictwie zawodowym”.
- <http://www.eurodoradztwo.praca.gov.pl/publikacje/edukacja/4-metody-pracy-z-grupa-w-poradnictwie-zawodowym> (dostęp: 28.04.2020).

strony internetowe:

• portale rekrutacyjne

www.Pracuj.pl; www.praca.pl; www.aplikuj.pl; www.Absolwent.pl; www.Kariera.pl; www.olx.pl/praca; www.GoWork.pl; www.Jooble.com.pl; www.Jobs.pl; www.pracazarogiem.pl; <https://pracaonline.net/>; www.GazetaPraca.pl; www.Jober.pl; www.eGo-spodarka.pl; www.CareerJet.pl; www.pracamoney.pl; www.Praca.Gratka.pl; www.PracaTobie.pl; www.Adzuna.pl; www.praca.money.pl; www.HRK.pl
strony www.pracodawcow.roznych.branz

• filmy

(dostęp: 10-14.05.2020).

1/ Technik mechatronik - co tak naprawdę robi mechatronik? <https://www.youtube.com/watch?v=86ZxMaC8bGc>

2/ Prezentacja zawodu technik mechatronik.

<https://www.youtube.com/watch?v=4mL8nsLM4EM>

3/ Technik mechatronik – kompleksowo o zawodzie <https://www.youtube.com/watch?v=H7HCMYRONLA>

4/ Charakterystyka zawodu mechatronik - Mapa Karier:

https://mapakarier.org/?gclid=EAlaIQobChMIhOck-vGs6QIVke7tCh3ZOgw2EAAYASAAEgISKvD_BwE
oraz <https://mapakarier.org/paths/occupation/1130/technik-mechatronik/male>
5/ Najskuteczniejsze metody poszukiwania pracy.
<https://www.youtube.com/watch?v=coFEXqtxF8k>

INFORMACJA O LEKCJI

Realizacja przedstawionych zajęć proponowana jest dla uczniów szkół ponadpodstawowych, szczególnie w klasach o specjalności technik mechatronik. Spotkanie powinna poprzedzać realizacja zagadnień dotyczących predyspozycji zawodowych, zainteresowań, mocnych i słabych stron ucznia. Dobrze jest zorganizować wcześniej tzw. obserwację zawodową (job shadowing). Odwoływanie się do wiedzy i doświadczeń uczniów stanowić będzie formę utrwalenia posiadanej wiedzy oraz pozwoli zrozumieć znaczenie rzetelnej analizy własnego potencjału. Zajęcia rozpoczynają się od pogadanki, następnie uczniowie pracują w grupach. Niektóre czynności realizowane są w formie pracy indywidualnej. Na realizację tematu przewidziano 2 godziny lekcyjne. W utrzymaniu właściwego tempa pracy i koncentracji pomocne będą pytania kierowane do uczestników oraz ćwiczenia, bazujące na technikach twórczego myślenia.

Duże znaczenie podczas zajęć ma właściwa organizacja pracy nakierowana na rozwijanie umiejętności wyszukiwania i analizy informacji o zawodach i poddawania ich krytycznej analizie. Działania dydaktyczne mają też na celu doskonalenie umiejętności kluczowych uczniów.

Realizacja zadań zapewnia uczestnikom zajęć możliwość sprawdzenia indywidualnych kompetencji w zakresie współpracy, komunikowania się z innymi. Pozyskane przez uczniów informacje i wypracowane stanowiska, prezentowane będą na forum klasy.

CZYNNOŚCI PRZYGOTOWAWCZE

- Wyszukanie materiałów i filmów na temat: zadań zawodowych, branż, możliwości zatrudnienia, wymagań stawianych kandydatom do pracy. Możliwe jest zaproszenie na lekcję przedstawiciela firmy poszukującej pracowników na stanowisko mechatronik lub specjalisty, rekrutującego mechatroników na zlecenie firm.
- Opracowanie ćwiczeń, na bazie których uczniowie pracować będą podczas lekcji. Materiały zostaną skompletowane w teczkach i przekazane grupom do pracy podczas zajęć.

- Wyszukanie przykładowych ofert pracy dla mechatroników, które posłużą do analizy i właściwej oceny.
- Przygotowanie arkuszy papieru oraz mazaków.

PRZEBIEG LEKCJI

Podczas wejścia uczniów do klasy, doradca dzieli uczestników na grupy. Uczniowie siadają w wyznaczonych miejscach i tworzą zespoły (na stołach leżą teczki z materiałami). Następnie prowadzący wita się z uczestnikami i przedstawia cele zajęć.

WPROWADZENIE

Doradca zwraca uwagę uczniom na to, że przychodzi czas, kiedy trzeba podjąć decyzję o podjęciu pierwszej pracy. Następnie zadaje pytania i zachęca do udzielania odpowiedzi:

- Co chcecie robić po zakończeniu szkoły?
 - Jakiej pracy będziecie szukać?
 - Czy waszym zdaniem łatwo jest znaleźć pracę w zawodzie technik mechatronik?
 - Co trzeba wziąć pod uwagę szukając pracy dla siebie?
- Uczniowie odpowiadają na pytania, systematyzując i porządkując posiadaną wiedzę na ww. tematy.

ĆWICZENIE 1

Nauczyciel prosi uczniów, by każdy na swoim smartfonie/telefonie wyszukał informacje na temat wymagań, jakim powinna sprostać osoba poszukająca pracy w zawodzie technik mechatronik. Przydatny adres: <https://mapakarier.org/>. Informacje wraz z uzasadnieniem, dlaczego dana cecha jest ważna, należy napisać na kolorowych karteczkach, wg zasady – jedna cecha na jednej kartce.

Po zakończeniu samodzielnej pracy uczniów, nauczyciel podsumowuje wykonanie zadania:

- Jakie są istotne wymagania i umiejętności dla tego zawodu?
- Jakie przedmioty nauczania w szkole i dlaczego są ważne? (np. matematyka, fizyka, informatyka, technika, montaż, uruchamianie i konserwacja urządzeń, eksploatacja i uruchamianie urządzeń).

Uczniowie odpowiadają i uzasadniają odpowiedzi, następnie przyklejają na tablicy karteczki z zapisanymi informacjami.

ĆWICZENIE 2

Nauczyciel prosi uczniów o obejrzenie filmów o zawodzie mechatronik. Następnie każda grupa analizuje informacje o pracy mechatronika i wpisuje na flipcharcie odpowiedzi na pytania (załącznik nr 1):

- Co należy do zadań technika mechatronika w miejscu pracy?
 - Na jakich stanowiskach może pracować technik mechatronik?
 - W jakich branżach przemysłu może pracować technik mechatronik?
 - Jakie przygotowanie i cechy powinien posiadać mechatronik.
 - Wymagania zdrowotne w zawodzie technik mechatronik.
- Ćwiczenie doskonali umiejętność pracy w grupach i podziału zadań pomiędzy uczestnikami, przy dobrej organizacji każdy z członków zespołu zajmie się opracowaniem odpowiedzi na jedno pytanie.

Po obejrzeniu filmu uczniowie dyskutują na temat profilu kompetencji idealnego pracownika – technika mechatronika. Zespoły prezentują zapisane przez siebie cechy pracowników i informacje dotyczące zatrudnienia. Następnie wszyscy uczniowie w klasie wypracowują profil idealnego pracownika – technika mechatronika (korzystając m.in. z załącznika nr 4). Wnioski zostają zapisane i umieszczone w widocznym miejscu.

ĆWICZENIE 3

Nauczyciel prosi uczniów o zapisanie na kolorowych karteczkach swoich oczekiwań wobec zatrudnienia. Następnie uczniowie pod kierunkiem nauczyciela dyskutują na temat swoich oczekiwań wobec pracodawców. Odpowiedzi uczniów na temat „WYMAGANIA ABSOLWENTÓW” zostają zapisane i przyklejone w widocznym miejscu. Wymagania zostają umieszczone wg następujących kategorii, np.:

- zakres obowiązków;
- warunki pracy;
- wymagania zarobkowe;
- możliwości rozwoju;
- pakiet socjalny;
- oczekiwania pracodawcy wobec pracownika;
- kwestia dyspozycyjności.

Prowadzący w oparciu o przygotowane materiały przedstawia kilka wybranych elementów składowych wpływających na skuteczne szukanie pracy. Zwraca uwagę, że poszukiwanie pracy to proces wymagający dużego zaangażowania, konsekwencji i systematyczności. Na te działania trzeba poświęcić niekiedy kilka godzin dziennie i to przez dłuższy czas.

Należy przyjąć założenie, że powinniśmy korzystać z różnorodnych sposobów i metod służących osiągnięciu celu.

Nauczyciel proponuje obejrzenie krótkiego filmu „Najsukcesowniejsze metody poszukiwania pracy”
<https://www.youtube.com/watch?v=coFEXqtxF8k>

Po obejrzeniu materiału, uczniowie wypisują instytucje i źródła gdzie znaleźć można oferty pracy. Następnie wypracowane propozycje przyklejają w widocznym miejscu. Powstaje w ten sposób zestawienie, gdzie można znaleźć oferty pracy:

Uczniowie podczas dyskusji wskazują na:

- ogłoszenia pracodawców;
- Powiatowe Urzędy Pracy;
- ogłoszenia w firmach – docelowych miejscach pracy;
- prasę;
- rodzinę, znajomych;
- portale rekrutacyjne (np. www.pracuj.pl itp.);
- audycje radiowe;
- tablice ogłoszeniowe;
- portale społecznościowe;
- agencje pośrednictwa pracy;
- targi pracy;
- strony internetowe pracodawców;

ĆWICZENIE 4

Nauczyciel prosi uczniów, by samodzielnie wyszukiwali ogłoszenia o pracy i zapoznali się z materiałami w teczkach (załącznik nr 2). Następnie uczestnicy zajęć pracując w grupach dokonują zestawień informacji zawartych w ogłoszeniach. Zadanie polega na uważnym przeczytaniu treści ogłoszenia i zastanowieniu się, jakie informacje zamieszczane są w ogłoszeniach. Ćwiczenie uczy selekcji, gruntownej analizy i krytycznej oceny oraz wyciągania wniosków (czasami również tzw. „czytania między wierszami”).

W toku analizy uczniowie zauważają, że są różne rodzaje ogłoszeń o pracę. Dostrzegają różnice w treści przekazu, uczą się odróżniać ogłoszenia „prawdziwe” od informacji o charakterze reklamowym. Dzięki krytycznej analizie treści uczniowie dostrzegają ukryte zamiary firm tworzących bazy danych. Wśród ofert zdarzają się także ogłoszenia niejawne, na ogół przygotowywane przez agencje doradztwa personalnego dla firm, które chcą pozostać nierozpoznane. Celem takiego działania jest np. ukrycie planowanych zmian personalnych.

W toku dyskusji wymienione zostają cechy po których można poznać:

- ogłoszenia służące reklamie ogłaszającej się firmy;
- ogłoszenia stanowiące informację (często mylącą) dla konkurencji, np. o otwieraniu nowego oddziału;
- ogłoszenia mające na celu pozyskanie danych osobowych od kandydatów;
- ogłoszenia niejawne.

Poszukujący zatrudnienia są zainteresowani ogłoszeniami o pracy dotyczącymi konkretnego stanowiska. Takie komunikaty (nazywane „ogłoszeniami prawdziwymi”) zawierają następujące informacje:

- nazwę firmy;
- krótki opis jej działalności;
- dokładną nazwę stanowiska pracy;
- rzeczowe, konkretne i charakterystyczne dla specyfiki firmy lub branży wymagania stawiane kandydatom na dane stanowisko;
- oferta zawiera dokładny aktualny adres, telefon kontaktowy, e-mail oraz preferowany sposób kontaktu.

PODSUMOWANIE

Nauczyciel dokonuje krótkiej syntezy wypowiedzi zespołu, zachęca do przemyślenia zagadnień oraz samodzielnego wyszukania ofert, na które uczeń mógłby odpowiedzieć. Zagadnienie to może stanowić punkt wyjścia do kolejnych zajęć na temat określania i oceny własnych możliwości zawodowych. Prezentowana w scenariuszu lekcja poprzedzać powinna realizację zagadnień dotyczących przygotowania się do rozmowy kwalifikacyjnej.

ZAŁĄCZNIK NR 1 ANALIZA PRZYDATNYCH INFORMACJI PRAKTYCZNYCH O ZAWODZIE TECHNIK MECHATRONIK.

Co należy do zadań technika mechatronika w miejscu pracy?	Na jakich stanowiskach może pracować technik mechatronik?	W jakich branżach może pracować technik mechatronik?	Specjalności w mechatronice	Jakie wymagania i oczekiwania stawiają pracodawcy wobec potencjalnych pracowników?	Wymagania zdrowotne
Odpowiedzi:	Odpowiedzi:	Odpowiedzi:	Odpowiedzi:	Odpowiedzi:	

ZAŁĄCZNIK NR 2

Portale rekrutacyjne – adresy www.

www.Pracuj.pl; www.praca.pl; www.aplikuj.pl; www.Absolwent.pl; www.Kariera.pl; www.olx.pl/praca; www.Go-Work.pl; www.Jooble.com.pl; www.Jobs.pl; www.pracazarogiem.pl; https://pracaonline.net/; www.GazetaPraca.pl; www.Jober.pl; www.Neuvo.pl; www.Jobrapido.pl; www.eGospodarka.pl; www.CareerJet.pl; www.pracamoney.pl; www.Praca.Gratka.pl; www.PracaTobie.pl; www.Adzuna.pl; www.praca.money.pl; www.HRK.pl
strony www. pracodawców różnych branż

OFERTA NR 1

Mechanik - Mechatronik

SuperDrob S.A.

Łozienica, gm. Goleniów, Zachodniopomorskie

3 dni temu

[Przejdź do praca.pl](#)

Główne zadania: zabezpieczenie pełnej sprawności techniczno-eksploatacyjnej linii produkcyjnych, maszyn i urządzeń produkcyjnych; wyszukiwanie nowych rozwiązań technicznych, które pozwolą na lepszą pracę maszyn; konserwacja maszyn i urządzeń; identyfikowanie i usuwanie usterek; bieżący nadzór nad sprawnością techniczną maszyn i urządzeń. Oczekiwania: uprawnienia SEP do 1kV, grupa I, II, III; aktualne orzeczenie do celów sanitarno-epidemiologicznych; umiejętność pracy w grupie; inicjatywa, zaangażowanie oraz chęć uczenia się; dyspozycyjność. Oferujemy: stabilne zatrudnienie w firmie o dużym potencjale rozwojowym; możliwość dalszego rozwoju zawodowego atrakcyjny pakiet socjalny z kartą sportową włącznie.

[Przejdź do praca.pl](#)

Na podst. <https://pl.jooble.org/desc/-6445476089963265162?ckey=mechatronik&rgn=-1&pos=5&elckey=-7511500053038982489&p=1&sid=-2547138730464728417&age=107&relb=100&brelb=100&bscr=5200%2C28&scr=5200%2C28&iid=9217067478345591862>

OFERTA NR 2

Mechatronik - Mechanik

Asistnet Work Group

Opole

8 dni temu

[Przejdź do pracuj.pl](#)

Nasz Klient to zdecydowany lider w branży mięsnej z ponad sześćdziesięcioletnią tradycją. Największy pracodawca w swojej branży, przoduje w eksporcie mięsa na rynki zagraniczne. Posiada 11 zakładów mięsnych i pierzarskich na terenie całego kraju.

W związku z ciągłym rozwojem, poszukujemy kandydatów na stanowisko:

Mechatronik - Mechanik

Miejsce pracy: Opole

Zakres obowiązków:

- utrzymanie sprawności technicznej maszyn w zakładzie produkcyjnym
- usuwanie usterek i awarii maszyn i linii produkcyjnych oraz bieżące naprawy w zakresie elektryki / mechaniki
- realizacja planowanych przeglądów maszyn
- diagnozowanie przyczyn awarii i przestoju maszyn
- prowadzenie dokumentacji związanej z dokonywanymi naprawami i przeglądami maszyn
- rozwiązywanie bieżących problemów technicznych
- wykonywanie zadań remontowych i naprawczych

Wymagania:

- wykształcenie min. średnie techniczne lub zawodowe (o specjalności mechanika, mechatronika, budowa maszyn)
- doświadczenie na podobnym stanowisku – mile widziane
- znajomość obsługi komputera
- praktyczna wiedza techniczna
- odpowiedzialność i rzetelność
- gotowość do pracy w systemie zmianowym

Oferujemy:

- umowę o pracę od pierwszego dnia!
- dofinansowanie do karty Multisport

- możliwość skorzystania z ubezpieczenia grupowego
- bony na święta, dofinansowanie do wypoczynku, prywatna opieka medyczna

Zainteresowała Cię nasza oferta?

Aplikuj do nas już dziś, czekamy na Ciebie!

[Przejdź do pracuj.pl](https://pl.jobble.org/desc/-3897098420090499888?key=mechatronik&rgn=-1&pos=6&elkey=-7511500053038982489&p=1&sid=-2547138730464728417&scid=6302858494130498500&iid=921-7067478345591862&age=203&relb=100&brelb=100&bscr=5186%2C0767&scr=5186%2C0767&jdp=1&jdpi-d=5851738226661386734&arw=1)

Na podstawie: <https://pl.jobble.org/desc/-3897098420090499888?key=mechatronik&rgn=-1&pos=6&elkey=-7511500053038982489&p=1&sid=-2547138730464728417&scid=6302858494130498500&iid=921-7067478345591862&age=203&relb=100&brelb=100&bscr=5186%2C0767&scr=5186%2C0767&jdp=1&jdpi-d=5851738226661386734&arw=1>

OFERTA NR 3

Nasza firma to organizacja z ogromnym potencjałem do wzrostu, działająca w sektorze FMCG, która jako jeden z liderów dostarcza na rynek najwyższej jakości produkty spożywcze. Firma posiada wieloletnie tradycje i konsekwentnie zwiększa swój udział rynkowy. W związku ze zmianą struktur organizacyjnych oraz ambitnymi planami ekspansji, aktualnie poszukujemy kandydatów na stanowisko:

Mechanik - Mechatronik

Miejsce pracy: Łódź

Obowiązki:

- zabezpieczenie pełnej sprawności techniczno-eksploatacyjnej linii produkcyjnych, maszyn i urządzeń produkcyjnych,
- wyszukiwanie nowych rozwiązań technicznych, które pozwolą na lepszą pracę maszyn,
- konserwacja maszyn i urządzeń,
- identyfikowanie i usuwanie usterek,
- bieżący nadzór nad sprawnością techniczną maszyn i urządzeń.

Wymagania:

- uprawnienia SEP do 1kV,
- aktualne orzeczenie do celów sanitarno-epidemiologicznych,
- umiejętność pracy w grupie,
- inicjatywa, zaangażowanie oraz chęć uczenia się,
- dyspozycyjność.

Oferujemy:

- pracę w stabilnej firmie z tradycjami,
- umowę o pracę na pełen etat,
- atrakcyjny system wynagradzania,
- możliwość korzystania z bezpłatnej stołówki serwującej gorące posiłki,
- dodatkowe bonusy w postaci: paczek świątecznych, nagród,
- możliwość skorzystania z ubezpieczenia dla siebie i członków rodziny,
- możliwość skorzystania z karty MultiSport dla siebie i członków rodziny.

Osoby zainteresowane prosimy o przesyłanie aplikacji klikając w przycisk aplikowania

Zastrzegamy sobie prawo do kontaktu z wybranymi kandydatami.

Kliknięcie w przycisk „Aplikuj”, „Aplikuj teraz” lub w inny sposób przesłanie do SuperDrob S.A. danych osobowych w zakresie szerszym, niż określony w Kodeksie pracy oraz innych ustawach szczegółowych, stanowi zgodę na przetwarzanie tych danych przez SuperDrob S.A. w celu prowadzenia procesu rekrutacyjnego.

Jeżeli chcesz, aby Twoje dane osobowe zostały wykorzystane do innych naszych rekrutacji, umieść dodatkowo w CV następującą zgodę:

„Zgadzam się na przetwarzanie przez SuperDrob S.A. danych osobowych zawartych w moim zgłoszeniu rekrutacyjnym dla celów przyszłych rekrutacji.”

Zgodę można wycofać w dowolnym czasie korzystając z adresu mailowego rodo@superdrob.pl. Wycofanie zgody nie wpływa na zgodność z prawem przetwarzania dokonanego przed jej wycofaniem.

Informacja o przetwarzaniu danych osobowych przez SuperDrob S.A.

1. Administratorem danych jest SuperDrob S.A. z siedzibą w Karczewie przy ulicy Armii Krajowej 80, 05-480 Karczew.
2. W sprawach dotyczących ochrony danych osobowych możesz się z nami skontaktować pocztą elektroniczną: rodo@superdrob.pl, telefonicznie: +48 539 736 882 lub pisemnie na adres: SuperDrob S.A., ul. Zajęcza 2B, 00-351 Warszawa
3. Twoje dane osobowe przetwarzamy wyłącznie w celu przeprowadzenia rekrutacji wskazanej w ofercie pracy oraz do celów przyszłych rekrutacji, jeśli wyraziłeś stosowną zgodę w treści swojej aplikacji.
4. Możemy przetwarzać Twoje dane osobowe zawarte w zgłoszeniu rekrutacyjnym także w celu ustalenia, dochodzenia lub obrony przed roszczeniami, jeżeli roszczenia dotyczą prowadzonej przez nas rekrutacji. W tym celu będziemy przetwarzać Twoje dane osobowe w oparciu o nasz prawnie uzasadniony interes, polegający na ustaleniu, dochodzeniu lub obrony przed roszczeniami w postępowaniu przed sądami lub organami państwowymi.
5. Twoje dane osobowe wskazane w Kodeksie pracy lub w innych ustawach szczegółowych (według wymogów ogłoszenia), przetwarzamy w oparciu o przepisy prawa i ich podanie jest konieczne do wzięcia udziału w rekrutacji. Pozostałe dane osobowe (np. Twój wizerunek) przetwarzamy na podstawie Twojej dobrowolnej zgody, którą wyraziłeś/eś, wysyłając nam swoje zgłoszenie rekrutacyjne. Podanie dobrowolnych danych nie ma wpływu na możliwość udziału w rekrutacji.
6. Nie przekazujemy Twoich danych osobowych poza Europejski Obszar Gospodarczy.
7. Twoje dane zgromadzone w obecnym procesie rekrutacyjnym będą przechowywane do zakończenia procesu rekrutacji. W przypadku wyrażonej przez Ciebie zgody na wykorzystywanie danych osobowych dla celów przyszłych rekrutacji, Twoje dane będą wykorzystywane przez 6 miesięcy.
8. Twoje dane osobowe możemy przekazać dostawcom usług publikacji ogłoszeń o pracę, dostawcom systemów do zarządzania rekrutacjami, dostawcom usług IT takich jak hosting, dostawcom systemów informatycznych oraz spółkom z Grupy Kapitałowej SuperDrob. Wszyscy nasi dostawcy mają siedziby w Unii Europejskiej.
9. W każdym czasie możesz cofnąć wyrażone zgody, kontaktując się z nami pod adresem e-mail: rodo@superdrob.pl. Cofnięcie zgody pozostaje bez wpływu na zgodność z prawem przetwarzania, którego dokonano na podstawie zgody przed jej cofnięciem.
10. Masz prawo dostępu do swoich danych, w tym uzyskania ich kopii, sprostowania danych, żądania ich usunięcia, ograniczenia przetwarzania, wniesienia sprzeciwu wobec przetwarzania oraz przeniesienia podanych danych (na których przetwarzanie wyraziłeś zgodę) do innego administratora danych. Masz również prawo do wniesienia skargi do Prezesa Urzędu Ochrony Danych Osobowych.

Na podstawie: https://www.praca.pl/mechanik-mechatronik_3326908.html?rf=jooble

ZAŁĄCZNIK NR 4

Wymagania zdrowotne w zawodzie technik mechatronik

Osoba wykonująca zawód technika mechatronik powinna spełniać następujące wymagania zdrowotne (na podstawie:

http://ppp.chorzow.pl/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=68&Itemid=75 (dostęp 14.05.2020).

Wymagania psychofizyczne:

- dobra koordynacja wzrokowo-ruchowa,
- percepcja kształtów,
- koncentracja uwagi,
- dokładność, spostrzegawczość,
- zdolności manipulacyjne,

- uzdolnienia planimetryczne,
- zainteresowania techniczne i informatyczne

Pewne cechy lub dolegliwości mogą okazać się przeciwwskazaniami do wykonywania zawodu technika mechatronika lub znacznie utrudniać naukę i wykonywanie zawodu.

Przeciwwskazania zdrowotne:

- nie skorygowane szklami wady wzroku,
- brak widzenia obuocznego,
- zaburzenia widzenia barw,
- choroby oczu,
- niedostuch,
- choroby skóry rąk, wzmożona potliwość rąk,
- schorzenia narządu ruchu,
- ograniczenie sprawności rąk.

Wady serca

Zaburzenia równowagi (zawroty głowy)

Choroby układów: nerwowego, oddechowego, krążenia.

Wady serca.

Alergie skóry.

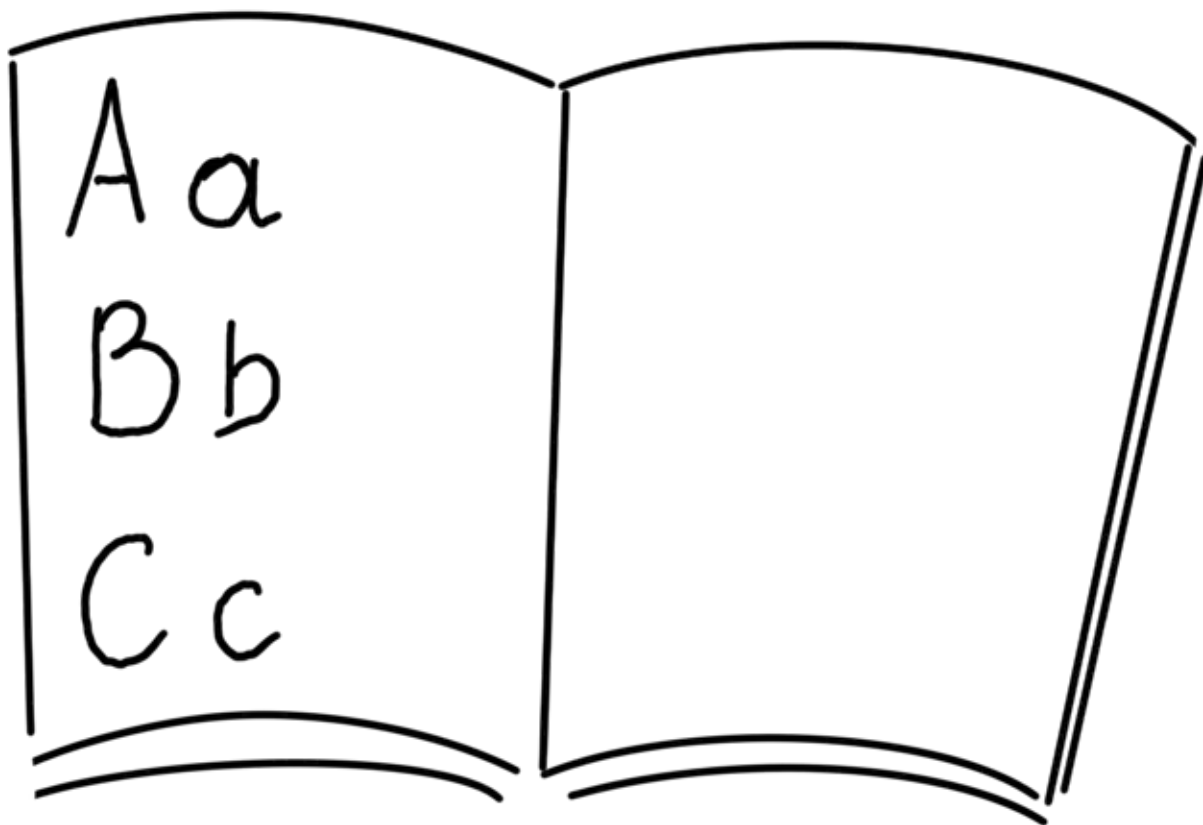
Ostatecznie o zdrowotnych możliwościach wykonywania zawodu decyduje lekarz medycyny pracy.

Wymagania psychofizyczne i zdrowotne

1. Ważne jest, aby osoba pracująca w zawodzie technika mechatronika posiadała następujące sprawności sensomotoryczne: zręczność rąk (umożliwiającą sprawne i szybkie wykonywanie czynności, także precyzyjnych), ostrość wzroku, widzenie stereoskopowe, czucie dotykowe, rozróżnianie barw, koordynację wzrokowo-ruchową, spostrzegawczość.
2. W pracy w zawodzie ważne są następujące sprawności i zdolności: zdolność koncentracji uwagi, podzielność uwagi, uzdolnienia techniczne, wyobrażenia przestrzenne, dobra pamięć, rozumowanie logiczne.
3. Od technika mechatronika oczekuje się ponadto samodzielności, dokładności, cierpliwości i wytrwałości.
4. W pracy w zawodzie istnieje zagrożenie następującymi chorobami zawodowymi: – przeciążenia układu mięśniowo-kostnego z powodu wymuszonej pozycji ciała podczas długotrwałej pracy przy komputerze tj. dolegliwości kręgosłupa i pleców, wady postawy, – zmiany w układzie kostno-stawowym nadgarstka tj. zespół cieśni nadgarstka, – przeciążenia narządu wzroku spowodowane intensywną i długotrwałą pracą przy komputerze oraz podczas wykonywania precyzyjnych prac montażowych, tj.: osłabienie wzroku, podrażnienia błony śluzowej oczu, ból, łzawienie oczu, – uszkodzenie słuchu wywołane działaniem hałasu.
5. Podjęcie pracy w zawodzie uniemożliwiają następujące przeciwwskazania zdrowotne: – niedające się skorygować szklami lub soczewkami kontaktowymi wady wzroku, – niedowład rąk, – choroby kręgosłupa.
6. Istnieją możliwości zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami - głuchoniemych lub niedosłyszących (pod warunkiem znajomości przez pracodawcę języka migowego).

Źródło: Opis%20wymagan_Technik%20mechatronik%20(1).pdf

<https://pixabay.com/pl/programowanie-kod-imac-komputer-2115930/> [dostęp: 20.12.2018]



Bogumiła Celer

Ze świata elementarzy.

**O hebrajskim podręczniku
z księgozbioru Eligiusza Kor-Walczaka**

Na marginesie spuścizny literata w zbiorach Książnicy
Pedagogicznej im. A. Parczewskiego w Kaliszu

Spuścizna Eligiusza Kor-Walczaka została przekazana do Książnicy Pedagogicznej w Kaliszu w 2001 r. przez spadkobierców literata. Przekazane materiały stanowią niezwykle bogaty zbiór rękopisów i maszynopisów, wśród których znaleźć można np. „Baśnie i legendy kaliskie” czy też zbiory wierszy. Dużą część archiwum stanowią dokumenty osobiste i korespondencja. Ponadto spuścizna zawiera księgozbiór liczący ponad 800 pozycji, w którym znalazły odbicie nie tylko literackie, lecz również historyczne zainteresowania Kor-Walczaka. Biblioteka literata została zbadana i opisana w artykule piszącej te słowa pt. „Proweniencje w księgozbiorku Eligiusza Kor-Walczaka” oraz w książce „Eligiusz Kor-Walczak (1913-2000). Autor baśni i legend kaliskich”.

Pisarz, poeta, regionalista i społecznik urodził się w Kaliszu 1 grudnia 1913 r. Współpracował z „Kurierem Kaliskim”, krótko był korespondentem „Gazety Poznańskiej”. Był jednym ze współzałożycieli regionalnego pisma „Ziemia Kaliska”, na jej łamach zamieszczał swoje wiersze, opowiadania i artykuły. W „Ziemie” ukazywały się recenzje jego książek. Zapałony regionalista, miłośnik książek był aktywnym członkiem kaliskich oddziałów Towarzystwa Historycznego, Towarzystwa Przyjaciół Książki, Kaliskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, Towarzystwa Przyjaciół Opatówka, inicjatorem powołania czasopisma „Opatowianin”, a także honorowym przewodnikiem PTTK. Miłość do rodzinnych stron wyraził w swoich utworach – w tomikach wierszy „Pejzaż ze Starym Miastem” i „Ulice kaliskie”, w zbiorach legend „Baśnie i legendy kaliskie” oraz „Opowieści czterech jeźdźców”, w powieści „Miasteczko róży wiatrów”, w zbiorze opowiadań „Srebrne trawy” oraz w autobiografii „Zdarzyło się życie”.

Był wielokrotnie nagradzany za swą działalność na rzecz Kalisza i regionu. „Baśnie i legendy kaliskie” jego autorstwa stały się inspiracją do stworzenia Centrum Baśni i Legend Kaliskich, mieszczącego się w baszcie „Dorotce”. Zmarł 25 maja 2000 r. w Kaliszu.

Fakt gromadzenia przez pisarza własnych księgozbiórów wydaje się być oczywisty. Jak pisał Jan Parandowski w „Alchemii Słowa”: *Naturalnym biegiem rzeczy, ktoś kto sam pisze książki staje się w końcu ich miłośnikiem. Trudno*

by było znaleźć pisarza, który by nie zostawił po sobie własnej biblioteki. O tym, jak ważne miejsce zajmowała książka w życiu E. Kor-Walczaka świadczą zapiski znajdujące się w jego spuściznie rękopiśmiennej, między innymi w jednym z notatników czytamy: *Książka jak tylko*

pamiętam była zawsze przedmiotem mego zainteresowania, począwszy od tej kolorowej z obrazkami, poprzez przygodową czy historyczną ciekawą już z samej treści, i coraz wyżej aż do takiej co odkrywa struktury duszy ludzkiej, poezję świata, jest dziełem wielkiego talentu i sztuki. Jak w każdej sferze ludzkiego odczuwania miała u mnie swoje wzniesienie i schyłek. Całą parabolę wielkiej miłości.

Peretką w księgozbiorku kaliskiego literata, przechowywanym w Książnicy, jest niewątpliwie unikatowy „Elementarz polsko-hebrajski dla dzieci Izraelskich” wydany w 1902 r.

Większość polskich encyklopedii krótko definiuje hasło elementarz jako *książki przeznaczone do nauki czytania*. Nawiązując do historii warto zwrócić uwagę, że pierwsze elementarze służące do nauki języka polskiego zaczęły powstawać już w końcu średniowiecza, np. dzieło Jakuba Parkosza, przełożonego szkoły parafialnej na Skatce w Krakowie czy dwie kartki z zestawem sylab i modlitwą w języku polskim (ok. 1550). Za najdawniejszy znany elementarz polski uznaje się wydaną w Królewcu „Naukę krótką ku czytaniu pisma polskiego” (ok. 1570).

Na początku XIX w. w ramach reformy edukacji przeprowadzanej przez Hugona Kołłątaja i Tadeusza Czackiego w zaborze rosyjskim zaczęły powstawać także szkoły elementarne dla dzieci żydowskich, które również potrzebowały podręczników. Według Franciszka Pilarczyka ogromną liczbę wydawnictw służących nauce czytania i pisania można podzielić stosując kilka

kryteriów, jednym z nich jest kryterium wyznaniowe. Od najdawniejszych początków nauka czytania związana była z nauką religii. Stan ten przetrwał aż do pierwszych kilkunastu lat XX wieku. Twórcy elementarzy podkreślali więc w tytulaturze jakiej religii uczy elementarz.

Najpopularniejszym elementarzem XX-wiecznym była wydana w Krakowie „Nauka czytania i pisania” (1910) Mariana Falskiego, z ilustracjami Jana Rembowskiego,



która zrewolucjonizowała metodykę nauki czytania w Polsce. Książka ta była wielokrotnie wznawiana przez wiele dziesięcioleci, zmieniając stosownie do czasów i potrzeb nieco tytuł i zawartość.

Co możemy więcej powiedzieć o prezentowanym „Elementarzu Polsko-Hebrajskim dla dzieci Izraelskich”?

Książka w formacie 23 cm, w twardej oprawie liczy 48 stron i zawiera 21 ilustracji. Każda kolejna wprowadzana litera połączona jest z obrazkiem, którego nazwa zaczyna się na tę literę. Autorem elementarza jest Izames, niestety obecny stan wiedzy nie pozwala nam na podanie jakichkolwiek informacji na jego temat. Więcej natomiast wiemy o ilustratorze, a był nim Jakub Weinles (ur. w 1870 r. w Starokonstantynowie na Wołyniu – zm. w 1938 r. w Warszawie) polski malarz pochodzenia żydowskiego, tworzący sztukę wokół kultury żydowskiej i aktywny uczestnik Żydowskiego Towarzystwa Pielęgnacji Sztuk Pięknych. Weinles studiował w klasie sztuki Wojciecha Gersona oraz w Szkole Sztuk Pięknych w Warszawie w latach 90. XIX wieku. Ukończył warsztaty plastyczne u Szymona Hollosy’ego w Monachium. W 1898 r. wrócił do Warszawy, gdzie malował wraz z innymi żydowskimi malarzami. Jego żoną była Łucja z Domu Kaufmana, z którą miał dwie córki: Franciszkę Themerson, malarkę i Marię Chajnik. Pochowany jest na cmentarzu żydowskim w Warszawie; jednak jego nagrobek nie przetrwał.

Wydawcą elementarza była księgarnia G. Centnerszweira, mieszcząca się przy ulicy Marszałkowskiej nr 143 w Warszawie. Z biografią tegoż księgarza możemy zapoznać się dzięki Rafałowi Żebrowskiemu na łamach „Polskiego Słownika Judaistycznego” oraz Janiny Cygańskiej w „Słowniku Pracowników Książki Polskiej”. Centnerszwer (1841 Warszawa – 1917 tamże) był wydawcą, księgarzem. Ukończył warszawską Szkołę Rabinów oraz Wydział Filozoficzno-Historyczny Szkoły Głównej w Warszawie. Po przerwaniu nauki założył księgarnię sortymentowo-nakładową, która stała się jedną z najważniejszych instytucji księgarsko-wydawniczych w Polsce. Jej nakładem ukazywała się literatura piękna (m.in. kompletne wydanie dzieł Jana Kochanowskiego) oraz popularnonaukowa (m.in. „Biblioteka Nauk Przyrodzonych i ich zastosowań”, pod red. S. Kramsztyka). Centnerszwer dużą wagę przykładł do problemów edukacji, wydał wiele książek dla dzieci. Był też pierwszym wydawcą podręczników w języku polskim, przeznaczonych dla dzieci żydowskich, w tym pierwszego elementarza do nauki j. polskiego. W ciągu 35 lat wydał przeszło 200 pozycji. W 1903 r., wraz z Jakubem Mortkowiczem i Henrykiem Lilienfeldem, założył spółkę. Z działalności wydawniczej wycofał się w 1912 r. Warto także dodać, że był jednym ze

współtwórców Biblioteki Publicznej w Warszawie, a zawód księgarza traktował jako służbę społeczną.

Kolekcja Eligiusza Kor-Walczaka jest jedną z obszerniejszych tego typu w zbiorach specjalnych Książnicy. Znakomicie uzupełnia posiadane przez nas inne kolekcje, w tym archiwa rodziny Witkomirskich, Władysława Kościelniaka czy kolekcję Kiry Gałczyńskiej. Zbiory Książnicy Pedagogicznej w Kaliszu to prawdziwa kopalnia „perełek” takich, jak wyżej opisany elementarz. Biblioteka może poszczycić się bogatym zbiorem podręczników, także tych z przełomu XIX i XX wieku. Stanowią one bogate źródło do badań nad oświatą i szkolnictwem.

LITERATURA:

1. Celer B., *Eligiusz Kor-Walczak (1913-2000). Autor baśni i legend kaliskich*, Kalisz 2013.
2. Celer B., *Proweniencje w księgozbiorze Eligiusza Kor-Walczaka*, w: *Pamiętnik X Ogólnopolskiego Zjazdu Bibliofilów w Kaliszu 14-16 września 2007*, [oprac. Ewa Andrysiak, Krzysztof Walczak], Kalisz 2008 (druk 2009), s. 135-143.
3. Cyganska Janina, *Centnerszwer Gabriel*, w: *Słownik Pracowników Książki Polskiej*, Warszawa-Łódź, 1972, s.107-108.
4. Kroszczor Henryk, *Cmentarz żydowski w Warszawie = Jewish Cemetery in Warsaw*, Warszawa, 1983, s. 25.
5. Żebrowski Rafał, *Centnerszwer Gabriel*, w: *Polski Słownik Judaistyczny*, [online] https://www.jhi.pl/psj/Centnerszwer_Gabriel, [dostęp 12 maja 2020].
6. Pilarczyk Franciszek, *Elementarze polskie od ich XVI-wiecznych początków do II wojny światowej: próba monografii księgoznawczej*, Zielona Góra 2003.

Bogumiła Celer

doktor nauk humanistycznych w zakresie bibliologii i informatologii, kierownik działu zbiorów specjalnych PBP Książnicy Pedagogicznej im. A. Parczewskiego w Kaliszu, pomysłodawca i moderator blogu „Biblioteczne cymelia”. Laureatka Nagrody Prezydenta Miasta Kalisza 2013 w dziedzinie działalności bibliotekarskiej, literackiej i wydawniczej. W 2015 i 2020 otrzymała nagrodę II stopnia Marszałka Województwa Wielkopolskiego za wyróżniające osiągnięcia w działalności edukacyjnej i kulturalnej. e-mail: b.celer@kp.kalisz.pl.

Sylwia Melka

Być szczęśliwym w kryzysie

Zadania nauczycieli i wychowawców klas

Przyczyn kryzysów dzieci i młodzieży może być wiele. Najważniejsze z nich w dobie zdalnego nauczania to braki techniczne, braki umiejętności, brak rodziców w domu, trudna sytuacja rodzinna, wstyd, strach przed grupą rówieśniczą, bunt wobec rzeczywistości i brak kontaktów z rówieśnikami.



NIC NIE JEST TAK PEWNE JAK ZMIANY

Pojawiają się niemal codziennie. Najczęściej rodzą obawy, ponieważ powodują, że musimy wychodzić ze swoich stref komfortu. Świat pędzi do przodu, a my nie mamy czasu, by się zatrzymać, przyjrzeć sobie, miejscu, w którym się znajdujemy, zrozumieć, że każda zmiana może być dla nas zagrożeniem lub szansą. Przechodząc przez zmianę, pokonujemy cztery etapy. Czas ich pokonania jest bardzo różny. W dodatku, kiedy mamy wrażenie, że wreszcie przeszliśmy przez kolejny etap, może się pojawić tzw. regres, czyli cofnięcie o etap lub nawet do początku zmiany.

Etapy zmian doskonale przedstawia J. Kotter w książce „Gdy góra lodowa topnieje. Wprowadzanie zmian w każdych okolicznościach”. Pierwsza jest faza wyparcia. Pojawiają się myśli: „to niemożliwe”, „ktoś się pomylił”, „ja na pewno nie dam rady” itp. Pojawiają się także uczucia: strachu, niedowierzania, że rzeczywistość ma się zmienić właśnie w taki sposób. Druga faza to faza buntu i złości. Kiedy uświadamiamy sobie, że zmiana jest nieuchronna i ja już w niej jestem i jest to miejsce bardzo niewygodne, zaczynamy oporować. Buntujemy się, złościimy, zatrzymujemy w miejscu, pogarsza się nastrój. Jest to faza, w której czuwać należy, aby nie popaść w depresję, pójść do przodu, do następnej fazy: poszukiwania rozwiązań. Tu przestajemy oporować, podejmujemy pierwsze próby poradenia sobie z nową rzeczywistością, nabywamy nowych umiejętności, myślimy, że może nam się udać. Ostatnia faza zmiany to faza akceptacji. Pojawiają się pierwsze sukcesy, radość z wykonanej pracy, nowe pomysły, które są natychmiast realizowane. Pojawiają się ludzie, którzy służą pomocą i świętowanie sukcesów, co jest niezbędne do tego, by nie wrócić do fazy wyparcia lub buntu.

W procesie zmiany bardzo ważne są czynniki takie jak: wizja, umiejętności, chęci, zasoby, plan działania. Brak wizji spowoduje zamieszanie. Brak umiejętności wprowadzi niepokój. Utrata chęci spowoduje, że zmiana będzie częściowa. Brak zasobów rodzi frustrację, a brak planu działania – falstart¹. Brak wielu składowych prowadzi natomiast do kryzysu.

KRYZYS

W odpowiedzi na wciąż pojawiające się zmiany w naszym życiu następują mniejsze lub większe kryzysy. Według Henryka Skłodowskiego kryzys jest doświadczeniem załamania się dotychczasowej adaptacyjnej

równowagi pod wpływem wydarzeń i sytuacji krytycznych zagrażających jednostce².

B. E. Gilliland i R. K. James definiują kryzys jako sposób spostrzegania jakiegoś zdarzenia lub sytuacji jako nie-możliwej do wytrzymania trudności, która przekracza zasoby i mechanizmy radzenia sobie osoby. Oznacza to, że osoba w kryzysie ma poczucie, jakby poruszała się przez całą dobę z plecakiem wypełnionym ciężkimi kamieniami. Ciężar uniemożliwia jej normalne funkcjonowanie. Powoduje zmęczenie i wywołuje nieprzyjemne uczucia oraz myśli. Jest to bardzo wymagający czas.

Przyczyn kryzysów dzieci i młodzieży może być wiele. Najważniejsze z nich w dobie zdalnego nauczania to braki techniczne (brak komputera, dostępu do Internetu), braki umiejętności (np. założenia skrzynki mailowej), brak rodziców w domu, trudna sytuacja rodzinna, wstyd (wygląd pokoju, wystąpienia przed kamerą), strach przed grupą rówieśniczą, bunt wobec rzeczywistości i brak kontaktów z rówieśnikami. Wyniki badań prowadzonych w Polsce przez prof. Jacka Pyżalskiego oraz moje własne doświadczenia wskazują, że u jednej trzeciej uczniów w czasie pandemii nastrój się pogorszył. Pogłębiają się kryzysy związane z zamknięciem w domu i brakiem relacji z rówieśnikami.

Badanie Fundacji „Dajemy Dzieciom Siłę”³ zrealizowane we wrześniu 2020 roku na próbie 500 respondentów w wieku 13-17 lat pokazuje, że co czwarty respondent (27,2%) w wieku 13-17 lat doświadczył w okresie od połowy marca do końca czerwca co najmniej jednej z badanych form krzywdzenia. 15,8% respondentów doświadczyło jednej, 6,2% – dwóch, a 5,2% co najmniej trzech form krzywdzenia. Prawie co dziewiąty (10,8%) w wieku 13-17 lat doświadczył w okresie od połowy marca do końca czerwca przemocy ze strony bliskich dorosłych. Ogółem wykorzystywania seksualnego doświadczył co dziesiąty badany – 10,2%. Wykorzystywania seksualnego z kontaktem fizycznym doświadczyło 2,6% nastolatków, zaś bez kontaktu fizycznego – 9,2%. Połowa badanych (49,8%) była w pierwszym okresie pandemii zadowolona ze swojego życia, natomiast co trzecia osoba (33,4%) oceniła je negatywnie. Respondenci byli w tym czasie głównie zadowoleni z braku konieczności chodzenia do szkoły (50,6%), większej ilości czasu na odpoczynek (49,6%) oraz braku stresu szkolnego (49,0%). To, co było dla większości badanych trudne, to brak możliwości spotkania z kolegami i koleżankami (63,2%) i konieczność siedzenia w domu (51,4%). Prawie co trzeci respondent

1 A. Radecki, M. Płocińska, Program rozwoju umiejętności życiowych „Żeby chciało się chcieć”, Warszawa 2005.

2 Henryk Skłodowski, Człowiek w kryzysie – psychologiczne wyzwania kryzysu, Warszawa 2010.

3 [https://fdds.pl/wp-content/uploads/2020/11/Negatywne-doswiadczenia-młodzieży-w-trakcie-pandemii.-Raport-z-badan-ilosciowych-1.pdf](https://fdds.pl/wp-content/uploads/2020/11/Negatywne-doswiadczenia-mlodziezy-w-trakcie-pandemii.-Raport-z-badan-ilosciowych-1.pdf) [dostęp: 24.04.2021].



(30,8%) uznał, że w badanym okresie jego samopoczucie pogorszyło się, co piąty (18%) stwierdził, że poprawiło się, a prawie połowa badanych (47,6%) nie zauważyła w tym czasie zmiany. W pierwszym okresie pandemii 2,9% respondentów w wieku 15-17 lat próbowało popełnić samobójstwo.

Skutki kryzysu widoczne są na wielu płaszczyznach rozwoju człowieka. Na płaszczyźnie emocjonalnej zauważyć można intensywny lęk, przerażenie, rozpacz, złość, poczucie winy i krzywdy, bezradność i poczucie beznadziejności, niepokój o przyszłość, żal, wrogość, panikę, poczucie utraty kontroli, oszołomienie, depresję, otępienie. Na płaszczyźnie zachowania obserwujemy zmiany aktywności, niezdolność do podejmowania aktywności, płacz, zwiększenie zależności od otoczenia, zmiany w sposobie komunikowania się, wybuchy gniewu, intensyfikację działań nieprzemyślanych lub zachowań ryzykownych (alkohol, narkotyki). Na płaszczyźnie biofizjologicznej widoczne są symptomy zaburzeń somatycznych, takich jak pocenie się, biegunka, wymioty, bóle, wysypki, problemy z oddychaniem, zaburzenia snu, zmiana apetytu, męczenie się. Na płaszczyźnie poznawczej obserwować można dezorientację, brak logicznego myślenia, utratę sensu zdarzeń, zawężenie pola uwagi, koszmary senne, spontaniczne obrazy z przeszłości.

Każdy kryzys zmusza do wyboru jednej z trzech dróg:

- Dużych strat w zasobach zdrowia psychicznego.
- Przetrwania.
- Rozwoju.

Aby pomóc uczniom radzić sobie w sytuacjach kryzysu, nauczyciele i wychowawcy klas powinni rozwijać u dzieci i młodzieży umiejętności, takie jak wyrażanie uczuć, radzenie sobie ze smutkiem, zmianami nastroju, komunikowanie potrzeb, budowanie relacji, poszukiwanie wsparcia. Poniżej przedstawiam listę głównych zadań nauczycieli i wychowawców w czasie zdalnego nauczania.

1. Pierwsza zasada pomocy innym: Zadbaj o siebie.
2. Poznaj rzeczywistość dziecka – ciągła diagnoza (obserwacja, wywiad, ankiety).
3. Pomóż/naucz rozwiązywać problemy.
4. Udzielaj wsparcia emocjonalnego. Pytaj: „Jak się masz?”. Zapewnij o wsparciu, powiedz, że dany uczeń lub cała klasa są dla ciebie ważni.
5. Pomóż uczniom organizować sobie naukę.
6. Organizuj i prowadź pomoc psychologiczno-pedagogiczną w różnych formach.
7. Udzielaj wsparcia rodzicom.
8. Korzystaj z pomocy specjalistów (psycholog, pedagog, psychiatra).

9. Wskazuj możliwości anonimowej pomocy (np. telefon 116111).

W profilaktyce zachowań ryzykownych bardzo ważne jest uczenie dzieci i młodzieży, jak zapobiegać kryzysom. Uczmy zatem, jak zadbać o zdrowie psychiczne, pomóżmy dzieciom budować odporność psychiczną tak, jak uczmy dbałości o kondycję fizyczną. Wspólnie poszukajmy sposobów na szczęście. Poniżej przedstawię kilka z nich. Zachęcam, aby pomyśleć, jak mogą je realizować z uczniami.

Zadbajmy o jak największy poziom hormonów szczęścia. Oto sposoby na ich pozyskanie⁴.

Dopamina (hormon przyjemności):

- wykonanie złożonego zadania,
- aktywności związane z samoopieką,
- dobre jedzenie,
- celebrowanie sukcesów.

Oksytocyna (hormon przywiązania):

- zabawy z psem,
- zabawy z innymi ludźmi,
- trzymanie się za ręce,
- przytulanie,
- mówienie komplementów.

Serotonina (hormon szczęścia):

- medytacja, modlitwa,
- ekspozycja na słońce,
- bieganie,
- spacer na łonie przyrody,
- jazda na rowerze.

Endorfina (środek przeciwbólowy):

- śmiech,
- aromaterapia,
- dobra czekolada,
- ćwiczenia ruchowe.

Pamiętaj, że aktywność fizyczna każdego dnia jest niezbędna, a śmiech to zdrowie.

Zbawienna jest też odpowiednia ilość snu, tj. 7-8 godzin w ciągu doby. Sen ma wpływ na funkcjonowanie narządów wewnętrznych człowieka, pozwala na redukcję napięcia i stresu. Podczas snu wydzielane są największe ilości somatotropiny, hormonu mającego bezpośredni wpływ na wzrost, następuje regeneracja organizmu. Dochodzi nawet do powstania nowych połączeń w centralnym układzie nerwowym. Podczas snu usuwane są zbędne, nieprzydatne informacje gromadzone w czasie

4 www.wibracje-zycia.pl



dnia. Gromadzona jest siła organizmu do aktywnego funkcjonowania w dniu następnym. Niedobór snu musi zostać uzupełniony przez organizm, stąd częste i większe zmęczenie po kilku „niedospanych” nocach, a przez to zwiększa się zniecierpliwienie, brak koncentracji, a nawet ilość konfliktów rówieśniczych.

Podsumowując, każdy uczeń w klasie powinien mieć przygotowaną osobistą listę rzeczy, które go uszczęśliwiają. Zachęćmy, aby młodzież korzystała z niej codziennie. Nauczmy naszych uczniów bycia wdzięcznym za małe i duże rzeczy dnia codziennego. Pokażmy, jak unikać zatruwaczy życia, takich jak narzekanie, krytykowanie, plotkowanie, martwienie się i niewybaczanie. Zapewniamy, że zawsze mogą się zwrócić do nas po pomoc. To spowoduje, że dobry psychiczny „układ odpornościowy” zniszczy „wirusy” kryzysu, a wypracowane umiejętności pomogą go pokonać.

■

Sylvia Melka

Nauczyciel konsultant ds. doradztwa w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu, kierownik Pracowni Doradztwa oraz Sieci Współpracy i Samokształcenia. Wykładowca, trener, coach. Nauczyciel dyplomowany, pedagog szkolny w Szkole Podstawowej w Stobnie Siódmym. Od 20 lat prowadzi różne formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci i młodzieży oraz ich rodziców. Instruktor programu profilaktycznego Golden Five. Realizator licznych programów profilaktycznych. Koordynator sieci pedagogów południowej Wielkopolski.

Natalia Kasprowicz-Piksa, Urszula Ignasiak

10 logopedycznych wierszyków dla maluchów

Propozycje wierszyków i rymowanek, które mogą być atrakcyjną formą zabawy z maluszkiem lub nieco starszym dzieckiem.



Mowa jest jednym z najważniejszych aspektów życia. Rodzice komunikują się ze swoim dzieckiem jeszcze zanim się ono narodzi. Noworodek potrafi rozpoznać głos swojej mamy. Mowa ma ogromny wpływ na całokształt rozwoju dziecka, pomaga w nawiązywaniu kontaktów społecznych, daje możliwość komunikacji i jest narzędziem do zdobywania informacji. Dzięki niej mamy możliwość wyrażania swoich myśli, opinii, poglądów czy też uczuć.

To, w jaki sposób komunikujemy się z innymi, ma ogromny wpływ na sukcesy w szkole, pracy i życiu prywatnym. Dlatego jeśli zauważamy nieprawidłowości w rozwoju mowy u dziecka lub jakiś aspekt w rozwoju mowy budzi nasz niepokój, wówczas należy skonsultować się z logopedą.

ROZMAWIAJ Z NIEMOWLAKIEM

Noworodki potrafią słuchać i komunikować się z otoczeniem, doskonale rozpoznają również głosy najbliższych sobie osób, mamy i taty. W pierwszych miesiącach życia należy jak najwięcej mówić do dziecka, ponieważ dzięki temu osłuchuje się ono z językiem i uczy się mowy. Można opowiadać niemowlęciu o otaczającym go świecie, o tym, co się wokół niego dzieje, co robimy w tym momencie. Takie postępowanie procentuje – dzieci, których rodzice dużo do nich mówili w okresie niemowlęcym, mają większy zasób słów w późniejszym wieku.

Ważnym etapem w rozwoju mowy jest moment, kiedy niemowlak zaczyna rozumieć, że rozmowa polega na wymianie informacji pomiędzy dwiema lub więcej osobami. Na tym etapie możemy nawiązywać interakcję z dzieckiem odpowiadając na jego gaworzenie. Możemy też zachęcać dziecko do interakcji poprzez uśmiech, kontakt wzrokowy, odpowiedni ton głosu.

WIERZYSKI I RYMOVANKI, A ROZWÓJ MOWY

Rymowane piosenki i wierszyki są kolejnym elementem, który wspiera rozwój mowy dziecka. Słuchając rymów, niemowlę poza nowymi wyrazami poznaje również rytm języka. Już małe dzieci rozpoznają proste rymowanki i reagują na nie uśmiechem i radością. Podobny efekt przynosi śpiewanie piosenek potocznych z ruchem, np. „Jedzie pani z piernikami...” itp. Podczas śpiewania akcentujemy rymy i rytmy np. za pomocą klaskania, tupania albo pstrykania palcami.

Poniżej prezentujemy kilka propozycji wierszyków i rymowanek, które mogą być atrakcyjną formą zabawy z maluszkiem lub nieco starszym dzieckiem. Podczas

ćwiczeń z wierszykami można dodatkowo wykonywać ćwiczenia warg i języka.

O misiu,,

Tutaj jedno ucho mam /pokazujemy/
tutaj drugie ucho mam
tu mój nosek mały mam
a tu buzia robi AM” /ruszamy ustami/

wierszyk autorski

Bańka mydlana

Co ja mam,
co ja mam,
popatrz tu i tam...
to bańka mydlana
dla Ciebie dmuchana /dmuchamy bańki mydlane,
dziecko łapie je rękoma/

wierszyk autorski

Głoska A

„Tuli, tuli
AAA /otwieramy szeroko usta i rozkładamy ręce/
kto uśpi lalę
Ja

wierszyk autorski

Głoska O

Hola, hola, hola
wznosi okrzyk Ola
Ola woła – OOO /układamy usta w kółko/
Skorek E. M.
Głoska I
Jadę samochodem
małym samochodem
III /układamy buzię w kółeczko/
Kiedy światło jest czerwone,
to się zatrzymuję
III /układamy buzię w kółeczko/
Kiedy światło jest zielone
to już mogę jechać
III /układamy usta w kółeczko/.

Silberg J.



Głoska U

Oto ul
A gdzie pszczoły poleciały?
Wszystkie w ulu się schowały.
Wkrótce dzieci je ujrzały,
gdyż z ukrycia wyleciały
U U U /układamy usta w dzióbek/.

Silberg J.

Głoska E

Gdy rozbrzmiewa bee i mee
słysząc głoskę E E E /układamy usta w uśmiechu/

Skorek E. M.

Głoska Y

Jedzie pociąg z daleka,
na nikogo nie czeka,
konduktorze łaskawy
zabierz nas do Warszawy.
Y Y Y /układamy usta w uśmiech i pokazujemy zęby/

Skorek E. M.

Mała rybka

Mała rybka, rybka mała
zwinnie pływa w koło /obracamy językiem wokół ust/
swym ogonkiem poruszyła/przesuwamy językiem do
kącików ust/
Wtem swój pyszczek otworzyła/otwieramy szeroko
usta
szybko kęs schwyła /zamykamy usta/

Silberg J.

Mocne dmuchanie

Słomiana rurka,
naczynie szklane,
będą z dmuchania
bańki mydlane/dmuchaemy na bańki mydlane/

Zgubił gołąbek,
pióreczko bure,
gdy na nie dmuchnę,
polecą w górę /dmuchaemy na kolorowe piórka/

Leży przed bramką
mała piłeczka,
gdy mocno dmuchnę,
gna do środka /dmuchając, umieszczamy kolorowe
piłeczki w kółku zrobionym ze wstążki/

Stoi na półce
wiatraczek mały,
gdy mocno dmuchnę,
wiruje cały /dmuchaemy na wiatraczek/

Skorek E. M.



BIBLIOGRAFIA

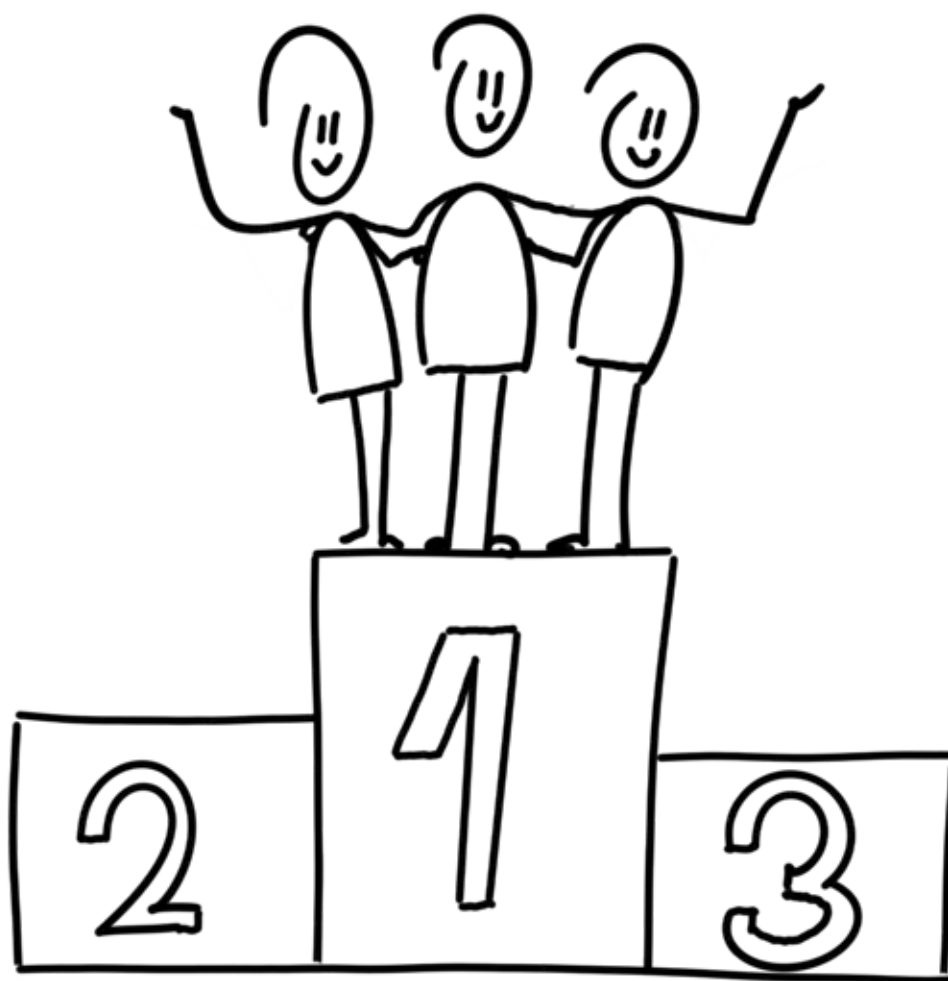
1. Demel G., *Minimum logopedyczne nauczyciela przedszkole*, Warszawa 1998.
2. Silberg J., *Gry i zabawy z maluchami*, Media Rodzina, Poznań 1995.
3. Silberg J., *Gry i zabawy z niemowlakami*, Media Rodzina, Poznań 1995.
4. Skorek E. M., *100 tekstów do ćwiczeń logopedycznych*, Harmonia, Gdańsk 2005.

Natalia Kasprowicz-Piksa

Kończyła studia podyplomowe z logopedii w Wyższej Szkole Nauk Humanistycznych i Dziennikarstwa w Poznaniu. Na co dzień pracuje z dziećmi i młodzieżą w Szkole Podstawowej nr 8 z Oddziałami Dwujęzycznymi im. Marii Skłodowskiej-Curie w Krotoszynie.

Urszula Ignasiak

Logopeda z wieloletnim stażem. Ukończyła Studia Podyplomowe w zakresie Pedagogiki Specjalnej Logopedii na Uniwersytecie im. A. Mickiewicza w Poznaniu oraz Podyplomowe Studia w zakresie Neurologopedii w Studium Doskonalenia Menadżerów Oświaty w Kaliszu. Na co dzień pracuje z dziećmi z upośledzeniem umysłowym w Zespole Szkół Specjalnych w Krotoszynie.



Tomasz Kosiński

FAIR PLAY I OLIMPIZM

**w systemie edukacji
sportowej młodzieży**

„Celem ruchu olimpijskiego jest przyczyniać się do budowy pokojowego i lepszego świata na drodze wychowania młodzieży poprzez sport [...]”



Sport, oprócz walorów zdrowotnych, niesie za sobą wartości wychowawcze. W dobie kryzysu autorytetów, szkoły jako instytucji – poszukuje się zwykle nowych treści, metod i form pracy z młodzieżą. A wszystko po to, by uczynić z młodzieży aktywnie współdziałającego partnera w procesie edukacji, świadomego i umotywowanego inwestora we własny rozwój osobowości.

Tym impulsem pobudzającym młode pokolenie do działania może być oferta edukacyjna. Do wartości preferowanych przez młodzież należą: wartości perfekcyjności, socjocentryczne, emocjonalne, intelektualne.

Wszystkie one legły u podstaw edukacji olimpijskiej. Warto zapytać, co decyduje dziś o potrzebie edukacji olimpijskiej?

Pierwszy z nich stanowią pobudki pedagogiczne – inwestycja w człowieka na bazie ponadczasowych, uniwersalnych wartości olimpizmu.

Drugi rodzi się z potrzeby przeciwdziałania pewnym zagrożeniom idei olimpijskiej, takim jak brutalność, komercjalizacja i izolacjonizm.

Jeśli warunki te są spełnione, to owe wartości będą miały wymiar uniwersalny.

Wartości wychowawcze sportu zależą w głównej mierze od klimatu wychowawczego wokół działalności różnych środowisk i ludzi: rodziny, szkoły, klubu itd. A zatem sport rozpatrywany w ww. kategoriach wartości wychodzi naprzeciw najnowszym tendencjom wychowania młodzieży. Jest zatem szansą zarówno dla niej, jak i dla wychowawców. Trzeba jednak pamiętać, aby sport nie był traktowany i uprawiany wyłącznie jak zwykłe spędzanie wolnego czasu, ale jako działalność zdecydowanie wychowawcza.

Niestety, wychowanie poprzez sport nie jest dziś łatwe do realizacji. Są to problemy powszechnie znane: dehumanizacja sportu, zmaterializowanie, brutalizacja, przemoc, doping, zaniedbanie kultury moralnej, upolitycznienie.

Wobec tych problemów sami wychowawcy czują się bezsilni. Istnieje jednak bardzo ważna zasada olimpizmu – idea fair play. To ona traktowana jako styl życia, wewnętrzna dyscyplina w każdej działalności człowieka posiada siłę zjednywania ludzi. Jest też akceptowana w środowisku młodzieżowym, a dla nas, wychowawców stanowi ważny argument.

Promocja wartości olimpizmu dotyczy wszystkich pokoleń w społeczeństwie. Instytucjonalny wymiar może mieć w szkole na wszystkich poziomach edukacji.

Efektem tej edukacji są wartości olimpizmu, które wnosi jednostka w życia dorosłych społeczeństw. Olimpizm zasadza się na dwóch fundamentalnych zasadach: idei fair play i idei pokoju. Ich uniwersalny wymiar czyni

olimpizm źródłem wartości nie tylko edukacyjnych, ale szerzej ogólnospołecznych.

Wychowanie do tych wartości stanowi podstawę do percepcji wartości olimpizmu w dorosłym życiu poprzez środki masowego przekazu, ze szczególnym uwzględnieniem roli igrzysk olimpijskich, które są powszechnie dostępne w przekazie medialnym.

Oлимпizm jest koncepcją pedagogiczną, stworzoną przez odnowiciela współczesnych igrzysk olimpijskich barona Pierre'a de Coubertina. Definicja olimpizmu ujęta w Karcie Olimpijskiej w punkcie 2 preambuły zatytułowanej „Podstawowe zasady”, brzmi:

„Oлимпizm jest filozofią życia, podnoszącą i łączącą w wyważoną całość wartości ciała, woli i umysłu, łączącą sport z kulturą i wychowaniem. Olimpizm pragnie stworzyć drogę życia opartą o radość znajdowaną w wysiłku, wychowawczych wartościach dobrego przykładu i szacunku dla uniwersalnych i podstawowych zasad etycznych”.

Cele tak zdefiniowanego olimpizmu Karta Olimpijska określa następująco:

„Celem Olimpizmu jest wprowadzenie sportu do służby w harmonijnym rozwoju człowieka z zadaniem rozwijania poczucia ludzkiej godności.”

Z kolei cele ruchu olimpijskiego opierającego się o zasady olimpizmu Karta Olimpijska formułuje następująco:

„Celem ruchu olimpijskiego jest przyczyniać się do budowy pokojowego i lepszego świata na drodze wychowania młodzieży poprzez sport, bez dyskryminacji jakiegokolwiek rodzaju i w duchu olimpijskim, który wymaga wzajemnego zrozumienia, ducha przyjaźni, solidarności i zachowań fair play”.

Tak rozumiane wysokie cele olimpizmu zachwiane są przez nadmierny rozwój igrzysk olimpijskich, nie należy jednak mylić ich z olimpizmem. Igrzyska są bowiem obecnie jednostronną realizacją jednego tylko elementu olimpizmu, często jest to element tyle dominujący, co wykrzywiony presją zjawisk pozaolimpijskich (komercjalizacja, doping, presja mass mediów na widowisko za wszelką cenę). Tu jednak mówimy o pedagogice olimpijskiej, nie zaś wypaczeniach igrzysk olimpijskich. Aspekt ten podkreślamy z uwagi na to, że zasady olimpizmu nagminnie łączy się ze zniekształceniami, a nawet zwyrodnieniami igrzysk.

Esencją pedagogiki olimpijskiej jest założenie, że za pomocą wysiłku sportowego, poprzez oddziaływanie psychosomatyczne i moralne na wychowanka, można odnieść pożądany skutek pedagogiczny i wzbogacić osobowość człowieka. Najistotniejszymi elementami tak rozumianej pedagogiki jest moralne oddziaływanie zasad fair play oraz tzw. doktryna wzajemnego szacunku.



Prekursor edukacji olimpijskiej baron Pierre de Coubertin w swoim dziele wyróżnia 2 symfonie. Pierwsza to olimpijski ruch sportowy, a druga to reforma szkolnictwa.

Współcześnie możemy wyróżnić dwie kategorie edukacji olimpijskiej. Pierwsza z nich jest traktowana jako element przygotowań do igrzysk olimpijskich krajów i społeczeństw, które są ich organizatorami. Druga, będąc osnową programów dydaktyczno-wychowawczych szkół, stanowi treść i instrument edukacyjnego rozwoju młodzieży, z szansą na jej samorealizację, socjalizację i partnerstwo w interakcjach wychowawczych, pogłębioną refleksją etyczną i potrzebę własnego doskonalenia nie tylko w sporcie.

Olimpizm jest nośnikiem wartości, które spełniają dwa podstawowe warunki:

- są szeroko akceptowane przez młodzież i odpowiadają potrzebom edukacji globalnej
- są ponadczasowe, to znaczy nic nie tracą z upływem czasu.

Uniwersalny charakter tych wartości może je uczynić skutecznymi elementami edukacji globalnej.

Sport współczesny stanowi jedno z najbardziej zastanawiających zjawisk naszej epoki. Fascynacja widowiskiem i walką sportową ogarnia miliony. Zyskuje on miano uniwersalności i staje się integralnym elementem naszej cywilizacji.

Sport jest więc czynnikiem, który wyzwala u młodzieży energię i determinację w dążeniu do celu, do kształtowania własnej sylwetki, a także ujawnia idealizm ukryty w każdym człowieku. Łączy wzajemne bogactwo kulturowe. Jest jedną z najważniejszych wartości, które mogą stać się źródłem szlachetnej walki i pokojowego współistnienia. Trzeba jednak, aby był traktowany i uprawiany nie jak zwykłe spędzanie wolnego czasu, ale jako działalność zdecydowanie wychowawcza. Niestety, wychowanie poprzez sport jest dziś bardzo trudne do realizacji. Problemy te są powszechnie znane. Chodzi tu o dehumanizację sportu, jego zmaterializowanie, brutalizację, doping farmakologiczny i biologiczny, zaniedbywanie kultury moralnej, skrajne upolitycznienie.

Wobec tych dylematów sami wychowawcy często stają się bezsilni. Istnieje jednak bardzo ważna zasada, kultywowana od dawna, niosąca w sobie wartości humanistyczne i siłę wychowawczą, której nikt nie próbuje negować. Jest to zasada fair play. To właśnie ona jest traktowana jako styl życia, wewnętrzna dyscyplina, w każdej działalności człowieka posiada siłę zjednywania ludzi. Jest akceptowana w środowisku młodzieżowym.

Dziś w idei tej zwracamy uwagę nie tylko na uznanie i zachowanie określonych reguł gry i współza-

wodnictwa, ale rozszerzamy je poza granice nakreślone regulaminem. Jest ona przede wszystkim osobistym zobowiązaniem do przestrzegania szeroko pojętych wartości humanistycznych, stanowi nieodłączny element działalności sportowej, jest postawą etyczną, szansą na samorealizację, partnerstwo i możliwość własnego doskonalenia.

Realizowanie tych walorów powinno spełniać ważną rolę w procesie wychowania młodego pokolenia. Jest to wartość uniwersalna, na której należy budować system edukacji olimpijskiej.

WSPÓLZAWODNICTWO SPORTOWE DZIECI I MŁODZIEŻY

Współzawodnictwo jest nieodłącznym atrybutem naszych czasów. Dotyczy właściwie wszystkich aspektów życia i bytowania współczesnego człowieka. Szczególnym jego przejawem jest współzawodnictwo sportowe, będące zwieńczeniem – ale i permanentną składową – wręcz istotą samego pojęcia „sport”.

Sport to jednak nie tylko współzawodnictwo. To również sztuka kooperacji – szeroko rozumianej współpracy i współzawodnictwa – tak dla osiągnięcia celów indywidualnych, jak i grupowych, zespołowych, wspólnych.

Sport to także znakomite pole działalności edukacyjnej i wychowawczej, jakże słusznie postrzegane w kategoriach wychowania do i dla przyszłości, przez sport i dla sportu. Są to atrybuty niestychanie ważne w kształtowaniu się nowoczesnego społeczeństwa zjednoczonej Europy.

Ważnym krokiem było w 1996 roku uchwalenie Ustawy o Kulturze Fizycznej, jednego z pierwszych takich dokumentów w Europie. Mówi ona, iż „Kultura fizyczna jest częścią kultury narodowej, chronionej przez prawo. Obywatele ... korzystają z równego prawa do różnych form kultury fizycznej”. Ustawa określa dziś obowiązkowy wymiar wychowania fizycznego dla uczniów klas IV-VI szkół podstawowych i gimnazjów na 4 godz. tygodniowo – zaś dla szkół ponadpodstawowych – 3 godz. tygodniowo. Był to w naszych warunkach wyraźny postęp.

W tym samym roku przyjęto Narodowy Program Zdrowia, w którym za cel operacyjny nr 1 uznano „zwiększenie aktywności fizycznej ludności”. Założono, że do roku 2005 różne formy aktywności fizycznej w czasie wolnym uprawiać będzie co najmniej 50% młodzieży (dziś ten wskaźnik jest wciąż wyraźnie niższy). Zmierzając ku temu, zreformowany system edukacji niezależnie od zajęć obowiązkowych, wdrożył otwarty program „Sport wszystkich dzieci”, realizowany głównie przez uczniowskie kluby sportowe. Równolegle funkcjonuje program



„Szkolenie i współzawodnictwo młodzieży uzdolnionej sportowo”. Tutaj w szkołach mistrzostwa sportowego uczy się i funkcjonuje ponad 30 tys. uczniów.

Obserwuje się wzrastające zainteresowanie władz samorządowych problematyką wychowania fizycznego i sportu wszystkich dzieci. Wyraża się to w sposób bardzo zróżnicowany, m.in. w autorskich programach lokalnych, organizacji imprez, dofinansowaniu przedsięwzięć, itp.

W nowoczesnych społeczeństwach ery globalizacji sport jest jedną z ważnych wartości kulturowych, wpływających na rozwój człowieka, jego zdrowie i jakość życia. Wpojony za młodu ma stać się elementem ogólnej kultury człowieka, uświadomionej w procesie edukacji i wychowania do życia we wspólnocie i społeczeństwie.

W ostatnich dziesięcioleciach sport nie należał w Polsce do priorytetowych dziedzin w polityce państwa. Najlepiej widać to po wartości wskaźników budżetu, przyznawanych na poszczególne dziedziny gospodarki i życia społecznego oraz wielkości środków kierowanych na potrzeby szeroko rozumianego sportu.

Osiągnięcia sportowe Polski w światowym systemie współzawodnictwa, doceniane i uznawane, mogłyby być jeszcze wyższe, a zwiększenie środków na powszechnie dostępne formy sportowej aktywności przyniosłoby olbrzymie, pozytywne skutki dla zdrowia i poprawy jakości życia obywateli.

Tymczasem badania wskazują na pogarszający się stan wydolności i sprawności fizycznej dzieci i młodzieży. Jedną z przyczyn to niedostatek aktywności ruchowej, zaniedbania szkolnego wychowania fizycznego. Poważny odsetek dzieci i młodzieży jest kierowany na zajęcia korektywno-rehabilitacyjne.

Sport, w jego rozwoju strategicznym, cechuje się dużym podobieństwem do przedsięwzięć edukacyjnych. W systemie szkoły, w szkole wyższej i w wojsku towarzyszy procesom edukacyjnym i jest traktowany jako swoisty czynnik wychowania dla przyszłości w społeczeństwie edukacyjnym.

Wynikająca stąd wizja jest jednoznaczna: sport będzie zajmował coraz mocniejszą pozycję w szeroko pojętym systemie wartości indywidualnych i społecznych, służąc wszechstronnemu rozwojowi człowieka, w tym zachowaniu zdrowia i sprawności oraz wartościowemu zagospodarowaniu czasu wolnego.

Osiągnięcie stanu założonego i spełnienie strategicznie rozumianej wizji wymaga realizacji zadań w ramach systemowych celów strategicznych. Obejmują one cele podstawowe:

- wychowanie fizyczne i sport szkolny
- sport dla wszystkich, zwiększenie powszechności i dostępności sportu w społeczeństwie

- sport wyczynowy oraz warunki jego realizacji, które nazywamy tutaj również celami dla podkreślenia ich wagi dla realizacji określonej strategii
- kształcenie i doskonalenie zawodowe specjalistów, poprawa jakości, rozbudowa, modernizacja infrastruktury i wyposażenia
- nauka i badania naukowe, opieka medyczna i ochrona zdrowia
- wychowanie fizyczne i sport szkolny.

Wyniki badań jednoznacznie wskazują, że dobrze biologicznie rozwinięte młode pokolenie Polaków charakteryzuje się niskim poziomem wydolności i sprawności fizycznej. Jest to równocześnie pośredni dowód zmian zachodzących w trybie życia dzieci i młodzieży a także sygnał o nierówności dostępu do sportu, przede wszystkim w środowiskach wiejskich i małomiasteczkowych. Wiąże się z tym sytuacja narastających zagrożeń patologicznych, wzrost narkomanii, alkoholizmu i przestępczości młodocianych – a także brak atrakcyjnej, wartościowej oferty wychowawczo-edukacyjnej.

Przeciwdziałając tym zjawiskom, za cel główny w zakresie wychowania fizycznego i sportu szkolnego przyjmuje się osiągnięcie europejskich standardów powszechności i dostępności do sportu. Wymaga to:

- wdrażania dzieci do systematycznego udziału w ćwiczeniach fizycznych już w okresie przedszkolnym
- właściwego kształtowania prawidłowych nawyków ruchowych w zajęciach, prowadzonych przez wykwalifikowanych nauczycieli wychowania fizycznego
- pełnego udziału populacji uczniów w zajęciach wychowania fizycznego w szkole, dostępnych w wymiarze 3,4 godzin tygodniowo we wszystkich typach szkół oraz udziału ok. 50-60% populacji w różnych, systematycznych formach uprawiania sportu 3-4 razy w tygodniu w szkole lub miejscu zamieszkania (także w czasie ferii i wakacji).

Wynikają stąd konkretne przedsięwzięcia programowe, organizatorskie i finansowe, realizowane w czterech zadaniach strategicznych:

1. wyposażenie uczniów w wiedzę i nawyki traktowania szeroko rozumianego sportu jako ważnego czynnika rozwoju, zachowania zdrowia i dobrej kondycji przez całe życie
2. realizacja w programowym procesie dydaktyczno-wychowawczym, a także zajęć pozalekcyjnych – systemu wychowania fizycznego i sportu, wszechstronnie stymulującego procesy rozwojowe i umożliwiającego



nabycie umiejętności ruchowych pomocnych w samodzielnym uprawianiu sportu

3. stwarzanie warunków wyrównywania różnic w rozwoju fizycznym dzieci z różnych środowisk i warstw społecznych
4. sformułowanie atrakcyjnego programu edukacyjnego „Wychowanie poprzez sport i dla sportu”, będącego wartościową ofertą zagospodarowania czasu wolnego i przeciwdziałania patologiom społecznym.

Zadania winny być realizowane równolegle, łącząc oddziaływania wychowawczo-kształtującego programu szkolnego wychowania fizycznego, sportu szkolnego (w tym systemu imprez i rozgrywek), sportu w miejscu zamieszkania i sportu w rodzinie – a także sportowe programy ferii i wakacji.

Sport dzieci i młodzieży, niezależnie od programowych celów perspektywicznego kształtowania najwyższego poziomu sportowego, jest przede wszystkim procesem wychowawczym. Stąd też wszelkie nieprawidłowości społeczne i pedagogiczne zakłócające ten proces mają dla jego zasadności w społecznym systemie wychowania znaczenie nie mniejsze niż zastrzeżenia rozwojowe, zdrowotne i metodyczne.

Nadajmy współzawodnictwu sportowemu dzieci i młodzieży większy wymiar edukacyjny zamiast często jeszcze spotykanego podejścia instrumentalnego. Trzeba kreować ponadczasowe wartości olimpizmu i fair play, by mądra edukacja w sporcie i poprzez sport była składową edukacji dla przyszłości właśnie w perspektywie europejskiej i dobra wspólnego.



Tomasz Kosiński

doradca metodyczny wychowania fizycznego.



Monika Płonka

Audiobook

– warto polecać

Trudno przecenić rolę świadomego, systematycznego wprowadzania dziecka w świat literatury. Oddziaływanie słowa mówionego na młodego czytelnika jest szczególnie ważne w okresie dzieciństwa, jednak z czasem ten wpływ wcale nie maleje.



Nadal więc powinien on być wykorzystywany zarówno przez instytucje, czy rodziców, jak i samych czytelników. Na każdym etapie rozwoju wykorzystywanie książek w formie audiobooków pozwala utrwalać nawyki czytelnicze i umiejętności posługiwania się językiem, a także wybór kontaktu z literaturą, jako formy spędzania czasu wolnego.

Audiobook, to angielski termin, który obecnie wyparł rodzime określenie książki mówionej, czyli dźwiękowego nagrania odczytanego przez lektora tekstu literackiego. Ciekawostką w kategorii zmian w kulturze języka jest fakt, iż prekursorskie działania w kierunku powstania takiej formy książki wcześniej podjęto w Polsce, niż w Stanach Zjednoczonych. Amerykańska organizacja zrzeszająca producentów treści audio, podaje jako początek światowej kariery książki mówionej rok 1933, kiedy to antropolog John P. Harrington utrwalił swoje rozmowy z Indianami, wykorzystując do tego celu aluminiową płytę i akumulator samochodowy.¹ Tymczasem w Polsce już w 1925 roku powstał Teatr Polskiego Radia, gdzie nagrywano pierwsze słuchowiska radiowe². Na upowszechnienie dostępu do książki mówionej znacząco wpłynęła produkcja kaset magnetofonowych w latach sześćdziesiątych XX wieku. Obecne metody utrwalania dźwięku pozwalają na słuchanie audiobooków na dowolnym odtwarzaczu, a dostęp do nich jest powszechny i wyjątkowo łatwy.

Grupą, która najwięcej skorzystała na tym fakcie były i są osoby niewidome bądź niedowidzące. Taka forma książki otworzyła przed nimi całe bogactwo świata literatury, dając im możliwość nie tylko poznania przejawów kultury i uczestniczenia w niej, ale także spełniając funkcje rekompensacyjne, relaksacyjne, a także terapeutyczne.

Współcześnie nikogo już nie trzeba przekonywać, że biblioterapia jest jedną z wysoce skutecznych form terapeutycznych, nie tylko wśród osób z niepełnosprawnością. Nawet jeśli nie wszyscy znają i poprawnie definiują to pojęcie, to kontakt z książką dla wielu – nawet tych nieczytających – kojarzy się z atmosferą spokoju, wyciszenia, koniecznością znalezienia czasu i przestrzeni dla tej czynności, a co za tym idzie – dla siebie, jako czytelnika. Świadomość tego faktu towarzyszy nam już od starożytności, czego dowodem jest napis, który był umieszczony na portalu przy wejściu do Biblioteki Aleksandryjskiej: *Psyches iatreion* – sanatorium dla umysłu³.

1 J. Ladorucki. *Audiobook – słuchanie i radość lektury*, [online]. Uniwersytet Łódzki [dostęp 22.03.2021], dostępny w Internecie: https://dspace.uni.lodz.pl/xmlui/bitstream/handle/11089/30251/381-400_Ladorucki.pdf?sequence=1&isAllowed=y

2 *Ibidem*.

3 A. Walska. *Czy czytanie może (u)leczyć? O terapeutycznych wartościach literatury*. In TRENDY [onlin]. 2015 nr 2–3. ORE. ISSN

Rodzice wybierając czytanie dziecku książek, jako jednej z form spędzania czasu wolnego, w pełni świadomie, bądź instynktownie wpływają więc na jego prawidłowy rozwój emocjonalny. Kontakt z literaturą mówioną jest bowiem integralnym elementem tego rozwoju. Jak w licznych wywiadach twierdzi Joanna Papuzińska⁴ – powszechnie uznawany ekspert w zakresie dziecięcych relacji z książką – w początkowym okresie życia, to właśnie kontakt z literaturą mówioną jest ważniejszy, niż kontakt z samą książką jako przedmiotem. Jest to bowiem stopniowe wprowadzanie dziecka w świat literatury. W takim rozumieniu tego procesu skuteczne i zasadne może okazać się w tym okresie wykorzystanie książek mówionych, szczególnie wspomnianych już słuchowisk radiowych. Te dedykowane dzieciom, z dostosowaną treścią i formą przekazu, bogate w oprawę muzyczną, pełne aktorskich, profesjonalnych interpretacji tekstu z łatwością angażują dziecięce zmysły i uruchamiają ich wyobraźnię, przenosząc do literackiego świata.

Wyrażnie podkreślić jednak należy, że systematyczne czytanie dzieciom książek, to trudna do zastąpienia droga inicjacji literackiej. Na tym etapie bardzo istotny jest sam rytuał czytania, związany z bliskością czytającego rodzica. Z tego przekonania wynikają liczne, słuszne akcje społeczne, w tym najbardziej rozpoznawalna kampania „Cała Polska czyta dzieciom”. Bardzo ważny jest też świadomy dobór tekstów, ponieważ „(...) dzięki odpowiednio dobranej literaturze czytanej dzieciom możemy wpłynąć na zmianę ich myśli, uczuć, zachowań, uczyć je wartości moralnych, pomagać w budowaniu prawego i mocnego charakteru, pomóc w uwolnieniu się od stresu i w osiągnięciu stanu relaksu”⁵.

Wykorzystanie na tym etapie książki mówionej nie powinno więc zastępować rytuałów wspólnego czytania. Jednakże w sposób równoległy dla takich zwyczajów, na przykład, jako tło dla swobodnej zabawy dziecka, dobrze dostosowane książki w tej postaci mogą być skutecznie wykorzystywane. „Można stwierdzić, że audiobooki to kolejna ścieżka wprowadzająca dziecko w świat literatury i pozwalająca łagodnie oswoić młody umysł z emocjami literackimi”⁶.

2299/1786 [dostęp 20.03.2021]. Dostępny w Internecie: <https://www.ore.edu.pl/2016/01/trendy-2015/#nr%202>, s. 23

4 Cyt. za: J. Ladorucki. *Audiobook – słuchanie i radość lektury*, [online]. Uniwersytet Łódzki [dostęp: 22.03.2021], dostępny w Internecie: https://dspace.uni.lodz.pl/xmlui/bitstream/handle/11089/30251/381-400_Ladorucki.pdf?sequence=1&isAllowed=y

5 I. Koźmińska, E. Olszewska. *Wychowanie przez czytanie*. Warszawa: Wydaw. „Świat Książki”, 2010, s. 218-219

6 J. Ladorucki. *Audiobook – słuchanie i radość lektury*, [online]. Uniwersytet Łódzki [dostęp: 22.03.2021], dostępny w Internecie: https://dspace.uni.lodz.pl/xmlui/bitstream/handle/11089/30251/381-400_Ladorucki.pdf?sequence=1&isAllowed=y



Nauczyciele bibliotekarze obserwują na co dzień naturalne, spontaniczne i radosne wręcz zainteresowanie książką u większości dzieci. Przyjazna biblioteka, dostosowany księgozbiór, aktywnie działający nauczyciel bibliotekarz oraz wsparcie jego pracy ze strony wychowawców klas I-III i nauczycieli języka polskiego, to gotowa recepta na podtrzymanie tego dziecięcego entuzjazmu. Ten zaraźliwy – dzięki neuronom lustrzanym – entuzjazm zdecydowanie pomaga bibliotekarzom w procesie wprowadzania w świat książki dzieci, dla których szkolna biblioteka jest jednak pierwszym miejscem takiego kontaktu. Niestety – czasami proces ten jest bardziej złożony i sam przykład innych, czytających dzieci nie wystarcza.

Jak wynika z obserwacji bibliotekarzy oraz nauczycieli, z roku na rok stopniowo zwiększa się odsetek domów, w których proces czytania dziecku nie ma miejsca bądź jest okazjonalny. Bezpośredni wpływ ma na to fakt, iż obecne pokolenie młodych rodziców, to osoby urodzone w dobie galopującego postępu technologii. Dorastając sami byli już wystawieni na sporą ilość bodźców odciągających uwagę od tradycyjnej książki. Będąc rodzicami wcześniej więc decydują się na wyposażenie swojego dziecka w komputer, konsolę czy telefon z pełnym dostępem do Internetu.

W tym miejscu warto odesłać wszystkich, którym dobro dzieci i młodzieży nie jest obojętne, do dwóch bardzo ważnych pozycji: *Cyfrowa demencja* Manfreda Spitzera oraz *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi* Marzeny Żylińskiej. Spitzer pokazuje bowiem bezpośredni związek pomiędzy tym, co kupujemy naszym dzieciom i sposobem spędzania przez nie czasu, a strukturą ich sieci neuronalnej. Marzena Żylińska natomiast pisze między innymi: „(...) im więcej czasu spędzamy, wpatrując się w szklany monitor jakiegoś urządzenia, tym mniej pozostaje go na kontakty z innymi ludźmi. Prowadzi to do brzemiennych w skutki deficytów w strukturach neuronalnych odpowiedzialnych za interakcje i oznacza, że określone umiejętności interpersonalne nie mogą się rozwijać na poziomie zbliżonym do dzieci mających dużo kontaktu z dorosłymi opiekunami i rówieśnikami”⁷.

Dzieci przebodźcowane od wczesnych lat interaktywnymi zabawkami, czy multimediami nie potrafią skoncentrować się dłużej na złożonym procesie czytania. Ich inaczej „okablowane” mózgi domagają się znacznie więcej, niż może im dać kontakt z papierową książką. Czytanie odbierają więc jako nudne i trudne.

Wśród uczniów, którzy nie utożsamiają czytania książek z przyjemnością są również te, które z racji (zdiagnozowanych bądź nie) dysfunkcji, nie są w stanie samodzielnie zmierzyć się z tekstem pisanym. Niezależnie od przyczyn tego zjawiska, ale ze świadomością jego pochodzenia, uczniowie tacy powinni zostać objęci różnorodnymi działaniami bibliotekarzy i nauczycieli w celu kształtowania u nich właściwych postaw czytelniczych.

Tu również pojawia się przestrzeń do wykorzystania audiobooka, jako swego rodzaju wprowadzenia do książki tradycyjnej. Nie wymaga bowiem od dziecka sprawności w czytaniu, nie ogranicza jego naturalnej potrzeby ruchu, a jednocześnie daje możliwość zaprezentowania pełnego wachlarza wrażeń, jakie mogą wiązać się z lekturą. Wśród całej gamy pozytywnego oddziaływania wspomaga jego umiejętność koncentracji, rozwija wyobraźnię oraz prezentuje właściwe wzorce zachowań społecznych. Książka mówiona może więc być skutecznie wykorzystywana podczas tradycyjnych zajęć lekcyjnych, na przykład, jako wprowadzenie do samodzielnego czytania lektury obowiązkowej, ale także w trakcie spotkań w bibliotece szkolnej.

Oddziaływanie słowa mówionego, jak wynika z powyższych rozważań, jest szczególnie ważne w okresie dzieciństwa. Jednak z czasem ten wpływ wcale nie maleje i nadal może i powinien być wykorzystywany zarówno przez instytucje (szkoły, placówki opiekuńczo-wychowawcze, biblioteki), czy rodziców, jak i samych czytelników. W kolejnych okresach rozwoju, gdy w naturalny sposób nastoletnie dzieci poszerzają swoją przestrzeń społeczną poza sferę rodzinną, wykorzystanie książek w formie audiobooków może się zwiększać. Utrwalać można w ten sposób nawyki czytelnicze i umiejętności posługiwania się językiem, ale także wybór kontaktu z literaturą, jako formy spędzania czasu wolnego. Szczególnie ważne wydaje się to w obliczu stwierdzenia Anny Walskiej: „(...) Młodzi ludzie nie czytają książek, bo przede wszystkim nie chcą i nie lubią czytać, nie wiedzą, co i dlaczego mają czytać, nie umieją dostatecznie wykorzystać tej umiejętności i zdobytych tą drogą wiadomości. Jest to trudny i złożony proces psychofizyczny. Czytanie nie kojarzy im się z przyjemnością, nie przynosi spodziewanej satysfakcji, więc bywa bardzo szybko eliminowane z ich życia (...)”⁸. Autorka nie pozostawia nas jednak w poczuciu beznadziei stawiając podstawowe pytanie i dając na nie odpowiedź: „(...) Co zatem zrobić, by zachęcić do czytania dzieci i młodzieży? Bez wątpienia bardzo dużą rolę odgrywają w tej kwestii dorośli. To nauczyciele, rodzice,

7 M. Żylińska. *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Toruń: Wydaw. „Wydawnictwo naukowe UMK”, 2019. ISBN 9788323130925. s. 170

8 A. Walska. *Czy czytanie może (u)leczyć? O terapeutycznych wartościach literatury*. In TRENDY [onlin]. 2015 nr 2–3. ORE. ISSN 2299/1786 [dostęp 20.03.2021]. Dostępny w Internecie: <https://www.ore.edu.pl/2016/01/trendy-2015/#nr%202>, s. 23



dziadkowie mają realny wpływ na kształtowanie przekonań i stosunku młodych ludzi do książek (...)”⁹.

Zarówno ten wpływ, jego efekty, jak i same motywy czytelnicze były przedmiotem licznych badań. W tym miejscu warto przytoczyć słowa jednej z ich autorek – Zofii Zasackiej: „Jedynie czytanie, które dostarcza przyjemności, może konkurować z innymi alternatywnymi rozrywkami”¹⁰.

Stosunkowo optymistyczny obraz młodych czytelników wyłonił się z badań przeprowadzonych w Łodzi, w roku szkolnym 2012/2013, wśród uczniów klas piątych i ich rodziców, przez Mariolę Grażynę Antczak¹¹. Okazało się, że badani dorośli byli zaangażowani w proces inicjacji literackiej dzieci, które w wieku jedenastu - dwunastu lat bardzo pozytywnie opisywały rytuały związane ze wspólnym czytaniem książek. Badaczka, zestawiając własne analizy z tymi przeprowadzonymi przez Zofię Zasacką, nakreśliła obraz młodzieży deklarującej czytelnicze zainteresowania i wybierającej kontakt z książką, jako jeden z kilku pierwszych wyborów aktywności w czasie wolnym. Weryfikując odpowiedzi młodzieży ankietą skierowaną do ich rodziców, pokazała również, że w tym wieku dorośli nadal odgrywają dużą rolę w kształtowaniu kultury czytelniczej swoich dzieci. Z badań wynika bowiem, że to właśnie z rodzicami, a nie z rówieśnikami, młodzież w tym wieku dyskutuje o swoich czytelniczych wrażeniach.

Od przytoczonych badań minęło 8 lat. Naiwnością by było twierdzenie, że stały, powszechny dostęp do coraz atrakcyjniejszej technologii, wśród coraz młodszej grupy wiekowej, nie miał wpływu na obecne zachowania dzieci i młodzieży. Potwierdzają to słowa M. Żylińskiej, która już w roku równoległym do badań M.G. Antczak – 2013 – pisała: „Obecna eksplozja technologii cyfrowej nie tylko dramatycznie zmieniła nasz sposób życia, ale również mózgi młodych ludzi, które z powodu rewolucji technologicznej ulegają ewolucji z nieznaną dotychczas prędkością”¹².

Współcześnie wiemy, że *cyfrowi tubylcy*, o których pisał już w 2001 roku Marc Prensky, a których przedstawicielami są obecni uczniowie, inaczej odbierają i przetwarzają informacje niż ich poprzednicy. Dlatego nie

powinien nas dziwić fakt, że wręcz zobowiązani jesteśmy wykorzystywać wszelkie formy, sposoby i narzędzia do upowszechniania wśród nich czytelnictwa, po to, aby w natłoku bodźców i informacji dostrzegali również wartości płynące z literatury.

W świetle powyższego, a także w obliczu współczesnych realiów życia przeciętnej rodziny szczególnie w tak wyjątkowych czasach, jak towarzysząca nam od ponad roku pandemia, ponownie warto wskazać na możliwość wykorzystania książek w formie audiobooków. Oprócz faktu zapewnienia słuchaczowi wrażeń literackich bez potrzeby mierzenia się z tekstem, szczególnie istotna okazuje się tu bowiem możliwość wspólnego słuchania, a co za tym idzie budowania więzi oraz właściwych interakcji.

Przez ten rok, z różnym natężeniem, mieliśmy i mamy okazję do jednoczesnego przebywania w domu wszystkich członków rodziny. W przeważającej części tego czasu, zarówno dzieci, młodzież, jak i dorośli zmuszeni byli do korzystania z technologii informacyjno – komunikacyjnej w trakcie nauki i pracy. Jednocześnie domy stały się dla nas miejscem pracy oraz szkołą. Każdy mógł więc doświadczyć uczucia fizycznego i psychicznego zmęczenia. Nawet dla osób systematycznie oddających się lekturze trudno było o warunki niezbędne do czerpania przyjemności z czytania książki. Kolejny raz wykorzystanie jej w formie audio wydaje się być pewnym rozwiązaniem, ponieważ może stworzyć warunki do skutecznego niwelowania opisanych napięć i ogólnego dyskomfortu.

Z całą pewnością odtwarzanie dostosowanej treściowo dla całej rodziny książki mówionej, na przykład w trakcie przygotowania posiłków, może wpłynąć na zbudowanie atmosfery odprężenia oraz oderwania się od pracy i nauki. Połączone z zapachem gotującego się obiadu może przywrócić naszej przestrzeni należne jej znaczenie domu, jako azylu spokoju. Może sprowokować do wymiany myśli, spostrzeżeń, przywołać wspomnienia, którymi wcześniej nie mieliśmy okazji podzielić się z najbliższymi. Głos lektora towarzyszyć może także dorosłym w tle odprężającej drzemki, a dzieciom podczas swobodnej zabawy. Podświadomie nasz organizm i rządzący nim mózg, przestawią się w stan odprężenia wynikający chociażby ze skupienia uwagi i myśli dookoła opowiadanej historii, a nie nurtujących nas problemów. Jednocześnie dzieci i młodzież, które dotychczas nie miały okazji bądź ochoty wejść w fascynujący świat literatury, mogą przekonać się, jakie wrażenia przez to tracą, a przede wszystkim zaobserwować dających im dobry przykład dorosłych.

Zarówno słuchanie czytanych przez rodziców, czy dziadków książek we wczesnym dzieciństwie, jak i rów-

9 Op.cit. s. 23

10 Z. Zasacka. *Nastolatki i ich przyjemności czytania książek* [w:] Antczak M. i in. (red.), *Kultura czytelnicza dzieci i młodzieży początku XXI wieku*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2013. s. 95–116.

11 M.G. Antczak. *Czy młodzież lubi czytać? Wybrane refleksje z badań uczniów i ich rodziców*. In TRENDY [online]. 2015 nr 2–3. ORE. ISSN 2299/1786 [dostęp 20.03.2021]. Dostępny w Internecie: <https://www.ore.edu.pl/2016/01/trendy-2015/#nr%202> s. 7-11

12 M. Żylińska. *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Toruń: Wydaw. „Wydawnictwo naukowe UMK”, 2019. ISBN 9788323130925. s. 166



noległe bądź późniejsze korzystanie z audiobooków, pozwala na podążanie za interpretacją tekstu przez lektora. Jego intonowanie, akcentowanie, sama barwa głosu, tempo czytania wpływają na odbiór treści, jej zrozumienie na płaszczyźnie intelektualnej, ale także – co ważniejsze – emocjonalnej. Kształtuje również u słuchaczy umiejętność sprawnego posługiwania się mową, a co za tym idzie – przekłada się bezpośrednio na ich kompetencje społeczne.

Z tych rozważań wynika fakt kluczowej roli, jaką w odbiorze tekstu literackiego w formie książki mówionej odgrywa lektor. To właśnie on, jako narrator pomaga słuchaczowi stworzyć własny obraz świata przedstawionego. On, dzięki swoim predyspozycjom językowym, kreuje mentalny obraz bohaterów opowieści, oddaje ich emocje, osadza w nastroju chwili, przez co buduje większą więź słuchającego z daną postacią.

Poziom wyżej znajdują się słuchowiska (obecnie nazywane superprodukcjami), w których lektorów jest więcej i często są nimi wykwalifikowani aktorzy, co pozwala na swobodne odróżnienie bohaterów. Natomiast tło dla ich wypowiedzi stanowią odgłosy związane z czytaną opowieścią – ruch uliczny, gwar rozmów, dźwięki lasu lub kawiarni, odgłosy zwierząt, szum deszczu bądź wycie wichury, a często klimatyczna muzyka... Co istotne, to fakt, iż każda interpretacja lektorska jest inna, często więc nawet dorosły czytelnik może dzięki temu odkryć zupełnie inne oblicza tej samej, nawet już znanej opowieści.

Ursula K. Le Guin twierdzi, że „... czytamy książki, by odkryć, kim jesteśmy. To, co inni ludzie (...) robią i myślą, czują jest bezcennym przewodnikiem w rozumieniu, kim jesteśmy i kim możemy się stać.”

Jeśli współczesne społeczeństwo coraz częściej wybiera drogi przeciwne tradycyjnej książce, warto wykorzystywać każdą z jej form, aby pokazywać ogrom przeżyć, doświadczeń i wiedzy o świecie i sobie samym, którą dostarczają one czytelnikowi. Zdecydowanie warto również ułatwiać kontakt z literaturą każdej osobie, która mierzy się z trudnościami natury fizycznej, psychicznej bądź społecznej, tak, aby każdy z nas miał swój przewodnik na drodze rozwoju.

■

BIBLIOGRAFIA

1. Antczak M.G. *Czy młodzież lubi czytać? Wybrane refleksje z badań uczniów i ich rodziców*. In TRENDY [online]. 2015 nr 2–3. ORE. ISSN 2299/1786 [dostęp 20.03.2021]. Dostępny w Internecie: <https://www.ore.edu.pl/2016/01/trendy-2015/#nr%202>
2. Koźmińska I., Olszewska E. *Wychowanie przez czytanie*. Warszawa: Wydaw. „Świat Książki”, 2010, s. 218-219
3. Ladorucki J. *Audiobook – słuchanie i radość lektury*, [online]. Uniwersytet Łódzki [dostęp 22.03.2021], dostępny w Internecie: https://dspace.uni.lodz.pl/xmlui/bitstream/handle/11089/30251/381-400_Ladorucki.pdf?sequence=1&isAllowed=y
4. Walska A. *Czy czytanie może (u)leczyć? O terapeutycznych wartościach literatury*. In TRENDY [online]. 2015 nr 2–3. ORE. ISSN 2299/1786 [dostęp 20.03.2021]. Dostępny w Internecie: <https://www.ore.edu.pl/2016/01/trendy-2015/#nr%202>
5. Zasacka Z. *Nastolatki i ich przyjemności czytania książek* [w:] Antczak M. i in. (red.), *Kultura czytelnicza dzieci i młodzieży początku XXI wieku*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2013.s. 95–116
6. Żylińska M. *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Toruń: Wydaw. „Wydawnictwo naukowe UMK”, 2019. ISBN 9788323130925

Monika Płonka

nauczyciel bibliotekarz, nauczyciel języka polskiego, terapeuta pedagogiczny, trener umiejętności społecznych TUS SST. Doświadczenie zawodowe zdobyte w trakcie 25 lat pracy w szkołach podstawowych, gimnazjum oraz liceum.

Maciej Michalski

Refleksje nieskromnego recenzenta

Sztuka Sławomira Mrożka *Emigranci*, której prapremiera odbyła się 24 października 1974 w Theatre d'Orsay w Paryżu, znajduje się na dalszej pozycji w kanonie lektur dla szkół ponadpodstawowych. Tworząc do niej egzemplarz reżyserski, szybko zauważyłem, że mam do czynienia z niezwykle, tylko pozornie łatwym materiałem literackim.

Sztuka Sławomira Mrożka *Emigranci*, której prapremiera odbyła się 24 października 1974 w Theatre d'Orsay w Paryżu, znajduje się na dalszej pozycji w kanonie lektur dla szkół ponadpodstawowych. W tym zestawieniu wyżej usytuowano *Tango* tegoż autora. Uczniom zaleca się tylko obejrzenie *Emigrantów* w wersji Teatru Telewizji z 2013 roku w reżyserii Kazimierza Kutza. W spektaklu tym występują wybitni aktorzy – Marek Kondrat (AA) oraz Zbigniew Zamachowski (XX) – i głównie dzięki ich doskonałej grze powstało znakomite widowisko, które koniecznie trzeba zobaczyć.

Po 1989 roku dramat Mrożka ze względu na czas i miejsce rozgrywanych zdarzeń odszedł do lamusa. Twórcy teatralni obawiali się, że losy ludzi skazanych z różnych powodów na kilkuletni pobyt na Zachodzie mogą okazać się już mniej atrakcyjne dla współczesnego widza. Nikt jednak nie podejrzewał, że pod koniec lat dziewięćdziesiątych masowa emigracja wróci i dzieło

ponownie stanie się aktualne. Można powiedzieć, że wyjazdy rodaków za przystoiowym chlebem są w naszej historii nieprzyzwoitą normalnością, choć – przyznajmy – ostatnio wojaże przyhamowano z powodu pandemii. Nie zmienia to jednak faktu, że niemała liczba Polaków ciągle zarobkuje poza ojczystą ziemią.

Mrożkowski dramat zwraca uwagę na wiele innych jeszcze problemów unikających skutecznie dezaktualizacji, choćby konflikt między mędrkiem a chamem czy chęć dominacji jednego człowieka nad drugim.

Lesław Eustachiewicz w *Dramaturgii współczesnej* napisał: „*Emigranci* sprowadzeni do anegdoty fabularnej są tylko szkieletem dzieła. Tekst dramatu jest tak gęsty, środki wyrazu tak precyzyjne, że adekwatnym streszczeniem byłoby tylko powtórzenie.”

Niezwykle trudno jest opowiedzieć tę sztukę. Należy ją przeczytać lub obejrzeć na scenie, gdyż w przeciwnym razie umknie odbiorcy wyjątkowa maestria dialogów: ich



semantyczna wielopłaszczyznowość, czy też rewelacyjne zestawienie dwóch osobowości od strony psychologicznej, tu AA, czyli inteligenta, oraz XX, robotnika niegrzeszącego błyskotliwością, dla którego pobyt za granicą wiąże się tylko z gromadzeniem pieniędzy, notabene, zarabianych kosztem utraty zdrowia.

Będąc nieskromnym recenzentem, przyznam się, że przed laty również sięgnąłem po *Emigrantów* i gościnnie wystawiałem tę sztukę, objeżdżając różne sceny w kraju. Bodaj najlepiej wypadły spektakle w sierpniu 2003 roku na deskach gdańskiego „Wybrzeża”. Nie wspominam o tym zdarzeniu, by przywołać moje romanse z Mel-pomeną, gdyż przyświeca mi cel zgoła inny, ale o tym przyjdzie powiedzieć nieco później.

Rolę AA zagrał wtedy Jakub Wierczorek, znana dziś twarz seriali telewizyjnych, a postać XX kreował Tomasz Wasiak, od dawna związany z Niepublicznym Teatrem Impresaryjnym „TAM 2”. Kiedy obaj aktorzy zwrócili się do mnie z propozycją realizacji *Emigrantów*, zrazu nie chciałem się zgodzić, bo nie ten rodzaj repertuaru był mi bliski. Widząc ich młodzieńczy entuzjazm, dałem się jednak namówić i rozpocząłem żmudną pracę tworzenia egzemplarza reżyserskiego. Szybko zauważyłem, że mam do czynienia z niezwykłym, tylko pozornie łatwym materiałem literackim. Najwięcej problemów pojawiło się przy dokonywaniu skrótów, które są niezbędne. W Wielkiej Brytanii z szacunku dla Shakespeare’a nie robi się skrótów w jego tekstach. Nie uważałem, by z podobną estymą podchodzić do słów Mrożka. I tu pojawiły się trudności. Autor bowiem doskonale czuł wymogi sceny, pozostawiając realizatorom szeroki wachlarz wyboru fragmentów dramatu (u kresu życia Mroźek ponoć zmienił zdanie na ten temat). Problem polegał na tym, że z jednej strony żał było wyrzucać mądre i często okraszone humorem kwestie, z drugiej zaś pozostawienie ich groziło przegadaniem spektaklu. Szukałem porady u doświadczonych reżyserów, lecz wszyscy słusznie sugerowali, że decyzję muszę podjąć sam. Tak się stało, ale już w trakcie prób czytanych wielokrotnie zmieniałem scenariusz. A powód był konkretny: bogactwo treści prowokowało do zaprezentowania wielu interpretacji. Wszystkie rozwiązania doskonałe, choć wzajemnie się wykluczające. Żeby nie być gołosłownym, przytoczę ostatni fragment dzieła. AA zwraca się w nim do XX, który wcześniej w przystępie szału zniszczył uciętą gotówkę i chciał z rozpaczą się powiesić. W końcu uspokaja się i kładzie na łóżku. Po pauzie padają słowa Inteligenta:

(...) zbudujesz dom. Piękny dom. Wysoki, murowany... Nie jakś tam chatupę. (...) Dzieci pošlesz do szkoły. Niech się uczą, niech wyrosną na ludzi. To będzie dobra, prawdziwa szkoła, bo wszystko będzie dobre, prawdziwe... Praca

da chleb, a prawo wolność, bo wolność będzie prawem, a prawo wolnością. Czy nie o to nam chodzi, czy nie do tego wszyscy zmierzamy? A jeżeli wszyscy mamy wspólny cel, jeżeli wszyscy chcemy jednego, to cóż nam przeszkadza, aby stworzyć taką dobrą i rozumną wspólnotę. Wróć i nigdy nie będziesz niewolnikiem. Ani ty, ani twoje dzieci.

Wypowiedź AA jest nieco patetyczna, może być też ironiczna – w końcu skierowana do człowieka przezeń lekceważonego. Nie wolno jednak wykluczyć, że są to szczerze słowa, mające pocieszyć, ukoić poturbowanego psychicznie XX. A jeśli to skryte marzenia samego bohatera? A może mamy tu akt samooskarżenia, przyznanie się do porażki: mędrzec wyszedł na głupca, a prostak wyrwał się przeciętności. Warto również zwrócić uwagę, że ten tekst jest także skierowany bezpośrednio do widzów, a nawet do jeszcze szerszej społeczności, bo chyba wszyscy chcą tworzyć rozumną wspólnotę! Taka interpretacja nabiera wagi i staje się dla nas niebanalnym pouczeniem, choć nie musi tak się stać, łatwo bowiem sptylić ten przekaz.

Aktorzy doskonale odnaleźli się w swych rolach, bo słowa Mrożka – wyrażając się metaforycznie – niosą postaci i pozwalają wykonawcom pokazać na scenie złożoną osobowość bohaterów. Wygłaszane przez nich kwestie brzmiały przekonująco i to przy częstych zmianach nastrojów w zachowaniu. Spora to zasługa pisarza.

Odbiorcy mają bowiem do czynienia z dziełem wyjątkowym, głębokim, tyleż zabawnym co i przygnębiającym. Mówi się, że są utwory, które dobrze się czyta albo męczy. Od tej strony śmiało możemy stwierdzić, że twórczość Mrożka się pochłania i jest dla młodych doskonałą zachętą, aby sięgnąć po książkę. Pojawia się pytanie: czy należy zostawić uczniów tylko z nagraniem telewizyjnym *Emigrantów*? Może warto potraktować po macoszemu mniej wartościowe teksty w obowiązującym kanonie dla szkół, by zyskać czas na ambitniejsze pozycje literackie. I nie tylko autora *Tanga* mam tu na myśli. Nie zapominajmy też o *Szewcach* Witkacego.

Nauczyciele muszą jednak sami podjąć decyzję.

dr Maciej Michalski

Doktor nauk humanistycznych, teatrolog i instruktor teatralny, doradca metodyczny ODN w Kaliszu od 2004 do 2013 i ponownie od 2019



Małgorzata Juda-Mieloch

Podręczniki do języka polskiego do szkół średnich w świetle raportu MEiN

sprawozdanie i wypisy

Warto, by nauczyciele poloniści byli świadomi spostrzeżeń zawartych w tym dokumencie i w codziennej pracy z uczniami wzięli je pod uwagę, zachowując zasadę ograniczonego zaufania do podręczników, nadając procesowi dydaktycznemu właściwy tok.

IDEA RAPORTU

Za chwilę mury liceów i techników opuszczą uczniowie z rocznika, który od dwóch lat realizuje nową podstawę kształcenia ogólnego. W przypadku liceów to półmetek nauki na III etapie. Pod koniec marca Centralna Komisja Egzaminacyjna opublikowała informator maturalny, co w znaczący sposób przypomina także o fundamentalnie zmienionej formule egzaminu maturalnego od roku 2023. Refleksja nad realizacją podstawy programowej z języka polskiego zaczyna przybierać formę zawodowej troski nauczycieli.

W obliczu zgłaszanych do Ministerstwa Edukacji i Nauki uwag dotyczących kształtu podręczników szkolnych do przedmiotów humanistycznych 17 lutego 2021 roku Minister Edukacji i Nauki powołał zespół mający dokonać oceny podręczników do szkół średnich na poziomie podstawowym i rozszerzonym z języka polskiego, historii oraz wiedzy o społeczeństwie.

Podręcznikami do języka polskiego zajęli się dr Michał Gołębiowski (Uniwersytet Jagielloński, koordynator zespołu), prof. dr hab. Bogusław Dopart (kierownik Katedry Historii Literatury Oświecenia i Romantyzmu Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego) oraz dr Paweł Milcarek (doktor filozofii, magister historii, były wykładowca na Wydziale Filozofii Chrześcijańskiej UKSW, redaktor kwartalnika „Christianitas”).

Efektem prac zespołu jest raport na temat funkcjonowania systemu dopuszczania podręczników do użytku szkolnego. W niniejszych wypisach i streszczeniu skoncentruję się tylko na kwestiach dotyczących edukacji polonistycznej. Treści raportu przybliżam w poczuciu, że w środowisku nauczycieli raport ten przeszedł bez echa.

Warto, by nauczyciele poloniści byli świadomi spostrzeżeń zawartych w tym dokumencie i w codziennej pracy z uczniami wzięli je pod uwagę, zachowując zasadę ograniczonego zaufania do podręczników, nadając procesowi dydaktycznemu właściwy tok.

CELE RAPORTU

We wstępie do raportu czytamy, że zadania ekspertów to:

1. Ocena, w jakim stopniu podręczniki odpowiadają zadaniom szkoły oraz celom kształcenia.
2. Sprawdzenie, czy podręczniki wystarczająco i właściwie umożliwiają osiągnięcie celów kształcenia ogólnego.
3. Ocena, w jakim stopniu podręczniki szkolne sprzyjają zdobywaniu przez uczniów najważniejszych umiejętności (umiejętności kluczowych).
4. Odpowiedź na pytanie, w jakim stopniu podręczniki sprzyjają kształtowaniu postawy poszanowania tradycji i kultury własnego narodu, innych kultur i tradycji,

postawy obywatelskiej, patriotycznej i społecznej uczniów, wzmacnianiu poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i regionalnej oraz przywiązania do historii i tradycji narodowych.

5. Sprawdzenie, czy dopuszczone przez MEN podręczniki odpowiadają treściom szczegółowym podstawy programowej.
6. Ocena poprawności podręczników pod względem merytorycznym, dydaktycznym, wychowawczym i językowym.

RAPORT – WYPISY

Ocena ogólna

Recenzowane podręczniki do języka polskiego w zasadzie spełniają podstawę programową. Niestety niektóre z nich zawierają liczne nieścisłości, a nawet błędy merytoryczne. Ponadto przyjęta przez autorów perspektywa, pomimo spójności konwencji oraz wywodu, nie sprzyja osiągnięciu zamierzonych celów. Prezentowana erudycja w zakresie źródeł i dobór tychże źródeł nie zawsze wskazuje na ciągłość kultury europejskiej. Można przy tym żałować stwierdzenia, że perspektywa znakomitej większości autorów cechuje się utylitarnym ujęciem literatury i sztuki, co w oczywisty sposób oddala uczniów od świadomości tego, czym humanistyka jest w swej istocie.

Mankamenty

1. Autorzy podręczników zbyt skoncentrowali się na aktualizacji wiedzy na temat epoki (wynikającej z programowo przyjętego prezentyzmu). Temu celowi posłużył bogaty nieraz zestaw tekstów oraz towarzyszących im kontekstów. Jednocześnie zatracono perspektywę długiego trwania idei, miejsca mitu oraz toposu w całej rozciągłości kultury europejskiej.
2. Uczniowie formowani są do wiedzy o kulturze w paradygmacie pozytywistycznym (pod tym terminem rozumiemy paradygmat, który w analizie tekstów kultury opiera się na metodologii właściwej naukom przyrodniczym). Nie są przy tym wdrażani w świadomość podstaw tejże kultury. Autorzy podręczników koncentrują się na potrzebie opanowania słownika pojęć oraz parametryzacji uczniów pod kątem klucza maturalnego, lecz nie wpisują odbiorcy we właściwy dla naszej kultury system wartości.
3. Utylitarnie ujęcie, którym odznaczają się podręczniki, ma negatywne przełożenie na niedostateczną świadomość samej humanistyki jako takiej, jej specyfiki, funkcji oraz wyjątkowego miejsca w całokształcie form ludzkich działalności oraz szeregu nauk.

4. Przedstawione teksty jedynie egzemplifikują poruszone problemy, lecz nie dostarczają źródłowej wiedzy na temat podstaw kultury europejskiej. Tym samym literatura pozbawiona jest właściwej sobie specyfiki, pełniąc jedynie funkcję służebną wobec potrzebnego do opanowania abstrakcyjnego zasobu wiedzy. Teksty nie stanowią także przejawu świadomości historycznej twórców. Z tego założenia wynika erudycyjny nadmiar, którym także cechuje się większość analizowanych podręczników.
5. Wiedza o epokach jest rozparcelowana, bez należytego uwzględnienia ciągłości tradycji oraz idei pomiędzy kolejnymi stuleciami. Przyjęta przez autorów strategia narracyjna opiera się na szeregu tez oraz antytez, co nieuchronnie wpływa na wartość merytoryczną proponowanych opisów epok. Należy przyznać, że powielają one szereg szkodliwych anachronizmów. Wydaje się, że: A. naukowo martwe *loci*, stereotypy wyraźnie pseudonaukowe powinny zostać z podręczników wyeliminowane; B. wizja epoki powinna mieć charakter integralny, poznawczo ujednolicony, tak jednak, aby nie zatracił się pluralizm poszukiwań i dokonań naukowych; warto też unaocznic spory badawcze w kwestiach doniosłych (dotyczących np. wymowy ideowej wielkich dzieł, mających trwałość i głęboki wpływ na świadomość zbiorową czy piękna dzieł wywierających także wpływ na formację estetyczną Polaków).
6. Przedstawione w podręczniku elementy wiedzy o estetyce nie wynikają z całokształtu opisu epoki jako przejawu świadomości historycznej konstytuujących ją twórców. Niedostatecznie wskazano również na aksjologiczny aspekt poszczególnych nurtów estetycznych czy poetyckich. Rozdziały związane z retoryką pozbawione zostały wyraźnych związków z klasyczną koncepcją rozwoju człowieczeństwa.
7. Przyjęta perspektywa historycznoliteracka także została pozbawiona aspektu ciągłości. Konstytuujące epokę wydarzenia dziejowe przedstawione zostają jako fakty i zjawiska, pomiędzy którymi nie da się wykazać wynikania.
8. Autorzy dość nieumiejętnie wpisali literaturę polską w ogólny kontekst kultury zachodniej. Przyjęta przez nich strategia nieustannie wskazuje na peryferyjność rodzimej literatury i sztuki.
9. W dziale „dialogi z tradycją” w wielu podręcznikach występują rażące nieadekwatności i wadliwe pre-supozycje interpretacyjne.
10. Proces literacki jest częstokroć dekomponowany: przedstawienie romantyzmu danej epoki bywa nieuporządkowane – i terminologicznie, i chronologicznie. Polski proces literacki (kulturalny) pojawia się

po kilkudziesięciu stronicach omawiania zagadnień wstępnych i zjawisk znamienych dla literatur obcych. Ulegają pomieszaniu różne fazy rozwojowe okresów, prądów, nurtów literackich oraz rytmy czasowe zjawisk w literaturach różnych kręgów językowych. Biografie wielkich twórców są pobieżne (enumeratywne wzmianki o twórczości po kilka – kilkanaście linijek).

Postulaty

1. Nie należy przedstawiać zbyt wielu treści szczegółowych, których nie wymaga podstawa programowa.
2. Należy wskazać na wzajemne związki przyczynowo-skutkowe omawianych dzieł oraz zjawisk kulturowych i literackich (w tym także estetycznych). W tym przypadku konieczny jest powrót do solidnie realizowanej perspektywy długiego trwania idei.
3. W centrum kształcenia powinna pojawić się *paideia* jako idea, która nie proponuje samej tylko erudycji oraz mechanicznego przetwarzania pamięciowo przyswojonej wiedzy, lecz wdraża ucznia w określony kanon kulturowy, uświadamia fakt dziedziczenia zawartego w tymże kanonie systemu wartości oraz kształtuje do świadomego wyboru i dialogu z kulturą.
4. Należy powrócić w stosownym zakresie do klasycznej triady „trzech sprawności” dotyczących słowa-rozumienia rozwijanych przez klasyczne pojęcie *trivium*, tj. gramatyki, retoryki oraz dialektyki, jako sposobu zaangażowanej recepcji fundamentalnych tekstów tradycji polskiej i europejskiej.
5. Kanon nie powinien być definiowany jedynie jako zbiór tekstów. Potrzeba dostrzec w nim dziedzictwo poprzednich wieków przechowujące wartości, idee oraz cele właściwe dla naszego kręgu kulturowego. Pozwoli to na uniknięcie interpretacji rozumianej jako tworzenie osobistych domniemań opartych na formacji krytycznej. Uczeń powinien być mierzony z rangą kanonu, który kształtuje do świadomych i dojrzałych postaw.
6. Analiza tekstów literackich powinna opierać się na interpretacji literaturoznawczej, hermeneutyce oraz problematyce w szczególności etycznej bądź formacyjnej.
7. Kształceniu ucznia powinien stałe towarzyszyć namysł nad tym, czym humanistyka jest w samej swej istocie. Prezentystyczne podejście do kultury powinno ustąpić „fuzji horyzontów”.
8. Należy postulować, aby dbałość o czytelny obraz procesu literackiego i o biografie twórcze najważniejszych polskich pisarzy stały się standardowymi elementami treści przyszłych podręczników polonistycznych.



CO DALEJ?

Przytoczone fragmenty raportu z pewnością nie wzbudzają zaufania do funkcjonujących na rynku wydawniczym podręczników. Podstawa programowa ze szczególnym uwzględnieniem obszernego spisu lektur obowiązkowych, informator o egzaminie maturalnym, podręczniki i wreszcie przywoływany raport w kontekście innych wyzwań edukacyjnych ostatnich dwóch lat szkolnych („podwójny rocznik”, nauczanie zdalne) to gąszcz, w jakim nauczyciel polonista gubi się i często upada na duchu.

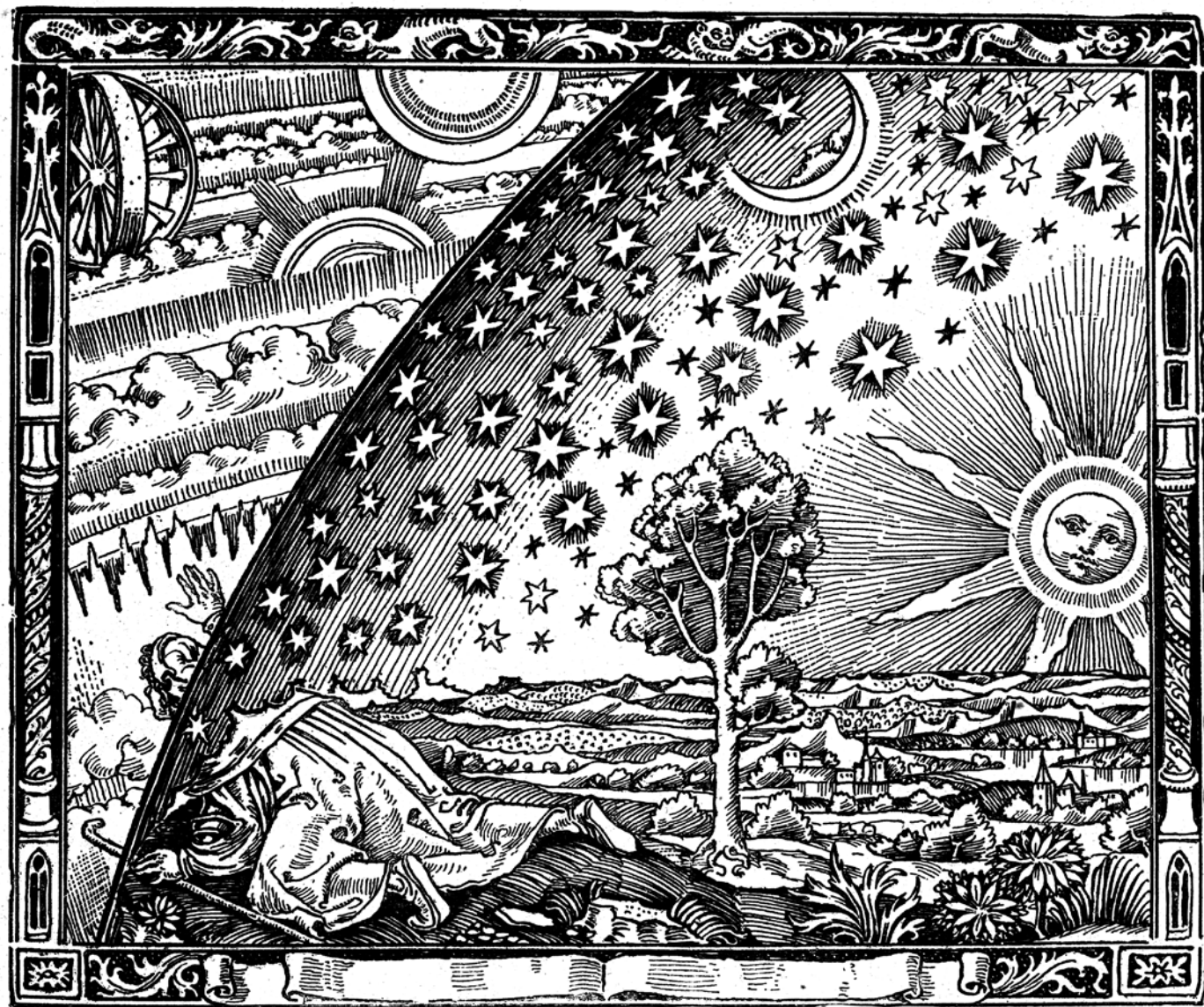
Kwestie te zostaną podjęte w ramach form doskonalenia nauczycieli w przyszłym roku szkolnym, tzn. w czasie szkoleń oraz sieci współpracy i samokształcenia w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu.

■

Malgorzata Juda-Mieloch

Doktor nauk humanistycznych w zakresie literaturoznawstwa. Nauczycielka języka polskiego z 24-letnim stażem, obecnie nauczyciel konsultant w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu, specjalizuje się w tematyce z zakresu metodyki języka polskiego, motywowaniem uczniów do nauki, czytelnictwem dzieci i młodzieży. Autorka wielu publikacji, m.in. monografii „W cieniu marnego czasu. O twórczości Antoniego Libery” (Kraków 2021), Osobowość Ostrowskiej Kultury (2013, 2014). Nominowana do tytułu Ostrowianin Roku 2015. Zdobywczyni Lauru Kultury Starosty Ostrowskiego za „arystokrację słowa” (2017). W 2019 odebrała Medal KEN.

e-mail: malgorzata.judamieloch@odn.kalisz.pl



Jerzy Szukalski

Czuły narrator

Przystępując do czytania kolejnej lektury jaką wybieramy sobie w ramach zajęć sieci literackiej działającej przy kaliskim ODN, nie w pełni uświadamiałem sobie, jaki sens mają moje notatki czynione na gorąco. Kazało mi tak czynić wewnętrzne przekonanie, niepowiązane z jakąkolwiek konkretną intencją.

Choć może na początku lektury cel był dość klarowny. Pisarka rozpoczęła bowiem swą pierwszoosobową narrację odniesieniem do pewnej konkretnej grafiki, którą nie każdy ma w swej w pamięci operacyjnej, a według mnie, powinno się ją zaprezentować.

Moje zapiski pojawiły się mimowolnie, jednak nie zamierzam ich korygować lub tworzyć do nich jakiegokolwiek wyjaśnienia i upiększenia. Są czymś w rodzaju fotografii emocji, które towarzyszyły mi podczas czytania. Tytuł zbioru esejów Noblistki jest chyba daleko niewystarczającym nazwaniem, odnosi się zaledwie do wykładu wygłoszonego podczas uroczystości sztokholmskich. Uważam, że najwłaściwszym tytułem, pod którym notabene wewnętrznie skatalogowałem tę pozycję, jest... „OTO JA”.

Olga Tokarczuk po wypowiedziach tzw. działaczy kultury, którzy ogłosili, że pisarka nie jest rozpoznawalna, a dla prominentnych dygnitarzy znana jest jedynie z powodu klęsk przy próbie przeczytania w całości jakiegokolwiek jej powieści – postanowiła przedstawić siebie i scharakteryzować swą prywatną hierarchię ważności.

Pierwsze eseje wzbudzały we mnie olbrzymią radość, uświadamiając mi, że nie jestem tak do końca osamotniony w swym pojmowaniu współczesnego świata. Należymy do prawie jednego pokolenia, stąd pewne klucze znaczeniowe są dla nas instynktownie rozpoznawalne. Ucieszyłem się z takiej, a nie innej oceny procesów globalizacji. Z wielką ciekawością i satysfakcją skorzystałem z drogowskazu do specyficznej w swej wymowie twórczości filmowej braci Quai.

Wielkie wrażenie połączone z dotkliwą samokrytyką odcisnął w mojej psychice rozdział poświęcony zwierzętom. Bardzo niemiła okazała się moja własna hipokryzja wyrażająca się w diecie, w której zostałem wychowany, a którą teraz kierowany zarówno sercem, jak i rozumem powinienem szybko skorygować. Zapisy zawarte w uzasadnieniu wegetarianizmu pisarki są tak obezwładniająco logiczne i oczywiste, że dalsze ich ignorowanie po lekturze „Czułego narratora” powinno być ścigane z mocy prawa.

Od przeszło dekady animuję i towarzyszę dokonaniom czynionym przez Stowarzyszenie Promocji Sztuki „Łyżka Mleka”. Gdy zanurzony byłem w lekturze najnowszej książki Tokarczuk, zamarzyło mi się, by stanąć na głowie i zaprosić autorkę do Kalisza, organizując spotkanie autorskie, użyźniające grunt dla sporej gromadki rodzimych twórców słowa. Ponieważ między pierwszym a drugim przysiadem do lektury nastąpiła u mnie tygodniowa przerwa, wykorzystałem ten czas na refleksję, stanowiącą istotną tamę dla tego szczytnego pomysłu. Otóż wykoncypowałem, że spotkanie takie z całą pewnością

ściągnęłoby olbrzymią rzeszę słuchaczy, z których ponad 75 % przybyłoby tylko po to, aby otrzeć się o laureatkę Nobla, osobę – niestety – starannie „wygumkowaną” w oficjalnym aparacie medialnego przekazu. Ale jednocześnie osobą wzbudzającą zainteresowanie u tych, którzy czytają cokolwiek więcej niż wyciągi z konta bankowego. Takie spotkanie mogłoby być czymś w rodzaju targowiska próżności: masowe prośby o autografy, selfie i wszystko inne, aby tylko na różnych Facebookach czy Instagramach móc zamieścić swoje zdjęcie z noblistką. Dlatego ostudziłem się w tym zamyśle, uznając, że „Czuły narrator” powinien stać się lekturą obowiązkową dla każdego, kto chwyta za pióro, długopis lub klawiaturę komputera, aby tworzyć i przelewać na papier swe przemyślenia. Tokarczuk przedstawia podręcznik, pokazuje swój warsztat pracy, czasem do bólu praktycznie.

Autorka wydaje się niczego nie ukrywać poza sferą absolutnie intymną, jaką jest jej dom, jej rodzina i najbliżsi. Wzbudza to mój wielki szacunek, bo bardzo proszę, chcecie Państwo wiedzieć jak piszę – opowiem; chcecie poznać, co czuję –przeczytacie; chcecie poznać moje czułe zakamarki, tam was nigdy nie dopuszczę, one są moje i tylko moje! Ja nie wchodzę w brudnych buciorach do waszych domów, czytacie moje powieści, gdy chcecie przeżyć coś niezwykłego, ale ja niczego nie kradnę, nie penetruję. Ja tylko buduję warstwowych narratorów swoich powieści, powołuję ich do życia, karmię ich i wstuchuję się w ich opowieści. O całym tym skomplikowanym procesie twórczym mogę opowiadać, nie ukrywając nic, bo nie znam żadnego obejścia na gazomierzu, żadnego cudownego zaklęcia, którego zdradzenie pozwoli kolejnym wyrobnikom pióra zasiąść dumnie na scenie w Sztokholmie.

Rzeczywiście, Olga Tokarczuk przeprowadza na oczach studentów swych łódzkich wykładów swoistą Rembrandtowską „Lekcję anatomii doktora Tulpa”, biorąc za przedmiot dogłębnej analizy cały proces twórczy. Najwięcej uwagi poświęca narratorom swoich powieści, zapominając niejako przewrotnie, że to ona sama, jest ich siłą sprawczą. Z jej inicjatywy przedzierzgają się w role kolejnych obserwatorów, są oczyma widzącymi wszystko i zawsze. Ona zaś skromnie usuwa się na bok i wstuchuje w to, co narratorzy mają jej do powiedzenia. Następnie pisarka podejmuje się dla tych opowiadań czysto rzemieślniczej roli kopisty i swoistego pasa transmisyjnego w drodze na wirtualny papier dostarczany do wydawnictw zgodnie z przyjętymi wcześniej kontraktami.

Ucieszyłem się niepomniernie, doczytawszy do końca „Czułego narratora”, bo tak jak nigdy nie mógłbym zostać wędkarzem, tak jestem pewien, że przenigdy nie będę pisarzem. Tokarczuk bez zadzierania nosa, bez uzasad-

nionego nota bene podbijania własnego bębena, bez zahaczania o wiedzę tajemną, pokazuje swój warsztat twórczy. Dla mnie jawi się on jako miejsce pracy mistrza tworzącego słynny praski zegar Orloj. Tego typu osoby mogą pokazać, co robią, jednak wśród dziesięciu tysięcy oglądających, wielkim szczęściem będzie, gdy znajdzie się choć jedna osoba, która potrafi to naśladować.

Podobnie poczułem się w tym przypadku, powalony na kolana heroiczną i ciężką pracą, jaką jest tworzenie literatury. Zawsze miałem wielki szacunek i uznanie dla pisarzy, jednak po przeczytaniu „Czułego narratora” mój podziw wydaje się nie mieć miary. Jestem przy tym dumny, że jest wśród nas osoba, która przez niecodzienny talent potrafi dotrzeć do rzeszy czytelników, nie bacząc, na tych którzy okopują się wokół diametralnie różnych wzorców popkultury. Przy czym nie mamy tutaj żadnej próby wskazywania co jest lepsze, doskonalsze, a co może niekoniecznie. Znajduję również pewien aspekt nieco dla mnie kłopotliwy, a może nawet i wstydlivy. Otóż doświadczyłem na własnej, wygarbowanej życiem, skórze zażenowania z powodu uświadomienia sobie potężnych luk w moim osobistym wykształceniu. Tokarczyk z gracją sztukmistrza buduje zdania, do których pełnego zrozumienia potrzebuję dobrego wujka Google, przy pomocy którego rozszyfrowuję poszczególne terminy, które – jak sądzę – winny być znane średnio inteligentnemu czytelnikowi. Czasem natrafiam na lichą ośłotę, uświadamiając sobie, że mam do czynienia z określeniami, których autorem jest Noblistka spełniająca szczególnie kulturotwórczą rolę. Jest to jednak dla mnie to marna pociecha.

Przez chwilę prowadziłem w zapiskach rodzaj podręcznego słownika terminów trudnych, ale szybko zrezygnowałem z tego pomysłu, bo owe wyjaśniania mogłyby stanowić pozycję porównywalną objętościowo z treścią trzech łódzkich wykładów, a tym samym zbudowałbym pomnik własnej indolencji. Nie mniej jednak postanowiłem tę osobistą porażkę przekuć w sukces, bo lektura

„Czułego narratora” wymusza coś w rodzaju naturalnej potrzeby samokształcenia i wewnętrznego rozwoju. Po przeczytaniu ze zrozumieniem tej pozycji, za drugim, no może za trzecim razem, zapewne poczuję się pełniejszy i odrobinę mądrzejszy, korzystając ze wskazań osoby uhonorowanej nagrodą dla najznamienitszych intelektualistów.

Teraz chciałbym zaproponować, aby – korzystając z negowanych przez autorkę sztucznych podziałów literatury – najnowszy jej utwór umieścić w dziale podręczników zawodowych! Otóż tę książkę obowiązkowo powinien przeczytać każdy wyrobnik pióra. To nic, że na jej kartach odkryje ogrom trudnych zadań przed nim stojących, wszak „per aspera ad astra”.

Nie zawadzi też, acz może być okupione morderczym wysiłkiem, zaznajomienie się z treściami zawartymi w „Czułym narratorze” przez wszystkich obecnych i przyszłych włodarzy kultury oraz tych reprezentujących z pozoru wstydlivą sferę, jaką są podatki i apanaże. Obawiam się tylko, że owi decydenci zastosują swój wypróbowany na medykach czy prawnikach przepis, zalecający wszystkim myślącym inaczej od nich, zastanowienie się nad ewentualną zmianą zawodu. Jednak cały czas wzbieram się przed koszmarem obudzenia się w kraju, w którym kanon literatury zatwierdza się nie w Ministerstwie Oświaty, a na scenach filharmonii słysząc disco-polo.

Przed taką potwornością chronią nas na pierwszych szajcach rozumu i przyzwoitości ludzie tacy jak Olga Tokarczuk, w której ręce widzę „Czułego narratora”, a w oczach dostrzegam uśmiech nadziei na kolejne mądre i potrzebne książki. Nie bójmy się myśleć

Jerzy Szukalski

ukończył Wydział Pedagogiczny na UAM w Poznaniu. Pracuje w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu. Zawsze aktywny w amatorskim ruchu artystycznym. Swoje pasje dzieli obecnie pomiędzy dwoje wnucząt i scenę teatru amatorskiego. Założyciel i aktywny działacz Stowarzyszenia Promocji Sztuki Łyżka Mleka w Kaliszu.

Spotkania

CYKL ZAMIERZONYCH ARTYKUŁÓW DOTYCZĄCYCH SPOTKAŃ Z WIELOMA LUDŹMI Z POLSKI I ŚWIATA, KTÓRYCH DZIAŁALNOŚĆ W ZNACZĄCY SPOSÓB WPŁYNĘŁA NA MOJĄ PRACĘ TEATRALNĄ Z MŁODZIEŻĄ NA PRZESTRZENI BEZ MAŁA OSTATNICH TRZYDZIESTU LAT I PRZYNIOSŁA ROZMAITE INSPIRACJE TWÓRCZE.

Jednocześnie, co należy wyraźnie podkreślić, w żadnym przypadku wszystko, czego doświadczyłem i przeniósłem na praktyczny grunt, nie było jakąś próbą naśladowania, – bo byłby to poważny błąd – ale twórczym przetworzeniem z pierwszoplanowością własnych inicjatyw w poszczególnych przedsięwzięciach. Nazywam to **zakorzeniem**, czyli odnośnością do twórców i ich dzieł utrwalonych bądź w tradycji, bądź też w innowacjach, jedno i drugie łączy – w moim przeświadczeniu – kulturowa spójność jako uniknięcie pułapki kulturowej próżni. Ostatecznie chodzi o to, aby nie silić się na jakieś tworzenie samoistnej wyspy (co z góry skazane jest na niepowodzenie), lecz budować pomosty pomiędzy tym, co było przed nami i tym, co może być teraz i wynikać z nas, jacy teraz jesteśmy – i to nowe utwierdzić w teatralnej bądź parateatralnej postaci.

Obszerność zgromadzonego ze spotkań materiału wykorzystuję fragmentarycznie w zależności od potrzeb, podobnie jest z odniesieniami do teoretyków myśli teatralnej, reżyserów, aktorów.

I

KATARZYNA FIJOŁEK – PERFORMANCES

Katarzyna Fijołek – malarka, nauczycielka w IV Liceum Ogólnokształcącym im. Ignacego Jana Paderewskiego w Kaliszu, laureatka wielu nagród i wyróżnień w dziedzinie kultury.

W latach 1999-2003 Katarzyna Fijołek prowadziła z młodzieżą przedsięwzięcia performatywne w ramach opracowanego przeze mnie wcześniej programu autorskiego *Kultura czynna*, który poszerzał wiedzę literacką o teatralną i filmową. W krótkim czasie bardzo ważnym skrzydłem *Kultury czynnej* stała się plastyka wykraczająca poza poznawanie i analizowanie dzieł malarskich mistrzów, bo przełożona na inspirowane tymi dziełami działania z pogranicza malarstwa i teatru. Tak o tym mówiła pomysłodawczyni projektu: *Moim wielkim pragnie-*

niem w pracy z młodymi ludźmi było rozbudzenie w nich emocjonalnego zaangażowania. Specyfika przedmiotu, polegającego na obcowaniu ze sztuką, poznawaniu jej twórców i próbie zrozumienia ich dzieł oraz życia, wskazują na potrzebę współodczuwania rozmaitych przeżyć, które odciskają swoje piętno na obrazach i rzeźbach. Z owych spostrzeżeń wyniknął pomysł zaproponowania grupom uczniów przedstawienia sylwetek artystów w niekonwencjonalny sposób (...) Zaobserwowałam ogromne zaangażowanie emocjonalne, gotowość do poświęcenia wielu dni na próby. Mieli okazję nauczyć się pracy zespołowej, co nie zawsze było łatwe, niekiedy dochodziło do konfliktów – naturalnych przy twórczej pracy i zderzeniu różnych koncepcji. Zdarzały się nawet rozłamy w zespołach. W tych trudnych momentach pracy performatywnej uczyli się, jakże przydatnej w działaniu zbiorowym, sztuki kompromisu (...) Uczniowie – sprawcy performances przez wiele dni żyli tym, co przywołali do istnienia w „sali 207”, szczerze sobie gratulowali, choć



jednocześnie istniała twórcza rywalizacja między zespołami. Ciekawym zjawiskiem było również obserwowanie, jak nieśmiali, czy też odczuwający lęk przed wystąpieniem publicznym, uczniowie przetamywali swoje onieśmienie (...) Propozycja performances rodziła się nie bez oporów – uczniowie początkowo byli skrepowani widownią, koniecznością ujawnienia części swych emocji, nie byli przygotowani do zadań wymagających poświęcenia wielu godzin przygotowań. Nierzadko we wstępnym etapie poszukiwań nie mieli żadnych pomysłów – wtedy wychodziłam do nich z własnymi propozycjami w formie zarysów scenariuszowych, scenograficznych, muzycznych, które następnie, samodzielnie już, twórczo rozwijali¹. Zdumiewały nie tylko wielość odniesień do wybitnych dzieł sztuki z różnych czasów, umiejętność poruszania się w obrębie rozmaitych kierunków i konwencji, ale również rozmaitość – wręcz niepowtarzalność – artystyczna performances. Pisała o tym między innymi Anna Tabaka: *Oglądamy szkicowniki (w środku podstawowe elementy architektoniczne, dla poszczególnych epok, stylów, detale) przygotowane przez uczniów Kasi Fijotek. Nauczycielka pokazuje z pietyzmem, każdy dotyka jak drogocenny skarb, każdy krótko komentuje, nie mogąc się nadziwić, że są tak starannie wykonane, z pomysłem (...) Opis kompozycji, analiza barwna – to już pierwsze kroki, aby swoje emocje wobec tak ulotnej dziedziny zracjonalizować. Ale trzeba mieć do niej i odpowiedzi dystans, o czym przekonują autoportrety uczniów „Prototypami” prac były kanoniczne obrazy jak: Mona Liza, Leonarda czy Infantka Velázqueza i wiele innych (...) Picasso, Podkowiński, van Gogh – wszyscy stali się bohaterami klasowych przedstawień przygotowanych pod kierunkiem Kasi Fijotek² (...) Uczniowie klasy III c wzięli udział w inscenizacji „Sklepów cynamonowych” Brunona Schulza. Tym razem reżyserką pateczkę przejął Włodzimierz Garsztka. Polonista przyznaje się do swoich fascynacji Jerzym Grotowskim, fascynacji żywiołem teatru. To było widać w tym szkolnym przedstawieniu zagrany chwilami tak brawurowo, jakby nieprawdą było, że oto amatorzy. Szczególny podziw budziły sceny zbiorowe, kiedy cała klasa falowała w dziwnym, chocholo – szmaciarnym tańcu (...) A wszystko zaczęło się od prób odpowiedzi na pytanie: kim jest dla mnie Schulz, co mi daje czytanie jego książek. Młodzi ludzie mówili o wrażliwości, o sennym świecie pisarza, który pozwala znaleźć coś nowego³. „Sklepy cynamonowe” według Brunona Schulza zaprezentowaliśmy w ramach rejonowej konferencji polonistów jako „wielka literatura inaczej”. Performance wychodził także poza mury szkoły: W sobotę kaliszanie mogli poznać jedno spośród kilkudziesięciu dokonań, któremu nadano tytuł: „Odkrywanie tajemnic secesji”. Inspiracją dla stworzenia tego*

frapującego widowiska były dzieła Józefa Mehoffera, Stanisława Wyspiańskiego oraz witraże Louisa, Tiffani’ego i Lalique’a⁴.

„Sala 207”, na co dzień sala lekcyjna, adoptowana na czas performances na salę teatralną, była miejscem wszystkich niezwykłych wydarzeń na przestrzeni lat. Kiedy młodzi ludzie do niej wchodzili, mieli na ścianach czarne kotary i do dyspozycji gotą podłogę, to właśnie na niej konstruowali swoje projekty, po nich przychodzili następni – w ten sposób „sala 207” za każdym razem stawała się innym żywym światem: *Niech ustąpią wszelkie gusta, zostawcie nam dla nowego dzieła nagą scenę⁵.*

Spotkania z Katarzyną Fijotek przeobraziły moje wcześniejsze pojmowanie przestrzeni scenicznej – wiedziałem już, że trzeba ją zaprojektować w taki sposób, aby była całkowicie spójna z działaniami aktorów – w przestrzeni każdy jej element (łącznie z rekwizytami) powinien istnieć jedynie ze względu na aktora i jego zadania, należy eliminować wszystko, co temu nie służy – żadnych dekoracji, bo one zwykle prowadzą do kiczu, a nawet unicestwiają przedstawienie. Zaprojektowana przestrzeń, którą na początku jest pusta sala – podobnie jak w performances – a dopiero później wypełniana, musi być korygowana w trakcie prób, zanim uzyska swój ostateczny kształt – metodą w tym przypadku nie może być gromadzenie, lecz eliminowanie. Nie da się tego osiągnąć od razu, jest to proces wymagający kilku lat konsekwentnych w tym kierunku działań. O przestrzeni scenicznej i pracy nad nią w „sali na piętrze” (sali Teatru na Widoku) szerzej będzie mowa w następnym artykule.

PRZYPISY:

- 1 Fijotek K., *Perfrmances* [w] Garsztka W., Sakowicz-Garsztka G., *Suma. Piętnastolecie Teatru na Widoku*, Kalisz 2007, s. 144 – 145
- 2 Tabaka A., *Na lekcje alternatywnie*, „Kalisia Nowa”, 5.05.2000.
- 3 Tabaka A., *Na lekcje alternatywnie*, „Kalisia Nowa”, 5.05.2000.
- 4 Pierzchlewski K., *Odbicie niewidzialnych marzeń*, „Głos Wielkopolski”, 20.02.2002.
- 5 Copeau J., *Naga scena*, Warszawa 1972, s. 48

Włodzimierz Garsztka

Absolwent Uniwersytetu Wrocławskiego – polonista i teatrolog. W latach 1975 – 1981 współpracownik Teatru Laboratorium Jerzego Grotowskiego w przedsięwzięciach parateatralnych, skupiających ludzi z całego świata.



ODN

Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli
w Kaliszu

www.odn.kalisz.pl

www.facebook.com/odn.kalisz

{ Uczymy, jak uczyć

- { Kursy kwalifikacyjne
- { Konferencje naukowe
- { Metodyka przedmiotowa
- { Doradztwo metodyczne
- { Nowa podstawa programowa
- { Projekty edukacyjne
- { Pomoc psychologiczno-pedagogiczna
- { Sieci współpracy i samokształcenia
- { Szkolenia zespołów nauczycieli
- { Wspomaganie procesowe szkół
- { Wychowanie i opieka w szkole
- { Zarządzanie szkołą

ul. Wrocławska 182 • 62-800 Kalisz
887 081 843 • sekretariat@odn.kalisz.pl



SAMORZĄD WOJEWÓDZTWA WIELKOPOLSKIEGO

PLACÓWKI OŚWIATOWE PROWADZONE PRZEZ
SAMORZĄD WOJEWÓDZTWA WIELKOPOLSKIEGO
PODLEGŁE DEPARTAMENTOWI EDUKACJI I NAUKI

CENTRUM WSPARCIA RZEMIOSŁA KSZTAŁCENIA
DUALNEGO I ZAWODOWEGO W KALISZU
pełna informacja na stronie:
www.cwrkdiz.kalisz.pl

CENTRUM WSPARCIA RZEMIOSŁA KSZTAŁCENIA
DUALNEGO I ZAWODOWEGO W KONINIE
pełna informacja na stronie:
www.cwrkdiz.konin.pl

CENTRUM WSPARCIA RZEMIOSŁA KSZTAŁCENIA
DUALNEGO I ZAWODOWEGO W LESZNIE
pełna informacja na stronie:
www.cwrkdiz.leszno.pl

CENTRUM WSPARCIA RZEMIOSŁA KSZTAŁCENIA
DUALNEGO I ZAWODOWEGO W PILE
pełna informacja na stronie:
www.cwrkdiz.pila.pl

CENTRUM WSPARCIA RZEMIOSŁA KSZTAŁCENIA
DUALNEGO I ZAWODOWEGO W POZNANIU
pełna informacja na stronie:
www.cwrkdiz.poznan.pl

OŚRODEK DOSKONAŁENIA NAUCZYCIELI
W KALISZU
pełna informacja na stronie:
www.odn.kalisz.pl

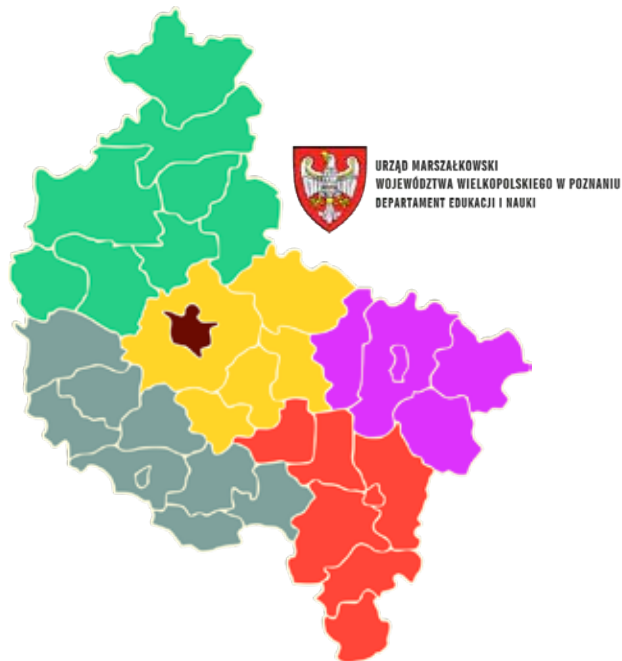
PUBLICZNA BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA
KSIĄŻNICA PEDAGOGICZNA W KALISZU
pełna informacja na stronie:
www.kp.kalisz.pl

CENTRUM DOSKONAŁENIA NAUCZYCIELI
W KONINIE
pełna informacja na stronie:
www.cdnkonin.pl

CENTRUM DOSKONAŁENIA NAUCZYCIELI
W LESZNIE
pełna informacja na stronie:
www.cdn.leszno.pl

CENTRUM DOSKONAŁENIA NAUCZYCIELI
W PILE
pełna informacja na stronie:
www.cdn.pila.pl

OŚRODEK DOSKONAŁENIA NAUCZYCIELI
W POZNANIU
pełna informacja na stronie:
www.odn.poznan.pl
PUBLICZNA BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA
W POZNANIU
pełna informacja na stronie:
www.pbp.poznan.pl



SZKOŁY

- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Gnieźnie
www.medyk.gniezno.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Koninie
www.medyk.konin.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Ostrowie Wlkp.
www.msz-ostrow.cba.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego nr 1 w Poznaniu
www.wsckziu1.poznan.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego nr 2 w Poznaniu
www.wsck.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Rawiczu
www.medyk-rawicz.com.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego we Wrześni
www.wscku-wrzesnia.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Złotowie
www.wsckziu-zlotow.pl
- Wielkopolski Samorządowy Zespół Placówek Terapeutyczno – Wychowawczych w Cerekwicy Nowej
www.cerekwica-mow.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Edukacji i Terapii w Starej Łubiance
www.zspstaralubianka.pl