

4
(102)
2016

Śląskie. Pozytywna energia

CZĘSTOCHOWSKI BIULETYN OŚWIATOWY

KWARTALNIK REGIONALNEGO OŚRODKA DOSKONALENIA NAUCZYCIELI „WOM” W CZĘSTOCHOWIE

**Budowlańcy na stażu
w Niemczech**



Europa kształci zawodowo

wom
CZĘSTOCHOWA

„DOSKONALENIE ZAWODOWE PRACOWNIKÓW WŁADZ REGIONALNYCH SZANSĄ DLA
ŚLĄSKIEJ OŚWIATY” – PROJEKT REALIZOWANY PRZEZ KURATORIUM OŚWIATY W KATOWICACH
„FORUM MŁODYCH – RODZINA TO DRUŻYNA”
LA CULTURE DANS L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE LA LANGUE FRANÇAISE

ISSN 1425-011X

3

12
19

KOMPLEKSOWE WSPOMAGANIE SZKÓŁ/PLACÓWEK w roku szkolnym 2016/2017

Oferta uwzględnia indywidualne potrzeby szkoły/placówki:

PAKIET MINIMUM (do 10 zatrudnionych nauczycieli) – 1000 zł
oraz

PAKIET STANDARD (powyżej 10 zatrudnionych nauczycieli) – 1500 zł

W skład pakietów wchodzi

10 spotkań z koordynatorem kompleksowego wspomagania:

- spotkanie z radą pedagogiczną
- warsztat diagnostyczno-rozwojowy w celu określenia potrzeb rozwojowych szkoły/placówki
- wypracowanie planu kompleksowego wspomagania szkoły/placówki (PKW)
- 4 szkolenia dostosowane do potrzeb szkoły/placówki dla rady pedagogicznej/rodziców/uczniów prowadzone przez ekspertów z RODN „WOM” w Częstochowie
- monitorowanie i podsumowanie efektów PKW.

PAKIET PREMIUM – 2500 zł

W skład pakietu wchodzi

**15 spotkań z koordynatorami kompleksowego wspomagania
(2-osobowy zespół):**

- spotkanie z radą pedagogiczną
- warsztat diagnostyczno-rozwojowy w celu określenia potrzeb rozwojowych szkoły/placówki
- wypracowanie planu kompleksowego wspomagania szkoły/placówki (PKW)
- **5 szkoleń** dostosowanych do potrzeb szkoły/placówki dla rady pedagogicznej/rodziców/uczniów/szerszego gremium, w tym **z udziałem ekspertów zewnętrznych**
- konsultacje indywidualne i zespołowe monitorowanie efektów PKW
- **podsumowanie efektów na forum rady pedagogicznej/społeczności szkolnej/szerszego gremium.**

Na zakończenie każda szkoła/placówka otrzymuje certyfikat.

Więcej informacji:

strona internetowa RODN „WOM” w Częstochowie

www.womczest.edu.pl

Oferta edukacyjna -> Kompleksowe wspomaganie szkoły/placówki

Bliższych informacji udziela:

Sylwia Kurcab

nauczyciel-konsultant RODN „WOM” w Częstochowie

tel. 34 360 60 04 wew. 217

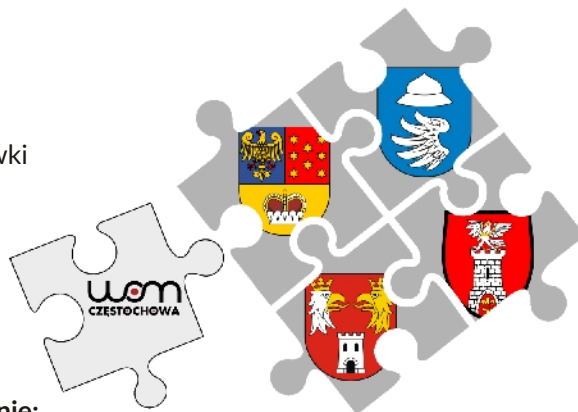
e-mail: kurcab@womczest.edu.pl

Zgłoszenia od dyrektorów szkół/placówek przyjmuje telefonicznie:

Grażyna Bochenkiewicz

wicedyrektor ds. doskonalenia nauczycieli RODN „WOM” w Częstochowie

tel. 34 360 60 04 wew. 212 lub 600 783 501



Dołącz do szkół/placówek stawiających na rozwój!

Spis treści

KURATORIUM OŚWIATY W KATOWICACH

Delegatura w Częstochowie

- J. Skrzypczyk* – Portugalia – kraj, którego nie znamy? Uwagi z wizyty w Portugalii w ramach projektu Erasmus+ – „Doskonalenie zawodowe pracowników władz regionalnych szansą dla śląskiej oświaty” realizowanego przez Kuratorium Oświaty w Katowicach 3

PRZYKŁADY DOBREJ PRAKTYKI

- K. Wilk* – Zaproszenie do współpracy 8
- A. Malec-Musialska* – Sukces szkoły STO na „Paradzie smoków” w Krakowie 9

FORUM NAUCZYCIELI KONSULTANTÓW

- A. Grudzińska* – „Forum Młodych – Rodzina to drużyna” 12
- T. Karoń* – Konferencja „Kreatywność w programowaniu” 14
- B. Kosta* – La culture dans l’enseignement-apprentissage de la langue Française 19

FORUM BIBLIOTEK I BIBLIOTEKARZY

Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM” w Częstochowie

- K. Kucharzewska* – Powiatowy Konkurs Recytatorski „Poetyckie Krajobrazy” poświęcony poezji ks. Jana Twardowskiego pod honorowym patronatem Starosty Częstochowskiego oraz Redaktora Naczelnego Tygodnika Katolickiego „Niedziela” 29
- R. Sowada, I. Sitek* – „Książki naszych marzeń” – sprawozdanie z realizacji programu 32

FORUM PORADNI

PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNYCH

- B. Tubielewicz* – Agresja u dzieci 36

EDUKACJA W TEORII I PRAKTYCE

Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna

- R. Piskorz* – Rola wybranych zasad edukacyjnych w procesie wychowania i nauczania dziecka 44
- T. Falana* – Dla Babci i Dziadka. „Matematyczne zabawy”. Scenariusz zajęć zintegrowanych – kl. I szkoły podstawowej 51

Edukacja kulturalna

- M. Wawrońska-Koch* – Projekt „Plastyczno-muzyczne impresje” – uczniowie szkoły ponadgimnazjalnej dla przedszkolaków 54

Częstochowski Biuletyn Oświatowy

nr 4 (102) 2016



Regionalny Ośrodek
Doskonalenia Nauczycieli
„WOM” w Częstochowie

Częstochowa 2016

<i>R. Wojciechowska</i> – Częstochochianin Rafał Młynarski zwycięzcą XIX Ogólnopolskiego Konkursu Krasomówczego im. W. Korfańskiego	56
---	----

Edukacja czytelnicza i medialna

<i>K. Żurawska</i> – Edukacja czytelnicza w szkole podstawowej	57
<i>E. Cywińska-Kret, A. Hyra-Górecka</i> – Spotkanie z Sienkiewiczem – „Quo vadis, Domine?”	59

Edukacja zdrowotna

<i>A. Zapala-Wiecheć</i> – Wybrane formy uprawiania sportu przez dzieci i młodzież	61
--	----

Kształcenie zawodowe

<i>J. Skubala</i> – „Europa kształci zawodowo”	70
<i>K. Myrcik</i> – Budowlanci na stażu w Niemczech	72

Rubryka szkolnych specjalistów

<i>A. Jałowiecka-Frania</i> – Utrwalanie prawidłowej artykulacji głoski „s” w wyrażeniach dwuwyrzutowych, zdaniach, tekstach. Scenariusz zajęć logopedycznych	74
---	----

AKADEMIA WYCHOWAWCY

<i>U. Mielczarek</i> – Pozytywna komunikacja z rodzicami i uczniami podstawą wychowania integralnego i kształtowania postaw prospołecznych	76
<i>A. Sitek</i> – Moje doświadczenia w komunikacji z rodzicem i uczniem	78

PROJEKTY, PROGRAMY, SCENARIUSZE

<i>J. Zienkiewicz-Fajer</i> – Scenariusz uroczystości klasowej „Babcie i dziadkowie w podróży do Włoch”	82
<i>A. Dziemidowicz</i> – „Kubusiowi Przyjaciele Natury” – program edukacyjny dla przedszkoli	85
<i>D. Karaś</i> – O programie „Kubusiowi Przyjaciele Natury”	87

Z ŻYCIA SZKÓŁ

I PLACÓWEK OŚWIATOWYCH

<i>J. Łeska, H. Nowak, A. Jungowska, B. Kukula, U. Stefaniak</i> – „Dwudziesta Czwarta” o Szancerze i swojej historii zamkniętej w Czarodziejskim Drzewie	89
<i>J. Wójcik</i> – III Powiatowy Konkurs Wiedzy o Twórcach Literatury w Zespole Szkół im. B. Prusa w Garnku	91

RADA PROGRAMOWA

prof. zw. dr hab. MARIA NOWICKA-SKOWRON
prof. nadzw. dr hab. JOLANTA KARBOWNICZEK
ks. dr ROMAN CEGŁAREK
dr JAROSŁAW DURKA
dr JULIUSZ SĘTOWSKI
RENATA LIPNIEWSKA
KATARZYNA WILK
przewodnicząca

KOMITET REDAKCYJNY

Nauczyciele konsultanci RODN „WOM” w Częstochowie
Nauczyciele bibliotekarze PBP RODN „WOM” w Częstochowie

REDAKTOR NACZELNY
GRAŻYNA BOCHENKIEWICZ

ZASTĘPCA REDAKTORA
IWONA KMIĘCIAK

ZESPÓŁ REDAKCYJNY
PAWEŁ WŁODARCZYK
fotoedycja, grafika, skład

JOLANTA CZARNOTA

MARIUSZ TRENDĄ

Zdjęcie na okładce:

Uczniowie Zespołu Szkół Ogólnokształcących-
Technicznych w Lublińcu na stażu w Niemczech.
Fot. A. Gienza-Jurga

© **Copyright by Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” Częstochowa 2016**

Wydawca

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
42-200 Częstochowa, al. Jana Pawła II 126/130
tel. 34 360 60 04, 34 360 60 14, wew. 212, 253
cbo.womczest.edu.pl
bochenkiewicz@womczest.edu.pl

Skład, druk, oprawa

Wydawnictwo Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
42-200 Częstochowa, al. Jana Pawła II 126/130
tel. 34 360 60 04, 34 360 60 14, wew. 552

- Redakcja zastrzega sobie prawo dokonywania niezbędnych poprawek, uzupełniania i skracania artykułów oraz nadawania własnych tytułów bez naruszania zasadniczych myśli autora.
- Nadesłane materiały są publikowane bez honorariów dla ich autorów.
- Redakcja nie zwraca nadesłanych materiałów.

DELEGATURA W CZĘSTOCHOWIE

Jolanta Skrzypczyk

Delegatura w Częstochowie

Kuratorium Oświaty w Katowicach

PORTUGALIA – KRAJ, KTÓREGO NIE ZNAMY?

UWAGI Z WIZYTY W PORTUGALII W RAMACH PROJEKTU ERASMUS+ – „DOSKONALENIE ZAWODOWE PRACOWNIKÓW WŁADZ REGIONALNYCH SZANSĄ DLA ŚLĄSKIEJ OŚWIATY” REALIZOWANEGO PRZEZ KURATORIUM OŚWIATY W KATOWICACH

Wizytatorzy Kuratorium Oświaty w Katowicach mieli okazję uczestniczyć w wizycie studyjnej w Lizbonie, zorganizowanej przez w Inspeção-Geral Da Educação E Ciência (IGEC – portugalskie kuratorium oświaty) w ramach projektu „Doskonalenia zawodowe pracowników władz regionalnych szansą dla śląskiej oświaty”.

Inspeção-Geral Da Educação E Ciência sprawuje, zgodnie ze swoją misją, nadzór nad wszystkimi placówkami oświatowymi: przedszkolami, szkołami podstawowymi, gimnazjami oraz szkołami wyższymi. Jego zadania obejmują: monitoring, nadzór, kontrolę i ewaluację zarówno pedagogiczną, jak i finansowo-administracyjną przedszkoli i szkół wszystkich typów w sektorze publicznym i prywatnym oraz szkół portugalskich zorganizowanych poza granicami kraju, postępowania dyscyplinarne, ale także nadzór i audyt szkół wyższych, międzynarodową współpracę i projekty europejskie. Do form nadzoru przypisano również audyt finansowy.

Podstawowymi celami prowadzonej w Portugalii ewaluacji są: promowanie postępów edukacyjnych oraz innych osiągnięć uczniów poprzez identyfikowanie mocnych stron i priorytetowych obszarów wymaga-

jących poprawy, wzmacnianie odpowiedzialności szkół za proces samooceny i ewaluacji wewnętrznej, zachęcanie różnych podmiotów (instytucji zewnętrznych, społeczności lokalnej) do współudziału i zaangażowania w życie szkoły w celu zapewnienia szerszej ich wiedzy na temat jakości pracy szkoły. Ewaluacja to również wkład w rozwój systemu edukacji poprzez zapewnianie informacji wykorzystywanych w procesie podejmowania decyzji i zarządzania szkołą.

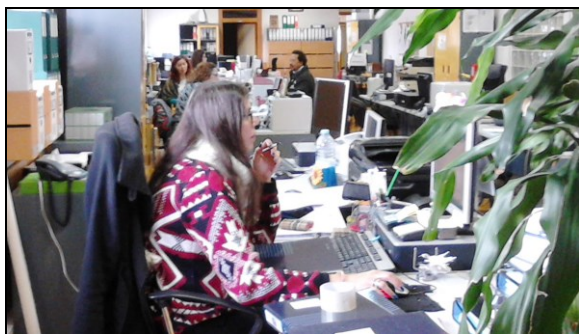


Lekcja biologii

Ewaluacja w portugalskich szkołach obejmuje trzy wymagania:

- efekty nauczania (badaniu podlegają obszary: „Sukces edukacyjny”, „Efekty wychowawcze/społeczne”, „Rozpoznanie współpracy szkoły ze społecznością lokalną”),

- procesy edukacyjne (badanie w obszarach: „Planowanie i prowadzenie procesów edukacyjnych”, „Praktyka pedagogiczna” – sposoby i efekty pracy nauczycieli, „Monitorowanie i ocenianie uczniów przez nauczycieli”),
- zarządzanie i przywództwo (dotyczy obszarów: „Przywództwo”, „Zarządzanie szkołą”, „Ewaluacja wewnętrzna i samoocena”).



Sekretariat zespołu szkół

Szkoły i placówki oraz uczelnie wyższe oceniane są przy pomocy pięciostopniowej skali: *doskonale, bardzo dobrze, dobrze, wystarczająco, niezadowolająco*. Jeżeli szkoła lub placówka nie spełnia wymagań i osiąga najniższy poziom spełniania wymagania/wymagań, podlega monitoringowi. Wówczas jej zadaniem jest poprawa wyników w badanych obszarach (we współpracy z inspektorami IGEC). Zewnętrzne zespoły oceniające, odwiedzające szkoły, składają się z dwóch inspektorów IGEC oraz zewnętrznego oceniającego (nauczyciel akademicki, badacz lub emerytowany nauczyciel). Zespół ten tworzy raport, wysyłany szkole, która po rozważeniu wszelkich aspektów w nim ujętych, może złożyć odwołanie, jeśli nie zgadza się z wystawioną oceną. Raporty oraz ewentualne odwołanie, a także ustosunkowanie się do niego przez IGEC, są publikowane na stronie internetowej Inspeção-Geral Da Educação E Ciência.

Przed rozpoczęciem badania ewaluacyjnego w szkołach inspektorzy poddają analizie dokumenty otrzymane z centrali IGEC, tj.: rezultaty kwestionariuszy/ankiet przekazanych respondentom (ankiety wypełniane są w szkołach pod kierunkiem dyrektora i nauczycieli, którzy organizują ankietowanie, korzystając z przysyłanych materiałów), wcześniejsze raporty z ewaluacji, dane demograficzne oraz dane środowiskowe (liczba uczniów, wykształcenie i praca ro-

dziców itp.), wyniki egzaminów zewnętrznych. Na podstawie powyższych danych zespół ewaluatorów opracowuje „strategię” działania. W trakcie ewaluacji, która trwa od 3 (szkoły samodzielne) do 4–5 dni (zespoły szkół), inspektorzy odwiedzają szkoły, rozmawiają z dyrekcją, prowadzą wywiady grupowe, analizują dokumentację, np.: szkolny program rozwoju, przepisy wewnętrzne, roczny plan pracy szkoły spójny z planem rozwoju, plan finansowy, sprawozdania i raporty, a także stronę internetową szkoły/zespołu szkół.



Hala sportowa

Celem raportu, który powstaje po ewaluacji zewnętrznej, jest przede wszystkim pobudzenie do refleksji nad pracą szkoły i nauczycieli – a więc głównie zachęta do ewaluacji wewnętrznej. Identyfikując mocne i słabe strony szkoły oraz wskazując kierunki rozwoju, ewaluacja zewnętrzna pomaga w doskonaleniu szkolnych planów rozwoju. Raport jest zawsze spójny z polityką Ministerstwa Edukacji, ale uwzględnia niezależność społeczności lokalnej i możliwość realizowania własnych działań prorozwojowych. Według inspektorów portugalskiego kuratorium mocnymi stronami prowadzonej przez nich ewaluacji są: wypracowane narzędzia i metody, promocja dobrych praktyk, transparentność procesu, współzależność pomiędzy wewnętrzną i zewnętrzną ewaluacją, promocja przywództwa edukacyjnego, pomoc szkołom (plany rozwoju), możliwość oceny pracy inspektorów. Niewystarczające skupienie się na procesach edukacyjnych (nauczanie, uczenie się) oraz niedostatki kadrowe są wg przedstawicieli portugalskiego kuratorium słabą stroną ewaluacji. Jako rekomendacje do dalszej pracy inspektorzy wskazali m.in.: zwrócenie szczególnej uwagi na procesy edukacyjne, podniesienie wartości ewaluacji wewnętrznej, wzmocnienie roli inspekcji zewnętrznej w szkołach, wzmocnienie spójności ewa-

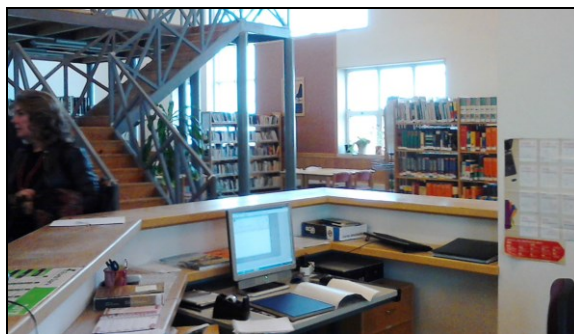
luacji prowadzonych w szkołach z innymi działaniami realizowanymi w ramach polityki oświatowej państwa, zintensyfikowanie i podniesienie jakości oceny dyrektorów.

Zasady ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej oraz ich praktyczny wymiar zaprezentowano podczas wizyt w dwóch szkołach: Escola Secundaria Rainha D. Amelia, Lisboa oraz Agrupamento de Escolas de Alchochette, Alchochette.

Monitoring realizowany jest jako program wsparcia szkół. Wynika on bezpośrednio z wniosków nadzoru pedagogicznego, dotyczących np. podnoszenia efektywności nauczania czy specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów. Działania w ramach monitoringu podejmowane są także w ramach programów rządowych, ustawowo wprowadzanych w konkretnym zakresie działalności szkoły, np. wyrównywania szans edukacyjnych. W Portugalii nadzorem pedagogicznym są także objęte szkoły wyższe, ponadto w kompetencjach inspektora generalnego pozostaje kontrola właściwego, zgodnego z prawem gospodarowania środkami finansowymi.

Monitoring jest formą nadzoru prowadzoną przez IGEC, która zakłada co najmniej trzy wizyty inspektorów w szkole w ciągu roku szkolnego. Działanie to podejmowane jest głównie w szkołach, które otrzymały dostateczne lub niezadowolające noty w ewaluacji zewnętrznej w co najmniej jednym z trzech obszarów ewaluacyjnych lub też należały do grupy szkół, które objęte są priorytetowo interwencjami organu nadzoru (np. ze względu na dużą liczbę uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych czy wprowadzanie w życie programów rządowych). Podczas pierwszej wizyty w szkole, z pomocą inspektorów IGEC, tworzony jest „plan monitoringu”, skupiający się na priorytetowych obszarach wymagających wsparcia i rozwoju. Plan ten zawiera główne cele oraz działania podejmowane w szkole wraz ze wskazaniem osób odpowiedzialnych, określeniem metodologii oraz wskaźników sukcesu. Podczas kolejnych wizyt inspektorzy we współpracy z dyrektorem i nauczycielami oceniają stopień realizacji założeń planu i rozwoju szkoły oraz dokonują modyfikacji podejmowanych działań zgodnie z potrzebami placówki. Działania inspektorów w ramach monitoringu ob-

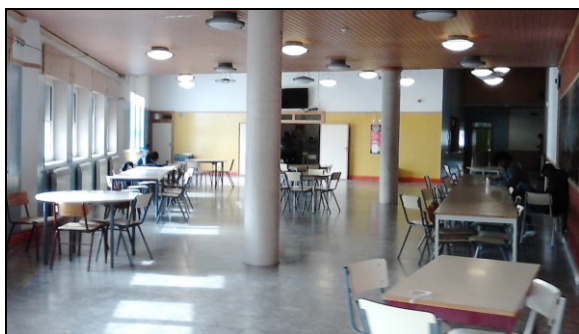
serwowano w trzech szkołach: Agrupamento de Escolas José Saramago (Zespół Szkół im. José Saramago), Poceirão, Agrupamento de Escolas de Ferreira do Zêzere (Zespół Szkół w Ferreira do Zêzere) oraz Agrupamento de Escolas de Mafra (Zespół Szkół w Mafra).



Biblioteka szkolna

W Zespole Szkół im. José Saramago, w związku z monitoringiem rządowego programu tutoringu dla uczniów, którego celem było wyrównywanie szans edukacyjnych, IGEC podjęło szereg działań w tym zakresie. Program ów odpowiada na trudną sytuację społeczną i edukacyjną wielu uczniów w Portugalii, zwłaszcza dzieci i młodzieży zamieszkujących na terenach wiejskich. Wyznacznikiem determinującym udział ucznia w programie było co najmniej dwukrotne powtarzanie przez niego klasy w latach ubiegłych. Opisywaną formą pomocy objęto w szkole początkowo 59 uczniów, jednakże w lutym 2017 r. (w trakcie wizyty studyjnej), w programie uczestniczyło 45 dzieci. Uczniowie w ramach programu pracowali z tutorami (7 nauczycieli, zatrudnionych w zespole szkół, otrzymało wsparcie Ministerstwa Edukacji w postaci profesjonalnego szkolenia), w 10-osobowych grupach cztery godziny w tygodniu. Podejmowane działania obejmowały przede wszystkim wspieranie uczniów w procesie edukacyjnym poprzez kształtowanie odpowiednich nawyków, pracę w grupie, pracę metodą

projektu, rozwiązywanie problemów natury behawioralnej i społecznej. Wizyta inspektorów w szkole po okresie 6 miesięcy od przystąpienia szkoły do programu, przeprowadzone rozmowy z dyrektorem, nauczycielami, uczniami oraz inne działania ewaluacyjne wskazały atuty i niedociągnięcia realizowanego programu oraz pozwoliły na wspólne określenie dalszych kierunków jego rozwoju i poprawy.



Miejsce odpoczynku, kącik dla uczniów o różnorodnym przeznaczeniu

Niesatysfakcjonujące wyniki ewaluacji zewnętrznej stały się przyczynkiem do działań inspektorów IGEC, podjętych w ramach monitoringu. Plan monitoringu opracowany przez szkołę Agrupamento de Escolas de Ferreira do Zêzere przy współudziale IGEC wskazywał na potrzebę podjęcia działań w zakresie: planowania procesów edukacyjnych, poprawy wyników nauczania, refleksji nad wynikami nauczania, monitorowania pracy nauczycieli (np. poprzez tzw. koleżeńskie obserwacje zajęć). Realizacja tego planu, rozłożona na trzy kolejne etapy, których wyznacznikiem były wizyty inspektorów IGEC, pozwoliła szkole na stworzenie skutecznie działających zespołów nauczycieli oraz na uświadomienie nauczycielom roli samooceny i ewaluacji wewnętrznej dla planowania rozwoju każdego ucznia. Jak wynika z pozyskanych informacji podejmowane w szkole działania miały charakter innowacyjny, nieznan lub mało powszechny w Portugalii, bowiem prawo oświatowe tego kraju nie reguluje w sposób szczegółowy obowiązku sprawowania nadzoru pedagogicznego przez dyrektorów szkół.

Inspektorzy IGEC w szkole Agrupamento de Escolas de Maфра podejmowali działania związane z monitoringiem programu edukacji integracyjnej, która stosunkowo niedawno została prawnie określona i wprowadzona przez Ministerstwo Edukacji Portugalii. Scharakteryzowany przez inspektorów i pra-

cowników szkoły proces monitoringu w tym zakresie miał przede wszystkim na celu sprawdzenie, czy szkoła realizuje działanie edukacji włączającej zgodnie z prawem, a także udzielenie wsparcia placówce w celu podnoszenia jakości pracy z uczniami niepełnosprawnymi i uczniami mającymi specyficzne trudności w uczeniu się. Pracownicy IGEC wspomagali szkołę w wypracowaniu przez nią skutecznych metod pracy z ww. uczniami, ukierunkowaniu jej działań na rozwój bazy terapeutyczno-dydaktycznej oraz doskonaleniu kwalifikacji kadry pedagogicznej poprzez szkolenia nauczycieli w tym zakresie.



Automaty do pobierania numerków w celu załatwienia spraw w sekretariacie zespołu szkół

Jak wynika z powyższych informacji różnice między systemami nadzoru pedagogicznego w Polsce i w Portugalii dotyczą przede wszystkim monitoringu, nadzoru nad szkołami wyższymi oraz audytu finansowego. Natomiast rodzaj i forma prowadzenia zadań wynikających z nadzoru pedagogicznego w obu krajach są zbliżone, bowiem podstawowe działania IGEC to ewaluacja i kontrola, z których wnioski stanowią podstawę do budowania programu monitoringu w danej szkole, tj. programu wsparcia w celu doskonalenia procesu kształcenia. Należy dodać, że monitoring obejmuje plan, harmonogram pracy oraz terminy wizyt inspektora w celu bieżącej weryfikacji zaplanowanych działań. Obserwowana forma portugalskiego nadzoru – monitoring stanowi interesującą formę wspomagania szkół i placówek. Forma ta łączy w sobie także działania kontrolne i post-ewaluacyjne jak również pozwala organowi nadzoru na kształtowanie polityki edukacyjnej państwa w sposób czynny, realnie wspierając dyrektorów i nauczycieli.

Należy podkreślić, że praca inspektora portugalskiego IGEC nie kończy się wraz

z kontrolą czy ewaluacją, ale jest początkiem liniowego, systematycznego wsparcia szkoły.

System szkolnictwa portugalskiego różni się od systemu polskiego m.in. organizacją szkół publicznych. W Portugalii funkcjonują zespoły szkół oraz szkoły indywidualne (pojedyncze), do których należą niektóre szkoły ponadgimnazjalne. Zespoły szkół tworzą różne typy szkół (podstawowa, gimnazjalna i ponadgimnazjalna) oraz przedszkola funkcjonujące w obrębie jednej miejscowości lub regionu. Ich sekretariat, tzw. „siedziba główna”, mieści się w szkole prowadzącej nauczanie gimnazjalne lub ponadgimnazjalne. Wszystkie placówki prowadzone są przez te same organy administracji i zarządzania, łączy je również wspólny plan rozwoju i zbieżny z nim wieloletni lub roczny plan działania, plan działania strategicznego, regulacje wewnętrzne, budżet oraz odpowiedzialność finansowa.

Zespołem szkół zarządza dyrektor, wybrany w drodze konkursu otwartego dla wszystkich wykwalifikowanych nauczycieli. Podstawą wyboru dyrektora na czteroletnią kadencję jest minimum pięcioletnie doświadczenie dydaktyczne oraz kwalifikacje wymagane do pracy na stanowisku kierowniczym w szkole. Dyrektora w jego pracy wspiera wicedyrektor i powoływani asystenci (w zależności od wielkości zespołu szkół od jednego do trzech). Jednym z organów szkoły jest rada generalna (rada szkoły), powoływana na okres czteroletniej kadencji, licząca do 21 przedstawicieli społeczności edukacyjnej (liczba członków rady jest zawsze nieparzysta), kadry pedagogicznej i niepedagogicznej, czyli nauczycieli oraz uczniów (do 50% uczniów, jednakże zasada ta dotyczy wyłącznie szkół ponadgimnazjalnych). Członkiem rady jest również nieuprawniony do głosowania dyrektor szkoły/zespołu, którego zadaniem jest podejmowanie wszelkich decyzji, zatwierdzanie dokumentów strukturalnych, ocenianie raportów, monitorowanie aktywności innych struktur szkolnych.

Kolejnym organem, w którego kompetencjach leży zarządzanie i administrowanie jest rada pedagogiczna, składająca się

maksymalnie z 15 przedstawicieli nauczycieli, którzy nie mogą być członkami rady generalnej. Jej przewodniczącym jest dyrektor szkoły, natomiast członkami koordynatorzy wydziałów programowych, inni koordynatorzy odpowiedzialni za funkcje pedagogiczne (np. wychowawcy klas, opiekunowie projektów) oraz rodzice i uczniowie szkoły ponadgimnazjalnej. Kompetencje rady pedagogicznej portugalskiej szkoły obejmują przede wszystkim określenie kryteriów oceny oraz kryterium doboru kadry nauczycielskiej, koordynację, nadzór pedagogiczny, przygotowanie propozycji do projektu rozwoju szkoły, przygotowywanie propozycji form doskonalenia zawodowego czy podejmowanie decyzji w sprawie podręczników aprobowanych przez szkołę.



Zwiedzanie Lizbony

Z przedstawionych informacji wynika, że systemy oświaty Polski i Portugalii nieco się różnią, choć rozwiązania systemowe, edukacyjne, funkcjonujące w naszym kraju, zdają się być znacznie mocniej rozbudowane. Wszak jesteśmy członkami zintegrowanej Europy.

Jolanta Skrzypczyk

Przykłady dobrej praktyki

**Szanowni Państwo,
Dyrektorzy i Nauczyciele
przedszkoli, szkół i placówek oświatowych
z Częstochowy oraz powiatów:
częstochowskiego, kłobuckiego,
lublinieckiego i myszkowskiego**

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie upowszechnia przykłady dobrej praktyki pedagogicznej:

- za pośrednictwem własnej strony internetowej,
- poprzez bezpośrednią prezentację podczas konferencji, seminariów, warsztatów,
- w „Częstochowskim Biuletynie Oświatowym”.

Celem prezentacji przykładów dobrej praktyki jest wspomaganie dyrektorów, nauczycieli przedszkoli, szkół, placówek oświatowych w realizacji zadań statutowych, podnoszenie jakości pracy, rozwijanie umiejętności i wiedzy, propagowanie kreatywności i innowacyjności, promocja sprawdzonych sposobów uzyskiwania pozytywnych efektów w pracy, promocja dobrych przedszkoli, szkół i placówek oświatowych w środowisku lokalnym, aktywowanie nauczycieli do dzielenia się wiedzą i doświadczeniem.

Zachęcamy, aby dzielić się przykładami dobrej praktyki w zakresie realizacji podstawowych kierunków polityki oświatowej państwa wyznaczonych corocznie przez Ministra Edukacji Narodowej.

Przykładem dobrej praktyki może być dobre jakościowo, a zarazem ciekawe, atrakcyjne lub nowatorskie działanie bądź przedsięwzięcie, związane z życiem przedszkola, szkoły lub placówki, które zostało celowo zaplanowane, sprawnie i planowo zrealizowane (wymóg konieczny), przyniosło oczekiwane i wymierne efekty dydaktyczne, wychowawcze, profilaktyczne, opiekuńcze lub w inny uzasadniony sposób wpłynęło na poprawę jakości pracy przedszkola, szkoły lub placówki.

Przykład dobrej praktyki może dotyczyć działania/przedsięwzięcia w obszarze zarządzania przedszkolem, szkołą lub placówką oświatową, w tym wewnątrzszkolnego doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz współpracy z rodzicami, działania/przedsięwzięcia realizowanego w obszarze kształcenia lub w ramach programu wychowawczego czy programu profilaktyki, projektu edukacyjno-wychowawczego lub zakończonej innowacji pedagogicznej. Może zawierać m.in.: narzędzia do diagnozy ucznia, programy zajęć pozalekcyjnych, scenariusze zajęć z kreatywności, scenariusze zajęć dotyczących planowania kariery ucznia. Bierzemy pod uwagę szczególnie istotne elementy realizacji programu, które w decydujący sposób kształtowały jego efekty innowacyjne, wyjątkowe, możliwe do zastosowania w innych przedszkolach, szkołach, placówkach.

Więcej informacji na ten temat znajdziecie Państwo na stronie internetowej RODN „WOM” w Częstochowie: www.womczest.edu.pl w zakładce „Przykłady dobrej praktyki”.

Tam również dostępny jest zasób przykładów dobrej praktyki pedagogicznej, którą dziela się Nauczyciele.

Zapraszamy do współpracy

Katarzyna Wilk
dyrektor
RODN „WOM” w Częstochowie

Agnieszka Malec-Musialska

Zespół Szkół Społecznych STO nr 1 w Częstochowie

SUKCES SZKOŁY STO NA „PARADZIE SMOKÓW” W KRAKOWIE

Smok to odwieczny symbol Krakowa, który stał się wizytówką miasta. Z tego powodu Teatr Groteska w Krakowie zorganizował już po raz kolejny wspaniałe widowisko – „Smocze Świąto”.

Jest to wielkie wydarzenie plenerowe o szerokim wydźwięku medialnym, skupiającym ogromną rzeszę publiczności. Impreza odbywa się zwykle na przełomie maja i czerwca. Na całość składa się wiele atrakcji.

Jedną z nich jest „Parada smoków”, w której mogą wziąć udział placówki publiczne i niepubliczne o charakterze oświatowym i kulturalno-oświatowym z całego kraju. Uczniowie pod okiem nauczycieli i instruktorów wykonują formy przestrzenne smoków w dowolnych technikach plastycznych.

Smoki muszą być animowane przez uczestników parady. Towarzyszą temu często dźwięki muzyki i radosne okrzyki. Jury składające się ze znanych postaci kultury i polityki wylania 9 figur smoków, które otrzymują tytuł „Najpiękniejszego Smoka Parady”. Z inicjatywy rodziców, nasza szkoła – Zespół Szkół Społecznych STO nr 1 w Częstochowie – podjęła wyzwanie i w roku szkolnym 2014/2015 po raz drugi wzięliśmy udział w tej wspaniałej zabawie.

Koordynatorem przedsięwzięcia była nauczycielka plastyki – Agnieszka Malec-Musialska. Tematem przewodnim był smok z czterech stron świata. Uczniowie na plastyce, zajęciach artystycznych i częściowo w domach tworzyli głowy smoków i korpus. Prace odbywały się etapowo: w pierwszym – trwającym około miesiąca uczniowie kl. V i VI przy pomocy nauczyciela przygotowali formy głów smoka chińskiego i indiańskiego.



Tworzenie smoków na paradę



W tym samym czasie uczniowie klas IV przy pomocy rodziców częściowo przygotowali formy głów smoka wawelskiego i amerykańskiego. Po uformowaniu dużych brył przez rodziców, dalsze prace, m.in. malowanie, dzieci wykonywały w szkole.



W następnym etapie uczniowie gimnazjum zajęli się tułowiem smoka. Na przygotowanym przez jednego z rodziców stelażu upinali tkaninę w kolorach odpowiadających poszczególnym kontynentom. Do tak przygotowanej płaszczyzny zostały doczepione wybrane flagi z całego świata, wykonane przez klasy I-III. Uczniowie rysowali flagi kredkami na papierze.



Trud włożony w przygotowanie smoka został doceniony przez krakowskie jury. Zajęliśmy III miejsce w konkursie na smoka z czterech stron świata. Duże zaangażowanie uczniów i rodziców w projekt sprawiło, że odnieśliśmy sukces. Do tego radość i zabawa towarzysząca uczniom biorącym udział w paradzie, były dopełnieniem ca-

łości. Pełni dumy wracaliśmy do Częstochowy.



W rezultacie projekt „Smok na paradę”, zaangażował uczniów na wszystkich etapach edukacyjnych. Dzięki temu każda klasa miała udział w tym przedsięwzięciu. Projekt stał się okazją do integracji rodziców,

uczniów, nauczycieli i dyrekcji. Podczas trwania prac uczniowie zetknęli się z wieloma technikami plastycznymi: od tworzenia bryły, malowania, wyklejania, po tworzenie olbrzymiej instalacji przestrzennej. Używali różnorodnych materiałów, np. z pianki montażowej uformowali głowę smoka. W trakcie prac nad projektem cała szkoła żyła przedsięwzięciem. Z miesiąca na miesiąc przybływały kolejne elementy składające się na całość. Część prac wykonali też w swoich domach rodzice dwójki uczniów – Jakuba Maja i Olgi Buczek. Ta współpraca przyniosła dużo satysfakcji, zabawy, okazji do poznania się i podzielenia własnymi doświadczeniami twórczymi. Wymagało to również poświęcenia własnego czasu, ale tylko dzięki pełnemu zaangażowaniu jesteśmy w stanie tworzyć rzeczy spektakularne. Zespołowa inicjatywa łączy pokolenia, skraca dystans między uczniami, nauczycielami i rodzicami. Staje się okazją do spojrzenia na nauczyciela jako partnera we wspólnej sprawie, a to przekłada się na lepsze relacje w szkole. Warto brać udział w organizowanych projektach, dających satysfakcję wszystkim, niezależnie od wieku i sprawowanej funkcji.

Agnieszka Malec-Musialska



Parada smoków na ulicach Krakowa

Agnieszka Grudzińska

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie

„FORUM MŁODYCH – RODZINA TO DRUŻYNA”

28 listopada 2016 r. do Auli „Forum” Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie przybyła młodzież ze szkół ponadgimnazjalnych wraz z nauczycielami, aby wziąć udział w konferencji poświęconej tematyce rodzinnej. Spotkaniu towarzyszyło hasło „Forum Młodych – Rodzina to drużyna”.



Uczestnicy konferencji w Auli „Forum”

Celem konferencji było promowanie wśród młodzieży oraz nauczycieli tematyki związanej z funkcjonowaniem rodziny oraz zachęta do uczestnictwa w Ogólnopolskiej Olimpiadzie Wiedzy o Rodzinie, która w roku 2016 odbyła się w Polsce po raz pierwszy. Organizatorem Olimpiady na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej został Wydział Teologiczny Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. To właśnie jego przedstawiciele stali się gośćmi konferencji, przybyłymi na zaproszenie dyrektorki RODN „WOM” w Częstochowie oraz pani Elżbiety Doroszuk – nauczyciela-konsultanta, doradcy życia rodzinnego, a zarazem przewodniczącej Komitetu Okręgowego Ogólnopolskiej Olimpiady Wiedzy o Rodzinie. W komitecie zasiadli także pani Ewelina Twardowska-Mucha, nauczyciel Szkół Tech-

nicznych w Częstochowie i pan Robert Jaczyński, wicedyrektor Katolickiego Liceum Ogólnokształcącego i Katolickiego Gimnazjum SPSK w Częstochowie – prowadzący w szkołach zajęcia wychowania do życia w rodzinie.

Młodzież, która wypełniła Aulę „Forum”, miała okazję spotkać się z głównymi organizatorami Olimpiady: panią Grażyną Przasnyską – przewodniczącą Komitetu Głównego Ogólnopolskiej Olimpiady Wiedzy o Rodzinie, która przekazała informacje dotyczące organizacji i przebiegu Olimpiady oraz koordynatorem, ks. dr. Michałem Tunkiewiczem, który poprowadził wykład związany z tematyką przygotowania do życia w małżeństwie i omówił ciekawe zagadnienia psychologiczne i prawne. Osobowość i erudycja ks. dr. Michała Tunkiewicza oraz interesująca treść jego wykładu przykuły uwagę młodzieży, która aktywnie włączyła się w przebieg spotkania.



Wykład ks. dr. Michała Tunkiewicza

Uczniowie słuchając wykładu skupionego na omówieniu cech człowieka w epoce postmodernizmu oraz różnic między kobietą a mężczyzną, ujawniających się na wielu płaszczyznach ich codziennego funkcjonowania, mogli lepiej poznać samych siebie.

Wywody przedstawione w trafny, a jednocześnie niepozabawiony humoru sposób, zainteresowały młodych słuchaczy. Wykładowca wprowadził ich także w istotne aspekty prawne związków małżeńskich, zachęcając przy tym do zadawania pytań i udzielania odpowiedzi.



Ks. dr Michał Tunkiewicz – koordynator OWOR

Z kolei pani Grażyna Przasnyska przedstawiła cele i zasady organizacyjne Olimpiady, przybliżyła jej przebieg oraz zakres wymaganej wiedzy. Motywem przewodnim Olimpiady w roku szkolnym 2016/2017 jest hasło „Rodzina to drużyna”, które podkreśla wartość tej najważniejszej grupy społecznej, a jednocześnie uświadamia jej wspólnotowy charakter i działanie oparte na ścisłej współpracy, wspólnych celach i dbałości o jedność – tak jak w drużynie.

Ciekawą zasadą organizacyjną Olimpiady, wyróżniającą ją spośród innych i niewątpliwie zachęcającą do udziału, jest obowiązujący na każdym etapie wymóg uczestniczenia w zespołach dwuosobowych. Dzięki temu członkowie zespołu uczą się wspierać i uzupełniać, wypracowywać kompromisy, a także słuchać nawzajem. Muszą stać się drużyną funkcjonującą na wzór małej rodziny.



Grażyna Przasnyska – przewodnicząca OWOR

Przewodnicząca Komitetu Głównego omówiła też strukturę Olimpiady, która ma charakter interdyscyplinarny i jest trzyetapowa.

Każdy z etapów ma inny przebieg. I etap – szkolny – polega na rozwiązaniu przez uczestników testu wielokrotnego wyboru, składającego się z 30 pytań. II etap – okręgowy – zakłada przygotowanie przez zespoły prezentacji lub filmu, a III etap – ma charakter dwustopniowy: zespoły rozwiązują test, a potem uczestniczą w debacie publicznej na temat polityki prorodzinnej.



Wykład Grażyny Przasnyskiej o tematyce i organizacji OWOR

W pierwszej edycji Olimpiady, w etapie szkolnym wzięło udział 1076 zespołów ze 158 szkół reprezentujących wszystkie województwa, co świadczy o dużym zainteresowaniu tematyką.

Pani Grażyna Przasnyska zarysowała także główne wątki dotyczące prawodawstwa rodzinnego, macierzyństwa i ojcostwa, praw i obowiązków małżonków, rodziców i dziecka, profilaktyki przemocy, adopcji, przygotowania do małżeństwa oraz zadań instytucji wspierających rodzinę. W Olimpiadzie zagadnienia te nakierowane są nie tylko na wiedzę, ale i na budowanie relacji związanych z założeniem rodziny. Tematyka stwarza uczestnikom przestrzeń do refleksji nad wartościami i celami w ich życiu, a udział w niej stanowi okazję do namysłu na temat wyborów życiowych.

Organizatorzy spotykając się w całej Polsce z młodzieżą oraz nauczycielami, docierają z ideą Olimpiady do jak największej liczby szkół, a także promują wartości małżeńskie i rodzinne, co jest głównym celem tego konkursu. Ich pragnieniem jest, aby wśród młodzieży podnieść świadomość i wiedzę prawną dotyczącą małżeństwa i ro-

dziny oraz kształtować postawy dobrego małżonka i rodzica.

Olimpiada stanie się też dla młodych ludzi okazją do pogłębienia wiedzy w zakresie życia małżeńsko-rodzinnego, dostrzegania problemów oraz proponowania sposobów ich rozwiązania. Umożliwi im także sprawdzenie wiedzy nabytej na zajęciach z wychowania do życia w rodzinie oraz

praktyczne jej wykorzystanie podczas form konkursowych na kolejnych etapach.

Konferencja na temat Olimpiady w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie to niewątpliwie udany krok w kierunku jej promocji.

Agnieszka Grudzińska



Uczniowie szkół ponadgimnazjalnych słuchający wykładu

Tomasz Karoń

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie

KONFERENCJA „KREATYWNOŚĆ W PROGRAMOWANIU”

14 grudnia 2016 r. w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie odbyła się konferencja połączona z warsztatami pt. „Kreatywność w programowaniu”. Była ona jedną z kilku, które podejmowały tematykę przygotowania nauczycieli do wdrażania nowej podstawy programowej. Zgodnie z jej zapisami uczeń w ramach edukacji informatycznej, a później informatyki będzie uczył się kreatywnego rozwiązywania problemów z użyciem komputera. Innymi słowy przygotowywany będzie do wykorzystywania w praktyce idei myślenia komputacyjnego zaprezentowanej pierwszy raz przez Jeannete Wing¹ w 2006 r.

W Polsce ideę tę propaguje prof. dr hab. Maciej Sysło, który jest współautorem nowej podstawy programowej. Myślenie komputacyjne polega, w dużym skrócie, na użyciu komputerów i zasobów dostępnych w sieci Internet do poszukiwania rozwiązania problemu, a następnie podjęciu próby ustalenia najbardziej efektywnej metody jego rozwiązania².

Idea ta zagościła już na stałe w systemach edukacyjnych państw, takich jak Wielka Brytania³ oraz Stany Zjednoczone Ameryki Północnej, czego wyrazem są między innymi narzędzia wykorzystywane na różnych etapach myślenia komputacyjnego⁴.

Zgodnie z założeniem przyjętym podczas opracowywania rozporządzenia wprowadzającego nową podstawę programową, idea myślenia komputacyjnego będzie wdrażana etapami.

W pierwszej kolejności w klasach I-III szkoły podstawowej realizowane będą zajęcia mające na celu przygotowanie ucznia do rozumienia i analizowania problemów, w tym także do odnajdywania schematu działań prowadzących do ich rozwiązania. Działanie to w zamyśle twórców rozporządzenia zrealizowane może być bez użycia komputera. Dopiero w późniejszym etapie nauczania uczniowie stopniowo zaczną wykorzystywać komputer oraz zainstalowane na nim oprogramowanie do poszukiwania rozwiązań problemów.

Realizowana konferencja dotyczyła w dużej mierze początkowych etapów wdrażania idei myślenia komputacyjnego i realizowana była przy wsparciu pana Andrzeja Jerzego Mróza – śląskiego koordynatora ds. innowacji w edukacji.

Konferencję otworzyła pani Katarzyna Wilk, dyrektor Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie.



Katarzyna Wilk, dyrektor RODN „WOM” w Częstochowie podczas otwarcia konferencji

Prelegentami podczas konferencji byli: pan Andrzej Jerzy Mróz – starszy specjalista Wydziału Rozwoju Edukacji, koordynator pilotażu wdrożenia programowania w szkołach z ramienia Kuratorium Oświaty w Katowicach; pani Barbara Halska – nauczyciel w Zespole Szkół nr 6 im. Króla Jana III Sobieskiego w Jastrzębiu-Zdroju, Nauczyciel Roku 2014; pani Anna Krawczyk – trener Mistrzów Kodowania, koordynator programu „Koduj dla Polski na Górnym Śląsku”.



Andrzej Jerzy Mróz, koordynator pilotażu wdrażania programowania w szkołach z ramienia Kuratorium Oświaty w Katowicach



Barbara Halska, Nauczyciel Roku 2014



Anna Krawczyk, trener Mistrzów Kodowania

Wystąpienia prelegentów związane były z innowacyjnymi rozwiązaniami metodycznymi i technicznymi pozwalającymi na efektywne kształcenie myślenia komputacyjnego oraz umiejętności programowania.

Po wspólnej części konferencyjnej odbyły się warsztaty prowadzone przez prelegentów oraz nauczycieli-konsultantów i nauczycieli-bibliotekarzy RODN „WOM” w Częstochowie. Ich celem była praktyczna prezentacja proponowanych rozwiązań technicznych i metodycznych. Tematyka warsztatów obejmowała następujące tematy:

- *Zacznijmy od języka wizualnego* – zrealizowane przez panią Annę Dąbrowską, nauczyciela-bibliotekarza PBP RODN „WOM” w Częstochowie i pana Tomasza Karonia, nauczyciela-konsultanta RODN „WOM” w Częstochowie,



Anna Dąbrowska i Tomasz Karoń – „Zacznijmy od języka wizualnego”

- *Platforma Apki.org w programowaniu* – zrealizowane przez panią Barbarę Halską, nauczyciela Zespołu Szkół nr 6 im. Króla Jana III Sobieskiego w Jastrzębiu-Zdroju,



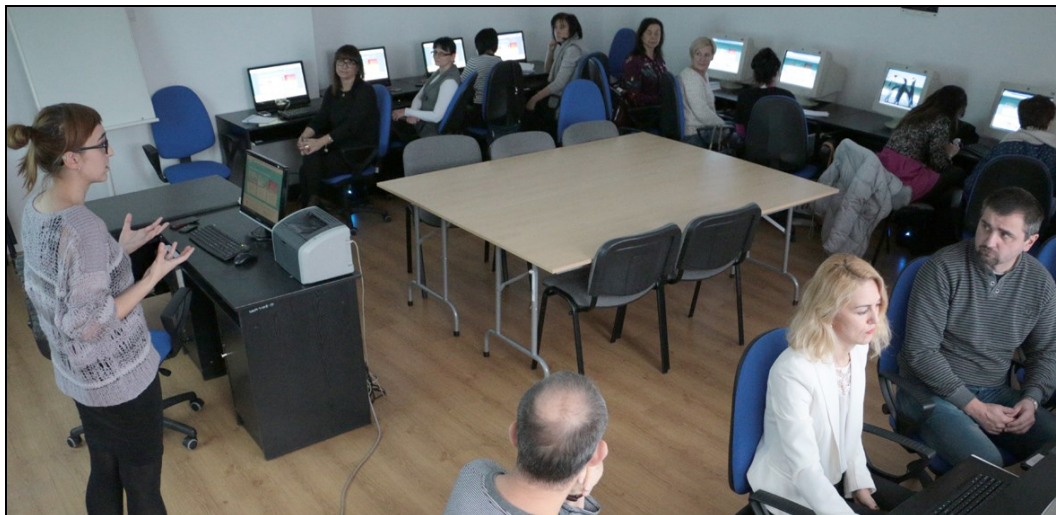
Barbara Halska
– „Platforma Apki.org w programowaniu”

- *Kodowanie bez komputera* – zrealizowane przez panią Annę Hiller, nauczyciela-bibliotekarza PBP RODN „WOM” w Częstochowie i panią Katarzynę Michalak, nauczyciela-konsultanta RODN „WOM” w Częstochowie,



Anna Hiller i Katarzyna Michalak
– „Kodowanie bez komputera”

- *Jak zakodować książkę? Scratch a literatura i nie tylko* – zrealizowane przez panią Annę Krawczyk, trenera Mistrzów Kodowania i koordynatora programu „Koduj dla Polski na Górnym Śląsku”.



Anna Krawczyk – „Jak zakodować książkę. Scratch a literatura i nie tylko”

Na zakończenie konferencji poinformowano, że Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie będzie wspomagał nauczycieli, których szkoły przystąpiły do pilotażu wdrożenia programowania do szkół. Przekazano także informacje dotyczące planowanych form doskonalenia wiążących się z nauką programowania od najmłodszych lat.

Tomasz Karoń

Przypisy:

- ¹ J. Wing, *Computational thinking*, *Communications of the ACM* 49.3 (2006): 33–35.
- ² M. Sysło, *Myślenie komputacyjne. Informatyka dla wszystkich uczniów*, [online], [dostęp 23.02.2016], <http://www.ktime.up.krakow.pl/symp/2011/referaty2011/syslo.pdf>.
- ³ *BBC Education*, *Introduction to computational thinking*, [online], [dostęp 23.02.2016], <http://www.bbc.co.uk/education/guides/zp92mp3/revision>.
- ⁴ *Wizualny język programowania Scratch*, [online], [dostęp 23.02.2016], <http://scratch.mit.edu>.



Uczestnicy spotkania podczas warsztatów

« La culture ne s'hérite pas, elle se conquiert »
André Malraux

[illegible]

Czestochowski Biuletyn Oświatowy nr 4 (102) 2016

choquer et d'« *entrer efficacement en communication avec un interlocuteur donné* »⁴. C'est donc la **culture quotidienne**.

QUELLE(S) CULTURE(S) ENSEIGNER ?

Pourquoi ne pas enseigner conjointement ces deux cultures définies ci-dessus : la culture quotidienne et la culture générale. Mais, enseigner une langue en classe de FLE en veillant à accorder une place importante à la dimension culturelle n'est pas une chose facile. Les programmes d'enseignement favorisent les compétences linguistiques et grammaticales au détriment de l'interculturel. Pourtant, si nous tenons à éveiller la curiosité des apprenants pour la France et sa culture, le moyen le plus simple est celui de leur faire découvrir ce pays, son peuple, ses valeurs, son histoire, sa littérature, donc à travers la langue. Cette culture peut même, parfois, être mise en parallèle avec la culture maternelle.

Bien évidemment, les nouveaux manuels de français constituent une source pédagogique permettant aux apprenants d'acquérir des connaissances pratiques à propos de la vie quotidienne des Français et des habitants des pays francophones, quant à leurs manières de vivre, de se comporter, de s'habiller... . Ainsi, les apprenants polonais acquièrent des connaissances de la culture quotidienne, indispensables pour intégrer la société française.

Pourtant l'enseignant ne peut pas se limiter à la description des activités de la vie quotidienne, aux principaux points touristiques, à la gastronomie ou à des manifestations artistiques, mentionnés dans les manuels. Pourquoi ? Parce que le concept de culture a une dimension plus vaste. La culture fait appel à plusieurs domaines liés aux beaux-arts, aux mathématiques, à la géographie, à la chimie, à la physique, à l'histoire, On a donc affaire à une culture générale. Celle-là n'est pas une matière enseignée à l'école avec des heures qui y sont consacrées, et c'est donc aux enseignants de trouver le moyen de l'inclure à leurs cours. Tout reste donc pour eux à inventer !

QUELLES PISTES POUR ENSEIGNER CES DEUX TYPES DE CULTURE ?

André Malraux disait que « *la culture générale, c'est ce qui reste quand on a tout oublié* ».⁵

Oui, mais avant d'oublier il faut avoir les moyens ou se les donner pour acquérir une culture générale. Cette culture générale est faite de multiples savoirs glanés dans des domaines variés. Et pour l'enrichir, il faut saisir toutes les occasions qui se présentent pour cela : visiter des musées, voyager, lire, regarder des films, des documentaires, suivre des conférences, consulter l'internet... . L'enseignant peut donc introduire des documents capables d'offrir des dimensions culturelles diverses, outre ceux proposés par les manuels de langues. L'enseignement des savoirs autres que linguistiques, comme les matières scolaires telles que : les mathématiques, l'histoire, la géographie, la physique-chimie, peuvent servir de support à l'apprentissage de la langue étrangère. Dans ces domaines les apprenants, avec leurs connaissances de ces matières en langue maternelle, peuvent faire un parallèle et des analogies et ainsi assimiler le vocabulaire de l'autre langue.

L'insertion de ces divers domaines en cours de français et plus particulièrement de certaines matières, est donc une piste pour compléter et perfectionner l'enseignement de la langue et de la culture étrangères. Et ce « *bilinguisme* » dans les matières scolaires pourra peut-être stimuler les apprenants dans l'un ou l'autre de ces apprentissages dans leur langue maternelle ! La création et l'innovation sont alors à l'ordre du jour et celles-ci pourront ouvrir un forum de discussion et d'échange entre enseignants de FLE.

VOILÀ QUELQUES ACTIVITÉS À EXPLOITER EN CLASSE DE FLE

Histoire



[1]

Activité 1. Lis le texte et coche la bonne réponse

Elle s'appelle Marie Leszczyńska. Fille du roi de Pologne, elle épouse, en 1725, le jeune roi de France Louis XV. Elle a vingt-deux ans et lui a quinze ans. Par ce mariage, elle devient reine de France. Le couple a dix enfants de 1727 à 1737.

1. Marie Leszczyńska est
 - ☐ française
 - ☐ polonaise
 - ☐ autrichienne
2. Elle se marie avec un roi
 - ☐ plus âgé qu'elle
 - ☐ du même âge qu'elle
 - ☐ plus jeune qu'elle
3. Le couple a
 - ☐ 12 enfants en dix ans
 - ☐ 10 enfants en dix ans
 - ☐ 11 enfants en dix ans



[2]

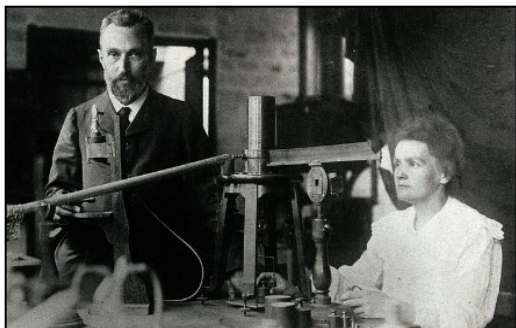
Activité 2. Lis le texte et réponds par **vrai** ou **faux**

La Bastille, forteresse construite à Paris de 1370 à 1382 est devenue une prison d'État dès le règne de Louis XI. Symbole de la monarchie, la Bastille est prise le 14 juillet 1789, sous le règne de Louis XVI et détruite peu après. C'est en 1880 que le 14 juillet est choisi comme fête nationale de la France.

1. La Bastille est construite au XIV^e siècle.
2. Louis XI régnait en 1789.
3. On enfermait des prisonniers à la Bastille.
4. Il a fallu plus de cent ans pour décider de la date de la fête nationale.

Vrai	Faux
☐	☐
☐	☐
☐	☐
☐	☐

Chimie-physique



[3]

Activité 1. Lis le texte et coche la bonne réponse.

En 1891, la jeune Polonaise de 24 ans, Marie Skłodowska, arrive à Paris pour continuer ses études de physique et de mathématiques à la Sorbonne. Trois ans après, elle rencontre Pierre Curie, un physicien célèbre. Ils se marient en 1895. Comme cadeau de mariage, ils reçoivent deux vélos.

En 1903, Pierre et Marie Curie obtiennent avec un autre physicien français, le prix Nobel de physique. Pierre Curie meurt, renversé par une voiture à cheval en 1906. Marie Curie remplace son mari au poste de professeur de physique. Elle est la

première femme à enseigner à la Sorbonne. Elle continue seule les recherches et obtient le prix Nobel de chimie en 1911 pour ses travaux sur le radium et le polonium qu'elle découvre et lui donne un nom qui rappelle son pays. Elle meurt en 1934, victime des radiations des produits qu'elle a manipulés.

La France la considère comme un des Grands Personnages de la nation et a transféré ses cendres avec celles de son mari dans le caveau VIII du Panthéon à Paris le 20 avril 1995.

1. Marie Skłodowska est une scientifique d'origine polonaise.
2. À Paris, elle rencontre son mari en 1885.
3. Marie Curie a reçu 2 prix Nobel de chimie.
4. Pierre est mort d'un accident.
5. Elle découvre le plutonium.
6. Marie Curie est morte à l'âge de 67 ans.
7. Avec son mari ils sont honorés au Panthéon à Paris.

Vrai Faux

☐	☐
☐	☐
☐	☐
☐	☐
☐	☐
☐	☐
☐	☐

Mathématiques

Activité 1. Fête des mères.



[4]

Martine achète une écharpe pour la fête des mères. L'écharpe coûte 23 euros 90 centimes. Elle paie avec un billet de



[5]

La vendeuse lui rend combien?

Réponse :

Activité 2. Souvenirs de Paris

Marc est à Paris en voyage scolaire. Il veut faire des cadeaux à sa famille. Il achète

- pour sa mère un aimant /un magnet



à 3,50 €,

- un porte-clés à 2,50 €



[6]

pour son père,

- un tee-shirt à 10 € pour son frère et



[8]

- une trousse à 7 €



[9]

Combien dépense-t-il ?

Réponse :

Activité 3. Dépensièrè !

Pauline a dépensé 19 € pour acheter le dernier CD d'Indila . [10]

Deux jours plus tard, sa mère lui a donné 15 €. Elle a aussitôt acheté un bracelet à 9 €.

Elle compte son argent et trouve 17 €.



[11]

Quelle somme Pauline avait-elle avant d'acheter son CD?

Réponse :

Activité 4.

Maman achète 6 croissants au beurre et 8 pains au chocolat. [12]



Un croissant coûte 1,20 € et un pain au chocolat



[13]

1,50 €. Dans son porte-monnaie, elle a :



[14]



[15]



[16]

1. Calcule combien doit-elle payer? →
2. Quelles pièces ou billets peut-elle donner? →
3. Combien lui reste-t-il après avoir payé? →

Géographie

Activité 1. Observe la carte ci-dessous et réponds aux questions.



[17]

1. Combien de régions compte la France ?

.....

2. Quels sont leurs chefs-lieux ?

Par exemple : Rennes est le chef-lieu de la région Bretagne.

.....

Activité 2. Relie chaque nom de régions ci-contre au nom de la ville qui est son chef-lieu.



[17]

Régions

1. Île-de-France
2. Occitanie
3. Grand Est
4. Nouvelle-Aquitaine
5. Bourgogne-Franche-Comté
6. Corse
7. Pays de la Loire
8. Bretagne
9. Hauts-de-France
10. Normandie
11. Centre-Val de Loire
12. Provence-Alpes-Côtes d'Azur
13. Auvergne-Rhône-Alpes

Villes

- a/ Strasbourg
- b/ Dijon
- c/ Marseille
- d/ Paris
- e/ Lyon
- f/ Toulouse
- g/ Bordeaux
- h/ Ajaccio
- i/ Orléans
- j/ Rennes
- k/ Nantes
- l/ Lille
- m/ Rouen

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.

Activité 3.

Les chefs-lieux sont connus pour des personnages ou des produits célèbres.

1) Lis bien les indices au bas de la page, coche la bonne réponse et écris le nom de la ville sous chaque photo : **Toulouse – Lyon – Paris – Strasbourg – Marseille – Dijon – Ajaccio – Orléans – Bordeaux**



[18]

A

- ☐ De nombreuses institutions européennes y ont leur siège (par exemple le Conseil de l'Europe et le Parlement européen).

- ☐ Napoléon 1^{er}, empereur des Français, y est né. [23]



F



[19]

B

- ☐ Au XV^e siècle, la ville a été assiégée par les Anglais et délivrée par Jeanne d'Arc.

- ☐ On peut découvrir cette ville en bateau-mouche sur la Seine.

- ☐ La plupart des familles françaises en mangent quotidiennement. [24]



G



[20]

C

- ☐ Ce port est situé sur la mer Méditerranée. C'est aussi la 2^e ville de France par la population.

- ☐ C'est la troisième ville de France par la population. Son nom est l'homonyme du nom d'un animal sauvage. [25]



H



[21]

D

- ☐ La ville est connue dans le monde entier pour ses vins ; c'est aussi le nom d'une couleur.

- ☐ Cette ville est surnommée la « ville rose » en raison de ses monuments en brique. [26]



I



[22]

E

CORRIGÉS

Histoire

- Activité 1.** 1. polonaise 2. plus jeune qu'elle 3. 10 enfants en dix ans.
Activité 2. 1. Vrai 2. Faux 3. Vrai 4. Vrai

Chimie-physique

- Activité 1.**
1. Vrai 2. Faux 3. Faux 4. Vrai 5. Faux 6. Vrai 7. Vrai

Mathématiques

Activité 1 La fête des mères.
La vendeuse lui rend **26, 10 €**.

Activité 2. Souvenirs de Paris.
Il dépense **23 €**.

Activité 3. Dépensière !
 $X - 19 \text{ €} + 15 \text{ €} - 9 \text{ €} = 17 \text{ €}$
 $X = 17 \text{ €} + 9 \text{ €} - 15 \text{ €} + 19 \text{ €}$
 $X = 26 \text{ €} - 15 \text{ €} + 19 \text{ €}$
 $X = 11 \text{ €} + 19 \text{ €}$
 $X = 30 \text{ €}$
Réponse : Elle avait **30 €** avant d'acheter son CD.

Géographie

- Activité 1.**
1. La France compte **13 régions**.
2. Rennes est le chef-lieu de la région Normandie.
Lille est le chef-lieu de la région Hauts-de-France.
Paris est le chef-lieu de la région Île-de-France.

Strasbourg est le chef-lieu de la région Grand Est.
 Dijon est le chef-lieu de la région Bourgogne-Franche-Comté.
 Orléans est le chef-lieu de la région Centre-Val de la Loire.
 Nantes est le chef-lieu de la région Pays de la Loire.
 Bordeaux est le chef-lieu de la région Nouvelle-Aquitaine.
 Lyon est le chef-lieu de la région Auvergne-Rhône-Alpes.
 Marseille est le chef-lieu de la région Provence-Alpes-Côtes d'Azur.
 Toulouse est le chef-lieu de la région Occitanie.
 Ajaccio est le chef-lieu de la Corse.

Activité 2.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.
d	f	a	g	b	h	k	m	l	j	i	c	e

Activité 3.

- A Paris** On peut découvrir cette ville en bateau-mouche sur la Seine.
- B Strasbourg** De nombreuses institutions européennes y ont leur siège (par exemple le Conseil de l'Europe et le Parlement européen).
- C Toulouse** Cette ville est surnommée la «ville rose» en raison de ses monuments en brique.
- D Lyon** C'est la troisième ville de France par la population. Son nom est l'homonyme du nom d'un animal sauvage.
- E Dijon** La plupart des familles françaises en mangent quotidiennement.
- F Orléans** Au XV^e siècle, la ville a été assiégée par les Anglais et délivrée par Jeanne d'Arc.
- G Ajaccio** Napoléon 1^{er}, empereur des Français, y est né.
- H Bordeaux** La ville est connue dans le monde entier pour ses vins ; c'est aussi le nom d'une couleur.
- I Marseille** Ce port est situé sur la mer Méditerranée. C'est aussi la 2^e ville de France par la population.

Barbara Kosta**Przypisy:**

- Weidmann-Koop Marie-Christine, Acquisition et évolution de la compétence culturelle : du contexte pédagogique au contexte professionnel [en ligne] [accès 2 janvier 2017]. Accessible sur : <http://www.inrp.fr/biennale/5biennale/Contrib/Long/L396.htm>.
- Gratton Louis-Philippe, Qu'est-ce que la culture ? [accès 6 décembre 2016]. Accessible sur : <http://www.chronculture.com/fr/ressources/dossiers/definition-culture-francais>.
- Le Robert Micro, Dictionnaire d'apprentissage de la langue française, 2006.
- Apprentissage des langues et citoyenneté européenne, Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer [accès 21 décembre 2016].

Accessible sur <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680459f98>.

- ⁵ <http://www.pensees-citations.com/citation/culture-generale-oubli-andre-malraux-18870/>, [accès 2 janvier 2017].

Wykorzystane grafiki:

- [1] https://fr.wikipedia.org/wiki/Diaspora_polonaise_en_France, [accès 18 novembre 2016]
- [2] https://fr.wikipedia.org/wiki/Prise_de_la_Bastille, [accès 18 novembre 2016]
- [3] https://fr.wikipedia.org/wiki/Marie_Curie, [accès 20 novembre 2016]
- [4] https://cdn.pixabay.com/photo/2013/07/12/12/20/scarf-145586_960_720.png, [accès 6 décembre 2016]
- [5] [https://fr.vikidia.org/wiki/Fichier:Billet_de_50_euros_\(recto\).png](https://fr.vikidia.org/wiki/Fichier:Billet_de_50_euros_(recto).png), [accès 6 décembre 2016]
- [6] https://cdn.pixabay.com/photo/2015/07/27/23/46/shopping-863776__340.jpg, [accès 8 février 2017]
- [7] <https://fr.wikipedia.org/wiki/Porte-clefs>, [accès 20 novembre 2016]
- [8] https://cdn.pixabay.com/photo/2012/04/14/16/20/t-shirt-34481__340.png, [accès 8 février 2017]
- [9] <https://pixabay.com/fr/miroir-beaut%C3%A9-esth%C3%A9ticien-997600>, [accès 9 février 2017]
- [10] [https://en.wikipedia.org/wiki/Mini_World_\(Indila_album\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Mini_World_(Indila_album)), [accès 20 novembre 2016]
- [11] https://cdn.pixabay.com/photo/2015/03/26/17/29/bracelet-693085__340.jpg, [accès 20 novembre 2016]
- [12] https://cdn.pixabay.com/photo/2016/01/21/10/08/croissant-1153402_960_720.jpg, [accès 20 novembre 2016]
- [13] https://fr.wikipedia.org/wiki/Pain_au_chocolat, [accès 20 novembre 2016]
- [14] https://commons.wikimedia.org/wiki/File:10_euro_infrarot_aufnahme.JPG?uselang=pl, [accès 20 novembre 2016]
- [15] https://download.vikidia.org/vikidia/fr/images/a/aa/Billet_de_20_euros_%28recto%29.png, [accès 20 novembre 2016]
- [16] <https://pixabay.com/fr/euros-pi%C3%A8ce-de-monnaie-monnaie-145386/>, [accès 20 novembre 2016]
- [17] <https://fr.wikipedia.org/wiki/France>, [accès 20 novembre 2016]
- [18] <https://fr.wikipedia.org/wiki/Bateau-mouche.jpg>, [accès 18 novembre 2016]
- [19] https://fr.wikipedia.org/wiki/Strasbourg#/media/File:Council_of_Europe_Palais_de_l%27Europe.JPG, [accès 20 novembre 2016]
- [20] https://fr.wikipedia.org/wiki/Mus%C3%A9_des_Augustins_de_Toulouse, [accès 18 novembre 2016]
- [21] https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/88/ONLY_LYON_Place_Bellecour.JPG, [accès 18 novembre 2016]
- [22] https://pl.wikipedia.org/wiki/Musztarda_dijon, [accès 30 novembre 2016]
- [23] https://cdn.pixabay.com/photo/2016/06/13/19/33/joan-of-arc-1455019__340.jpg, [accès 30 novembre 2016]
- [24] https://fr.wikipedia.org/wiki/Napol%C3%A9on_Ier.jpg, [accès 18 novembre 2016]
- [25] https://cdn.pixabay.com/photo/2014/06/02/11/49/wine-360276_960_720.jpg, [accès 30 novembre 2016]
- [26] <https://fr.wikipedia.org/wiki/Marseille#/media/File:MarseillePaysage.jpg>, [accès 30 novembre 2016]

PUBLICZNA BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA RODN „WOM” W CZĘSTOCHOWIE

Katarzyna Kucharzewska

Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM” w Częstochowie

**POWIATOWY KONKURS RECYTATORSKI
„POETYCKIE KRAJOBRAZY”
POŚWIĘCONY POEZJI KS. JANA TWARDOWSKIEGO
POD HONOROWYM PATRONATEM
STAROSTY CZĘSTOCHOWSKIEGO
ORAZ REDAKTORA NACZELNEGO TYGODNIKA KATOLICKIEGO „NIEDZIELA”**

20 października 2016 roku w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie odbył się Powiatowy Konkurs Recytatorski *Poetyckie Krajobrazy*, poświęcony poezji ks. Jana Twardowskiego, w związku z przypadającą w 2016 roku 10. Rocznicą śmierci poety.

Konkurs adresowany do uczniów gimnazjów Częstochowy oraz powiatu częstochowskiego zorganizowała Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM” w Częstochowie. W roku 2016 odbyła się szósta edycja konkursu, który cieszy się dużym zainteresowaniem wśród gimnazjalistów.

Honorowy patronat nad konkursem objął pan Andrzej Kwapisz, starosta częstochowski oraz pani Lidia Dutkiewicz, redaktor naczelny Tygodnika Katolickiego „Niedziela”.

Mottem konkursu były słowa zaczerpnięte z wiersza poety:

„...jeśli jest noc musi być dzień
jeśli łaża uśmiech...”
ks. Jan Twardowski, „Jak źle”¹

Celem konkursu było upamiętnienie twórczości wybitnego poety, duszpasterza ks. Jana Twardowskiego, popularyzacja jego dorobku artystycznego, a także rozwijanie recytatorskich i aktorskich uzdolnień młodzieży, upowszechnianie kultury języka polskiego, inspirowanie młodego pokolenia do aktywnego uczestnictwa w kulturze oraz wzbudzenie zainteresowania poezją polską.

Uczniowie prezentowali jeden z wybranych przez siebie wierszy ks. Jana Twardowskiego. Recytacja odbywała się bez mikrofonu i materiałów audiowizualnych.

W tegorocznej edycji udział wzięło 21 uczniów z 21 gimnazjów z Częstochowy i powiatu częstochowskiego (13 gimnazjów z Częstochowy i 8 gimnazjów z powiatu częstochowskiego).

Opiekę merytoryczną nad gimnazjalistami sprawowali nauczyciele danej szkoły.



Prezentacje uczestników oceniało jury w składzie:

- Beata Raczyńska – przewodnicząca komisji, nauczyciel polonista, nauczyciel-bibliotekarz Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie.
- Agnieszka Grudzińska – nauczyciel polonista, nauczyciel-konsultant RODN „WOM” w Częstochowie, przewodnicząca Wojewódzkiej Komisji Konkursowej z Języka Polskiego dla gimnazjów.
- Anna Kostrzewa – nauczyciel polonista, nauczyciel języka niemieckiego Prywatnej Szkoły Podstawowej i Gimnazjum SOKRATES w Częstochowie.
- Irmina Młynarczyk – specjalista ds. promocji Biblioteki Głównej im. dr. W. Biegańskiego w Częstochowie, pracownik działu instrukcyjno-metodycznego.
- Tadeusz Luterek – poeta częstochowski, autor kilku tomików wierszy oraz książek.

Zgodnie z regulaminem na ocenę recytacji miały wpływ następujące elementy: dobór repertuaru, stopień opanowania tekstu, artystyczna interpretacja utworu, kultura słowa i ogólne wrażenia artystyczne. Zdaniem jury uczniowie wybrali różnorodny repertuar, zaprezentowali dojrzałe i przemyślane interpretacje, wykazali się dużą wrażliwością na poetyckie słowo. Wiersze ks. Jana Twardowskiego dotyczyły tematu miłości, nadziei, wiary oraz codziennego życia. W opinii jurorów każdy z uczestników zasłużył na wyróżnienie, pochwałę, docenienie zaangażowania.

Zarówno członkowie komisji konkursowej, jak i zgromadzeni widzowie byli pod dużym wrażeniem umiejętności uczniów. Treści zawarte w poezji dostarczyły wszystkim wielu wzruszeń.

Decyzją jury przyznano:

- I miejsce
Piotr Knapik – Gimnazjum nr 18 z Oddziałami Integracyjnymi im. Kazimierza Wielkiego w Częstochowie, wiersz pt. „Czas niedokończony”.



Piotr Knapik – zwycięzca konkursu recytatorskiego

- II miejsce ex aequo
Julia Matuszczyk – Gimnazjum w Zespole Szkół w Kłomnicach, wiersz pt. „O firankach w stajni”.
Wiktoria Nocoń – Gimnazjum w Zespole Szkolno-Przedszkolnym im. J. Kochanowskiego w Aleksandrii, wiersz pt. „Na Anioł Stróż”.

- III miejsce ex aequo

Beata Kołodziejczyk – Publiczne Gimnazjum Stowarzyszenia Przyjaciół Szkół Katolickich im. św. Józefa w Częstochowie, wiersz pt. „Dziękuję”.

Joanna Migalska – Gimnazjum w Zespole Szkolno-Przedszkolnym w Przyrowie, wiersz pt. „List do Matki Boskiej”.

Paulina Musik – Gimnazjum w Woźnikach, wiersz pt. „Powieszony, pomyłony”.

Zwycięzcy otrzymali nagrody książkowe ufundowane przez starostę częstochowskiego. Na zakończenie konkursu pan Tadeusz Luterek zaprezentował wiersz swojego autorstwa pt. „O gorliwości”, dedykowany ks. Janowi Twardowskiemu oraz wręczył laureatom swoje tomiki wierszy. Ponadto poeta przyznał specjalne wyróżnienie dla Natalii Rosińskiej – uczennicy Gimnazjum we Wrzosowej za recytację wiersza pt. „Trochę plotek o świętych”.



Poeta Tadeusz Luterek

Wszystkim uczestnikom gratulujemy. Nauczycielom dziękujemy za przygotowanie uczniów do udziału w konkursie. Uczniom życzymy dalszych sukcesów.



Laureaci konkursu wraz z jury konkursu i organizatorami

Sprawozdanie z konkursu oraz zdjęcia znajdują się na stronie internetowej biblioteki: www.biblioteka.womczest.edu.pl, w zakładce *Edukacja – Konkursy*.

Fot. I. Bajor

Katarzyna Kucharzewska

Przypisy:

- ¹ J. Twardowski, *Jak źle*, [w:] J. Twardowski, *Nadzieja, miłość, spisane pacierze: wiersze wybrane*, Dom. Wydaw. Benkowski, Białystok 2005, s. 39.



Uczestnicy konkursu wraz z jury konkursu i organizatorami

dr Renata Sowada

Izabela Sitek

Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi nr 53
im. M. Skłodowskiej-Curie w Częstochowie

„KSIĄŻKI NASZYCH MARZEŃ” – SPRAWOZDANIE Z REALIZACJI PROGRAMU

Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi nr 53 im. M. Skłodowskiej-Curie w Częstochowie uczestni-

czyła w programie rządowym „Książki naszych marzeń”. Wniosek umożliwiający udział w programie został złożony w czerw-

cu 2015 r. Po otrzymaniu środków finansowych, na przełomie listopada i grudnia, dokonano zakupu 158 woluminów, w tym: 143 książek, 13 audiobooków i 2 słuchowisk. Koszt zakupów wyniósł 2686,72 zł, w tym 20% wkładu własnego organu prowadzącego szkołę – Urzędu Miasta Częstochowy. Zakupione nowości zaewidencjonowano w księgach inwentarzowych biblioteki oraz w bazie programu komputerowego MOL Op-tivum.

W ramach realizacji programu „Książki naszych marzeń” odbyło się „Pasowanie na czytelnika”, połączone z projektem szkolnym „Światowy Dzień Pluszowego Misia”. Uczniowie klas pierwszych zostali uroczysto pasowani na czytelników biblioteki szkolnej. Wydarzenie, które wspierali: wicedyrektor szkoły – Ewa Budzik oraz dyrektor szkoły – Andrzej Szostek, uhonorowany kartą biblioteczną, miało miejsce 26 listopada 2015 r. w sali widowiskowej szkoły. Uczniowie klasy 3a pod opieką nauczycielek: Doroty Meli i Agnieszki Trębickiej przygotowali bajkowe przedstawienie. Pierwszoklasiści obejrżeli film pt. „Jak wypożyczamy książki w naszej bibliotece?”, złożyli uroczystą przysięgę, że będą szanować książki i zostali pasowani na czytelników, a po uroczystości zabrali ze sobą do sal lekcyjnych tekst przysięgi oraz „prośby książki”. Członkinie Koła Przyjaciół Biblioteki, uczennice kl. 6a – Marta Szczerba i Patrycja Strulak rozdawały uczestnikom zakładki i cukierki. Uroczystość przygotowały nauczycielki: Dorota Mela, Agnieszka Trębicka, Izabela Sitek i Renata Sowada.

Pierwsze wydarzenie z cyklu „Nasza biblioteka” odbyło się 9 lutego 2016 r. w czytelniku szkolnej. Podczas spotkania pani Krystyna Panienkowska, dyrektor szkoły w latach 1988–2005 oraz panie: Halina Kowalczyk i Miłosława Pasternak, obecnie nauczyciele-bibliotekarze Gimnazjum nr 18 w Częstochowie, a wcześniej Szkoły Podstawowej nr 53 w Częstochowie, opowiadały o utworzeniu i pierwszych latach funkcjonowania biblioteki szkolnej. W spotkaniu uczestniczyli: pan Andrzej Szostek, dyrektor szkoły, pani Edyta Borowiecka, wicedyrektor szkoły oraz pan Jacek Jonaszek, przewodniczący Rady Rodziców. Uczniowie chętnie wysłuchali interesujących wspomnień.

Kolejne spotkanie miało na celu promocję czytania, działalności biblioteki, zachę-

cenie uczniów do korzystania z biblioteki, rozwijania zainteresowań czytelnicznych i odbyło się w Dniu Harry’ego Pottera. Podczas spotkania podsumowano konkursy biblioteczne, a laureatom wręczono nagrody. Wielu miłośników książek J.K. Rowling uczestniczyło w konkursach: „5 pytań o Harrym Potterze”, „Ulubiona postać z cyklu przygód o Harrym” czy „Zgadnij, jaka to lekcja?”. W przypadku dwóch pierwszych konkursów należało przyjść do szkoły w przebraniu i zaprezentować ulubioną postać z książki, a w przypadku trzeciego przygotować fragmenty tekstu pobrane wcześniej w bibliotece. Ponadto odbyło się szkolne głosowanie na najciekawsze wydarzenie z cyklu powieściowego J.K. Rowling.

Do wydarzeń promujących czytelnictwo z udziałem uczniów, realizowanych w ramach programu „Książki naszych marzeń”, zaliczyć należy także konkurs kulinarny „Książka kucharska w rękach czytelników”, który miał miejsce 12 kwietnia 2016 r. w stołówce szkolnej. Trzyosobowe drużyny uczniów z klas IV–VI rozwiązywały testy, przygotowywały potrawy według przepisów zawartych w książce M. Terlikowskiej „Kuchnia pełna cudów”, a następnie prezentowały je przed komisją konkursową. Jury w składzie: pani Lidia Mikulska, kierownik Filii nr 6 Biblioteki Publicznej im. dr. W. Biegańskiego w Częstochowie, pani Anna Boraczyńska z Biblioteki Publicznej im. dr. W. Biegańskiego w Częstochowie oraz panie: Jolanta Janicka i Marta Małek z Publicznej Biblioteki Pedagogicznej Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie postanowiło nagrodzić następujące drużyny: I miejsce – drużyna z klasy 6e, II miejsce – drużyna z klas 5b, 6d, III miejsce – drużyna z klasy 6d, wyróżnienie – drużyna z klasy 5c.

W ramach programu „Książki naszych marzeń” obchodziliśmy także Światowy Dzień Książki i Praw Autorskich, włączając się w organizację VII Parady Postaci Literackich. 21 kwietnia 2016 r. w centrum Częstochowy, wychowankowie przedszkoli oraz uczniowie szkół regionu częstochowskiego przemaszewali głównym traktem, a na Placu W. Biegańskiego przy Ratuszu prezentowali swoje ulubione bajkowe postacie. VII Parada Postaci Literackich odbywała się pod patronatem Prezydenta Miasta Częstochowy Krzysztofa Matyjaszczyka. Została przygotowana przez Sekcję Bibliotekarską

Związku Nauczycielstwa Polskiego we współpracy z Publiczną Biblioteką Pedagogiczną RODN „WOM” w Częstochowie oraz Szkołą Podstawową z Oddziałami Integracyjnymi nr 53 w Częstochowie. Wsparcia organizacyjnego udzielił Wydział Kultury, Promocji i Sportu UM w Częstochowie. Uczniowie z klasy 4c Szkoły Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi nr 53 w Częstochowie przypomnieli ideę święta, śpiewali bajkowe piosenki, a także z okazji Roku Henryka Sienkiewicza zaprezentowali w scenkach dramatycznych najważniejsze powieści Noblisty. W Paradzie Postaci Literackich uczestniczyło 572 uczniów ze szkół podstawowych: nr 1, 8, 14, 19, 22, 31, 32, 33, 37, 39, 42, 49, 53 w Częstochowie, nr 1 w Kłobucku; z gimnazjów nr 2, 3, 5, 7, 14 w Częstochowie oraz z Zespołu Szkół w Pan-kach, Zespołu Szkolno-Przedszkolnego w Parzymiechach, a także wychowankowie z Miejskiego Przedszkola nr 23 im. Jasia i Małgosi w Częstochowie oraz Artystycznego Przedszkola Olka Klepacza w Częstochowie.

W konkursie międzyszkolnym „Najpiękniejsza postać literacka” członkowie komisji konkursowej w składzie: pani Magdalena Dębska, naczelnik Wydziału Edukacji UM Częstochowy, pani Agnieszka Lipińska, inspektor Wydziału Kultury, Promocji i Sportu UM Częstochowy, pani Anna Boraczyńska z Biblioteki Publicznej im. dr. W. Biegańskiego w Częstochowie oraz pan Andrzej Szostek, dyrektor Szkoły Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi nr 53 im. M. Skłodowskiej-Curie w Częstochowie nagrodzili pierwszymi miejscami 25 uczestników Parady (jeden uczeń z każdej placówki). Nagrody laureatom wręczyli: pani Magdalena Dębska, naczelnik Wydziału Edukacji UM Częstochowy, pani Agnieszka Lipińska, inspektor Wydziału Kultury Promocji i Sportu UM Częstochowy oraz pani Edyta Książek, wiceprezes Oddziału Związku Nauczycielstwa Polskiego w Częstochowie.

W konkursie „Najciekawszy transparent promujący czytanie” komisja w składzie: pani Edyta Książek, wiceprezes Oddziału ZNP w Częstochowie oraz panie: Anna Dąbrowska, Izabela Bajor, Jolanta Janicka, nauczyciele-bibliotekarze Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie nagrodziła I miejscem – Szkołę Podstawową nr 31 w Częstochowie, II miejscem – Szkołę Podstawową nr 33 w Częstochowie,

III miejscem – Miejskie Przedszkole nr 23 w Częstochowie, wyróżnieniem – Szkołę Podstawową nr 32 w Częstochowie, Szkołę Podstawową nr 39 w Częstochowie oraz Zespół Szkolno-Przedszkolny w Parzymiechach. Nagrody, ufundowane przez Publiczną Bibliotekę Pedagogiczną RODN „WOM” w Częstochowie, wręczyły panie: Anna Hiller (Śląski Bibliotekarz Roku 2014) i Jolanta Janicka, nauczyciele-bibliotekarze Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie. Uczestnicy wspólnie śpiewali piosenki i pozowali do pamiątkowych zdjęć.

Kolejnym wydarzeniem promującym czytanie w Szkole Podstawowej nr 53 w Częstochowie był aktywny udział w projekcie Filii nr 6 Biblioteki Publicznej im. dr. W. Biegańskiego w Częstochowie pt. „Literacka majówka” i spotkania autorskie w sali widowiskowej z panią Agnieszką Frączek oraz w czytelni bibliotecznej z panem Kazimierzem Szymeczko. 16 maja odbyło się w spotkanie autorskie z panią Agnieszką Frączek, która opowiadała o pracy pisarskiej i tworzeniu książek. Uczestnikami spotkania były klasy: 3a, 3d, 2d oraz mieszkańcy osiedla. Najbardziej aktywni uczestnicy spotkania otrzymali nagrody. Autorka podpisała też książkę dla uczniów, którą mogą wypożyczać w szkolnej bibliotece. Uczniowie klas szóstych oraz wybrani przedstawiciele klas piątych uczestniczyli w spotkaniu autorskim z panem Kazimierzem Szymeczko, które odbyło się w czytelni szkolnej. Był czas na rozmowy o książkach, autografy i wspólne zdjęcia, szczególnie z członkiniami Dyskusyjnego Klubu Książki działającego w szkole dzięki współpracy z Biblioteką Publiczną im. dr. W. Biegańskiego w Częstochowie.

Ważnym wydarzeniem programu był maraton czytelniczy w Roku Henryka Sienkiewicza zatytułowany „Bohaterowie Henryka Sienkiewicza”, który odbył się 2 czerwca 2016 r. podczas XV Ogólnopolskiego Tygodnia Czytania Dzieciom w sali odczytowej Biblioteki Publicznej im. dr. W. Biegańskiego w Częstochowie. Patronat nad przedsięwzięciem roztoczył Prezydent Miasta Częstochowy Krzysztof Matyjaszczyk. 185 uczniów szkół regionu, uczestników maratonu, wysłuchało fragmentów książek Henryka Sienkiewicza, które czytali przedstawiciele samorządu, bibliotekarze, członkowie stowarzyszeń. Zgromadzonych powitała pani

Beata Grzanka, dyrektor Biblioteki Publicznej im. dr. W. Biegańskiego w Częstochowie, a spotkanie poprowadziła pani Renata Sowada, przewodnicząca Sekcji Bibliotekarskiej Związku Nauczycielstwa Polskiego i nauczyciel-bibliotekarz w Szkole Podstawowej nr 53 w Częstochowie. Lekturę fragmentów książek Noblisty czytali: pani Edyta Książek, wiceprezes Oddziału Związku Nauczycielstwa Polskiego w Częstochowie („Quo vadis”), pani Beata Grzanka, dyrektor Biblioteki Publicznej im. dr. W. Biegańskiego w Częstochowie („Baśnie i legendy”), pani Ewa Otrąbek i pani Alina Tyś, nauczyciele-bibliotekarze Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie („Ogniem i mieczem”), pani Barbara Czapska, kierownik Biblioteki Głównej Politechniki Częstochowskiej („Pan Wołodyjowski”). Maraton zakończyła, czytając fragment „W pustyni i w puszczy” pani Magdalena Dębska, naczelnik Wydziału Edukacji UM Częstochowy. W maratonie uczestniczyli uczniowie częstochowskich szkół podstawowych: nr 1, 11, 14, 30, 37 i 53; gimnazjów: nr 2, 3, 5, 6, 16; szkół ponadgimnazjalnych: IV LO, VII LO, IX LO, TZN; szkół specjalnych: ZS Specjalnych nr 28, ZS Zawodowych im. M. Grzegorzewskiej. 132 uczniów wzięło udział w konkursie międzyszkolnym „5 pytań o Henryku Sienkiewiczu”. 28 uczniów otrzymało nagrody książkowe ufundowane przez Zarząd Oddziału Związku Nauczycielstwa Polskiego w Częstochowie. Organizatorami maratonu byli: Biblioteka Publiczna im. dr. W. Biegańskiego w Częstochowie, Oddział Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich w Częstochowie, Oddział To-

warzystwa Nauczycieli Bibliotekarzy Szkół Polskich, Sekcja Bibliotekarska Związku Nauczycielstwa Polskiego w Częstochowie oraz Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi nr 53 w Częstochowie.

W ramach programu „Książki naszych marzeń” w Szkole Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi nr 53 przygotowano projekty edukacyjne realizowane w poszczególnych klasach. Oto tytuły niektórych z nich: „Nie pal przy mnie, proszę”, „Nasze lektury”, „W bibliotece”, „Dzień Harry’ego Pottera”, „WF z Klasą” – program ogólnopolski, „W poszukiwaniu informacji”, „Dzień Bezpiecznego Internetu”, „Akademia Bezpiecznego Puchatka” – ogólnopolski projekt, „Dni Zdrowej Żywności”, „Wybieram wodę” – ogólnopolski projekt, „Bezpieczne Dziecko”, „Rok Henryka Sienkiewicza”, „Dni Europy – Tydzień Włoski”, „Twoje dane – Twoja sprawa” – projekt GİODO; „XV Ogólnopolski Tydzień Czytania Dzieciom”, „Dyskusyjny Klub Książki”, „Tydzień Bibliotek”.

Ponadto przygotowano projekty w ramach programu eTwinning: „Let’s come pupils to life (Come with us through Four Seasons)”, „Far but in touch”, „Spełnione marzenia czytelnicze”, „Czytać każdy może”.

Informacje na temat realizacji programu zamieszczone zostały w sprawozdaniach okresowych biblioteki szkolnej oraz na stronie internetowej biblioteki:

www.bsp53.republika.pl.

**Renata Sowada
Izabela Sitek**

Barbara Tubielewicz

Zespół Poradni Psychologiczno-Pedagogicznych

Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna nr 2 w Częstochowie

AGRESJA U DZIECI

GENEZA AGRESJI

Większość psychologów przez agresję rozumie każde zamierzone działanie – w formie otwartej czy symbolicznej, mające na celu wyrządzenie komuś szkody, spowodowanie straty, bólu fizycznego lub cierpienia moralnego.

Jak podaje J. Surzykiewicz, powołując się na wiele pozycji polskich i obcych, mianem agresji jawnej określana jest agresja fizyczna, werbalna lub ekspresyjna agresja bezpośrednia. Natomiast agresję słowną przyjmującą na przykład postać oszustw, pomówień itp. nazywa się pośrednią. Niektórzy wyróżniają także agresję spontaniczną „gorącą” i instynktowną „zimną” – podejmowaną z premedytacją.

Manifestując agresywne zachowania, dzieci szukają jak najskuteczniejszych sposobów grożenia, czyli ranienia rówieśników. W zależności od płci stosują jednak odmienne metody. Chłopcy posługują się czystą agresją fizyczną, natomiast dziewczynki odwołują się częściej do interakcyjnych i społecznych form krzywdzenia werbalnego, np. godzą w związki przyjacielskie, rozpowszechniają krzywdzące informacje itp.

Wiele teorii wyjaśniających genezę agresji, przyjmuje że powstała ona w drodze ewolucji i jest potrzebna, a nawet konieczna do utrzymania gatunku – jako napęd działania. Tak rozumiana agresja nie została „wyuczona”, nabyta w toku życia. Człowiek rodzi się z gotowym instynktem nazywanym przez niektórych „instynktem walki”; jest mu on niezbędny do życia, tak jak na przykład instynkt głodu. Pobudza bowiem do zachowań umożliwiających zaspokojenie jego potrzeb, skłania do obrony przed atakiem, umożliwia utrzymanie dotychczasowego

stanu posiadania. Uczucie gniewu może być wzbudzone przez rozmaite podniety związane z doświadczanymi niepowodzeniami, które wywołują występowanie zachowań agresywnych.

Ponieważ zachowania agresywne, a zwłaszcza przybierające formy bezpośredniego ataku, spotykają się z negatywną oceną społeczną, człowiek szuka innych manifestacji instynktu walki i znajduje je. Osiąga to przez różne przeobrażenia instynktu, takie jak: socjalizacja, intelektualizacja, dewiacja, subiektywizacja, sublimacja.

Dowodem instynktu walki może być wyraźna przyjemność, jaką sprawia dzieciom w wieku 9–12 lat prowadzenie bójek. Przyjmuje się, że instynkt agresji jest wrodzony i niezmienny. Natomiast zachowania agresywne wzbudzone przez instynkt są mniej lub bardziej podatne na wpływy zewnętrzne, mogą być modyfikowane przez wychowanie.

Inne teorie przyjmują, że agresja powstaje jako reakcja na frustrację. W procesie uczenia się utrwalają się dyspozycje do kierowania się w zachowaniu i myśleniu motywami, które wpływały na postępowanie człowieka w taki sposób, że w rezultacie często uzyskiwał on satysfakcję płynącą z osiągnięcia celu.

Znikają natomiast tendencje do kierowania się motywami, które nawet jeżeli cel był osiągnięty, to równocześnie powodowały następowanie kary. Dyspozycje do kierowania się w zachowaniu i myśleniu pewnymi motywami nazywamy postawami jednostki.

Dziecko należy do różnych grup społecznych, w których pełni wyznaczone role społeczne. Odgrywanie tych ról stwarza pewne trudności. Jeżeli dziecko nie potrafi ich pokonać, jak i nie umie zachowywać się

zgodnie z oczekiwaniami grupy, np. nie rozumie oczekiwań lub nie domyśla się ich, wówczas ze strony grupy spotyka je kara.

Na skutek tego typu doświadczeń i negatywnych doznań emocjonalnych towarzyszących niepowodzeniom w pokonywaniu trudności związanych z pełnieniem roli społecznej, chwiejność procesów psychicznych dziecka zostaje zakłócona. W pewnych sytuacjach zaczyna ono reagować stanem frustracji ze wszystkimi jej negatywnymi objawami, dezorganizującymi działanie i hamującymi, a czasem uniemożliwiającymi rozwój postaw społecznie pozytywnych. W przypadku gniewu, zachowania agresywne niestosowane początkowo intencjonalnie mogą doprowadzić do osiągnięcia celu i przez uzyskaną w ten sposób nagrodę utrwalić się jako stały rodzaj zachowania.

Zdaniem psychologów z Yale (J. Dollard, L. Dobb, N.E. Miller, O.H. Mowrer, R.R. Sears) frustracja powstaje wówczas, gdy w toku realizacji jakiegoś celu człowiek natrafia na przeszkodę udaremniającą tę realizację.

Rezultatem frustracji zawsze będzie agresja. Rozwijając tę teorię Dollard konstruuje prawa występowania agresji:

- siła pobudzenia zależy od stopnia frustracji,
- akty agresji mogą ulec zahamowaniu pod wpływem kary,
- akty agresji mogą ulec przeniesieniu,
- akty otwartej agresji szybciej i skuteczniej niż akty ukrytej agresji zmniejszają napięcie frustracyjne.

Rozumienie zachowania agresywnego jako odpowiedzi na frustrację ma podstawy fizjologiczne. Każdej sytuacji wywołującej frustrację towarzyszy występowanie określonych reakcji fizjologicznych w organizmie człowieka.

D.H. Funkenstein wyróżnia dwie formy reakcji (Jankowski, 1971): ostrą formę alarmową i późniejszy okres opanowania stresu. W ostrej formie alarmowej występują cztery formy reakcji: brak emocji, gniew skierowany na zewnątrz (z objawami wzmożonego wydalenia noradrenaliny), gniew skierowany do wewnątrz oraz ostry lęk (towarzyszy im wzmożone wydzielanie adrenaliny lub noradrenaliny).

Społecznie negatywne reakcje i emocje związane z frustracją występujące w sytuacji nadmiernego stresu psychologicznego

pojawiają się w mniejszym lub większym stopniu w zachowaniu każdego człowieka i właśnie dlatego stają się problemem społecznym. Muszą sobie z tym radzić zarówno rodzice jak i nauczyciele i inne instytucje wychowawcze.

Istnieją również teorie mówiące o agresji jako nabytym popędzie: R.R. Sears (Cofer, Appley, 1972) uznaje możliwość wytwarzania się nowych popędów w wyniku zdegradowania się (konfliktu) dwu jednakowo silnych tendencji – jedna związana z oczekiwaniem nagrody, druga związana z przewidywaniem kary za określone zachowanie. Tymaczu w ten sposób powstawanie popędów zależności i agresji. Na podstawie badań dzieci sugeruje, że oba nabyte popędy mogą się rozwijać we wczesnym dzieciństwie na podłożu zachowań instrumentalnych znajdujących wzmocnienie w uzyskiwanym za interesowaniu i pomocy dorosłych.

Zachowania instrumentalne typu zależnościowego to objawy niezaradności, bezsilności, cichy płacz, skarga, prośba itp. Zachowania instrumentalne typu agresywnego to krzyk, głośny płacz, gwałtowne nieskoordynowane ruchy, hałasowanie, uderzanie przedmiotów, kopanie ich, szarpanie i uderzanie opiekunów. Jedne i drugie mają na celu zwrócenie uwagi opiekunów oraz znajdują wzmocnienie w ich zainteresowaniu i okazywanej pomocy w zaspokajaniu aktywnych potrzeb dziecka.

Sears odróżnia jednak zachowania instrumentalne od tak samo wyglądających zachowań mających właściwości popędowe. Te drugie powstają wówczas, gdy zachowania są czasem nagradzane, a czasem karane. Wtedy rozwija się wtórny system motywacyjny. Między obu tendencjami – do przewidywania nagrody i przewidywania kary – występuje konflikt „dążenie-unikanie”, dzięki któremu powstaje nowy proces, uważany za źródło energii omawianych nowych czynników motywacyjnych: zależności i agresji. Nabyte popędy zależności i agresji byłyby więc początkowo wzbudzane tylko przez rodziców, a potem także przez innych ludzi. Charakterystyczne dla omawianych popędów zachowania – budzące współczucie (zachowania wywołujące zależność) lub zadające ból i krzywdzące (zachowania agresywne) – znajdowałyby wzmocnienie w zadowoleniu, jakie daje zmniejszenie napięcia popędowego.

Można analizować agresję również jako nawyk. Przyjmujemy wtedy, że agresja to zachowanie dobrze utrwalone, do tego stopnia, że jest realizowane bez pełnej kontroli świadomości. Jeżeli agresja jest istotnie nawykiem, można mówić o sile tego nawyku. Można także zastanowić się, od czego zależy (że może być silniejszy lub słabszy), jakie czynniki decydują o tym, że zachowanie agresywne bywa mniej lub bardziej trwałe. Zdaniem Bussa (Cafer, Appley, 1972) cztery czynniki determinują siłę agresji u danej jednostki.

Jednym z nich jest częstość i intensywność doświadczanych napaści, frustracji i przykrości. Są to bowiem warunki, które poprzedzają agresję. Tu decydującą rolę będą odgrywały warunki, w jakich wychowywane jest dziecko. Jak twierdzi Buss istnieje większe prawdopodobieństwo, że chronicznie agresywna będzie ta jednostka, na którą działało wiele bodźców wywołujących gniew, a nie jednostka, na którą działa ich niewiele.

Drugim czynnikiem decydującym o sile agresywności danego człowieka jest stopień wzmocnienia agresywnego czy napastliwego zachowania. Chodzi o częstotliwość zachodzenia takich zdarzeń jak: zmniejszanie gniewu po „wyładowaniu się” w postaci bicia lub zwymyślenia kogoś, wyeliminowanie przykrych bodźców zewnętrznych przez użycie siły fizycznej albo słownej, osiągnięcie różnych nagród za pośrednictwem takiego działania (np. sukces, dominacja).

Trzecim czynnikiem determinującym siłę agresywności jest facylitacja społeczna. Rówieśnicy i starsi członkowie grupy czy rodziny mogą dostarczać modeli zachowania agresywnego, na których dana jednostka się wzoruje. W bardzo agresywnej grupie czy rodzinie jednostka będzie prawdopodobnie nagradzana za inicjowanie zachowań agresywnych, a także niejednokrotnie atakowana, w związku z czym często odczuje gniew.

Ostatnim czynnikiem wpływającym na agresywność jednostki jest jej temperament. Bandura i Walters twierdzą, że zachowanie agresywne to wyuczony sposób zachowania (Bandura, Walters, 1968). To sposób postępowania, który jako reakcja instrumentalna prowadzi dostatecznie często do zaspokojenia takiej czy innej potrzeby, aby utwalić się jako sposób skuteczny, a więc dobry.

Autorzy podkreślają również, że głównymi czynnikami pobudzającymi do uczenia się są kontakty społeczne, obserwacja i naśladowanie otoczenia. Zachowania, które utrwaliły się, musiały być poprzednio wielokrotnie wzmacniane bezpośrednio lub pośrednio. Wzmocnienie bezpośrednie to takie, jak opisane wyżej, gdy nagroda (np. zaspokojenie potrzeby) dotyczy zachowań samego uczącego się.

Natomiast wzmacnianie pośrednie odnosi się do zachowań innych osób, które są modelami dla uczącego się. Jeżeli okazuje się ono dla modeli skuteczne, jest nagradzane i prowadzi do zaspokojenia potrzeb, wówczas dosyć często obserwator naśladuje je. Istnieje przecież wtedy duże prawdopodobieństwo, że dla niego też będzie skuteczne.

Trudno rozstrzygnąć, które z omawianych stanowisk dotyczących genezy agresji jest słuszne, nie ma bowiem wystarczająco silnych argumentów przemawiających jednoznacznie za którymkolwiek.

W wychowaniu dzieci trzeba brać pod uwagę występowanie złożonych postaci agresji. Przecież każdy człowiek przeżywa rozmaite sytuacje, obserwuje zachowania innych ludzi, jest poddawany świadomym oddziaływaniom wychowawczym oraz wpływom grup społecznych (rówieśniczych).

Prawdopodobnie siła, częstość występowania agresji, rodzaj manifestowanych zachowań zależą, tak jak w ogóle osobowość człowieka, od zadatków wrodzonych, aktywności własnej, wpływów środowiska i od wychowania. W każdym przypadku agresji można wyróżnić teoretycznie kilka czynników:

- *czynnik wrodzony* – u wszystkich ludzi występuje mniej więcej w jednakowym stopniu. Trzeba go uwzględniać w wychowaniu, dostosowując działania do wrodzonej możliwości dziecka,
- *czynnik aktywnościowy* – stwarzający różne możliwości w zakresie zdobywania przez dziecko doświadczeń. Bardziej aktywne dziecko wcześniej i częściej jest narażane na przypadkowe ataki i związane z nimi frustracje. Będzie więc prawdopodobnie częściej nagradzane i karane, zatem szanse wyuczenia się agresywnych, ale również nieagresywnych sposobów zachowania będą większe. Wychowując możemy się starać stymulować

aktywność dziecka lub hamować nadmierną aktywność,

- *czynnik frustracyjny* – zależy w dużym stopniu od rodziny,
- *czynnik naśladowczy* – zależy głównie od środowiska. Można go modyfikować przez wychowanie, dostarczając odpowiednich wzorów do naśladowania lub wpływając na środowisko dziecka, zwłaszcza domowe,
- *czynnik instrumentalny* – w szczególności w dużym stopniu zależy od pozostałych czynników oraz od wpływów wychowawczych.

Wszystkie wymienione czynniki są dynamicznie ze sobą powiązane, zwłaszcza poprzez powszechnie funkcjonujące mechanizmy uczenia się. Pozwala to sądzić, że nie istnieje agresja w postaci prostej.

Nie ma prostej agresji naśladowczej, chociażby dlatego, że zazwyczaj zachowania naśladowcze są częściej nagradzane, czyli stają się jednocześnie zachowaniami instrumentalnymi. Prawdopodobnie agresja frustracyjna także nie istnieje w czystej postaci. Reakcje na frustrację, nawet jeśli są agresywne (a przecież nie zawsze się tak dzieje), różnią się formą. Podlegają one modyfikacji głównie w wyniku naśladowstwa i uczenia się instrumentalnego. Wybór agresywnej lub nieagresywnej reakcji na frustrację zależy w dużej mierze od dostarczanych dziecku wzorów do naśladowania lub bywa warunkowany instrumentalnie. Można by jedynie przypuszczać, że agresja naśladowcza występuje bez uprzedniego przeżycia frustracji. Jednak każdy człowiek przeżywa rozmaite frustracje, więc biorąc pod uwagę bardziej odległy jej wpływ (nie tylko według formuły „frustracja – agresja”) – wolno sądzić, że również czynnik naśladowczy ma swój udział w przypadku agresji każdego człowieka.

Jeśli dziecko zachowuje się agresywnie częściej niż jego rówieśnicy, jest możliwe, że przyczyna została uwarunkowana czynnikiem pierwszym, drugim lub trzecim, a nawet wszystkimi trzema łącznie.

Szczególnie złożona wydaje się ta postać agresji, która wiąże się z lękiem. Lęk o charakterze społecznym, określamy czasem jako nieśmiałość, także wiąże się z agresją.

J. Ranschburg porównuje lęk i agresję do dwustronnego płaszcza: „aspołeczna agresja

i lękliwość są dwiema stronami tego samego zjawiska (...) jeżeli strona lękliwa jest na zewnątrz to agresja skieruje się do wewnątrz, jeżeli agresja znajduje się na wierzchu, wewnątrz z pewnością będzie można odnaleźć lękliwość” (Ranschburg, 1980). Dzieci z silnym lękiem społecznym w sytuacjach oceny reagują mocno, nie zawsze uświadomioną wrogością wobec osób oceniających. Wrogość ta bardzo rzadko bywa wyrażona otwarcie, ale zdarzają się przypadki dzieci lękliwych zachowujących się w sposób wrogi i agresywny.

Niezależnie od przyjęcia takiej lub innej teorii psychologicznej, na gruncie której można by rozmaicie interpretować zmiany w zachowaniu człowieka, oczywiste pozostaje twierdzenie, iż zachowanie człowieka jest, przynajmniej w pewnym stopniu, efektem uczenia się. O ile można obawiać się, że trudne lub wręcz niemożliwe jest dokonywanie zmian wychowawczych w zakresie tendencji wrodzonych, o tyle to, co powstało przez uczenie się, można także w podobny sposób zmienić pod warunkiem rozpoczęcia procesu oduczania wtedy, kiedy zachowania nieprzydatne są słabo utrwalone, nie są jeszcze stałą cechą osobowości dziecka.

ROLA RODZINY WE WCHODZENIU PRZEZ DZIECKO W ROLĘ AGRESORA LUB OFIARY

W teoriach mówiących o agresji jako o nawyku, jednym z czynników determinujących siłę agresywności jest facylitacja społeczna. Oprócz rówieśników – także, a może w głównej mierze, rodzina może dostarczać dziecku modeli zachowania agresywnego, na których dana jednostka się wzoruje. Rodzina, w której kontakt między jej członkami oraz komunikacja występują głównie w formie agresywnej dostarcza dziecku takiego właśnie wzoru interakcji. Dziecko wychowujące się w takim wzorze i stosujące go w kontaktach z innymi ludźmi jest po pierwsze samo postrzegane jako agresywne oraz może wyzwać w ludziach, z którymi się kontaktuje reakcje agresywne, co skutkuje ich eskalacją.

Dużą rolę w rodzeniu się u dzieci agresji odgrywają zaburzenia systemu rodzinnego. Na gruncie teorii o genezie agresji będziemy mieć do czynienia z agresją jako reakcją na frustrację (potrzeba psychiczna dziecka) oraz agresją jako nabytym popędem (na podłożu zachowań instrumentalnych znaj-

dujących wzmocnienie w uzyskiwanym zainteresowaniu i pomocy dorosłego).

Zaburzone reakcje małżeńskie rodziców (chodzi tu o konflikt nieuświadomiony i nieujawniony) powodują, że dziecko zaczyna odgrywać między nimi rolę rozładowującą napięcie (trójkąt emocjonalny). Dziecko może wtedy wytworzyć różne objawy, których zadaniem będzie dalsze chronienie systemu rodzinnego (rozładowanie napięcia, trzymanie konfliktów w sferze nieświadomej). Dziecko również odniesie pewne „korzyści” z objawu. Jego napięcie również opadnie, ponadto dziecko dostanie w tej sytuacji od rodziców to, czego nie dostaje bez objawu (np. zainteresowanie, skupienie na nim uwagi). Takim objawem może być zachowanie agresywne – trudności, jakie dziecko zaczyna sprawiać np. w szkole. Biorąc pod uwagę korzyści, jakie wszyscy członkowie rodziny osiągnęli z objawu, jego usunięcie bez zmiany funkcjonowania systemu rodzinnego (terapii), jest niemożliwe lub bardzo trudne.

Problemem, który może powodować agresywne zachowanie lub wchodzenie w rolę „kozła ofiarnego”, są zaburzone granice systemu rodzinnego.

System może być ściśle zamknięty – a granice zewnętrzne bardzo sztywne. W rodzinie, w której dominuje kontrola, nadzór, ingerencja (nie ma granic wewnątrz systemu lub nie daje się prawa do posiadania granic), często wytwarza się poczucie winy. Są to zwykle rodziny z przemocą, co dodatkowo dostarcza dzieciom wzorców zachowania. Mogą to też być rodziny z problemem alkoholowym, szczególnie te, gdzie problem jest skrywany (jest to „tajemnica rodzinna”). Dzieci z tego rodzaju rodzin mogą być agresywne, ponieważ będą przeżywać frustracje wielu potrzeb psychicznych, będą też przez agresję rozładowywać napięcie, które gromadziły w domu niepozwalającym na okazywanie sprzeciwu, niezadowolenia, a nawet własnego zdania. Z tego typu rodzin może też wyjść dziecko nadmiernie lękowe. Brak treningu w wyrażaniu własnego zdania, niepowodzenia w walce o własne terytorium, wypracowanie reakcji ulegania i podporządkowania się są początkiem do wchodzenia w relacjach rówieśniczych w rolę ofiary.

Granice zewnętrzne rodziny mogą być dla dziecka zamknięte przed światem z powodu

lęku przed nim (symbolicznym przesłaniem dla dziecka będzie tu komunikat „nie idź w świat, bo jest groźny”). U podłoża tego typu konstrukcji rodziny może leżeć poczucie niskiej wartości rodziców, czasem zakryte za mechanizmem obronnym, którym jest wygórowane mniemanie o sobie. Tu ograniczeniem kontaktów społecznych dziecka jest jego brak treningu w tym zakresie oraz przekazywanie nieświadomie niskiego poczucia własnej wartości, wskazujące na większą możliwość wchodzenia dziecka w rolę ofiary. Wydaje się jednak, że możliwy będzie również bunt w okresie dorastania i przejście z pozycji uległej w agresywną.

Odmiernym rodzajem zaburzeń granic systemu rodzinnego będą granice zbyt otwarte (ziewające). Będą to rodziny, w których nie ma stref intymności (rodzina o wszystkich swoich problemach mówi wszystkim), brak jej norm, stałości, a więc i oparcia dla dziecka. Jest dużo przyzwoleń na wiele różnych form zachowania (także – na zachowania ryzykowne). Dzieci z takich rodzin szybko odchodzą (fizycznie i psychicznie), bardzo często szukając innych grup czy osób, które takie wsparcie i normy dadzą. Tego typu rodzina nie zaspokaja wielu podstawowych potrzeb psychicznych dziecka (bezpieczeństwa, miłości), co rodzi duży poziom frustracji, mogącej ujawnić się w agresji zarówno wobec członków rodziny, jak i osób z otoczenia dziecka.

Szukanie substytutów rodziny może również prowadzić do wchodzenia do grup destruktivnych, agresywnych.

Oprócz zaburzonych granic systemu rodzinnego, trudnością mogąą być podłożem agresywnych lub uległych postaw dzieci, są kłopoty rodziny z przechodzeniem kolejnych cykli rozwojowych i konstruktywnym rozwiązywaniem kryzysów. Problem może rozpocząć się wraz z urodzeniem dziecka, koncentracji matki na potomku i odrzuceniem ojca na obrzeża systemu rodzinnego. Gdy ten układ się utrwali, może to przerodzić się w związek symbiotyczny matki z dzieckiem. Szczególnie syn może być tu „włożony” w rolę partnera matki. Ojciec stoi coraz bardziej na granicy systemu, może też go opuścić fizycznie lub psychicznie. Dziecko w związku symbiotycznym z matką jest związane przez id – matka zaspokaja wszystkie potrzeby dziecka, amputuje mu zdolność walki poprzez wyręczanie we wszystkich trudnościach. Tego typu relacje matka – dziecko

mogą mieć różne przyczyny (nie tylko trudności w pokonywaniu kolejnego etapu rozwoju rodziny). Podłożem może być niskie poczucie własnej wartości matki i poczucie, że realizuje się tylko w związku z dzieckiem, brak wsparcia ze strony bliskich i inne.

W tej relacji dziecko jest chronione przed trudnościami w szkole. Matka organizuje mu grupę społeczną, którą sama akceptuje – ale ze stałą kontrolą nad relacjami dzieci i interwencjami przy konfliktach. Tym samym matka amputuje dziecku zdolność nawiązywania kontaktów. Jest to również indukowanie w dziecku lęku społecznego i frustrowanie jego potrzeb w tym zakresie. Może to rodzić agresję lub postawę wycofania, uległości. Często dotyczy to chłopców mało sprawnych fizycznie (ograniczona aktywność fizyczna dziecka), przez to mało atrakcyjnych dla rówieśników.

Tego typu relacja z dzieckiem może wystąpić nie tylko w związku symbiotycznym z matką, ale może to być system relacji dziecka z obojgiem rodziców lub też wystąpić przy wychowaniu dziecka przez babcię.

Analiza zaburzeń systemu rodzinnego jako źródła dziecięcej agresji wskazuje na dużą rolę lęku w jej powstawaniu. Może on wyzwolić agresję, a także być sposobem jej pokonania. Agresją można maskować lęk. Dziecko może być agresywne w stosunku do ludzi okazujących mu uczucie – gdy bardzo pragnie ich miłości, ale przeżywa lęk niepewności. Takie konfliktowe sytuacje często wzbudzają lęk i agresję.

AGRESJA W SZKOLE

Szkola, poprzez sam fakt przebywania dziecka wśród wielu innych dzieci, stale tych samych, stwarza okazję do ustawicznego porównywania się. Także nieodzwonne stawianie ocen za naukę i porównywanie uczniów intensyfikuje frustracje tych, którzy nie mogą się wyróżnić. Właśnie wtedy, gdy ucznia nie wyróżnia ani sukces szkolny, ani towarzyski, ani status materialny czy jakiegokolwiek inny, może on sięgnąć po agresywne sposoby zachowania, by zostać zauważonym, „wybić się”.

Szkola ma to do siebie, że nawet ci, którzy osiągają dobre wyniki, nie są wolni od stresu, którego zasadniczym doznaniem jest strach. Uznanie grupy rówieśników to jeden z najskuteczniejszych sposobów łagodzenia

uczucia lęku, dlatego uczniowie walczą o wzajemne uznanie wszelkimi sposobami.

Szkola jest obowiązkiem i dlatego dla wielu uczniów codzienne chodzenie do niej jest przymusem. Patrząc na szkołę z ich punktu widzenia, jest ona miejscem, w którym stale obecni są ludzie (nauczyciele) mający prawo oceniania ich pod każdym względem i w każdym momencie. Zawsze w tego typu sytuacjach, nawet wśród dorosłych, są tacy, którzy z powstałym napięciem „radzą sobie”, szukając odwetu na słabszych, w których oni z kolei budzą respekt (zachowanie zostaje nagrodzone).

Nieodłączną cechą życia szkoły, szczególnie dużej, wielkomiejskiej, jest życie w tłoku. Już to samo w sobie podnosi poziom napięcia i ogólnego pobudzenia emocjonalnego – szum, hałas, stały pośpiech albo stale pozostawanie w stanie oczekiwania na swoją kolej itd. Przeciwny uczeń w tłumie, na korytarzu szkolnym rozpoznaje tylko kolegów ze swojej klasy, cała reszta, nie do ogarnięcia, staje się mało ważną szarą masą. Ma też poczucie, że i on sam jest dla reszty tylko anonimowym składnikiem takiej szarej masy. Relacje są tu nader nieosobiste, łatwiej wówczas nie szanować np. jakiegoś „małego” z młodszej klasy. Łatwo też bezkarnie ukrywać się w tłumie i unikać odpowiedzialności za agresywne wybryki.

Typowa dla życia szkolnego „stadność” wykonywania czynności jest kolejnym problemem dyskomfortu i ogólnego napięcia między uczniami. Brak jest przestrzeni osobistej, granice są tu stale przekraczane przez innych. W szkole dzieci są ciągle w tłoku, zawsze razem, nie mają możliwości odizolować się choćby na trochę.

Uczeń musi uczęszczać do szkoły. Musi przebywać w zamkniętej przestrzeni przeciętnie sześć godzin dziennie, poddany cudzym decyzjom sterującym jego aktywnością. Po wyjściu ze szkoły przymus rozleje się na „wolny czas”, na dom – przez konieczność odrabiania lekcji.

Warto wrócić jeszcze do władzy nauczyciela w kontakcie z uczniem.

Władza nauczyciela jest istotnym elementem poczucia niepewności, zagrożenia i nieufności uczniów, jak i ich wycofywania się z realizowania własnego potencjału. Jest to władza bardzo szeroka i dogłębnie penetrująca życie ucznia. Jest on oceniany sys-

tematycznie i na każdym kroku. Kontrola obejmuje całe jego zachowanie. Oceny w założeniu mają służyć optymalizacji procesu uczenia się, w rzeczywistości jednak stosowane w taki sposób, powodują inne efekty i uczeń nie podejmuje odpowiedzialności za swoje uczenie się, staje się manipulowany, traci zainteresowanie nauką, ciekawość świata, a w zastępstwie zajmuje się rywalizacją pozytywną (dążenie do osiągnięcia celu) lub negatywną (pograżenie rywali).

Władza nauczyciela obejmuje wszystkie aspekty życia szkolnego ucznia: nad przestrzenią (małe, wydzielone terytorium w klasie), ruchem (określone sposoby i zakresy poruszania się, zamknięcie), mową (to nauczyciel wywołuje do odpowiedzi, określa czego ma dotyczyć, ucina kiedy chce, ocenia). Nauczyciel nakłada też normy i zasady – nie wszystkie jawnie.

Posiadając także władzę, nauczyciel szczególnie w klasach młodszych, staje się najczęściej dla dzieci modelem.

Obserwując różne klasy i ich zachowanie można zaobserwować rozliczne podobieństwa między sposobem odnoszenia się nauczyciela do uczniów a stosunkami między uczniami. Wychowawcy, którzy są otwarci na kontakt, cenią dobre relacje z uczniami i umieją je budować, modelują podobne zachowania u uczniów.

Z pewnością dzieci naśladowały swych wychowawców, ale jest w tym coś więcej. Tym czymś jest przekaz trafiający do ucznia: „szanuję Cię”, „jesteś ważny”, „zasługujesz, aby o Ciebie dbać”. Stan emocjonalny ucznia odbierającego takie komunikaty polepsza się, staje się on bardziej gotowy do przyjaznych kontaktów i spokojnego uczenia się.

Nauczyciel zirytowany, bezsilny, sfrustrowany – niezależnie skąd przyniósł te uczucia – zazwyczaj przekazuje je uczniom. Nie każdy potrafi je opanować, zamknąć na czas zajęć swoje własne emocje.

Trudności nauczyciela w kontakcie z klasą mogą wynikać nie tylko z jego chwilowego stanu emocjonalnego. Przynosi on do pracy swoje umiejętności lub ich brak w rozwiązywaniu konfliktów, radzeniu sobie lub nieradzeniu z własną frustracją i agresywnością, swoje większe lub mniejsze poczucie własnej wartości oraz swoje inne cechy osobowe, które będą wpływać na jego relacje z uczniami.

Wychowawca mający różne problemy może je, niestety, rozładowywać na uczniach. A szkoła i struktura panującej w niej władzy (nauczyciel – uczeń), sprawia, że jest to miejsce sprzyjające bezkarnemu odreagowywaniu. Wpływa to silnie na ucznia i nasrój uczniów: wywołuje stały poziom zagrożenia, u niektórych stan chronicznego lęku, zwłaszcza jeśli nauczyciel nieświadomie wybiera stale tych samych uczniów jako obiekty odreagowywania. Bezsilność uczniów i niemożność z poradzeniem sobie z uczuciem strachu, zawstydzenia i upokorzenia często znajduje ujście w agresywnych atakach, bójkach, przemocy słownej. Dlatego często pisze się o „przemieszczaniu agresji w szkole”.

Ważna jest również przy analizie przyczyn występowania agresji w szkole ocena klasy jako kształtującej się grupy społecznej (struktura grupy). Szczególnie ważne wydają się tu być stopnie akceptacji społecznej poszczególnych członków grupy. Jeżeli akceptację społeczną przedstawić jako linię prostą, wzdłuż której zaznaczone są różne jej stopnie, kategoria „gwiazdy” będzie leżała na jednym końcu linii, a społecznej izolacji na drugim. Niewiele dzieci przypada na jedną z tych krańcowych kategorii. Większość znajduje się między tymi końcami, ciesząc się różnymi stopniami społecznej akceptacji.

Kategorie społecznej akceptacji:

- „gwiazda” – prawie każdy w grupie pragnie, aby „gwiazda” była jego serdecznym przyjacielem, chociaż w wielu wypadkach nie odwzajemnia ona wyborów przyjaźni. Każdy podziwia „gwiazdę” z powodu pewnej jej wybitnej cechy lub cech. Niewielu dzieciom udaje się osiągnąć tę kategorię,
- *dzieci akceptowane* – lubiane przez wielu członków grupy. Pozycja tych dzieci jest mniej pewna niż „gwiazdy” i mogą ją stracić, jeśli mówią lub robią coś, co zraża do nich członków grupy,
- *dzieci „wspinające się”* – wspinający się zdobyli akceptację w jednej grupie, lecz chcą ją zdobyć w grupie cieszącej się większymi względami społecznymi. Ich pozycja jest niepewna, mogą bowiem łatwo stracić akceptację swojej pierwotnej grupy, a nie zdobyć akceptacji grupy nowej, jeżeli robią lub mówią coś, co zraża do nich członków jednej z grup,
- *dzieci z pogranicza* – na pograniczu znajdują się ci, którzy są na granicznej linii

akceptacji. Ich pozycja, podobnie jak wspinających się, jest niepewna, ponieważ mogą stracić akceptację, robiąc lub mówiąc coś, co może zwrócić grupę przeciwko nim,

- *dzieci ignorowane* – jako ignorowane określamy te dzieci, które nie są ani lubiane, ani nie nielubiane. Są one ignorowane, ponieważ są małowalne, wycofują się, są nijakie. Mają tak mało do zaoferowania, że są niezauważane,
- *dzieci izolowane* – odrzucone przez grupę, choć chciałyby się z nią identyfikować (często są to „kozły ofiarne”).

Dzieci w pełni akceptowane są na ogół przyjazne i chętne do współpracy. Podejmują się obowiązków, uczestniczą z radością w aktywności społecznej, czują się bezpiecznie na swojej pozycji, wypadają korzystnie, gdy porównuje się je z rówieśnikami. Ich dojrzałość emocjonalna jest widoczna w zachowaniu dobrze kontrolowanym: wolne od lęku, opanowują wybuch gniewu lub okazywanie radości.

Dzieci, którym brak społecznej akceptacji cierpią z poczucia niższej wartości i braku poczucia jakiegokolwiek przydatności. Często czują się tak sfrustrowane, że stają się agresywne wobec dorosłych mających autorytet lub wobec innych dzieci. Mogą również nie podejmować walki o własną pozycję, prezentując głównie słabość i stając się osobą, na której zawsze inni mogą wyładować agresję.

Ważną rolę w grupie odgrywa także jej przywództwo. Jeżeli zdobędzie je dziecko mające tendencje autokratyczne (potrafiące przewodzić tylko siłą) może wymodelować w klasie głównie agresywne sposoby kontaktu i komunikacji.

Procesy grupowe zachodzące w klasie mają dwa znaczenia dla ukształtowania się wzorca zachowania jej członków. Dzieci walczące o swoją pozycję mogą uciekać się do przekazywania agresji jako odzwierciedlenia ich wartości i atrakcyjności. Dzieci, które uzyskały już pozycję „gwiazdy” lub przywódcy mogą bronić swojej roli również poprzez

agresję (w stosunku do osób, które jej zagrażają).

Dzieci izolowane, odrzucone mogą swoją agresję rozładować na nieakceptujących je rówieśnikach. Dodatkową trudnością może być także charakter grupy dzieci w wieku 10–15 lat. W tym okresie jest to grupa hermetyczna, nie akceptująca inności, wymagająca często dużego podporządkowania się panującym w niej normom. Jest to okres, w którym dorośli przestają być autorytetami, a stają się nim rówieśnicy.

PODSUMOWANIE

Jakie wnioski wynikają z przeglądu agresji dziecięcej, nauczycielskiej i rodzicielskiej?

Trzeba być uważnym, obserwować i starać się zrozumieć zjawiska, relacje zachodzące w rodzinach i w szkole. Procesy edukacyjne i społeczne zachodzące w szkole mogą wzmacniać tendencje dzieci do używania przemocy. Mogą też prowadzić do wchodzenia w rolę ofiary, stwarzając „zapotrzebowanie” na sytuacje skłaniające do odreagowania złości i frustracji. Uczniowie „neutralni” mogą w szkole mieć okazję stać się współnikami sprawców.

Środowisko szkolne może również stwarzać warunki do powstawania pozytywnych postaw i dobrych relacji międzyludzkich. Może budować pozytywne nastawienie do siebie i satysfakcjonujące kontakty z innymi, bazując bardziej na mocnych stronach wszystkich osób, a mniej na wadach i przemocy.

Barbara Tubielewicz

Link do źródła:
<http://zppp.ids.czyst.pl/dokumenty/publikacje2/agresjaudzieci.pdf>,
 [dostęp 13.12.2016].

EDUKACJA PRZEDSZKOLNA I WCZESNOSZKOLNA

dr Renata Piskorz

Uniwersytet Humanistyczno-Techniczny w Radomiu

Wydział Filologiczno-Pedagogiczny

Katedra Pedagogiki i Psychologii

ROLA WYBRANYCH ZASAD EDUKACYJNYCH W PROCESIE WYCHOWANIA I NAUCZANIA DZIECKA

1. ZASADA SAMODZIELNOŚCI W EDUKACJI DZIECKA

Uczenie się, to proces ciągły i niezmiernie dynamiczny. Składa się na niego wiele czynników obejmujących ogólną wiedzę, umiejętności, uspołecznienie. Zasada samodzielności wymaga ogromnej chęci, motywacji i gotowości uczenia się. Każdy nauczyciel dostrzega pewną zależność między efektem i tempem uczenia się, a ogólną chęcią i zainteresowaniem ucznia danym tematem. W momencie zainteresowania ucznia zachodzącymi między sobą zjawiskami, on sam sięga po wiedzę w celu zaspokajania swojej ciekawości.

A. Einstein twierdził, że „prawdziwym zadaniem nauczyciela nie jest dostarczanie odpowiedzi, ale stymulowanie pytań i zachęcanie do samodzielnych poszukiwań”. G.B. Shaw mawiał, że nie jest nauczycielem, tylko „przechodniem pytanym o drogę”, czyli kimś, kto może udzielać jedynie wskazówek, ale o tym jak i dokąd dojść – musi zdecydować sam uczeń” (Hamer 1994, s. 18).

Zasada samodzielności w edukacji to świadome i aktywne uczestnictwo uczniów w procesie kształcenia. Zasada nie znajdowała zastosowania w szkole, w której nauczyciel podawał tylko treści nauczania, a uczeń miał je zapamiętać. Można twierdzić, że zasada jest wdrażana i realizowana dopiero w dydaktyce współczesnej.

J. Półturzycki przyjmuje, że „zasada świadomego i aktywnego uczestnictwa w procesie nauczania polega na świadomym i aktywnym stosunku ucznia do celów uczenia się, jest jedną z najważniejszych zasad w postępowaniu dydaktycznym nauczyciela. Z zasady świadomego i aktywnego udziału uczniów w procesie nauczania można wyprowadzić wiele reguł dydaktycznych, wg których nauczyciel powinien:

- starać się poznać indywidualne zainteresowania uczniów i rozwijać je w taki sposób, aby coraz bardziej uwzględniały obiektywne potrzeby społeczeństwa,
- stawiać uczniów w sytuacjach wymagających od nich dostrzegania i wyjaśniania niezgodności między obserwowanymi faktami a posiadaną wiedzą,
- stwarzać warunki sprzyjające wdrażaniu uczniów do zespołowych form pracy.

Każda z tych reguł, wymaga uświadomienia uczniom zarówno ogólnych, jak i szczegółowych celów i zadań nauczania-uczenia się.

Świadome uczestnictwo słuchaczy w procesie dydaktycznym pojawia się wtedy, gdy zaczynają oni kierować się własnymi motywami. Należy poznawać potrzeby i motywacje słuchaczy, aby skuteczniej wykorzystywać je w pracy dydaktycznej” (Półturzycki 2014, s. 106).

Udział ucznia w zdobywaniu wiadomości powinien być w pełni świadomy, a nauczyciel powinien stworzyć mu ku temu odpowiednie warunki, tzn. zainicjować współorganizację zajęć, która może polegać na ustalaniu tematów i toku lekcji, zaplanowaniu zajęć pozalekcyjnych, wyjazdów do kina, teatru, czy wycieczek.

Nauczyciel wykorzystując zasadę świadomego i aktywnego uczestnictwa w procesie nauczania powinien ograniczać aktywność własną, ale zawsze pamiętać o ukierunkowaniu aktywności ucznia.

Zdaniem Cz. Kupisiewicza „właściwa realizacja zasady świadomego i aktywnego udziału uczniów w procesie nauczania-uczenia się zależy od tego, jaką rolę wyznacza się nauczycielowi w pracy dydaktyczno-wychowawczej. Ogólnie możemy powiedzieć, że ani herbartyzm, ani progresywizm nie stwarzały warunków sprzyjających właściwej realizacji tej zasady (Kupisiewicz 2000, s. 122).

Według F. Bereźnickiego, zasada świadomego i aktywnego udziału uczniów w procesie dydaktycznym, należy do najbardziej powszechnych i najważniejszych norm dydaktycznych postępowania nauczyciela i uczniów, nauczania i uczenia się. Aktywność jest niezbędnym warunkiem do podjęcia nauki, a uświadomienie uczniom celu i zadania ich działania jest podstawowym warunkiem osiągania pozytywnych wyników uczenia się. Brak zasady świadomej aktywności uczniów powoduje bierność i małą samodzielność w myśleniu i działaniu. F. Bereźnicki podaje, że świadomy i aktywny udział uczących się można osiągnąć, gdy nauczyciel:

- odwołuje się do doświadczeń życiowych, potrzeb i zainteresowań poznawczych uczniów i umiejętnie je wykorzystuje w procesie kształcenia,
- wywołuje pozytywną motywację do nauki, zachęca i mobilizuje uczniów do wysiłku,
- stosuje aktywizujące metody kształcenia wdrażające uczniów do samodzielnego zdobywania wiedzy i do samodzielnego myślenia oraz działania,
- systematyczne uświadamia uczniom cele kształcenia i ich postępy w realizacji tych celów (Bereźnicki 2011, s. 104, 105).

Przypuszczam, że przed każdym nauczycielem stoi trudne zadanie wychowania

ucznia do samodzielności, nieograniczania go, a przede wszystkim, niewyręczania, do czego zarówno rodzice jak i nauczyciele mają skłonność. Uczeń powinien mieć możliwość dokonywania wyboru i ponoszenia jego konsekwencji.

W. Okoń zasadę samodzielności określa jako „ograniczenie zależności ucznia od nauczyciela”. „Wszędzie jednak tam, gdzie przecenia się tzw. kierowniczą rolę nauczyciela, uszczerbku doznaje samodzielność ucznia, co w konsekwencji niekorzystnie odbija się na efektach wychowania i kształcenia” (Okoń 1995, s. 178).

Złożony proces dążenia do samodzielności dziecka jest wrodzoną cechą każdego etapu życia, zarówno dzieciństwa, młodości, jak i dorosłości.

W. Okoń we *Wprowadzeniu do dydaktyki ogólnej*, podaje, że samodzielność trzeba pojmować swoście, a mianowicie jako samodzielność działania i samodzielność myślenia, obie silnie ze sobą powiązane. Samodzielność działania uwzględnia rodzina i szkoła przez stopniowe wdrażanie dzieci i młodzieży, poczynając od wieku przedszkolnego i wczesnoszkolnego, do samodzielnego wyboru i planowania pracy, wykonywania pracy, sprawdzania wykonanej pracy (Okoń 1995, s. 179). Nauczyciel kształtuje u uczniów myślenie samodzielne wtedy, gdy:

- wdraża ich do formułowania problemów,
- uczy samodzielnego rozwiązywania problemów,
- przyzwyczajają do sprawdzania uzyskanych odpowiedzi (Okoń 1995, s. 181).

Jak zauważa W. Okoń, uczniowie na etapie wczesnoszkolnym często nie kończą swoich prac pisemnych, plastycznych czy technicznych, zapominając o celowości zadania. Wskazuje na konfrontowanie przebiegu pracy z jej celem i planem, w dążeniu wdrażania dzieci do konsekwencji w realizowaniu planu.

Uważam, że zgodnie z zasadą samodzielności, bardzo ważnym etapem w działaniu dziecka jest sprawdzenie wykonanej pracy, wspólne dokonanie oceny, co jest jednocześnie samokontrolą. Jeżeli jako rodzic, czy nauczyciel jesteśmy konsekwentni w swoich działaniach i systematycznie dokonujemy oceny pracy dziecka, widzimy jak ono czeka i reaguje na tę ocenę. Można

powiedzieć, że jest to jedyny moment, gdy możemy dokonać swoistej konfrontacji efektu pracy z założonymi celami i planami. Dziecko na tym etapie często dochodzi do własnych refleksji, na przykład, na temat trudności, jakie napotkało podczas wykonywania pracy, jakich można dokonać poprawek, aby praca była ładniejsza lub staranniej wykonana. Nauczyciel, rodzic czy opiekun powinien zwrócić szczególną uwagę na emocjonalne zaangażowanie dziecka w działanie, zdawać sobie przede wszystkim sprawę z tego, że dziecko w oczekiwaniu na ocenę pracy czuje lęk, jest nieporadne, zależne od nas – dorosłych, oczekuje na życzliwości i pochwały jego działania. Niedopuszczalne jest stałe narzucanie woli dorosłych, zastraszanie, krytykowanie, ośmieszanie. Są to czynniki, które nie dodają wiary we własne siły, a występujące stale wzbudzą nieufność wobec otoczenia i zahamują rozwój samodzielności dziecka.

Przed współczesnymi rodzicami i pedagogami stoi trudne zadanie – wychowanie dziecka samodzielnego i kreatywnego, które podoła oczekiwaniom i wyzwaniom XXI wieku.

Jak tego dokonać, żeby właściwie przygotować dziecko do pełnienia ról społecznych? Cytując za W. Okoniem: „te zdolności można rozwinać przez ciągle stawianie ucznia w sytuacjach zadaniowych, które wprawdzie wymagają posiadania wiadomości, lecz przede wszystkim stwarzają warunki do posługiwania się nimi w generowaniu nowych wiadomości, ich weryfikowaniu i włączania do kapitału posiadanej wiedzy” (Okoń 1995, s. 180).

Uogólniając, możemy przyjąć, że uczenie się to proces wzajemnych powiązań, takich jak: bycie w grupie, interakcje, interkomunikacje i relacje interpersonalne, co znacznie wpływa na chęć samodzielnego zdobywania wiedzy i samodzielnego myślenia oraz działania.

Jak trafnie zauważa B. Niemierko: „Najwięcej pomaga uczniom dobry nauczyciel. Pomaganie uczniom jest istotą kierowania uczeniem się. Musi ono pokonywać bariery psychologiczne. Pomagamy uczniom, którzy mogą nie chcieć naszej pomocy i sami nie chcą sobie pomóc. Sztuka ożywiania ich własnej inicjatywy jest w tym przypadku najcenniejsza, a skutkiem kierowania ma być takie uczenie się, którym kierować

z zewnątrz już nie potrzeba” (Niemierko 2007, s. 143).

Zasada samodzielności w edukacji dziecka, jako jedna z najczęściej wymienianych zasad nauczania, wskazuje ogólne normy postępowania dydaktycznego, których przestrzeganie umożliwia realizację celów kształcenia.

2. ZASADA OPERATYWNOŚCI WIEDZY

Istotą zasady operatywności wiedzy jest umiejętność posługiwania się zdobytymi wiadomościami, nie tylko w czasie zajęć lekcyjnych, ale również w życiu codziennym. Zadaniem nauczyciela jest nie tylko dbałość o przyswajanie wiadomości uczniów i ocena poziomu przyswojenia, ale w szczególności umiejętność wykorzystania wiedzy w przyszłości, na kolejnym etapie edukacyjnym i życiowym.

Jak potwierdza historia dydaktyki, zasady kształcenia podlegają stałej modyfikacji, nie jest to lista zamkniętych kilku zasad.

Jak pisze W. Okoń: „Głównie zanalizował te zasady Zygmunt Mysłakowski, opierając się na założeniu, że zasady nauczania wynikają z tych prawidłowości, które rządzą procesem nauczania-uczenia się” [...] w 1973 roku Czesław Kupisiewicz w *Podstawach dydaktyki ogólnej* rozszerzył ich listę o zasadę operatywności wiedzy uczniów (Okoń 1995, s. 170–171).

Proces nauczania-uczenia się jest procesem żywym, podlegającym ciągłym zmianom. Dochodzą nowe dyscypliny naukowe, wymagające innego spojrzenia na proces przyswajania i osiągania wiedzy. Szybkie tempo życia, rozwój cywilizacji zmusza nauczycieli i wychowawców do nauki posługiwania się przez uczniów zdobytą wiedzą.

Cz. Kupisiewicz twierdzi, że zasada operatywności wiedzy uczniów należy do zasad najważniejszych: „Uczniowie powinni zarazem wykorzystywać zdobytą wiedzę w sposób planowy i świadomy, a to wymaga od nich możliwie pełnej samodzielności myślenia i działania. Chcąc bowiem samodzielnie realizować określone zadania, muszą wykazywać inicjatywę i pomysłowość, posługiwać się posiadanymi wiadomościami w sytuacjach różnych od tych, w jakich je sobie przyswajali, a wynik takiego uczenia się, będziemy nazywać wiedzą operatywną. Podaje, że dzieci uczą się „nie

dla szkoły, lecz dla życia”, (Kupisiewicz 2000, s. 129).

Nauczanie nie może być jednostronne, nie można tylko wiedzieć, należy wiedzę przyswoić, zapamiętać i umiejętnie wykorzystać nie tylko w szkole, ale również w życiu codziennym.

Z każdej zasady nauczania możemy wyprowadzać normy szczegółowe, tzw. prawa, reguły, normy postępowania, objaśnienia szczegółowe, wskazówki, a wszystko w celu realizacji określonych celów nauczania.

Według Cz. Kupisiewicza, z wiedzy operatywnej muszą wynikać pewne reguły, czyli normy postępowania, akcentujące potrzebę wdrażania dzieci i młodzieży do dostrzegania, formułowania i samodzielnego rozwiązywania określonych problemów teoretycznych i praktycznych. Prawidła, reguły postępowania w tej zasadzie nauczania to:

- problem, trudność o charakterze teoretycznym lub praktycznym, której przezwyciężenie wymaga aktywnej, badawczej postawy ze strony uczącego się podmiotu i prowadzi do wzbogacenia się posiadanej przezeń wiedzy,
- analiza problemu, z jakim zetknęli się uczniowie,
- hipotezy, rozwiązania tego problemu, które powstają z posiadanej wiedzy: uczniowie wybierają najlepszą,
- plan działania opracowany zgodnie z wybraną hipotezą,
- wykonanie zaplanowanego wcześniej działania,
- sprawdzenie wykonanego działania i jego jakości,
- ocena, nagroda za wykonaną pracę,
- rezultat, efekt końcowy pracy (Kupisiewicz 2000, s. 129).

Punktem wyjścia wymienionych czynności jest praktyka jako źródło wiedzy, od której uczeń przechodzi do formułowania uogólnień, czyli myślenia abstrakcyjnego, następnie sprawdza je w praktyce, jako kryterium prawdziwości wiedzy o świecie.

Stosowanie tej zasady w nauczaniu jest celowe. Wiedza encyklopedyczna jest wiedzą bierną, nie zawsze dającą się wykorzystać w życiu. Zdobyta wiedza ma czemuś służyć, dziecko/uczeń ma ją wykorzystać w celu nabycia określonych umiejętności, nawyków. Operatywność wiedzy wykorzystujemy

w sytuacjach problemowych, kiedy trzeba sięgnąć do wcześniej zdobytej wiedzy i wykorzystać ją w praktyce, dlatego używa się terminu – nauczanie problemowe.

Zdaniem F. Bereźnickiego, zasada ta postuluje, aby uczniowie aktywnie przyswajali wiedzę i umiejętności i aby umieli posługiwać się nimi w pracy szkolnej, w sytuacjach różnych od tych, w których je sobie przyswajali. Operatywność wiedzy zapewniają specjalne zabiegi nauczyciela, polegające na wdrażaniu uczniów do samodzielnego rozwiązywania problemów teoretycznych i praktycznych (Bereźnicki 2011, s. 112).

W edukacji wczesnoszkolnej, i nie tylko, jest wiele sytuacji i okazji do czerpania korzyści z wcześniej zdobytej wiedzy. Różnorodność form pracy z dzieckiem daje wiele możliwości operatywności wiedzy. Mogą być to: wycieczki, spacer, wyjścia do teatru, kina, uroczystości szkolne, rodzinne, „zielone” i „białe” szkoły. Wszystkie te działania mają służyć kształtowaniu pożądanych społecznie zachowań i postaw.

K. Kruszewski stwierdza, że uczeń poświęca około połowy swojego czasu na czynności bezpośrednio albo pośrednio związane z uczeniem się. Nie dziwi fakt, że uczenie się jest najważniejszą czynnością regulującą stosunki ucznia z otoczeniem (Kruszewski 2005, s. 253).

Zasada operatywności wiedzy zmusza dziecko/ucznia, do wyciągania wniosków, tłumaczenia zachodzących między sobą zjawisk i udowadniania swoich racji. Dla nauczycieli zasada ta jest propozycją postępowania dydaktycznego, jakie zapewni osiągnięcie sukcesu w planowanym działaniu pedagogicznym.

Jak uważa E. Piotrowski, we współczesnej dydaktyce, w sytuacjach nowych, wymagających od człowieka rozwiązywania różnego rodzaju problemów, wiedza nieoperatywna jest mało przydatna. Efektywność nauczania, to nie tylko pomiar zakresu przyswajanych treści i trwałości wiedzy uczniów, ale także jej funkcjonalność, czyli operatywność (Piotrowski 1985, s. 5).

Proces nauczania-uczenia się, powinien zapewniać uczniom umiejętności świadomego i planowego posługiwania się wiedzą w szkole, jak i poza szkołą. Czasy w jakich żyjemy, zmuszają szkołę współczesną do zwracanie uwagi na inicjatywę i pomysło-

wość uczniów w posługiwaniu się wiadomościami i umiejętnościami, zdobytymi w nowych okolicznościach, ale różnych od tych, w jakich przyswajali wiedzę.

E. Piotrowski stwierdza: „Wiedza operatywna spełnia w wykształceniu współczesnego człowieka tak ważną rolę, że zachodzi niewątpliwa potrzeba podejmowania w pracy dydaktyczno-wychowawczej specjalnych zabiegów, zmierzających do zapewnienia jej uczniom różnych typów szkół, na różnych szczeblach nauczania” (Piotrowski 1988, s. 12).

Specjalnie sformułowana zasada nauczania, zasada operatywności wiedzy, ukazuje szczegółowe reguły postępowania w procesie nauczania. Według E. Piotrowskiego reguły te dotyczą wdrażania uczniów do:

- dostrzegania,
- formułowania,
- wytwarzania pomysłów rozwiązania,
- samodzielnego rozwiązania problemów.

Postrzeganie wymienionych reguł wiąże się z koniecznością odwoływania się do schematów asymilacyjnych, którymi uczniowie już dysponują (Piotrowski 1988, s. 12).

Presja społeczna, mały rynek pracy sprawia, że w polskiej szkole uczeń zaczyna świadomie uczestniczyć w procesie edukacji z nastawieniem, żeby jak najwięcej osiągnąć. Młodzi ludzie są bardzo zmotywowani i świadomi potrzeby posiadania wiedzy.

Na operatywność wiedzy uczniów wpływ mają warunki stworzone przez dom rodzinny i sytuacja środowiskowa każdego ucznia. Rodzina stanowi bardzo ważne środowisko wychowawcze, wywiera decydujący wpływ na rozwój dziecka.

3. ZASADA WIĄZANIA TEORII Z PRAKTYKĄ

Zasada wiązania teorii z praktyką polega na ukazywaniu uczniom praktycznej i życiowej przydatności wiedzy oraz na łączeniu tej wiedzy z praktyką. Istotą tej zasady jest umiejętne wykorzystanie wiedzy teoretycznej w praktyce życia codziennego, ale także umiejętność odwoływania się do wiedzy teoretycznej przy wykonywaniu czynności praktycznych. Łączenie teorii z praktyką jest ważnym procesem poznawczym. Teoria sama w sobie bez praktycznego zastosowania traci na wartości, zaś praktyka bez żadnej teoretycznej wiedzy pozostaje wąskim utylitaryzmem.

Zdaniem Cz. Kupisiewicza zasada wiązania teorii z praktyką „służy przygotowaniu dzieci i młodzieży do racjonalnego posługiwania się wiedzą teoretyczną w różnorodnych sytuacjach praktycznych, do przekształcania otaczającej rzeczywistości” (Kupisiewicz 2000, s. 129). Uważa również, że formy realizacji tej zasady w działaniach dydaktyczno-wychowawczych mogą być rozmaite, gdyż czynności praktyczne spełniają różnorodne funkcje. Funkcje te mogą się sprowadzać do łączenia teorii z praktyką i traktowania tego związku jako źródła wiedzy o świecie, jako kryterium prawdziwości tej wiedzy, wreszcie jako zespołu działań historyczno-społecznych, jednostkowych i zbiorowych, pozwalających człowiekowi świadomie zmieniać rzeczywistość.

Cz. Kupisiewicz słusznie zauważa, że na realizację form wiązania teorii z praktyką, znaczny wpływ mają właściwości psychofizycznego rozwoju ucznia. Wiedza teoretyczna i czynności praktyczne z nią związane są zupełnie inne w pracy uczniów na etapie wczesnoszkolnym, inne w gimnazjum, czy liceum, a jeszcze inne u młodzieży studiującej.

Autor uważa że duży wpływ na wiązanie teorii z praktyką mają czynności poznawcze uczniów, takie jak:

- uczenie się pamięciowe,
- rozpoznawanie przykładów ilustrujących dane pojęcie,
- rozróżnianie przykładów ilustrujących dane pojęcie,
- wskazanie przykładów egzemplifikujących dane pojęcie,
- rozpoznawanie poprawnych i niepoprawnych zastosowań określonej zasady w praktyce,
- przewidywanie poprawnych zastosowań zasady w praktyce,
- zastosowanie właściwej zasady lub zasad do rozwiązania problemu,
- dostrzeżenie, sformułowanie i rozwiązanie problemu,
- wskazanie nowego, twórczego rozwiązania problemu, które nie było dotychczas znane w obrębie danej dyscypliny i wydatnie rozszerza naszą wiedzę o rzeczywistości (Kupisiewicz 2000, s. 131).

Łączenie teorii z praktyką i praktyki z teorią w procesie nauczania i uczenia się powinno mieć zastosowanie w każdej dzie-

dzinie nauki, zarówno matematyczno-przyrodniczej, jak i humanistycznej. Wiele zajęć dodatkowych i pozalekcyjnych sprzyja również wiązaniu teorii z praktyką. Prawidłowa, zgodna z dydaktyką realizacja zasady łączenia teorii z praktyką daje wiele obopólnych korzyści, uczy i rozwija samodzielność uczniów, zapewnia operatywność wiedzy, pobudza aktywność własną, budzi zainteresowanie i chęć zmian w otaczającym świecie.

Zdaniem W. Okonia, zasada łączenia teorii z praktyką i praktyki z teorią ma silny związek z trzema zasadami kształcenia:

- samodzielności, czyli ograniczonej zależności ucznia od nauczyciela,
- pogładowości, czyli respektowania drogi między konkretem a abstrakcją,
- systemowości, czyli porządkowania wiedzy w głowie uczniów.

Autor zwraca szczególną uwagę na konieczność harmonijnego łączenia wiedzy naukowej z praktyką życia codziennego, na zgubne skutki oderwania procesu kształcenia od praktyki bądź od teorii. Stwierdza: „Pierwsze prowadzi do werbalno-abstrakcyjnego nauczania, a więc z reguły do encyklopedyzmu, drugie – do utylitaryzmu dydaktycznego” (Okoń 1995, s. 181). Podaje definicję zasady związku teorii z praktyką: „Teoria to zespół twierdzeń wyjaśniających daną dziedzinę rzeczywistości oraz mechanizmy jej przekształcania, praktyka zaś to materialna działalność ludzi, przekształcająca rzeczywistość stosownie do ich potrzeb” (Okoń 1995, s. 181).

Teoria ta nie poddaje żadnej dyskusji związku łączenia teorii z praktyką w nauczaniu szkolnym, związek ten jest oczywisty i konieczny, ponieważ teoria daje możliwości poznania czegoś nowego, a praktyka poznanie jego właściwości. Właściwe zrozumienie zależności między teorią i praktyką, pozwoli w działaniach dydaktycznych zapobiec odrywaniu się teorii od praktyki i praktyki od teorii.

Badając to zagadnienie już w latach 60. XX wieku K. Lech, wybitny polski dydaktyk, twórca koncepcji rozwijania myślenia uczniów przez łączenie teorii z praktyką, ukazywał konieczność stosowania tej zasady w różnych sytuacjach dydaktycznych. Uważał, że „racjonalne wiązanie teorii z praktyką podnosi walory kształcące nauczania” (Lech 1976, s. 124). Zdaniem K. Lecha „ra-

cjonalne wiązanie występować może w czterech postaciach, poprzez łączenie:

- myślenia i poznawanych treści o charakterze praktycznym z myśleniem i treściami o charakterze teoretycznym: przechodzenie od myślenia konkretno-praktycznego, opartego na spostrzeżeniach i wyobrażeniach oraz analogiach między nimi do myślenia abstrakcyjno-teoretycznego, opartego na twierdzeniach nauki oraz związkach między nimi i odwrotnie,
- zdobywanych wiadomości w struktury i posługiwanie się nimi w praktyce, zwłaszcza przy zdobywaniu dalszych wiadomości: przewidywanie i wyjaśnianie zjawisk oraz dowodzenie i sprawdzenie twierdzeń na podstawie posiadanej wiedzy i praktyki,
- nauki z techniką: przechodzenie od praw nauki do zasad techniki – przy zachowaniu systematyczności nauczania według logicznego układu praw nauki: wyjaśnianie zjawisk i zagadnień technicznych na podstawie nauk matematyczno-przyrodniczo-technicznych,
- poznania z działaniem: planowanie i wykonywanie różnorodnych przedmiotów i czynności związanych z treścią nauczania, posługiwanie się przy tym prostymi narzędziami pracy, wyrabianie nawyków i sprawności ruchowych” (Lech 1976, s. 124).

Różni autorzy przyjmują nieco odmienne ujęcie zasad dydaktycznych, są to jednak propozycje bardzo zbliżone, służące realizacji ogólnych zadań i celów kształcenia na różnych szczeblach nauczania. Znajomość tych zasad, stosowanie ich w praktyce, a przy tym ogromna wiedza psychologiczno-pedagogiczna nauczycieli, sprzyja właściwej realizacji zadań szkoły.

Słusznie zauważa J. Karbowniczek, że „czysty intelektualizm i erudycyjność nie mają zastosowania w nauce bez poparcia działaniami praktycznymi. Z kolei wiedza, inteligencja, umiejętność łączenia teorii z praktyką oraz arbitraż etyczny nauczyciela są czynnikami priorytetowymi niezwykle ważnymi w procesie kształcenia” (Karbowniczek 2012, s. 54). Autorka podkreśla, jak bardzo ważny w procesie edukacji wczesnoszkolnej jest właściwy dobór zasad, celów, metod nauczania i wykorzystanie tych zależności w praktycznym działaniu.

W działaniach dydaktyczno-wychowawczych na etapie wczesnoszkolnym trzeba zwrócić uwagę na fakt przewagi myślenia konkretno-obrazowego nad abstrakcyjnym, dlatego wiedza nie może być oderwana od rzeczywistości. W procesie kształcenia uczeń powinien nabywać umiejętności praktyczne, które polegają na przekształcaniu rzeczywistości.

Każda aktywność ucznia powinna występować w powiązaniu i wzajemnym uwarunkowaniu, tworząc integralną całość. Łączenie teorii z praktyką i praktyki z teorią w nauczaniu wczesnoszkolnym można realizować na zajęciach edukacji polonistycznej, matematycznej, społecznej, przyrodniczej, plastycznej, technicznej i na zajęciach komputerowych. Okoliczności sprzyjające łączeniu teorii z praktyką na etapie edukacji wczesnoszkolnej to: wycieczki, zabawy, koła zainteresowań, zajęcia pozaszkolne jak również zadana praca domowa.

J. Półturzycki stwierdza, że łączenie teorii z praktyką „służy w procesie dydaktycznym przygotowaniu uczniów do racjonalnego posługiwania się wiedzą w rozmaitych sytuacjach praktycznych, do przekształcania otaczającej ich rzeczywistości” (Półturzycki 2014, s. 111). Zdaniem autora, zasada łączenia teorii z praktyką ma bardzo duże znaczenie w procesie dydaktycznym szkoły zawodowej. Szkoły te stwarzają najwięcej okazji do bezpośredniego łączenia teorii z praktyką i wykorzystania tego związku jako:

- źródła wiedzy o świecie,
- kryterium prawdziwości przekazywanej wiedzy,
- zespołu działań przygotowujących uczniów do działalności praktycznej (Półturzycki 2014, s. 111).

Przestrzeganie zasady łączenia teorii z praktyką w kształceniu zawodowym ma istotne znaczenie, bo przecież rezultatem kształcenia zawodowego mają być: umiejętności, nawyki, postawy, a nie tylko wiadomości. Zasada ta posiada niezmiernie ważny walor wychowawczy – uczeń jest bardziej zmotywowany do nauki i pracy zawodowej. Kształtuje i rozwija wiele pozytywnych cech osobowości, takich jak: odpowiedzialność, dbałość o powierzony narzędnia pracy, współdziałanie w grupie, poczucie obowiązku, dyscypliny i wiele in-

nych. Wszystko po to, żeby już jako człowiek dorosły, pracował, postępował i żył zgodnie z obowiązującymi normami społecznymi.

Jak twierdzi F. Bereźnicki, odwoływanie się do praktyki czyni wiedzę teoretyczną bardziej zrozumiałą, potrzebną i trwałą. Działania nauczyciela powinny skupiać się na takim kształceniu, które jest w stałym powiązaniu z otaczającą rzeczywistością (Bereźnicki 2011, s. 108).

Analizując zasadę łączenia teorii z praktyką można wnioskować, że:

- każde praktyczne działanie ucznia powinno opierać się na wcześniej zdobytych wiadomościach,
- uczeń powinien sam rozwiązywać problemy, wykazywać się przy tym aktywnością własną,
- każde działanie praktyczne ucznia wnosi coś nowego, kształcącego, co jednocześnie poszerza jego wiedzę,
- działania uczniów wynikające z łączenia teorii z praktyką powinny odbywać się w każdych możliwych i sprzyjających ku temu okolicznościach.

Tak ważny proces poznawczy, jakim jest łączenie teorii z praktyką, ma ogromne znaczenie w procesie nauczania-uczenia się, sprawia, że uczeń potrafi zastosować zdobytą wiedzę teoretyczną w praktyce i wykonuje czynności praktyczne ze zrozumieniem wcześniej zdobytych wiadomości teoretycznych.

Renata Piskorz

Bibliografia:

- Bereźnicki F., *Podstawy kształcenia ogólnego*, Impuls, Kraków 2011.
- Hamer H., *Klucz do efektywności nauczania. Poradnik dla nauczycieli*, Veda, Warszawa 1994.
- Karbowniczek J., *Zintegrowana edukacja wczesnoszkolna z językiem angielskim*, Instytut Wydawniczy Erica, Warszawa 2012.
- Kruszewski K., *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela, podręcznik akademicki*, PWN, Warszawa 2005.
- Kupisiewicz Cz., *Dydaktyka ogólna*, GRAF PUNKT, Warszawa 2000.
- Lech K., *Łączenie teorii z praktyką w nauczaniu*, WSiP, Warszawa 1976.
- Niemierko B., *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.

Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Żak, Warszawa 1995.

Piotrowski E., *Operatywność wiedzy uczniów*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. A. Mickiewicza, Poznań 1998.

Półturzycki J., *Dydaktyka dla nauczycieli*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2014.

Słownik Wyrazów Obcych, PWN, Warszawa 1971.

Teresa Falana

Szkoła Podstawowa im. W. Broniewskiego w Dąbrowie Zielonej

DLA BABCI I DZIADKA „MATEMATYCZNE ZABAWY” SCENARIUSZ ZAJĘĆ ZINTEGROWANYCH – KL. I SZKOŁY PODSTAWOWEJ

CELE:

- kształtowanie umiejętności okazywania serdeczności i miłości bliskim,
- aktywizowanie wyobraźni dzieci,
- powtórzenie i utrwalenie nazw dni tygodnia,
- pojęcie „para” w toku działań praktycznych,
- rozpoznawanie i nazywanie figur geometrycznych,
- dodawanie i odejmowanie w zakresie 8 i powyżej,
- rozwijanie logicznego myślenia w toku zabaw,
- utrwalanie zadań tekstowych.

METODY:

- słowna (rozmowa z dziećmi),
- oglądowa (pokaz),
- czynna (praktycznego działania),
- stawianych zadań,
- ćwiczeń utrwalających,
- elementy pedagogiki zabawy KLANZA.

FORMY:

praca indywidualna, w parach, w grupach.

POMOCE DYDAKTYCZNE:

rozsypanka sylabowa na tablicę, 20 par skarpet po 5 dla każdej z grup, zegar – pedagogika planu daltońskiego, światła (koła – czerwone, zielone i pomarańczowe), zestaw figur dla każdego dziecka oraz pod-

pisy, kalendarz, nazwy dni tygodnia, magnesy, puzzle – dni tygodnia, działania (grafy) na dodawanie w zakresie 8, gry interaktywne – rozwiązywanie zadań tekstowych, ewaluacja – bużki, kwiatek dla babci – kolorowe figury geometryczne, wiersz I. Salach – „Idzie babcia” + płyta z piosenką do wiersza.

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

- Zapoznanie uczniów z celami lekcji.
- Powitanie piosenką „Powitalny taniec” (taniec w parach na dywanie).

*Na powitanie, niech każdy stanie – raz, dwa, trzy.
I po ukłonie klaszcze w dłonie – raz, dwa, trzy.
Jesteś z nami, więc zaczynamy – raz, dwa, trzy.
Na powitanie, wesoły taniec – raz, dwa, trzy...*

Śpiewanie trwa tak długo, aż wszystkie dzieci przywitają się ze sobą.

- Rozsypanka sylabowa.

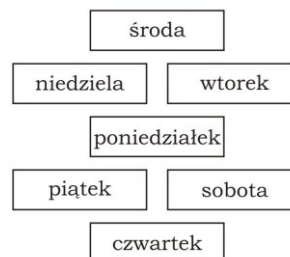
Dzieci siedzą na dywanie, zwrócone twarzami w kierunku tablicy. Na tablicy zawieszono są figury geometryczne (2 kwadraty, 2 prostokąty, 2 koła i 2 trójkąty); na jednej stronie figur są napisane sylaby, a na drugiej cyfry od 1 do 8 (przeliczanie od 8 do 1). Gdy dzieci uporządkują cyfry w kolejności malejącej od 8 do 1 i odwrócą figury, to otrzymają temat lekcji (załącznik 1).

MATEMATYCZNE ZABAWY

- Wyjaśnienie, na czym polegają matematyczne zabawy.
- Praca w grupach.
Uczniowie podzieleni są na 4 grupy (kwadratów, kół, prostokątów i trójkątów). Każda grupa otrzymuje po 5 par skarpet wymieszanych ze sobą. Zadaniem grup jest jak najszybciej skompletować pary. Na wykonanie zadania uczniowie mają 5 min (czas odmierzamy zegarem). Grupa, która najszybciej wyszuka pary, otrzymuje nagrodę w postaci „plusów” (5 plusów zdobytych na lekcjach daje ocenę bardzo dobrą).
- Praca indywidualna.
Uczniowie otrzymują 4 figury łącznie z podpisami. Ich zadaniem jest poprawnie dopasować podpis do figury (oceniaamy szybkość i poprawność wykonania pracy) – załącznik 2.
- Ilustracja ruchowa do wiersza I. Salach „Idzie babcia” (zabawa na dywanie).
Idzie babcia tup, tup, tup
(maszerują w miejscu)
Stuka laską stuk, stuk, stuk
(klaszcza w dłonie)
A za babcią hop, hop, hop
(podskakują w miejscu obunóż)
Skacze unusio w trop.

Idzie babcia tup, tup, tup
(maszerują w miejscu)
Do drzwi puka puk, puk, puk
(stukają zgitym palcem wskazującym o podłogę)
Otwierajcie szybko drzwi
Z zakupami ciężko mi
(naśladują dźwiganie ciężkich zakupów)
- Praca z kalendarzem (kalendarz wisi na ścianie, uczniowie odpowiadają na pytania zadawane przez nauczyciela):
 - kiedy jest Dzień Babci, a kiedy Dzień Dziadka? – podaj datę,
 - w jakim dniu tygodnia wypada w tym roku Dzień Babci, a w jakim Dzień Dziadka? – podaj nazwę,
 - które to są z kolei dni tygodnia?
 - o kim musimy pamiętać w tych dniach?
 - co powinniśmy wtedy zrobić?

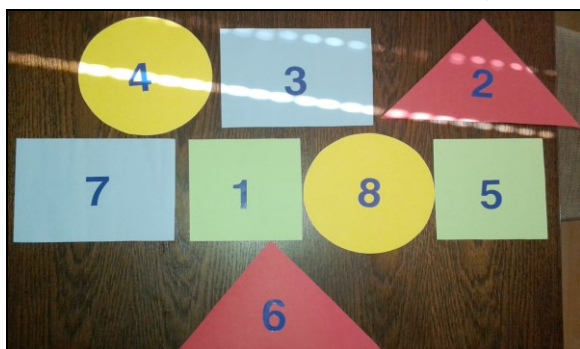
- Uczniowie otrzymują na karteczkach nazwy dni tygodnia i mają ułożyć je w prawidłowej kolejności – praca indywidualna.



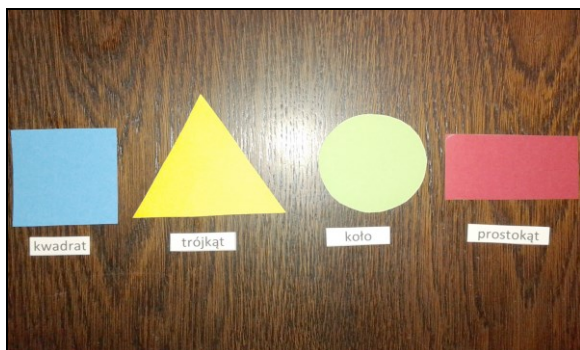
- Uczniowie siedzą na dywanie i każde z nich otrzymuje puzzle – dni tygodnia do ułożenia. Na poprawne wykonanie zadania mają 10 min – załącznik 3.
- Przerwa śródlekcyjna (na dywanie, uczniowie pokazują):
Gimnastyka ważna sprawa, dla nas dzieci to zabawa.
Ręce w górę, ręce w bok, krok do przodu, przysiad, skok.
- Praca w grupach: dodawanie i odejmowanie w zakresie 8 – praca na arkuszach A3. Uczniowie otrzymują grafy w formie drzewek do rozwiązania – czas pracy 10 min.
- Rozwiązywanie zadań tekstowych na dodawanie i odejmowanie w zakresie 8 i powyżej z użyciem tablicy interaktywnej.
- Piosenka „Na Dzień Babci i Dzień Dziadka” – załącznik 4.
- Kwieciek dla babci: wykonany z figur geometrycznych (uczniowie postępują według instrukcji). Wszyscy otrzymują kartki A4 w kolorze białym i 1 prostokąt zielony długi na 15 cm (łodyga), 2 trójkąty prostokątne zielone (liście), 1 koło żółte (środek kwiatka), 8 trójkątów ostrokatnych koloru pomarańczowego (płatki kwiatka). Wszystkie elementy uczniowie samodzielnie przyklejają na kartkę A4 z napisem „Dla Ciebie Babciu”.
- Wystawa prac i ocena.
Uczniowie zabierają prace do domu i wręczają swoim babciom.
- Ewaluacja – bużki (ocena zadowolenia z lekcji).
- Podsumowanie lekcji i ocena zaangażowania uczniów podczas lekcji.
- Podziękowanie, zakończenie zajęć.

ZAŁĄCZNIKI

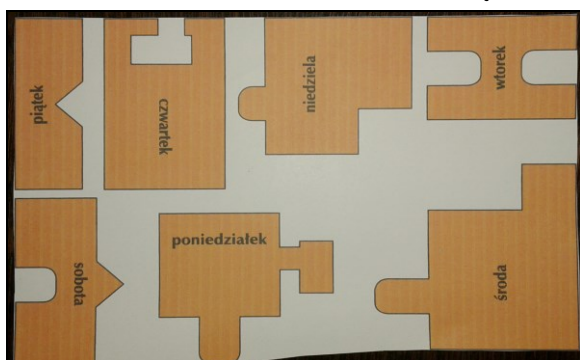
Załącznik 1



Załącznik 2



Załącznik 3



Źródło: opracowanie własne

Załącznik 4

Na Dzień Babci i Dzień Dziadka

muz. M. Melnicka-Sypko
sł. U. Piotrowska

Jaki prezent wręczyć babci.
Co spodoba się dziadkowi.
Przecież im nie kupię kapci,
Kto najlepszą zna odpowiedź.
Styczeń śmieje się wesoło
I ozdabia ziemię szronem,
Teraz błyszczą skarby wkoło
Na prezenty przeznaczone.

Ref. Na Dzień Babci i Dzień Dziadka
Życzeń moc w śniegowych płatkach.
Gra orkiestra sopolkowa,
Bo dziś każdy chce świętować.
Na Dzień Babci i Dzień Dziadka
Szyby stoją w białych kwiatach,
Mróz łagodzi swe zwyczaje
I cieplejszy się wydaje.

Choć styczniowe podarunki
Skrzą się w słońcu niczym srebro,
Zrobię jeszcze dwie laurki,
To ucieszy ich na pewno.
Na świąteczny podwieczorek
Przygotuję górę ciastek.
A na każdym inny wzorek,
Bo pomysły będą własne.

Ref. Na Dzień Babci i Dzień Dziadka...

Teresa Falana

Bibliografia:

- Dziamska D., *Zbieram Poszukuję Badam – muzyka do ćwiczeń cz. 1 i 2*, płyta CD.
- Dziamska D., *Cuda w papierowym ogrodzie*, wyd. MAG, Poznań 1999.
- Nasze „Razem w szkole” kl. 1, płyta dla ucznia, WSiP (CD), Warszawa 2013.
- Poradnik metodyczny dla kl. I. *Moje ćwiczenia*, wyd. MAC Edukacja, Kielce 2015.
- Trawińska H., *Zabawy rozwijające dla małych dzieci*, Warszawa 1988.

EDUKACJA KULTURALNA

Marta Wawrońska-Koch

Zespół Szkół nr 1 im. J. Kilińskiego w Kłobucku

PROJEKT „PLASTYCZNO-MUZYCZNE IMPRESJE” – UCZNIOWIE SZKOŁY PONADGIMNAZJALNEJ DLA PRZEDSZKOLAKÓW

Ucząc o kulturze jako wartości społecznej, wskazuje się na znaczenie grupy w jej tworzeniu. Grupa, współdziałanie, kontakt, komunikacja – to słowa-klucze do zrozumienia genezy pojęcia „kultura”. W przedstawionym projekcie staram się połączyć zagadnienia wynikające z programu nauczania przedmiotu wiedza o kulturze z animacją kultury. Młodzież często zastanawia się, jak można by we własnym środowisku lokalnym zmotywować ludzi do działań twórczych. Nie jest to łatwe zadanie. Warto jednak próbować i zaczynać edukację od najmłodszych, czyli tych, którzy kulturę i sztukę odkrywają spontanicznie, są pełni zapału do poznawania nowych treści. Młodzież stanie się więc przewodnikiem... przedszkolaków, będzie ich wprowadzać w tajniki sztuki współczesnej.

CELE:

- wypracowanie umiejętności pracy w grupie,
- poznanie zagadnień związanych z formą dzieła muzycznego i plastycznego,
- umiejętność powiązania języka muzyki i dzieła plastycznego,
- określenie wpływu muzyki na życie człowieka,
- budowanie aktywnej postawy udziału w życiu społeczności lokalnej,
- przygotowanie i odpowiednie wypromowanie wydarzenia, które ma zainteresować odbiorców,
- stworzenie dokumentacji projektu.

FORMY REALIZACJI I METODY PRACY:

Projekt „Plastyczno-muzyczne impresje” powstał z myślą o współpracy uczniów szkoły ponadgimnazjalnej z dziećmi w wieku przedszkolnym. Zadaniem starszych uczniów jest

zaplanowanie i przygotowanie dla młodszych kolegów działań twórczych, ukazujących wzajemne relacje i powiązania między dziedzinami sztuk. Młodzież, pracując w grupach, m.in. metodą „burzy mózgów”, powinna zaplanować działanie na kilku płaszczyznach: zgromadzić niezbędne informacje dotyczące formy dzieła muzycznego i plastycznego (przygotować odpowiednie utwory muzyczne do zadań z dziećmi, różnorodne techniki plastyczne), materiały plastyczne, przygotować plakaty promujące wydarzenie i zaproszenia dla przedszkolaków, zaaranżować miejsce do realizacji działań. Współpracując w kilku grupach, młodzież przeprowadzi trzy rodzaje zmagania pod wspólnym tytułem „Plastyczno-muzyczne impresje”. Odbędą się one na terenie szkoły i są adresowane do dzieci z pobliskiego przedszkola. Efekt końcowy, jak i działania towarzyszące, uczniowie udokumentują multimedialnie.

SPOSOBY REALIZACJI:

- działania grupowe.

OCZEKIWANE UMIEJĘTNOŚCI:

- kształtowanie wrażliwości emocjonalnej w obcowaniu z dziełem muzycznym i plastycznym,
- zaznajomienie się z wybranymi zagadnieniami dotyczącymi formy dzieła muzycznego i plastycznego,
- poznanie i wykorzystanie różnych technik plastycznych,
- zdolność komponowania form malarских i przestrzennych z różnorodnych materiałów plastycznych,
- umiejętność pracy w grupie.

PRZYDZIAŁ ZADAŃ:*Grupa I*

Przygotowuje materiał muzyczny do działań z zakresu współczesnej muzyki klasycznej (pod uwagę uczniowie biorą kierunki poznane na lekcjach wiedzy o kulturze, m.in. dodekafonia, serializm, punktualizm, aleatoryzm, minimalizm, muzyka eksperymentalna). Współpracuje z członkami pozostałych grup: przygotowuje prezentację na temat współczesnej muzyki klasycznej, przekazuje kolegom zdobyte informacje i ustalenia. Dodatkowo grupa I powinna podjąć współpracę z grupą V w kwestii aranżacji miejsca do realizacji działania.

Grupa II

Przygotowuje działania „Rzeźbione muzyką...”. Uczniowie zapoznają się z informacjami dotyczącymi formy współczesnego dzieła rzeźbiarskiego. Na podstawie zdobytej wiedzy opracowują prezentację dla swoich kolegów, przekazują im zdobyte informacje, a następnie dokonują wyboru technik plastycznych do zadania dla przedszkolaków – wykonanie kompozycji przestrzennej na temat wysłuchanej muzyki. W tym celu grupa przygotowuje materiały plastyczne: kartony, pudełka, kolorowy bristol, szary papier, klej, nożyczki, zszywacz, patyki, sznurek, klej na gorąco itp. W trakcie trwania działania grupa koordynuje pracę dzieci przedszkolnych.

Grupa III

Przygotowuje działania „Namalowane muzyką...”. Uczniowie zapoznają się z informacjami dotyczącymi formy współczesnego dzieła malarskiego. Na podstawie zdobytej wiedzy przygotowują prezentację dla swoich kolegów, przekazują im zdobyte informacje, a następnie dokonują wyboru technik plastycznych do zadania dla przedszkolaków. Dzieci będą miały za zadanie wykonać na dużym zagruntowanym płótnie collage malarski na temat wysłuchanej muzyki. Grupa

przygotowuje materiały plastyczne: farby, pędzelki, kubki na wodę, pisaki, pastele itp. W trakcie trwania działania koordynuje pracę dzieci przedszkolnych.

Grupa IV

Przygotowuje działania „Zagraj dźwiękiem... obraz”. Uczniowie opracowują prezentację z reprodukcjami dzieł malarskich XX w. Pokazują ją kolegom, a następnie wybierają jedno z dzieł do działania z przedszkolakami. Zadaniem przedszkolaków będzie zilustrować muzycznie daną reprodukcję. Młodzież natomiast przygotowuje „instrumenty” z przedmiotów i materiałów zaczerpniętych z życia codziennego: patyki, puszki, plastikowe butelki, folię, tekturę itp. W trakcie działania starsi koledzy koordynują pracę dzieci przedszkolnych. Pomagają skomponować z przedmiotów instrumenty, dopasować dźwięk do pewnych elementów formy dzieła malarskiego (np. akcent barwny – dźwięk ostry, przenikający itp.)

Grupa V

Przygotowuje plakaty promujące działanie na terenie szkoły i przedszkola, zaproszenia dla przedszkolaków, zajmuje się aranżacją miejsca do realizacji działań.

Wszyscy uczniowie

Współpracują w trakcie przygotowań do performance i podczas jego trwania.

SPOSOBY PREZENTACJI:

Działania odbywają się na terenie szkoły i są dokumentowane fotograficznie. Efekt działań twórczych przedszkolaków i młodzieży wraz z dokumentacją fotograficzną zostają następnie zaprezentowane na terenie szkoły i przedszkola (lub do wyboru w jednej z placówek) oraz na stronie internetowej placówek.

Marta Wawrońska-Koch

Renata Wojciechowska

Zespół Szkół im. B. Prusa w Częstochowie

CZĘSTOCHOWIANIN RAFAŁ MŁYNARSKI ZWYCIĘZCĄ XIX OGÓLNOPOLSKIEGO KONKURSU KRASOMÓWCZEGO IM. W. KORFANTEGO

Umiejętności oratorskie – do czego nikogo nie trzeba specjalnie przekonywać – są bardzo ważne. Dobry, przekonujący mówca ma zdecydowanie większe szanse w wielu aspektach życia. Na znaczenie sztuki pięknego mówienia zwraca również uwagę podstawa programowa języka polskiego. Przystępujący do egzaminu maturalnego młody człowiek powinien potrafić m.in. stworzyć dłuższy tekst pisany lub mówiony, przygotować wypowiedź, wybierając formę gatunkową i odpowiedni układ kompozycyjny, utworzyć samodzielną wypowiedź argumentacyjną według podstawowych zasad logiki i retoryki, a następnie publicznie ją wygłosić, dbając o dźwiękową wyrazistość przekazu (w tym także tempo mowy i donośność głosu).

Sztuka pięknego wysławiania staje się zauważana i doceniana między innymi dzięki konkursom krasomówczym, w których naprawdę warto brać udział.

23 listopada 2016 roku, w Sali Sejmu Śląskiego w Katowicach, odbył się finał XIX Ogólnopolskiego Konkursu Krasomówczego im. Wojciecha KorfanteGO. Poprzedzony był eliminacjami lokalnymi i regionalnymi. Koordynatorem eliminacji regionalnych, które odbyły się 15 listopada 2016 r. w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie, była Sylwia Kurcab, nauczyciel-konsultant RODN „WOM” w Częstochowie. Ideą konkursu – jak czytamy na jego oficjalnej stronie – jest zachęcenie młodych ludzi do pięknego wysławiania się, zastanowienia nad ważnymi życiowymi problemami oraz przygotowanie do świadomego uczestnictwa w życiu publicznym.

Temat przewodni tegorocznej edycji brzmiał: „Lux ex Roma” – (Światło z Rzymu) w 1050. Rocznice Chrztu Polski.

Zespół Szkół im. B. Prusa w Częstochowie reprezentowało dwóch uczniów.

Przygotowując się do konkursu, ustaliliśmy z uczniami, że skupimy się na wartościach, jakie chrześcijaństwo wniosło w nasze życie. Następnie uczestnicy napisali przemówienia, których należało się nauczyć i pięknie wygłosić. Ćwiczyli z zegarkiem w rękę, ponieważ regulamin określa, że mowa nie powinna przekraczać 5 minut. Poziom konkursu jest zawsze bardzo wysoki. Tak też było i tym razem.

Do eliminacji lokalnych przystąpiło ponad 400 uczestników, do ścisłego finału zakwalifikowało się 25 uczniów z dziesięciu miast Polski, wśród nich Rafał Młynarski.



Rafał Młynarski

Ostatecznie – decyzją jury oraz publiczności – bezapelacyjnym zwycięzcą XIX Ogólnopolskiego Konkursu Krasomówczego im. W. KorfanteGO został uczeń III klasy technikum Zespołu Szkół im. B. Prusa w Częstochowie – Rafał Młynarski, który zajął I miejsce, zdobył nagrodę publiczności oraz wyróżnienie Związku Górnośląskiego.

Tuż po zwycięstwie laureat powiedział: *Wylosowałem ostatni numer. Usłyszałem wtedy, że ostatni będą pierwszymi. Stres, niewyobrażalny stres. Wygłosiłem przemówienie... Potem werdykt jury... Nagroda publiczności moja! To niesamowite, nie mogę uwierzyć... Potem wyróżnienie, pomyślałem, że już nie mam co marzyć o podium. I nagle usłyszałem, że po raz trzeci zapraszamy Rafała Młynarskiego. I miejsce. Łzy, niedo-*

*wierzenie... najlepszy mówca w Polsce! (...)
To jedna z najlepszych chwil mojego życia.*

Nasz zwycięzca, wraz z uczniami, którzy zajęli II i III miejsce, w nagrodę pojedzie do Brukseli. Dodatkową nagrodą dla Rafała Młynarskiego było uczestnictwo w indywidualnych warsztatach w Polskim Radiu w Warszawie.

Wszystkim laureatom i uczestnikom konkursu serdecznie gratulujemy i życzymy dalszych sukcesów.

Zdjęcia laureata Rafała Młynarskiego i finalistów konkursu wykonane w Sali Sejmu Śląskiego.

Fot. T. Żak

Renata Wojciechowska



*Final XIX Ogólnopolskiego Konkursu Krasomówczego im. W. Korfanteo
w Sali Sejmu Śląskiego w Katowicach*

EDUKACJA CZYTELNICZA I MEDIALNA

Ksymena Żurawska

Zespół Szkół w Białej

EDUKACJA CZYTELNICZA W SZKOLE PODSTAWOWEJ

TEMAT LEKCJI: W świecie Śpiącej Królowej.

EDUKACJA POLONISTYCZNA:

Uczeń zgodnie z podstawą programową:

- 1a) obdarza uwagę dzieci i dorosłych, słucha ich wypowiedzi i chce zrozumieć, co przekazują; komunikuje w jasny sposób swoje spostrzeżenia, potrzeby, odczucia,
- 1b) w kulturalny sposób zwraca się do rozmówcy, mówi na temat, zadaje pytania i od-

powiada na pytania innych osób, dostosowuje ton do sytuacji, np. nie mówi zbyt głośno,

2e) interesuje się książką i czytaniem; słucha w skupieniu czytanych utworów (np. baśni), w miarę swoich możliwości czyta lektury wskazane przez nauczyciela.

EDUKACJA PLASTYCZNA:

Uczeń zgodnie z podstawą programową:

1) wypowiada się w różnych technikach plastycznych na płaszczyźnie i w przestrzeni; posługuje się takimi środkami wyrazu plastycznego jak: kształt, barwa, faktura.

CELE OGÓLNE:

Zapoznanie uczniów z treścią baśni o Śpiącej Królewnie i omówienie jej.

CELE SZCZEGÓŁOWE:

Uczeń wie/zna:

- co to jest wrzeciono, kołowrotek,
- z jakich krajów pochodzili twórcy baśni o Śpiącej Królewnie,
- jakie jest znaczenie słowa „prząść”,
- podstawowe cechy baśni,
- treść baśni o Śpiącej Królewnie.

Uczeń umie:

- wymienić tytuły wybranych baśni Charlesa Perraulta i braci Grimm,
- podać podstawowe cechy baśni,
- wymieniać kolejne wydarzenia w baśni o Śpiącej Królewnie,
- określić do czego służy wrzeciono i kołowrotek,
- narysować ilustrację do baśni,
- wymyślić imię dla królewny,
- wykonać postać królewny z plasteliny,
- opowiedzieć, co jeszcze mogło spotkać królewnę,
- wejść w rolę Śpiącej Królewny,
- dokonać ewaluacji zajęć.

FORMY NAUCZANIA:

- indywidualna,
- zbiorowa.

METODY NAUCZANIA:

- słowna (rozmowa),
- czynna (praktycznego działania),
- heureka,
- oglądowa (pokaz),
- praca z tekstem,
- przekład intersemiotyczny,
- aktywizujące: kreatywne myślenie i mówienie, odgrywanie ról, gra dydaktyczna.

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- książki z baśniami różnych autorów,
- różne wydania baśni „Śpiąca Królewna”,
- drewniane wrzeciono i wełna,
- zdjęcie kołowrotka,
- kredki, plastelina.

PRZEBIEG LEKCJI:

Wprowadzenie:

Pytania kierowane do dzieci:

- Kto pisał baśnie?
- Pokaz książek z baśniami. Wyjaśnienie, z jakich krajów pochodzili twórcy.
- Jakie znamy baśnie Charlesa Perraulta i braci Grimm?
- Jakie są podstawowe cechy baśni?
- Dlaczego śpimy?

Opracowanie nowego materiału:

Czytanie baśni i omówienie jej treści poprzez wykorzystanie pytań pomocniczych:

- Kim były matki chrzestne królewskiej córeczki?
- Dlaczego wróżka Wrona chciała się zemścić?
- Jakie dary przekazały wróżki małej królewnie?
- Jakie słowa wypowiedziała wróżka Wrona?
- Co powiedziała wróżka Bławatek?
- Czego zabronił używać król?
- Co wzięła do ręki zadowolona księżniczka?
- Co nastąpiło po ukłuciu wrzecionem?
- Jakie czary wprowadziła wróżka Bławatek?
- Co stało się po upływie stu lat?
- Co zrobił książę, kiedy zobaczył królewnę?
- Jakim wydarzeniem kończy się baśń?

Omówienie treści baśni możemy przeprowadzić w formie konkursu z nagrodami.

Wyjaśnienie słowa „wrzeciono”, pokaz zdjęcia kołowrotka.

Ćwiczenia:

Dzieci rysują ilustrację do baśni, wymyślają imię dla królowej, opowiadają, co jeszcze ją spotkało.

Wykonują królową z plasteliny.

O ile pozwoli na to czas lekcji (w zależności od tempa pracy dzieci), mogą one także wchodzić w rolę Śpiącej Królowej, zastanawiać się np. nad tym, jak się czuła po przebudzeniu, co mogła pomyśleć o księciu.

Ewaluacja:

Dzieci rysują buzie uśmiechnięte lub niezadowolone.

Lekcja jest jedną z cyklu „Poznajemy tajemnice książek – w świecie baśni”, który realizują z uczniami klasy I szkoły podstawowej.

Dzieci bardzo chętnie biorą udział w słuchaniu i omawianiu przeczytanych baśni.

Temat ten można zrealizować w ciągu jednej lekcji albo (w przypadku wolniejszego tempa pracy dzieci lub chęci wyeksponowania określonego rodzaju ćwiczeń) w obrębie dwóch jednostek lekcyjnych.

Lekcja stanowi okazję do zaproszenia dzieci do biblioteki szkolnej w celu zapoznania ich z innymi baśniami i nie tylko.

Twórczy nauczyciel może także nawiązać do regionalizmu poprzez skupienie uwagi dzieci na wrzecionie i kołowrotku, ponieważ są jeszcze w naszych okolicach miejsca, w których można je znaleźć.

Ksymbena Żurawska

Bibliografia:

- Perrault Ch., *Najpiękniejsze baśnie Charlesa Perraulta*, Papiilon, Poznań 2009.
Grimm J. i W., *Baśnie*, Greg, Kraków 2009.

Ewelina Cywińska-Kret

Aneta Hyra-Górecka

Szkoła Podstawowa im. kpt. L. Teligi w Poraju

SPOTKANIE Z SIENKIEWICZEM – „QUO VADIS, DOMINE?”

*Są książki [...] – szczere, otwarte,
Co idą z nami przez życie;
W nich – myśli własnych czytamy kartę,
I serca słyszymy bicie¹.
W. Gomułcki*

Już po raz kolejny Szkoła Podstawowa im. kpt. Leonida Teligi w Poraju wzięła udział w Ogólnopolskiej Akcji Narodowego Czytania pod Patronatem Honorowym Pary Prezydenckiej. W roku 2016

w głosowaniu internautów zwyciężyła powieść Henryka Sienkiewicza – „Quo vadis”. Jak podkreślił Prezydent RP: „Jest to piękna książka o zwycięstwie prawdy i miłości – historia wiary, która pozwala budować

silne więzi kształtujące wspólnotę (...) stanowią opowieść o triumfie odwagi, o konsekwencji w działaniu, o solidarności w imię fundamentalnych idei”².

W czwartek, 29 września 2016 r. (Ogólnopolski Dzień Głośnego Czytania) uczniowie klas IV–VI naszej szkoły, nauczyciele oraz zaproszeni goście uczestniczyli w wyjątkowej uroczystości – wspólnym czytaniu powieści „Quo vadis”. Chęć rozwijania wśród uczniów pasji czytania, kształtowanie umiejętności uważnego słuchania prezentowanego tekstu, a także zachęcenie rodziców do głośnego czytania dzieciom, stanowiły główne cele spotkania. Było ono też okazją do upamiętnienia postaci Henryka Sienkiewicza z okazji 170. rocznicy urodzin i 100. rocznicy śmierci pisarza.

W odpowiedni nastrój wprowadziły wszystkich obrazy filmowej adaptacji „Quo vadis” w formie multimedialnej prezentacji oraz rozbrzmiewający w sali utwór Michała Bajora pt. „Quo vadis, Domine?”. Pierwszy fragment powieści przeczytał wójt Gminy Poraj – Łukasz Stachera, a kolejne: kierownik Gminnego Ośrodka Zdrowia w Poraju – Agnieszka Wójcik, dyrektor Gminnego Ośrodka Kultury w Poraju – Magdalena Ryzziuk-Wilk, kierownik Gminnego Ośrodka Pomocy Społecznej w Poraju – Celina Giermala, dyrektor Przedszkola w Poraju – Beata Rajczyk, pracownik Domu Pomocy Społecznej w Poraju – Marta Jagielska oraz przewodnicząca Rady Rodziców – pani Iwona Aleksiejuk-Zemła. Warto wspomnieć, że każdemu z gości przed rozpoczęciem czytania, założono na głowę złoty wieniec laurowy – będący symbolem odwagi, wyróżnieniem i powodem do dumy.



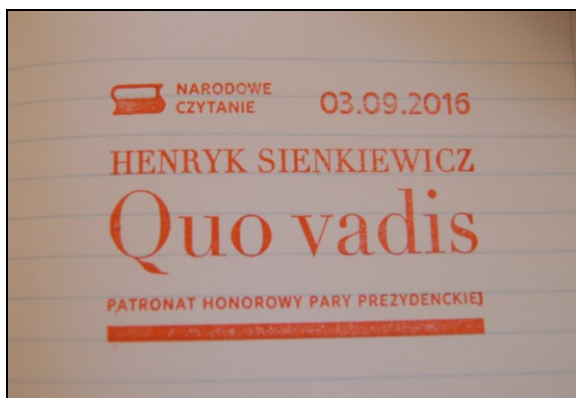
Zainscenizowany przez uczniów wywiad z Henrykiem Sienkiewiczem

Uczniowie z uwagą, zaciekawieniem, w ciszy i skupieniu, wsłuchiwali się w kolej-

ne fragmenty książki, prezentowane przez zaproszonych gości. Nie sprawiły im też problemu pytania, zadawane po każdym przeczytanym fragmencie. Za udzielenie prawidłowej odpowiedzi otrzymywali drobny upominek.

Spotkanie uatrakcyjnił występ uczniów naszej szkoły, którzy przygotowali ciekawe przedstawienie – wywiad z wyjątkowym gościem – Henrykiem Sienkiewiczem. Autor „Quo vadis” wspominał w nim swoje dzieciństwo, początki twórczości, mówił o podróżach, marzeniach i otrzymanej w 1905 roku Nagrodzie Nobla.

Uczniowie wierszem i piosenką podziękowali pisarzowi i zapewnili, że będą chętnie sięgać po jego dzieła, które dla wielu Polaków stanowią źródło mądrości.



Pamiątkowa pieczęć tegorocznej akcji otrzymana z Kancelarii Prezydenta RP

Na zakończenie gościom wręczono dyplomy z podziękowaniami, natomiast uczniowie otrzymali do zeszytów języka polskiego pieczęć tegorocznej akcji, pozyskaną z Kancelarii Prezydenta RP, która na pewno stanowi miłą pamiątkę tego dnia i będzie przypominała dzieło zasłużonego polskiego noblisty – Henryka Sienkiewicza.



Stemplowanie zeszytów języka polskiego pieczęcią tegorocznej akcji

Uroczystość została przygotowana przez nauczycieli-wychowawców świetlicy: Ewelinę Cywińską-Kret, Anetę Hyrę-Górecką i Dorotę Krawczyk.

Ewelina Cywińska-Kret
Aneta Hyra-Górecka

Przypisy:

- ¹ *O książkach, czytaniu i bibliotekach. Wybór cytatów i aforyzmów*, oprac. A. Pacyniak, Jaworzno 2016, s. 56.
- ² <http://www.prezydent.pl/kancelaria/narodowe-czytanie/nc2016/list-prezydenta-rp/>, [dostęp 10.12.2016].



Goście czytają fragmenty „Quo vadis” Henryka Sienkiewicza

EDUKACJA ZDROWOTNA

dr Aneta Zapala-Wiecheć

Zespół Szkół nr 3 w Ostrowcu Świętokrzyskim

WYBRANE FORMY UPRAWIANIA SPORTU PRZEZ DZIECI I MŁODZIEŻ

Niniejsza publikacja przedstawia wybrane formy aktywności ruchowej, takie jak: nordic walking, skateboarding czy parkur. Sporo miejsca poświęcono również tańcowi, który jako forma ruchu funkcjonuje już od dawna, ale jako forma uprawiania sportu jest dziedziną stosunkowo nową. Wskazane aktywności sprzyjają wszechstronnej sprawności fizycznej, dają poczucie własnego ciała, wyrabiają automatyzmy ruchowe, a także w dużym

stopniu kształtują wrażliwość dziecka. To dzięki nim rozwijają się indywidualne zdolności każdego człowieka.

We współczesnym świecie powinniśmy wspierać młodego człowieka w procesie samorealizacji, stwarzać mu warunki do rozwoju indywidualnych możliwości, sprzyjać rozwojowi ciała, wyobraźni i uzdolnień, a hamować wpływy, które zniekształcają fizyczny, moralny i duchowy rozwój.

Krótki rys historyczny

Nazwa sport pochodzi od łacińskiego słowa *desportare*, co oznacza oddawanie się rozrywkom lub przyjemne spędzanie czasu. Od początku istnienia człowieka możemy mówić o istnieniu sportu. Pierwotne kultury pojmowały go jako codzienność życia, w czasach antycznych wyniesiony został przez wielkie cywilizacje na piedestał, a obecnie jest modą i sposobem na życie. Według P. de Cubertina sport stanowi doskonały środek kształtowania cech charakteru młodzieży, takich jak: opanowanie, wytrwałość, rzetelność. Jest również znakomitą szkołą wychowania społecznego. P. de Cubertin dokonuje analizy znaczenia sportu w kształceniu umiejętności współdziałania społecznego, integrowaniu rodziny, wykonywaniu zawodu, w obronności kraju i w kształceniu wrażliwości estetycznej. Aktywność społeczna młodzieży może wносить wiele wartościowych elementów w każdą z tych dziedzin, a uprawiany sport stanowić skuteczną drogę usprawniania młodego pokolenia i włączania młodej generacji do wszechstronnej aktywności społecznej¹. Współcześnie sport postrzegany jest w dwóch aspektach: jako sport zawodowy, czyli forma zarobku i droga do kariery zawodowej, a także jako zajęcia uprawiane amatorsko w formie rozrywki lub forma spędzania wolnego czasu. Jednak początki sportu pojmowane były zupełnie inaczej. Sprawność fizyczna na początku dziejów ludzkości miała bazowe znaczenie dla przetrwania gatunku ludzkiego. W tym okresie chód lub bieg stanowiły jedyny dostępny pierwotnemu człowiekowi środek pokonywania przestrzeni i przemieszczania się. W takich warunkach człowiek walczył o byt z otaczającą go przyrodą, znajdował się w nieustannym treningu w podstawowych dyscyplinach lekkoatletycznych². W Japonii natomiast od zamierzchłych czasów oprócz licznych form zapasów dominował fechtunek, ważna gałąź dworsko-wojenna wykształcenia samurajów. W Babilonii i Asyrii kładziono silny nacisk na wychowanie fizyczne młodzieży sposobionej do zawodowej służby wojskowej. Obejmowało ono biegi, pływanie, jazdę konną i ćwiczenia szermiercze zwykle w pełnym uzbrojeniu. Persowie uprawiali przede wszystkim biegi i łucznicstwo, a do prawdziwego mistrzostwa doszli w jeździe konnej, ważnej dla sprawnego funkcjonowania poczty na rozległych obszarach imperium. Chińczycy natomiast

jako pierwsi zaczęli stosować gimnastykę leczniczą – kong fu. Jej reguły sformułował cesarz Hoang Ti w 2698 roku p.n.e. Gimnastyka lecznicza prawidłowo stosowana ma charakter profilaktyczny. Uprawianie tej gimnastyki, do niedawna kultywowanej w Chinach, nosiło jednocześnie charakter aktu religijnego, sprzyjającego zachowaniu nieśmiertelności duszy³. Sport w czasach najdawniejszych był nieodłącznym elementem życia codziennego. Stawał się okazją do wspólnego przebywania, dawał radość ze zwycięstw i możliwości wyzwolenia energii. Dopiero w starożytności przyjął postać walki, rywalizacji między zawodnikami, a nawet między różnymi nacjami. W tym też czasie zaczęto poważnie interesować się istotą funkcji i roli sportu. Grecy jako pierwsi zaczęli dostrzegać pozytywną rolę sportu w życiu człowieka. W Atenach powstawały różnego rodzaju szkoły specjalizujące się w treningu zawodników. Grecy wychowawcy stawiali duży nacisk na ogólny trening. Nie ograniczali się jedynie do dyscyplin związanych z zaprawą wojskową, jak: zapasy, biegi, jazda konna czy broń biała, ale również rozwijali gimnastykę, pływanie czy szeroko pojęte gry zespołowe. Zaangażowanie i uwielbienie sportu przyczyniło się do zorganizowania zawodów celem wyłonienia najlepszych zawodników. W taki sposób powstały igrzyska, które zyskały ogromną popularność, a ich zwycięscy otrzymywali „boskie” przywileje. W Egipcie faraonów kultura fizyczna osiągnęła wysoki poziom. Świadcza o tym liczne malowidła na ścianach świątyń i grobowców, datowane aż na czasy głębokiego trzeciego tysiąclecia p.n.e. Ukazują szermierzy, pięściarzy, pływaków i pływaczki, grę w serso, różne rodzaje zabaw z piłką, czy też biegi z kółkiem. Najczęściej jednak nieznani malarze przedstawiali zapaśników. Sport już w Egipcie zaczął nabierać charakteru widowiska. Dla uciechy faraona i jego dworu często urządzano na Nilu regaty. Na brzegu rzeki gromadziły się wówczas tłumy widzów ze wszystkich warstw społecznych. Faraonowie przyglądali się popisom kuglarzy i linoskoczków. W Egipcie istniał specjalny cech akrobatów i sztukmistrzów, co świadczy, że gimnastyka również musiała osiągać wysoki poziom i nie brakowało ludzi, którzy zawodowo ją uprawiali⁴. Jan Paweł II pisał o sporcie: „Istota ludzka jest istotą cielesną. Ciało jest słowem i mową...

Chłopcy i dziewczęta... niechaj wasze ciało nie będzie adoracją ciała, ale jego opanowaniem. Pomyślcie na przykład o studencie lub sportowcu, którzy wyteżają wszystkie swe siły fizyczne w służbie upragnionego ideału. Należycie rozumiany sport, który się obecnie odradza poza sportem zawodowym, jest bardzo wielką pomocą. To opanowanie jest sprawą decydującą o integracji seksualności z życiem dojrzałych. Młodzieży, zachowujcie lub odzyskujcie tę zdrową wizję wartości ciała”⁵. Ojciec Święty w przemówieniu podczas ceremonii otwarcia Mistrzostw Świata w Piłce Nożnej w 1990 roku powiedział: „Pewne wartości sportu stanowią również część orędzia chrześcijańskiego. Dlatego Kościół otacza pasterską troską świat sportu i przestrzega przed jego absolutyzacją i komercjalizacją. Sportowa pasja jest zarówno dla zawodników jak i kibiców płaszczyzną porozumienia, tym co ich wzajemnie zbliża i pozwala nawiązywać więzi oparte na lojalnym współzawodnictwie szczerzej przyjaźni. Są to wartości, wobec których Kościół nie może pozostawać obojętny, wiąże się bowiem ściśle z głoszonym przezeń orędziem powszechnego braterstwa. Poszczególne drużyny podejmą w tych dniach niezwykle wymagające wyzwanie: sprawić, by mecz był spotkaniem przebiegającym w atmosferze lojalności, odprężenia i przyjaźni. Dotyczy to nie tylko piłkarzy na boisku, ale i wszystkich kibiców. Wartość mistrzostw piłkarskich polega przede wszystkim na tym, że wielu ludziom odmiennych kultur i narodowości stwarzają okazję do spotkania się, poznania się, nabrania do siebie szacunku oraz do wspólnej rozrywki, w ramach lojalnej sportowej walki, opartej na uczciwym współzawodnictwie, wolnej od ulegania indywidualizmowi przemocy. Sport jest z pewnością jedną z najbardziej popularnych dziedzin ludzkiej działalności i może wywierać znaczny wpływ na zachowania ludzi, zwłaszcza młodych”⁶.

Współcześnie dzieci i młodzież mają możliwości korzystania z szerokiej gamy form aktywności ruchowej od klasycznych do ekstremalnych.

Innowacyjne formy uprawiania sportu

Jedną z uniwersalnych form aktywności ruchowej jest **Nordic Walking (NW)**. Można ją zdefiniować jako formę aktywności ruchowej w terenie, polegającą na marszu z wykorzystaniem kijków zaadaptowanych

z narciarstwa biegowego. Została wymyślona przez specjalistów ze świata sportu i medycyny w 1997 roku. NW to połączenie marszu fitness z techniką odpychania się od podłoża za pomocą specjalnie zaprojektowanych kijków, których umiejętne używanie angażuje górną połowę naszego tułowia podczas energicznego spaceru. Źródło NW można odnaleźć w letnich ćwiczeniach narciarzy biegowych z krajów skandynawskich, które bardzo przypominają obecną formę sportowego wykorzystania kijków w Finlandii. Pewną rolę pełnią tu również przekazy historyczne, potwierdzające używanie kijków przez pasterzy i pielgrzymów do podpierania się podczas marszu w trudnym terenie. Turyści nauczyli się od nich korzystania z kijków, wędrując po wrzosowiskach i górach. Na stromych zboczach gór Centralnej Europy używali nawet dwóch kijków. NW próbowano upowszechnić już w latach osiemdziesiątych XX wieku. Jednak dynamiczny rozwój tej aktywności ruchowej został zainaugurowany w 1997 roku w Finlandii, kiedy to fińska firma EXEL wyprodukowała pierwszy specjalnie zaprojektowany kijek do NW. Rozkwit NW w Polsce przypada na 2003 rok, kiedy nawiązano współpracę z INWA, międzynarodową organizacją powołaną w 2000 roku w Finlandii. Kije do NW wykonuje się z bardzo mocnych stopów aluminium włókna szklanego, mieszanki aluminium i włókien węglowych oraz samego włókna węglowego – te są najbardziej wytrzymałe i najlepiej amortyzują wstrząsy. Trzon kijka powinien być lekki i elastyczny. Materiał, z którego jest wykonany powinien wytrzymać działanie nawierzchni o różnym podłożu oraz nacisk osób o różnym ciężarze ciała, co stanowi również czynnik bezpieczeństwa. W dolnej części kijka najważniejszy jest jego wąski koniec, zwany grotem. Dobrze zaprojektowany grot wbija się w grunt pod właściwym kątem i nie ślizga się. Używany jest do chodzenia po miękkim terenie lub na śliskich i ośnieżonych drogach. Trenując na twardych nawierzchniach, nakładamy na grot „asfaltowe buciki”, które absorbują uderzenia o podłoże i umożliwiają skuteczne odpychanie się. Jedną z ważnych cech kijka jest system pasków mocujących rękę w rękojeści. Paski muszą być mocne i dobrze pasować do ręki, aby można było swobodnie chwycić rękojeść kijka. Odpychając się kijkiem za linię tułowia, zewnętrzna część

dłoni opiera się na pasku rękojeści, a palce rozluźniają uchwyt. Na rynku są już dostępne kijki wyposażone w wygodny system wypinania uchwytu z kijka (Click & Go), co umożliwia szybkie zakładanie i zdejmowanie go bez konieczności odpinania całego paska. Długość każdego kijka do NW jest dobierana odpowiednio i indywidualnie do wzrostu osoby, która będzie go używała. Długość ustala się, wyliczając ze wzoru: wysokość ciała $\times 0,68$ (w cm). W praktyce najczęściej dobiera się wysokość tak, by w chwili ustawienia kijka pionowo o podłożu łokieć był zgięty pod kątem 90 stopni. Osoba z większym doświadczeniem w NW lub mająca większą sprawność fizyczną może wybrać kijek trochę dłuższy. Podczas nauki techniki NW początkowo dobiera się kijki o 5 cm krótsze, a po dobrym opanowaniu techniki stosuje się kijki właściwej długości lub o 5 cm dłuższe. Trenujący sam decyduje, jaka długość kijka jest dla niego najlepsza, aby czuł się komfortowo. Poza kijami ważne jest także obuwie. Dobre buty powinny zapewnić doskonałe podparcie dla stóp. Stabilne podeszwy są szczególnie ważne, aby dobrze stawiać stopę i uniknąć kontuzji. Przy doborze obuwia powinniśmy także zwrócić uwagę, aby nasze palce miały wystarczającą przestrzeń. Buty nie mogą być zbyt ciasne, gdyż może to spowodować puchnięcie i ból stóp podczas marszu. Niektóre firmy produkujące sprzęt sportowy mają w swoim asortymencie specjalne obuwie do NW, jednak możemy również używać butów do biegania lub treningowych. Strój sportowy, w którym będziemy ćwiczyć powinien być wygodny i komfortowy. Ważne jest, aby przed podjęciem treningu NW wziąć pod uwagę wyjściowy poziom kondycji, wagę ciała oraz ograniczenia wynikające z aktualnego stanu zdrowia ćwiczącego. NW oferuje trzy poziomy zawansowania, co daje nam możliwość indywidualnego dopasowania:

Poziom zdrowotny jest zalecany dla tych osób, które mają wszelkiego rodzaju ograniczenia ruchowe, aby mogły pracować nad swoją kondycją i zdrowiem na niskim poziomie intensywności w miły i przyjemny sposób.

Na *poziomie fitness* ćwiczymy całe ciało. Podczas prawidłowo wykonywanej techniki, ćwiczący poznają na sobie wszystkie pozytywne efekty tej formy treningu. Na tym etapie głównie trenuje się wytrzymałość,

a decydującą rolę odgrywa częstotliwość i systematyka marszów. Konieczne jest chodzenie przynajmniej trzy razy w tygodniu po 1,5 godziny.

Technika sportowa odpowiednia jest dla bardzo wytrenowanych sportowców, którzy pragną wyzwiać w aktywności sportowej. Na poziomie tym ćwiczy się do granic fizycznej możliwości, poprzez dobrze zaprojektowany program treningowy. Oprócz technik treningu górskiego, chodzenia, biegania, skakania po różnym podłożu istotną częścią techniki sportowej są ćwiczenia wzmacniające wszystkie duże grupy mięśniowe. Ważne jest, aby przed podjęciem treningu na poziomie sportowym, dobrze opanować technikę klasyczną oraz mieć doświadczenie w wykorzystywaniu kijków do różnorodnych ćwiczeń siłowych. W celu uzyskania lepszych efektów treningowych korzystniej jest używać kijków o 5–10 cm dłuższych, zwłaszcza do treningu górskiego. Niezwykle istotną sprawą jest monitorowanie intensywności wysiłku (kontrola tętna), zwłaszcza w treningu interwałowym, np. za pomocą pulsometrów. Trening sportowy można prowadzić na trzech poziomach:

- dla początkujących, czyli dla tych, którzy chcą zwiększyć intensywność swoich marszów oraz je urozmaicić, to dodatkowy program ćwiczeń oprócz zwykłego, regularnego marszu NW. Głównym celem takiego treningu będzie poprawa podstawowej wytrzymałości,
- dla entuzjastów fitness poziom sportowy może składać się z treningu podstawowej wytrzymałości, wytrzymałości szybkościowej i treningu wytrzymałości beztlenowej,
- dla sportowców, którzy mogą wykorzystać NW w swoim treningu wytrzymałości podstawowej, ale także szybkościowej oraz maksymalnej, zarówno w trakcie sezonu startowego jak i w okresie przygotowawczym. Trening NW na poziomie sportowym jest bardzo intensywny, to 80–95% maksymalnej wartości tętna. Powinien zatem odbywać się z częstotliwością nie większą niż raz, dwa razy w tygodniu, najlepiej na miękkim podłożu z wyłączeniem twardego asfaltu, betonu oraz skrajnie trudnego terenu. Na tym poziomie NW to coś więcej niż tylko marsz z kijkami. Trening sportowy obejmuje między innymi:

- trucht z kijkami (Nordic jogging) – polega na wolnym zrelaksowanym biegu, w którym stopy atakują podłoże piętą i przetaczając się odbijają się od niego podstawą palucha,
- trucht z wydłużonym krokiem i odbiciem od podłoża (Nordic striding) – to trucht z wydłużonym krokiem i lekkim odbiciem od podłoża, bez podnoszenia kolan w górę, kijki pracują naprzemiennie,
- wieloskoki z nogi na nogę (Nordic leasing) – polega na zwiększeniu prędkości biegu i trzymania kolana nogi wykroczonej w górę tak, aby noga zakroczonej łatwo wysuwała się do przodu. Gdy tylko kolano podniesione jest do góry, należy opuścić nogę wykroczonej na podłoże w punkcie poniżej środka ciężkości,
- różne formy skoków (Nordic jumping) – skoki do przodu jedno- i obunóż z nogą wykroczonej trzymaną blisko podłoża i oburęcznym odepchnięciem się kijkami od podłoża,
- bieg z kijkami (Nordic running) – wymaga już wyższej niż przeciętnej sprawności fizycznej. Technika biegu jest bardzo podobna do tej, jaka występuje w NW, jednakże biegnąc z kijkami, praca ramion jest wolniejsza w porównaniu z tradycyjnym biegiem, w którym ramiona poruszają się szybko w rytm pracy nóg w niewielkim zakresie ruchu.

NW łączy w sobie cechy idealnej aktywności ruchowej na świeżym powietrzu dla wszystkich, bez względu na wiek, płeć, masę ciała, wyjściowy poziom aktywności fizycznej. Jest również doskonałym potwierdzeniem tego, co istotne w promocji zdrowia, szeroko rozumianej profilaktyce, propagowaniu zdrowego trybu życia. Jako naturalna forma ruchu jest łatwy i szybki do nauczania, przyswajany niemal intuicyjnie, przy fachowym instruktazie. Jest możliwy do uprawiania wszędzie, w każdym terenie i o każdej porze roku. W związku z zaangażowaniem górnej części ciała jest o 40–50% efektywniejszy z punktu widzenia fizjologicznego niż marsz bez kijków, uaktywnia 90% mięśni całego ciała. Uprawianie NW korzystnie wpływa na nasze samopoczucie, redukując poziom stresu tym bardziej, że warunki realizacji treningu możemy ustalać niezależnie, decydując się na pracę indy-

widualną lub zespołową, w gronie znajomych lub rodziny, wybierając teren, skalę trudności, decydując o każdym parametrze naszych poczynań. NW został wymyślony jako forma czysto rekreacyjna, niezwiązana z rywalizacją sportową. Dopiero ostatnie lata, naturalna ewolucja formy i zapotrzebowanie części uprawiających, doprowadziły do rozwoju rywalizacji wg reguł sportowych. NW usprawnia układ oddechowy oraz sercowo-naczyniowy. Przy prawidłowej technice skutecznie odciąża stawy kończyn dolnych oraz odcinek lędźwiowy kręgosłupa. Zwiększa mobilność górnego odcinka kręgosłupa, łagodząc napięcie mięśniowe w okolicy barków. Efektywnie trenuje wszystkie mięśnie kończyn dolnych, prostowniki kończyn górnych. Wzmacnia mięśnie tułowia, ramion, barków, a także brzucha. Uczy balansu i koordynacji. Jak potwierdzają badania, regularne uprawianie NW obniża wartości tłuszczowe krwi i LDL, poprawia parametry układu krwionośnego, zapobiega cukrzycy, wzmacnia kości i zmniejsza ryzyko osteoporozy. Możliwy jest wzrost konsumpcji energii aż do 46%, przy zwiększeniu poboru tlenu przeciętnie o 20–58% w zależności od intensywności treningu. NW jest zalecaną formą ruchu jako bezpieczny i optymalny kardiotrening, do redukcji masy ciała, do poprawy sprawności układu krążenia. Dzięki wykorzystaniu kijków zwiększa się czworobok/płaszczyzna podparcia, co zdecydowanie poprawia bezpieczeństwo uprawiania aktywności ruchowej przez osoby starsze, jak również inne osoby, które mają wszelkiego rodzaju ograniczenia zdrowotne. Wciąż rozwijająca się i zyskująca na popularności wśród zróżnicowanych grup odbiorców forma ruchu, jaką jest NW, może stać się bardzo silnym „narzędziem” w różnych obszarach aktywności, stale zwiększając możliwości swojego zastosowania. Wychodząc od rekreacji, poprzez sport, zarówno jako formę treningu jak i samodzielna dyscyplina, poprzez związane z medycyną oddziaływania profilaktyczne, lecznicze, rehabilitacyjno-fizjoterapeutyczne, wreszcie psychoterapeutyczne NW stanowi alternatywę lub uzupełnienie do obecnie stosowanych metod. W związku z tak dużą wszechstronnością oddziaływań, bezpieczeństwem, możliwościami zaadaptowania i modyfikacji NW znajdzie również zastosowanie w wielu programach profilaktycznych nie

tylko stricte zdrowotnych, ale również integracyjnych, aktywizujących, społecznych.

Skateboarding to jazda na deskorolce. Wykonuje się na niej różne triki. Osobę, która uprawia tę aktywność nazywamy skaterem lub skateboardem. Zawody deskorolkowe rozgrywane są w określonych kategoriach w zależności od przeszkód, na jakich się odbywają. Street to kategoria, w której wykorzystuje się naturalne przeszkody, stworzone przez drobną lub średnią architekturę. Skatepark to kategoria, gdzie zawody odbywają się na standardowych skateparkowych przeszkodach. Natomiast w specjalnym betonowym wgłębieniu, przypominającym pusty basen przeprowadzane są zawody w kategorii bowl. Skateboarding tworzy także pewien rodzaj subkultury, dlatego jest on przez dużą grupę młodych ludzi uważany za sposób na życie. Niejednokrotnie jest to również środek transportu. Wiele osób traktuje go jako jeden z najważniejszych sportów ekstremalnych, a także formę sztuki. Narodził się w Kalifornii w latach 40. XX w., a jego korzenie sięgają surfingu. Sport ten często był uprawiany przez surferów, gdy nie było odpowiedniej pogody do surfingu. Najbardziej zasłużonymi osobami dla skateboardingu była grupa Z-Boys z Venice Beach z Kalifornii, która w latach 70. XX w. zrewolucjonizowała skateboarding, wdrażając technikę jazdy o nazwie „surf style”. W Polsce ta dziedzina rozwinęła się w latach 1980–1990 i nadal rozkwita, zreszając młodych i starszych skaterów. Skateboarding nie byłby możliwy, gdyby nie szereg innowacji technicznych, takich jak zamiana kółek stalowych na poliuretanowe, co znacznie zwiększyło komfort jazdy. Wprowadzano coraz to nowe deski i triki. Skateboarding jest sportem niebezpiecznym i dlatego przez długi czas nie był akceptowany. Skaterzy uważani są za kontrkulturę, obejmującą modę, muzykę i styl życia. Na początku wizerunek skatera był buntowniczy i nonkonformistyczny, jednak z biegiem lat złagodniał. W Polsce ta subkultura mylnie jest utożsamiana z subkulturą hip-hop.

Parkur to kolejny innowacyjny sport uprawiany przez dzieci i młodzież. Jest to sztuka przemieszczania się. Sport ten wywodzi się z Francji, natomiast za twórcę parkuru uznaje się D. Bella. Główną ideą parkuru jest pokonywanie przeszkód sto-

jących na drodze w jak najszybszy sposób. Osobę, która trenuje parkur nazywa się traceurem. Podstawowe triki to: one handel vault, money vault, two handel vault, roll. Niektórzy łączą triki one handed palm spin. Parkur nie jest luźnym zbiorem pojedynczych technik, lecz należy go rozpatrywać jako całość biegu.

Taniec jest nierozdzielnie związany z życiem ludzkim i towarzyszy człowiekowi od najdawniejszych czasów. Znany jest we wszystkich społecznościach i kulturach świata. Był, jest i będzie elementem obrzędów, obyczajów, ceremonii związanych z wierzeniami, rytuałami, magią, tradycjami narodowymi i regionalnymi; środkiem komunikacji międzyludzkiej a także formą aktywności człowieka. Ruch i rytm jest podstawowym składnikiem tańca. Ruch jest nieodzownym składnikiem naszego życia „zarówno w fizjologicznym (bicie serca, oddychanie, krążenie krwi), jak i w motorycznym (chód, bieg, siadanie itp.) działaniu naszego organizmu; świadomość nasza kieruje ruchami wykonywanymi celowo, inne zaś ruchy wykonywane bezwiednie pod wpływem bodźców emocjonalnych. Ruchy nasze podporządkowane są prawom rytmu rządzącego funkcjami naszego organizmu”⁷. Już od najmłodszych lat dziecko odczuwa potrzebę ruchu. Ruch jest czynnikiem niezbędnym do jego rozwoju. Zaznacza się to dążeniem do zabawy i tańca. Muzyka nie tylko stymuluje, ale często przejmuje funkcje kierowania wykonywanym ruchem. Problematyką tańca i jego wpływu na rozwój dzieci i młodzieży zajmowało się wielu wybitnych pedagogów: M. de Montaigne, J. Locke, J.H. Pestalozzi, F. Froebel, E.J. Dalcroze, R. Laban i inni. Wszyscy oni dostrzegali walory wychowawcze tańca. Na rozwój tańca artystycznego znaczny wpływ wywarła gimnastyka rytmiczna według systemu szwajcarskiego muzyka-pedagoga E.J. Dalcroze’a (1865–1955). Zwrócił on uwagę na istniejące związki między muzyką a tańcem, między natężeniem dźwięku a dynamiką ruchu, między rozwojem linii melodycznych a następstwem ruchu. Widział także emocjonalną treść muzyki tańca, która powinna wspólnie budzić określone wzruszenia. Dalcroze w swojej metodzie wychowania muzycznego zakładał pełną aktywizację ucznia – zerwanie z werbalizmem w nauczaniu dzięki poprzedzeniu nauki teorii muzyki działaniem praktycznym i przeżyciem mu-

zycznym. „Działanie dziecka w muzyce” oparł na naturalnej dla wieku dziecięcego potrzebie ruchu, uwarunkowanej stałym, a w niektórych okresach życia szczególnie gwałtownym rozwojem układu nerwowego i ruchowego. Uważał, że ruch ma być środkiem, za pomocą którego uczeń może wyrazić swe przeżycia muzyczne, odzwierciedlając zmienność agogiki i dynamiki, przedstawić nastrój i wyraz emocjonalny muzyki, zmiany artykulacyjne, kierunki linii melodycznych oraz konstrukcje formalnego utworu muzycznego. Rytmika Dalcroze’a jest w pedagogice muzycznej najpełniejszą metodą wychowania przez sztukę, jest ona syntezą kształcenia umiejętności muzycznych i dostarczania wiedzy o muzyce. Realizuje cele wychowania ogólnego. Oparta na zrozumieniu tkwiącej w dziecku potrzebie ruchu i aktywności, wychowuje człowieka nie tylko wrażliwego na sztukę, ale samodzielnego, inteligentnego, sprawnego fizycznie, przyszłego odbiorcę muzyki a także jej wykonawcę i twórcę. Austriak R. Steiner jest twórcą teorii eurytmii. Teoria jego mówi, że człowiek wyraża swoją osobowość, uczucia, myśli i wszelkie treści życia psychicznego za pomocą rytmu i ruchu, a rytm w muzyce jest odpowiednikiem przeżywania przez człowieka rytmów wewnętrznych. Są one motorem działania i źródłem uczuć. Współcześnie koncepcja Steinera jest kontynuowana przez jego zwolenników, którzy upowszechniają tę teorię, realizując programy wychowania muzycznego i fizycznego, wzorują się na tzw. Szkołach Steinerowskich. R. Laban twierdził, że ruch jest wyrazem potrzeby ludzkiej aktywności. Głosił, że przez ruch naszego ciała uczymy się nawiązywać kontakty z otaczającym światem, że wszyscy ludzie mają zdolność porozumiewania się za pomocą ciała, a ruch jest naturalnym środkiem komunikacji. Zdaniem P. Brinsona analiza tańca pod kątem jego znaczenia wychowawczego przebiega w trzech aspektach: rozpatrywanie tańca jako specyficznego rodzaju ruchu ludzkiego, jako formy sztuki w obrębie ludzkiej kultury, jako środka komunikacji między ludźmi. Interpretowany w ten sposób taniec jest ważnym elementem wychowania człowieka. Przejawia się on w zachowaniach kompleksowych, takich jak: informacja, interakcja, przedstawienie, wyobraźnia, myślenie abstrakcyjne, emocje. Taniec wyraża się przez ciało człowieka i jego psychikę. Takie po-

łączenie daje mu szczególne właściwości wychowawcze. Prowadzi do integracji osobowości oraz umożliwia społeczny i emocjonalny rozwój jednostki. Pomaga w rozwijaniu koordynacji ruchowej i przyswajaniu symbolicznych znaczeń ruchu. Kształci precyzję ruchową i ekspresję niewerbalną poprzez włączenie elementu twórczości. Pomaga w kształtowaniu świadomości sensorycznej i rozwija kompleksowe funkcjonowanie istoty ludzkiej.

Wprowadzenie tańca do pracy z dziećmi daje duże możliwości w kierowaniu rozwojem ich osobowości, postaw wychowawczych. Zabawowa forma tańca sprzyja odprężeniu psychicznemu, zmniejszeniu napięcia i likwiduje źródła frustracji. Ćwiczenia przy muzyce wywierają korzystny wpływ zarówno na umysł i emocje człowieka, jak i na siłę, kształt i sposób, w jaki wykorzystuje możliwości swego ciała. Dziecko wykorzystując swe ciało w różnych sytuacjach, nie tylko odkrywa je, ćwiczy i doskonali, ale także poznaje siebie i swoje otoczenie. Zajęcia muzyczno-ruchowe zaspokajają nie tylko potrzeby ruchowe dziecka, ale również rozwijają szereg jego predyspozycji psychofizycznych: koordynację wzrokowo-ruchową, orientację w schemacie własnego ciała, spostrzegawczość, pamięć ruchową, szybkość reakcji, koncentrację uwagi. Pobudzają ciało i umysł, mobilizują do działania, rozwijają wyobraźnię, dostarczają nowych wrażeń, doświadczeń w zakresie komunikacji i współdziałania w grupie, wyrabiają dyscyplinę, uczą świadomego panowania nad swoim ciałem. W klasach młodszych niezaspokojenie potrzeby ruchu może doprowadzić do powstania niepożądanych napięć, co w konsekwencji prowadzi do zaburzeń emocjonalnych lub zaburzeń w sferze osobowości. Aby do tego nie dopuścić, należy stosować zabawy, ćwiczenia muzyczno-ruchowe, które miałyby wartość profilaktyczną i terapeutyczną w zakresie integracji ciała, umysłu i emocji. Charakter tańca improwizowanego, ekspresyjnego, twórczego, sprzyja odprężeniu psychicznemu i likwiduje źródła frustracji, a także umożliwia pełne przeżycie radości, zadowolenia, satysfakcji z własnej aktywności i ze współdziałania w grupie. Dzieci pozbywają się kompleksów i zahamowań, otwierają się na świat, są spontaniczne, wesołe i odnajdują swoje miejsce w grupie rówieśniczej. Duże zaangażowanie emocjonalne podczas

ćwiczeń muzyczno-ruchowych uwalnia większy potencjał możliwości sił ruchowych dziecka. Taniec kształtuje cierpliwość, wytrwałość, odporność na trud, odwagę a także precyzję ruchów oraz doskonali ich koordynację. Ruchy stają się lekkie, sprężyste, płynne. Dużo radości przynosi dzieciom towarzysząca tańcu możliwość charakterystyki, zakładanie kostiumów, zaprezentowanie swoich umiejętności rodzicom, kolegom, znajomym. Dziecko nabywa umiejętności pokonywania barier swoich możliwości, akceptacji samego siebie i innych. Przy muzyce spokojnej, łagodnej taniec pełni funkcję relaksacyjną, uspokajającą, co jest szczególnie ważne wobec silnych bodźców dostarczanych przez środowisko zewnętrzne. K. Przybylska uważa, że „w tańcu dziecko spontanicznie reaguje na elementy muzyki ruchem w postaci różnych kroków, zwrotów, przytupnień i figur. Nauczyć tańca, to znaczy nauczyć pewnych właściwych kroków, które składają się na ten taniec oraz nauczyć pewnych charakterystycznych figur występujących w danym tańcu”⁸. Zdaniem M. Bejarta: „tak samo ważne jest dla dziecka tańczyć, jak mówić, liczyć czy uczyć się geografii. Najważniejsze jest dla dziecka, które urodziło się tańcząc, żeby nie oduczyć się tego języka pod wpływem cofającego je i frustrującego wykształcenia”⁹. Zajęcia z zakresu form muzyczno-ruchowych kształcą wrażliwość estetyczną dziecka, wzbudzają jego zamiłowanie do ruchu przy muzyce. Musimy pamiętać, że ćwiczenia zbyt trudne mogą łatwo zniechęcić dzieci, dlatego należy urozmaicać sposób ich podania oraz umiejętnie stopniować trudności. Ćwiczenia taneczne czy rytmiczne powinny być tak ułożone, aby po ruchach intensywnych następowały ćwiczenia spokojne, dające możliwość wypoczynku. Całość zajęć powinna uwzględniać największe nasilenie ruchu w połowie zajęć oraz stopniowe wygaszanie natężenia pod koniec. Objaśnienia powinny być podawane krótko i zwięźle. Dzieciom, które mają trudności natury ruchowej czy muzycznej, należy znaleźć słowa zachęty lub pochwały, motywować i cieszyć się wraz z nimi ich pozytywnymi rezultatami. Nie wolno doprowadzić do niewłaściwego ukierunkowania grupy w stosunku do dziecka mało sprawnego czy niemuzycznego. Dzieci bierne należy zachęcać i włączyć do udziału w tańcu lub zabawie, stwarzając atmosferę, która pomoże je uaktywnić. Gdy obsadzamy

role solowe, nie możemy doprowadzić do tego, aby dzieci śmiało i uzdolnione (kolejny raz) były ich jedynymi wykonawcami. To samo dotyczy przewodnictwa w zabawie lub tańcu. Dlatego zarówno w zabawie jak i w tańcu zwracamy uwagę, aby dzieci zdolne stawały pomiędzy mniej zdolnymi. Wymagania w stosunku do dzieci nie powinny przekraczać ich możliwości¹⁰. I. Jawor stwierdza, że „taniec winien poprzez radość i ruch stać się instrumentem pedagogicznym”¹¹, dlatego musimy upowszechniać wśród dzieci model dobrej zabawy i kulturalnej rozrywki, zainteresować tańcem będącym spontanicznym dążeniem do świata przeżyć, odczuwania radości, budowania więzów między ludźmi. Stanowi to ogromną siłę wychowawczą, której oddziaływanie nie ogranicza się do uczestników zabawy, ale poprzez ruch wpływa na otoczenie, przyczyniając się tym samym do podniesienia ogólnej kultury muzycznej społeczeństwa. Można stwierdzić, że taniec odgrywa ważną rolę w rozwoju dziecka. Ograniczenie czy eliminacja zajęć muzyczno-ruchowych z życia młodego człowieka mocno zaburza jego proces kształtowania pozytywnych postaw. Może zakłócić rozwój osobowości, a także ograniczyć aktywność ruchową.

Podsumowanie

Ruch jest nieodzownym składnikiem naszego życia zarówno w fizjologicznym, jak i motorycznym działaniu naszego organizmu. Już od najmłodszych lat dziecko odczuwa potrzebę ruchu. To właśnie aktywność fizyczna jest czynnikiem niezbędnym do rozwoju dziecka. Uprawianie sportu jest z jednej strony doskonałym sposobem wyładowania nadmiaru energii, z drugiej niezbędnym warunkiem zachowania zdrowia i odpowiedniej kondycji fizycznej. Musimy pamiętać, że aktywność ruchowa dzieci i młodzieży jest podstawowym bodźcem wspomagającym dynamikę rozwoju oraz zmniejszającym przeciążenia szkolne. Współczesne wymogi życia podnoszą znaczenie aktywności ruchowej, nadają jej rangę istotnego czynnika społecznego, co dotyczy nie tylko przeciwdziałania chorobom cywilizacyjnym, ale też przedłużeniu przydatności życiowej człowieka.

We współczesnym świecie sport jest ważną wartością cywilizacyjną, społeczną i kulturową. W rozwiniętych społeczeństwach

stał się dostępny w różnych formach. Innowacyjne formy uprawiania sportu dają pełną swobodę zainteresowań dzieci i młodzieży. Dzięki dużej ofercie dyscyplin sportowych młody człowiek może rozwijać swoje pasje i miło spędzać czas wolny.

Aneta Zapala-Wiecheć

Przypisy:

- ¹ R. Wroczyński, *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1985, s. 310–311.
- ² W.K. Osterloff, *Historia sportu*, Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia”, Warszawa 1979, s. 9.
- ³ Tamże s. 20–21.
- ⁴ Tamże s. 20.
- ⁵ Jan Paweł II, *Ku małżeństwu i rodzinie*, Wydawnictwo Apostolicum, Kraków 1997, s. 27–28.
- ⁶ M. Ponczek, *Episkopat polski wobec sportu i turystyki w latach dziewięćdziesiątych XX wieku*, [w:] *Sport na przełomie tysiącleci: szanse i nadzieje*, red. Z. Dziubiński, Salezjańska Organizacja Sportowa RP, Warszawa 2000, s. 79–80.
- ⁷ I. Turska, *Krótki zarys historii tańca i baletu*, PWM, Kraków 1983, s. 11.
- ⁸ K. Przybylska, *Wychowanie muzyczne w przedszkolu*, WSIP, Warszawa 1980.
- ⁹ W. Tomaszewski, *Człowiek tańczący*, WSIP, Warszawa 1991.
- ¹⁰ M. Wieman, *Tańce i zabawy ze śpiewem*, PZWS, Warszawa 1958, s. 8–11.
- ¹¹ I. Jawor, *Taniec towarzyski jako element kultury obyczaju w wychowaniu młodzieży*, „Kultura Fizyczna” 1986, nr 5 i 6.

Bibliografia:

- Bednarzowa B., Młodzikowska M., *Tańce, rytm, ruch, muzyka*, WSiT, Warszawa 1983.
- Dąbrowski Z., *Czas wolny dzieci i młodzieży*, PZWS, Warszawa 1966.
- Gaj J., Hadzelek K., *Dzieje kultury fizycznej w Polsce*, Akademia Wychowania Fizycznego im. E. Piaseckiego w Poznaniu, Poznań 1997.
- Gęca L., *Tańce integracyjne w pracy z grupą*, cz. 1, Wydawnictwo KLANZA, Lublin 2002.
- Grabowski H., *Teoria Fizycznej Edukacji*, WSiP, Warszawa 1997.
- Hagner-Derengowska M., Dylewski M., *Nordic Walking w laboratorium*, „Nordic Walking” 2009, nr 2.

Huizinga J., *Homo Ludens. Zabawa jako źródło kultury*, [w:] E. Mendyk, *Zabawa dziecka przejawem jego własnej aktywności*, „Wychowanie w Przedszkolu”, 1999, nr 2.

Jan Paweł II, *Ku małżeństwu i rodzinie*, Wydawnictwo Apostolicum, Kraków 1997.

Jan Paweł II, *Oblicze i dusza sportu*, *L'Osservatore Romano*, „Vaticano” 2001, nr 1.

Jawor I., *Taniec towarzyski jako element kultury obyczaju w wychowaniu młodzieży*, „Kultura Fizyczna” 1986, nr 5 i 6.

Lipiec J., *Sport pomiędzy przeszłością XX wieku a przyszłością XXI wieku*, [w:] *Sport na przełomie tysiącleci: szanse i nadzieje*, red. Z. Dziubiński, Salezjańska Organizacja Sportowa RP, Warszawa 2000.

Lipiec J., *Wczoraj i jutro – sport w ponowoczesnym świecie*, [w:] *Kultura fizyczna w społeczeństwie nowoczesnym*, red. Z. Dziubiński, K.W. Jankowski, Salezjańska organizacja RP, Warszawa 2009.

Ławrowska R., *Muzyka i ruch*, WSiP, Warszawa 1988.

Marcinkowski J., *Aktywność fizyczna człowieka ważnym czynnikiem w kształtowaniu postaw prozdrowotnych*, [w:] *Aktywność fizyczna potrzebą twórczego życia*, red. J. Czerwiński, Olsztyńska Szkoła Wyższa im. J. Rusieckiego, Olsztyn 2004.

Młodzikowska M., Tukiendorf Cz., *Formy muzyczno-ruchowe w szkolnym wychowaniu fizycznym*, Wydawnictwo AWF, Warszawa 1978.

Murjas E., *Zastosowanie Nordic Walking w rehabilitacji*. Materiały pokonferencyjne, Bystre 2008.

Okoń W., *Zabawa a rzeczywistość*, WSiP, [w:] E. Mendyk, *Zabawa dziecka przejawem jego własnej aktywności*, „Wychowanie w Przedszkolu”, 1999, nr 2.

Osterloff W.K., *Historia Sportu*, Instytut Wydawniczy, „Nasza Księgarnia”, Warszawa 1976.

Podstawy teorii treningu sportowego, red. H. Sozański, Biblioteka Trenera, Warszawa 1999.

Ponczek M., *Episkopat Polski wobec sportu i turystyki w latach dziewięćdziesiątych XX wieku*, [w:] *Sport na przełomie tysiącleci: szanse i nadzieje*, red. Z. Dziubiński, Salezjańska Organizacja Sportowa RP, Warszawa 2000.

Pomianowski R., *Obecność wychowawcza wśród młodzieży*, [w:] M. Majewski (red.), *Wychowanie chrześcijańskie w duchu św. Jana Bosco*, Kraków 1988.

Przewęda R., *Rozwój somatyczny i motoryczny*, PZWS, Warszawa 1973.

Przybylska K., *Wychowanie muzyczne w przedszkolu*, WSIP, Warszawa 1980.

Tomaszewski W., *Człowiek tańczący*, WSiP, Warszawa 1991.

Tomczak K., *Podbiegunowy spacer*, „Moda na Zdrowie” 2005, nr 12(31).

Turska I., *Krótki zarys historii tańca i baletu*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1983.

Wieczysty M., *Tańczyć może każdy*, PWN, Kraków 1974.

Wieman M., *Ćwiczenia i układy muzyczno-ruchowe*, [w:] *Metodyka wychowania fizycznego w klasach 1-4*, red. J. Kutzner, PZWS, Warszawa 1969.

Wieman M., *Tańce i zabawy ze śpiewem*, PZWS, Warszawa 1958.

Wojnarowska B., *Wychowanie fizyczne i zdrowotne – Problemy zdrowotne młodzieży w Polsce*, 1990.

Wroczyński R., *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1985.

Żukowska Z., Żukowski R. *Edukacja olimpijska*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Żak, Warszawa 2003.

KSZTAŁCENIE ZAWODOWE

Jolanta Skubala

Zespół Szkół Zawodowych w Lublińcu

„EUROPA KSZTAŁCI ZAWODOWO”

W ramach programu „Europa kształci zawodowo” uczniowie Zespołu Szkół Zawodowych w Lublińcu wyjechali na trzytygodniowe staże zawodowe do Londynu i Poczdamu. W sumie w projekcie udział wzięło 46 uczniów kształcących się w zawodach: technik żywienia i usług gastronomicznych, technik mechanik pojazdów samochodowych oraz fryzjer. Projekt Erasmus+ „Europa kształci zawodowo” przygotowały: Renata Pruska – kierownik szkolenia praktycznego oraz Marta Opalska – nauczyciel języka niemieckiego. Instytucjami partnerskimi były ADC College z Londynu i Handwerkskammer z Poczdamu. Projekt w całości sfinansowany został ze środków Unii Europejskiej.

ADC College organizowała pobyt uczniów z branży gastronomicznej w Londynie. Stosownie do umiejętności językowych uczniów dobierała im miejsca praktyk. Każdy mógł liczyć na fachową pomoc i wsparcie

swojego opiekuna. Technicy pojazdów samochodowych oraz fryzjerki poszerzali swoje umiejętności praktyczne w świetnie wyposażonych pracowniach w Götz w Niemczech.



*Uczennice kształcące się w zawodzie
– technik żywienia i usług gastronomicznych
przy stanowisku pracy*

W ramach przygotowania do praktyk zagranicznych młodzież wzięła udział w szkoleniach z języka angielskiego, języka niemieckiego oraz spotkaniach pedagogiczno-zawodowych z koordynatorem projektu. Nad prawidłową realizacją praktyk czuwał dyrektor szkoły, który odwiedził miejsca zakwaterowania uczniów w Poczdamie i wybrane lokale gastronomiczne w Londynie, gdzie uczniowie realizowali staże.



Uczennice kształcące się w zawodzie – fryzjer podczas zajęć praktycznych

W obu miejscach staże przebiegały w miłej i życzliwej atmosferze. Młodzież doskonaliła umiejętności językowe i zawodowe, poznając przy tym kulturę innego kraju. Na zakończenie każdy uczestnik otrzymał certyfikat ukończenia stażu.



Uczniowie kształcący się w zawodzie – technik mechanik pojazdów samochodowych w trakcie realizacji stażu

Wyjazd to jednak nie tylko praca. W wolnym czasie uczniowie wraz z opiekunami

poznawali atrakcje Londynu oraz Berlina i Poczdamu. Duże wrażenie zrobiły na nich Opactwo i Katedra Westminsterska oraz symbole Londynu Big Ben i Tower Bridge. Fryzjerki i mechaników zachwyciły natomiast cesarskie ogrody Sanssouci w Poczdamie oraz Muzeum Techniki w Berlinie.



Młodzież w czasie zwiedzania Londynu – Muzeum Historii Naturalnej



Pamiątkowe zdjęcie wykonane podczas zwiedzania Poczdamu

Możliwość wyjazdu na zagraniczny staż była dla uczniów wielkim wyróżnieniem. Doskonalenie umiejętności zawodowych pod okiem wysokiej klasy specjalistów na pewno okaże się bezcenne i nieporównywalne z wiedzą książkową – mówi Jolanta Kardas, dyrektor ZSZ w Lublińcu.

Mamy nadzieję, że młodzież planując swoją przyszłość zawodową, mądrze wykorzysta szansę, jaką otrzymała.

Jolanta Skubala

Katarzyna Myrcik

Zespół Szkół Ogólnokształcąco-Technicznych w Lublińcu

BUDOWLAŃCY NA STAŻU W NIEMCZECH

Dwudziestu uczniów z Zespołu Szkół Ogólnokształcąco-Technicznych w Lublińcu kształcących się w zawodzie – technik budownictwa rozpoczęło wakacje w nietypowy sposób. Ostatnie dwa tygodnie czerwca spędzili na zagranicznym stażu w Niemczech, gdzie uczyli się rzemiosła murarskiego i suchej zabudowy – umiejętności przydatnych w ich życiu zawodowym oraz na egzaminie praktycznym, który czeka ich w trzeciej klasie.

Szkoła od lat organizuje praktyki zagraniczne dla swoich uczniów, korzystając ze staży finansowanych ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego. Na wyjazdy rekrutowane są osoby z najlepszymi ocenami z przedmiotów zawodowych i języka obcego. Pod uwagę brane są również frekwencja i zachowanie. Każda osoba musi odbyć rozmowę kwalifikacyjną w języku obcym – to pierwsze poważne doświadczenie przygotowujące młodzież do wejścia na rynek pracy.



Uczniowie podczas murowania ścian i łuków

Projekt „Razem zbudujemy Europę” jest już drugim przedsięwzięciem organizowanym w partnerstwie z centrum szkoleniowym w Cottbus. Tym razem środki na pokrycie szkolenia i utrzymania za granicą, koszty podróży, ubezpieczenia, cykl zajęć przygotowawczych, a także kieszonkowe wpłynęły z programu POWER VET „Staże zagraniczne dla uczniów i absolwentów

szkół zawodowych oraz mobilność kadry kształcenia zawodowego”.

– *Podczas pierwszego tygodnia w parach murowaliśmy ściany, na których oparliśmy łuki: na zmianę ostre i pełne. Zadanie to okazało się nie lada wyzwaniem, gdyż pierwszy raz w naszych krótkich karierach budowlańców mieliśmy styczność z łukiem. Na szczęście, dokumentacja była bardzo czytelna, nauczyciele wspierali nas jak mogli, a my wykazaliśmy się cierpliwością oraz profesjonalizmem* – wyjaśnia Kamil Gollis, uczeń klasy 2TB.



Nauczyciel wspierający uczniów w czasie pracy

Drugi tydzień uczniowie rozpoczęli od robienia... kostki do gry z płyt kartonowo-gipsowych. Była to swoista „rozgrzewka” przed kolejnym zadaniem – budowaniem ściany działowej z wejściem z łukiem oraz wnęką. Wszyscy pracowali w dwuosobowych zespołach.

– *Okazało się, że nasza grupa jest bardzo pracowita, bo część uczniów ukończyła montaż ścianki przed regulaminowym czasem i zajęła się mocowaniem sufitu podwieszanego. Młodzież pracowała ambitnie, w skupieniu, a podczas obowiązkowych przerw instruktorzy musieli wyłączać zasilanie, żeby niektórzy „nadgorliwi” też mieli obowiązkowy odpoczynek, bo najchętniej pracowaliby od świtu do zmroku – żartują opiekun*

nowie grupy – Anna Giemza-Jurga i Daniel Łodziński.

Uczniowie montowali stalowe profile, przycinali oraz przykręcali płyty gipsowo-kartonowe. Każdy uczestnik prowadził swój własny dziennik praktyk w języku niemieckim, który był potem wnikliwie analizowany przez instruktora i na jego podstawie młodzież otrzymała oceny.

– *Wyjazd ten uważam za krok milowy w mojej edukacji w technikum. Poznałem tajniki sztuki budowlanej, zawarłem wiele nowych znajomości, nauczyłem się życia w obcym dla mnie środowisku. Jednocześnie odpoczywałem i pracowałem – mówi Kamil.* – *Profesjonalna wiedza, wspaniali ludzie, zdobyte umiejętności poparte certyfikatem – a to wszystko bez wydawania własnych pieniędzy. Czego chcieć więcej? – podsumowuje.*

Iza i Kamila stwierdziły, że są bardzo zadowolone z tego, co zbudowały. Wymurowanie łuku było czymś nowym i naprawdę trudnym, a mimo wszystko poradziły sobie z zadaniem. Jacek świetnie radził sobie z blachą, ale karton-gips był dla niego wyzwaniem.

Wszyscy uczestnicy wysoko ocenili organizację projektu i nabyte w nim kompetencje. Ich zawodowe portfolio wzbogaciły zdobyte w Niemczech certyfikaty i referencje wystawione przez Centrum Kształcenia w Cottbus, a także dwujęzyczny Europass-

-Mobility – dokument honorowany we wszystkich krajach europejskich.



Kolejne murarskie wyzwania

Projekt potrwa jeszcze kilka miesięcy. Po szkoleniu trzeba złożyć raporty indywidualne, a potem zająć się ewaluacją, podsumowaniem rezultatów i upowszechnianiem. W nowym roku szkolnym odbędzie się konferencja z udziałem uczniów i pracodawców oraz innych placówek oświatowych współpracujących z ZSOT. Na zaproszenie szkoły odpowiedzieli już nauczyciele Gimnazjum nr 2 w Lublińcu, którzy wrócili niedawno ze szkolenia Erasmusa „Mobilność kadry edukacji szkolnej” w Portugalii i na Malcie i chcą skorzystać z okazji do wymiany doświadczeń w zakresie realizacji projektów unijnych.

Fot. A. Giemza-Jurga

Katarzyna Myrcik



Prezentacja kostek do gry zrobionych przez uczniów z płyt kartonowo-gipsowych

RUBRYKA SZKOLNYCH SPECJALISTÓW

Agata Jałowiecka-Frania

Szkoła Podstawowa nr 52 im. Małego Powstańca w Częstochowie

UTRWALANIE PRAWIDŁOWEJ ARTYKULACJI GŁOSKI „S” W WYRAŻENIACH DWUWYRAZOWYCH, ZDANIACH, TEKSTACH

SCENARIUSZ ZAJĘĆ LOGOPEDYCZNYCH

CELE OGÓLNE:

- kształcenie umiejętności prawidłowej wymowy głoski szczelinowej „s” w nagłosie, śródgłosie i wygłosie wyrazów,
- utrwalanie wywołanego dźwięku w wyrażeniach dwuwyrzowych,
- wdrażanie do poprawnej artykulacji głoski „s” w zdaniach i krótkich tekstach,
- stabilizowanie dźwięku w mowie kontrolowanej,
- utrwalanie wzorca kinestetyczno-ruchowego i autokontroli słuchowej,
- wzbogacanie zasobu leksykalnego.

CELE SZCZEGÓŁOWE:

Dzieci:

- prawidłowo wypowiadają głoskę przedniojęzykowo-zębową „s” w różnych pozycjach i sąsiedztwach fonetycznych,
- artykułują dźwięk „s” w wyrażeniach dwuwyrzowych,
- właściwie wymawiają wywołaną głoskę w zdaniach i krótkich tekstach,
- stosują autokontrolę słuchową,
- dokonują autokorekcji wymawianiowej,
- układają zdania poprawne pod względem logicznym i gramatycznym.

METODY:

Wyjaśnianie, stopniowe przybliżanie, praktycznego działania, pedagogika zabawy, praca z komputerem.

FORMY:

Praca indywidualna, praca grupowa.

ŚRODKI:

Komputer, program komputerowy: *Logopedyczne zabawy* cz. II (Wydawnictwo „Kom-Logo”), obrazki (Hanna Rodak, Danuta Nawrocka, *Od obrazka do słowa* (Warszawa 1993), ilustracje, kredki, wierszyki do rysowania (*Syczące wierszyki*, zebrały i opracowały: Iwona Michalak-Widera, Katarzyna Węsierska, Katowice 2001).

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

I. Część wstępna:

- Przypomnienie zasad prawidłowego wybrzmiewania głoski szczelinowej „s”.
- Utrwalanie właściwej artykulacji głoski przedniojęzykowo-zębowej „s” w nagłosie, śródgłosie i wygłosie wyrazów przy wykorzystaniu programu komputerowego: *Logopedyczne zabawy* cz. II.

II. Zajęcia właściwe:

1. Wypowiadanie wyrażen dwuwyrzowych, w których jedno ze słów przedstawione jest za pomocą ilustracji (logopeda podaje jeden z członów wyrażenia, dzieci nazywają obrazek, następnie powtarzają całe wyrażenie, stosując odpowiednią formę gramatyczną):

<i>suchy ser</i>	<i>surowy seler</i>
<i>samochód osobowy</i>	<i>stromy schody</i>
<i>sklep sportowy</i>	<i>spokojny piesek</i>
<i>sypki piasek</i>	<i>kostka masła</i>
<i>pusty słoik</i>	<i>wysoka sosna</i>
<i>wąski pasek</i>	<i>jasne włosy</i>
<i>suche listki</i>	<i>gęsty las</i>
<i>niebieskie sandały</i>	<i>wesoła piosenka</i>
<i>spalony most</i>	<i>parasol Saby</i>

2. Układanie zdań przez dzieci (przy pomocy prowadzącego zajęcia) do zaprezentowanych ilustracji:

*Stefek ma sanki.
W sklepie sprzedają salate.
Na stole stoi słoik i salaterka.
Na półmisku jest mięso.
Lis ucieka do lasu.
Na basenie jest wesoło.
Na stołku stoją sandały.
W stodole są snopki siana.
Sylvia kupiła w sklepie kapustę
i sok truskawkowy.
W piaskownicy jest sypki piasek.
Sebastian ma niebieski parasol.
Stefek płynie statkiem.*

3. „Rysowane wierszyki” – logopeda podaje powoli tekst wiersza, uczniowie powtarzają usłyszaną treść, dbając o prawidłową wymowę głoski „s” i wspólnie z prowadzącym zajęcia próbują zilustrować wierszyk:

*„Staś i osa”
Lata osa koło nosa,
koło nosa Stasia.
Mały Staś chowa nos,
nie ugryzie Stasia!*

*„Pieski”
Oto domek niski,
stoją przy nim miski.
Pieski wodę piją,
potem miski myją.*

*„Skakanka”
Sonia ma skakankę,
ma skakankę Hanka.*

*Hop! Hop! Podskakują
od samego ranka.*

*„Osa”
Wpadła osa do rakiety,
a rakietę wystartowała – niestety.
Lata sobie biedna osa
koło kosmonauty nosa.
Osowiła i nie w sosie.
Marny osy los w kosmosie.*

*„Tygrysy”
– „To prawda, że lubicie irysy?”
– „Nie” – odpowiadają tygrysy.*

*„Sanki i bałwanki”
Sanki, moje stare sanki.
A na sankach tych bałwanki.
Suną z górki sanki same.
O! Są sanki, a bałwanek?*

III. Część końcowa:

„Zaczarowany obrazek” – do zabawy wykorzystujemy ilustrację pt. *Pokój Sabiny*. Zadaniem dzieci jest wyszukanie ukrytych przedmiotów i zwierząt, zawierających w nazwach głoskę „s”. Uczniowie układają zdania z „odnalezionymi” wyrazami, a na zakończenie opowiadają ilustrację.

Agata Jałowiecka-Frania

Urszula Mielczarek

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie

POZYTYWNA KOMUNIKACJA Z RODZICAMI I UCZNIAMI PODSTAWĄ WYCHOWANIA INTEGRALNEGO I KSZTAŁTOWANIA POSTAW PROSPOŁECZNYCH

15 listopada 2016 r. w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie w ramach projektu „Akademia Wychowawcy” odbyła się konferencja „Pozytywna komunikacja z rodzicami i uczniami podstawą wychowania integralnego i kształtowania postaw prospołecznych” poświęcona poszukiwaniu skutecznych form komunikacji i interakcji z uczniami i ich rodzicami, skierowana do nauczycieli wszystkich typów szkół, placówek oświatowych, w tym do wychowawców klas, pedagogów i psychologów szkolnych.

Podczas konferencji prelegenci podjęli następujące tematy:

- „Porozumienie nauczyciela z rodzicami i uczniami jako element wychowania do wartości” – Urszula Mielczarek, nauczyciel-konsultant Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie,
- „Wychowanie integralne zadaniem szkoły i rodziny” – Elżbieta Doroszuk, nauczyciel-konsultant Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie,
- „Warunki pozytywnej komunikacji z rodzicami i uczniami” – dr Elżbieta Kornacka-Skwara, adiunkt Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie,
- „Moje doświadczenia w komunikacji i interakcji z rodzicami i uczniami” – Anna Sitek, pedagog z Gimnazjum nr 7 w Częstochowie.



*Urszula Mielczarek, nauczyciel-konsultant
RODN „WOM” w Częstochowie
podczas konferencji*

Wychowywać to znaczy pomagać w poszukiwaniu i odkrywaniu wartości. Wychowanie jako proces zawsze było i jest związane z wartościami i oscylowało wokół nich. Wartością jest to, co cenne, godne, ważne dla człowieka, prowadzi do integralnego wychowania i rozwoju, do pełni człowieczeństwa.

Jan Paweł II powiedział: „Dobra szkoła – to przede wszystkim mądra szkoła. Niechaj w pracy wychowawczej wszyscy zaangażowani w nią ludzie, zarówno wierzący, jak poszukujący i niewierzący, poczują się związani najpiękniejszym zadaniem – zadaniem cierpliwego i pełnego spokojnej mądrości ukazywania dojrzewającym ludziom, jak być człowiekiem naprawdę”¹.

Wychowanie młodego pokolenia jest zadaniem rodziny i szkoły i zawsze opiera się

na wartościach. Rodzina i szkoła wytycza cele i kryteria oceny efektów wychowania. Podstawą w wychowaniu do wartości jest podmiotowe traktowanie dziecka, w poszanowaniu jego godności jako człowieka. Prowodzi ono do integralnego wychowania i rozwoju, w którym to uczestniczą nauczyciele, uczniowie i rodzice. Wychowanie do wartości, żeby przyniosło oczekiwane rezultaty powinno być realizowane różnymi metodami dostosowanymi do możliwości wychowanków oraz konkretnych sytuacji.

Ważnym elementem w wychowaniu jest uczenie języka wartości i uświadamianie hierarchii wartości. Kolejny ważny element to kształcenie wrażliwości na wartości, podkreślanie ich wagi w życiu człowieka. Efekty wychowania do wartości zależą od przykładu wzorowej postawy nauczyciela i rodzica, ich autorytetu moralnego, przekazania wiedzy na temat wartości, pokazania własnego życia zgodnie z przyjętą hierarchią wartości.



*Dr Elżbieta Kornacka-Skwara,
adiunkt Akademii im. Jana Długosza
w Częstochowie w czasie wykładu*

Ważnym elementem wychowania do wartości jest porozumienie się poprzez otwartą komunikację i interakcję nauczyciela z uczniami i jego rodzicami. Otwarty dialog nauczycieli, uczniów i ich rodziców pozwala dojść stronom do konsensusu, kompromisu i rozwiązywania problemów, a tym samym osiągania sukcesów wychowawczych. Dialog oparty na kulturze języka świadczy o kulturze wartości. Właściwe porozumienie się nie będzie możliwe bez wcześniejszego rozu-

mienia tego, co mówią do nas inni ludzie. Jesteśmy przekonani, że podstawową zdolnością w komunikowaniu jest mówienie, okazuje się jednak, że zależy ono od umiejętności słuchania, wsłuchiwanie się w to, co mówi nasz współrozmówca.

Przed podjęciem dialogu ważne jest nauczenie się rozumienia tego, co mówią do nas inni.

Natura dała nam dwoje oczu, dwoje uszu, ale tylko jeden język po to, abyśmy więcej słuchali i patrzyli niż mówili.

Aktywne słuchanie pozwala na rozwiązanie wielu problemów, pełni bardzo ważne funkcje w relacjach międzyludzkich:

- prowokuje drugą stronę dialogu do mówienia o tym, co czuje, jak widzi problem, jak przeżywa daną sytuację,
- umożliwia mówiącemu samodzielne odśledzenie rozwiązania,
- zapobiega przedwczesnemu wyciągnięciu wniosków,
- pozwala rozmówcy otworzyć się, co często przynosi ulgę.



*Anna Sitek, pedagog z Gimnazjum nr 7
w Częstochowie podczas wystąpienia*

Istotnym działaniem w wychowaniu jest umożliwienie uczniom głębokiego przeżywania pożądaných wartości. Emocjonalne doświadczenie wartości umacnia określoną postawę życiową młodego człowieka.

Istnieje wiele sposobów wprowadzania wychowanka w świat wartości, które stanowią podstawę kształtowania właściwych postaw moralnych i społecznych. Realizując wychowanie do wartości warto:

- podkreślać rolę rodziny w tym zakresie,
- pokazywać odpowiednie autorytety, postawy godne naśladowania,

- kształtować właściwe zachowania uczniów przez dawanie przykładu własną postawą, a nie natrętną perswazją,
- określać i przestrzegać norm poprawnego współżycia społecznego,
- prowadzić wczesną edukację uczniów w zakresie wychowania moralnego w oparciu o literaturę,
- zwracać uwagę na wdrażanie wartości w życiu codziennym i podczas procesu edukacyjnego,
- rozwijać zainteresowania i pasje, które we właściwy sposób zagospodarują czas wolny młodego człowieka,
- dyskretnie monitorować kontakty dzieci i młodzieży, przestrzegać o konsekwencjach zawierania przypadkowych znajomości,
- stosować jednolity front oddziaływań wychowawczych w obszarze rodziny i szkoły,
- stosować system kar i nagród motywujących do przestrzegania przyjętych zasad funkcjonowania społecznego, adekwatnych do zachowań i wieku wychowanków,
- konsekwentnie egzekwować ustalone zasady wychowawcze,
- zachęcać do prac społecznych na rzecz potrzebujących (grupa wsparcia, wolontariat),
- piętnować zjawiska społecznie szkodliwe,

- angażować uczniów w akcje profilaktyczne prowadzone przez znane osoby, instytucje rządowe i pozarządowe,
- pokazywać dzieciom i młodzieży konsekwencje nieprzestrzegania prawa i norm społecznych, które prowadzą do zachowań patologicznych,
- wskazywać pozytywne strony kierowania się w swoim życiu wartościami moralnymi.

Urszula Mielczarek

Przypisy:

- ¹ K. Wojtyła, *List Pasterski o powołaniu nauczyciela i wychowawcy* (Kraków 30.09.1972), [za:] W. Chudy, *Pedagogia Godności. Elementy Etyki Pedagogicznej*, Lublin 2009, s. 212.

Bibliografia:

- Olbrycht K., *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2002.
- Wojtyła K., *List Pasterski o powołaniu nauczyciela i wychowawcy* (Kraków 30.09.1972), [za:] W. Chudy, *Pedagogia Godności. Elementy Etyki Pedagogicznej*, Lublin 2009.

Anna Sitek

Gimnazjum nr 7 im. K.I. Gałczyńskiego w Częstochowie

MOJE DOŚWIADCZENIA W KOMUNIKACJI Z RODZICEM I UCZNIEM

Jestem pedagogiem szkolnym. Szkoła to moje miejsce pracy, ale również miejsce, które odwiedzam kilka razy

w roku jako rodzic. Szanuję czas wychowawcy i własny, dlatego staram się być obecna na wszystkich zebraniach szkol-

nych. Udział w nich traktuję między innymi jako możliwość, w razie potrzeby, przedyskutowania wspólnie z innymi rodzicami istotnych spraw i podjęcia stosownych decyzji odnośnie zaistniałych problemów. Staram się korzystać z wyznaczonych konsultacji dla rodziców i przyznaję, że ten rodzaj kontaktów cenię najbardziej. Jako matka bardzo liczę na otwartość, życzliwość i zrozumienie ze strony nauczyciela. Oczekuję rzetelnej informacji popartej przykładami, bez krytycznej oceny, bez nieodwołalnej decyzji, bez uprzedzenia do mnie czy mojego dziecka.

Patrząc na powyższe oczekiwania z perspektywy nauczyciela, również dostrzegam ich racjonalność.

W jaki zatem sposób zachęcić rodziców, aby odpowiedzieli na zaproszenie nauczyciela/wychowawcy do kontaktu z nim, więcej – aby chcieli ten kontakt utrzymać?

Świadomie używam tu określenia zaproszenie. Ono determinuje nasze podejście do spotkania z rodzicem. Przykładowa sytuacja: uczeń zachował się niewłaściwie, pojawiły się niezadowolające wyniki w nauce, nauczyciel jest zobowiązany poinformować o tym rodziców. Nasuwają się myśli: „muszę wezwać rodziców”. Właśnie – „wezwać”... Wezwanie zakłada konfrontację, nierównowagę sił. Wzywam, bo chcę o czymś poinformować, dokonać oceny, podporządkować. Przy takim podejściu nie liczyłabym na współpracę, dlatego zamiast wzywać – zapraszam, bo zaproszenie to dialog. Takie podejście wskazuje, że ja jako nauczyciel jestem gotowa na rozmowę z rodzicem i traktuję go jak partnera.

Nauczyciel jest świadomy tego, że stanowisko rodziców w kontaktach z nim ma związek z charakterystycznym dla nich stylem wychowawczym i przyjmowaną przez nich postawą: negowanie (zaprzeczanie, niedowierzanie), ignorowanie (pomniejszanie, niepodejmowanie działania), odwlekanie (odraczanie działania), deprecjonowanie (pomniejszanie, bagatelizowanie zgłaszanego problemu), arbitraż (odwoływanie się do autorytetu), ale także współpraca, na której nam najbardziej zależy. Nasuwa się pytanie: czy nasza wiedza i klasyfikacja mają wpływ na to, jak poprowadzimy rozmowę i jak się podczas niej zachowamy? Zapewne tak, ale nie programujemy się na zasadzie: „mama

Zosi jest roszczeniowa, to muszę zachować się tak i tak, a ojciec Janka jest nadopiekuńczy, to w tym przypadku przedstawiam się na coś innego”. Uważam, że bez względu na to, jakie postawy i zachowania prezentuje rodzic na spotkaniu, zadaniem nauczyciela jest dbałość o to, aby rozmowa była konstruktywna.

Oto kilka refleksji, którymi pragnę się podzielić.

Mama uczennic – kobieta z bagażem trudnych własnych doświadczeń (dzieci z różnych związków, samotne wychowywanie, praca zawodowa nisko płatna, życie na poziomie minimum socjalnego). Najmłodsze dzieci – z niską motywacją do nauki, wagarujące, podejmujące zachowania ryzykowne, lekceważące matkę nawet w obecności nauczyciela. Systematyczny kontakt matki z pedagogiem początkowo nie przynosi efektów. Nie motywuje uczennic do zmiany zachowania. Jednak matka prosi o kolejne terminy spotkań. I ta jej determinacja dodaje nauczycielowi nowych sił do dalszych rozmów z uczennicami, co w efekcie przekłada się na pierwsze drobne sukcesy. Pomaga w tym także zaangażowanie nauczycieli, ich cierpliwość, dostosowanie wymagań do możliwości uczennic. Kolejne spotkania przynoszą radość z każdego dotrzymanego zobowiązania. W efekcie sukces – promocja do następnej klasy.

Inny przykład – mama uczennicy to osoba z niepełnosprawnością fizyczną i intelektualną, w związku małżeńskim, z dwójką małych dzieci z tego związku. Uczennica jest córką kobiety z jej pierwszego nieformalnego związku. Jest skonfliktowana z ojczymem, demonstruje postawę buntu, w tym zachowań ryzykownych (wagary, kradzieże, alkohol, papierosy). Lekceważy matkę, ignoruje ustalenia, ale jednocześnie staje w jej obronie, gdy ojczym, pod wpływem alkoholu, wyraża swoje niezadowolenie i wszczyna konflikty. W tym przypadku także cykliczne spotkania, determinacja pedagoga, zachęcanie matki do kontaktu oraz do okazywania zainteresowania córką w końcu przynoszą oczekiwane efekty.

Z przytoczonych przykładów można wnioskować, że najważniejszym i najlepszym wychowawcą dziecka jest rodzic. Rola pedagoga powinna być wspierająca. To przede wszystkim rodzic odpowiada za wychowanie

swojego dziecka. Nauczyciel natomiast, wyrażając troskę, niepokój, kieruje się jedynie dobrem dziecka. Mam na myśli przykładową sytuację, gdy rozmawiam z rodzicami sprawy przemocy – niepokoję się niewłaściwym zachowaniem ich dziecka, ale też występuję w interesie ucznia będącego ofiarą. Warto przy tym pamiętać, że dla rodziców jest to zwykle rozmowa trudna, bo dotycząca ich dziecka. Świadomość rozmiaru odpowiedzialności, jaką rodzice ponoszą za własne dzieci, ich władzy rodzicielskiej oraz przekonanie, że wychowują swoje dziecko najlepiej jak potrafią, sprawia, że nauczyciel nie powinien uzurpować sobie prawa do wyrokowania i udzielania jedynie słusznych rad.

Rodzice mają także swoje miejsce w organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Wśród oferty skierowanej do nich są porady i konsultacje. Pamiętać należy, że rodzic zwraca się do nauczyciela czy poradni po pomoc. Jest to zwrócenie się po moc, czyli siłę, aby samemu rozwiązać problem. Tę siłę/moc rodzic znajdzie w sobie, jeśli spotka się z nauczycielem, który usunie bariery komunikacyjne, będzie unikał krytykowania, moralizowania, osądzania, pouczenia i odbiegania od tematu. Postara się natomiast wyznaczyć jasny cel działania i zaproponuje środki, które pomogą w jego osiągnięciu.

Niebagatelny wpływ na tworzenie się dobrych relacji z rodzicami ma miejsce, w którym rozmawiamy. Rozmowa na korytarzu, na stojąco, w pokoju nauczycielskim, to rozmowa, którą chciałoby się jak najszybciej zakończyć. Zadbajmy zatem o komfort rozmówców i zaprośmy rodziców do pustej sali lekcyjnej. Usiądźmy w ławce jak przy stole, obok siebie, nauczyciel a po jego lewej stronie rodzic. Miejsce i sposób, w jaki zorganizujemy spotkanie jest wyrazem szacunku dla naszego rozmówcy.

W przypadku, gdy celem rozmowy jest wyjaśnienie trudnej sytuacji, np. jesteśmy zaniepokojeni zachowaniem czy brakiem postępów w nauce, na spotkanie zaprośmy nie tylko rodzica, ale też ucznia. Podczas rozmowy nauczyciel powinien zwracać się bezpośrednio do ucznia, gdyż to on w tej rozmowie jest najważniejszy. Poprośmy go o korygowanie informacji, jakie przekazujemy, aby ustalić rzetelną bazę do dalszych działań. Spotkanie z udziałem rodzica i uc-

nia daje jasny przekaz – dorośli współpracują ze sobą, liczą się nawzajem ze swoim zdaniem, więc świadoma czy nieświadoma manipulacja lub bagatelizowanie problemu ze strony ucznia jest zdecydowanie mniejsze. Obserwacja, jak rodzic i dziecko usiądą (zdarza się, że dziecko usiądzie bliżej nauczyciela niż rodzica, na wprost rodzica), sposób, w jaki ze sobą rozmawiają, wzbogaca wiedzę pedagoga na temat wzajemnych relacji rodzic – dziecko.

W mojej pracy często wykorzystuję kontrakt wychowawczy, który określa ramy współpracy trójstronnej na linii nauczyciel – rodzic – uczeń. Przy poważnych problemach jednorazowe spotkanie może nie wystarczyć, dlatego ważne jest opracowanie planu długofalowego działania, dokonanie wspólnych ustaleń, określenie zadań, sprecyzowanie czasu realizacji i zobowiązanie się wszystkich stron do ich wypełnienia. Rola rodzica w tej metodzie jest nie do przecenienia. Od rzetelności i konsekwencji w przestrzeganiu ustaleń zależy powodzenie kontraktu. Niezbędne są kolejne spotkania, radość z pozytywnych zmian, modyfikacja ustaleń, jeśli coś zawiodło, a także wymiana informacji i dalsza prawdziwa współpraca.

Co powinien zrobić nauczyciel w sytuacji, gdy ze strony rodzica brak jest dobrej woli do konstruktywnej rozmowy? Poprosić o wsparcie pedagoga szkolnego lub innego nauczyciela. Ważne, aby nie tkwić w konflikcie, lecz stworzyć szansę na nową perspektywę, dać sobie i rodzicom czas na przemyślenie oraz ustalić kolejny termin spotkania.

Przy okazji wzajemnych relacji warto wspomnieć o autorytecie. Budujemy go naszą codzienną pracą, m.in. poprzez okazywanie szacunku drugiej osobie. Dlatego zawsze, zarówno przy, jak i o, rodzicach wyrażamy się z szacunkiem. Pamiętam rozmowy, gdy dziecko wstydziło się za swojego rodzica – za jego wygląd, osobiste problemy (myślę tu nie tylko o uzależnieniach, ale i wadzie wymowy czy braku umiejętności swobodnego wysławiania się). Pokażmy w takich sytuacjach, poprzez okazywanie szacunku, że każdy rodzic jest dla nas ważnym partnerem. Oczywiście rodzica, który jest pod wpływem alkoholu zapraszamy w innym dniu, wręczając mu karteczkę z zapisanym konkretnym terminem kolejnego spotkania.

Co robić w sytuacji, gdy rodzic przychodzi z pretensjami, bo według niego jeden z nauczycieli zachował się wobec jego dziecka niestosownie? Twierdzenie, że taka sytuacja na pewno nie miała miejsca, jest błędem. Starajmy się nie zaprzeczać, nie tłumaczyć za swoją koleżankę czy kolegę, tylko zachęcić do ustalenia spotkania z udziałem tegoż nauczyciela, ponieważ, jak to zwykle bywa, widzimy problem jedynie z własnej perspektywy. Jeśli uczymy dzieci i młodzież odpowiedzialności, szacunku do samego siebie i innych, to nam również nieobce powinno być słowo „przepraszam”, gdy popełnimy błąd.

Błędów powinniśmy się wystrzegać w sytuacjach kryzysowych, czyli takich, które związane są z naruszeniem bezpieczeństwa, nieprzestrzeganiem norm społecznych i prawnych, z przemocą, przyniesieniem do szkoły niebezpiecznych substancji lub narzędzi. W przypadku zaistnienia sytuacji kryzysowej z udziałem ucznia uruchamiamy ustalone procedury i podejmujemy właściwe kroki w odpowiedniej kolejności. W pierwszej kolejności o nietypowej/kryzysowej sytuacji informujemy dyrektora szkoły, a następnie rodziców ucznia.

Są sytuacje, które wymagają wyjaśnienia, naszego komentarza. Dobrze byłoby, aby nie kończyć wtedy wypowiedzi stwierdzeniem: „...bo powiem rodzicowi”, w przypadku gdy nie zamierzamy tego zrobić. Jeśli wytaczamy taki argument bez pokrycia, to działamy podobnie do rodziców, którzy w przypływie desperacji straszą, że zabiorą

dziecku komputer, telefon itd., po czym tego nie robią. Takim działaniem dajemy wyraz własnej niekonsekwencji i bezradności, a także nie uczymy odpowiedzialności.

W przypadku, gdy rodzice ucznia pozostają ze sobą w konflikcie, nauczyciel nigdy nie powinien stawiać po stronie jednego z nich ani ulegać żądaniom zablokowania przepływu informacji. W takich sytuacjach należy zachować neutralność.

Na zakończenie poruszę jeszcze jedną ważną kwestię. Jak powinien zachować się nauczyciel, gdy podczas rozmowy z nim uczeń stwierdza: „Chciałbym Pani coś ważnego powiedzieć, ale proszę obiecać, że nikomu Pani nie powie”. Nauczyciel nie może złożyć uczniowi takiej obietnicy, nawet jeśli ryzykuje, że uczeń zrezygnuje z dalszej rozmowy. Jego rolą jest rzetelne poinformowanie ucznia, że w pewnych okolicznościach nauczyciel ma obowiązek powiadomić innych o tym, co się stało, natomiast przejawem dużej nieodpowiedzialności byłoby składanie przez pedagoga obietnic bez pokrycia. Takie zachowanie nauczyciela przysparza mu wiarygodności w oczach ucznia.

Pozytywna komunikacja z rodzicem i uczniem to podstawa integralnego wychowania i kształtowania postaw prospołecznych. Należy ją pieczołowicie budować i pielęgnować, aby przynosiła oczekiwane korzyści.

Anna Sitek

Jolanta Zienkiewicz-Fajer

Szkoła Podstawowa nr 32 im. J. Dudy-Gracza w Częstochowie

SCENARIUSZ UROCZYSTOŚCI KLASOWEJ „BABCIE I DZIADKOWIE W PODRÓŻY DO WŁOCH”

W roku szkolnym 2015/2016 zorganizowaliśmy z okazji Dnia Babci i Dziadka nieco inną w swojej formie uroczystość. Zamiast tradycyjnego montażu wierszy i piosenek uczniowie „zaprosili” gości w malowniczą podróż po „włoskim bucie”. Po Rzymie, Weronie, Mediolanie, Wenecji i Pizie oprowadzali swych dziadków wnukowie, którzy chwilowo przemienili się w postaci włoskiej historii i legendy. Ze sceny mediolańskiej La Scali zaśpiewał sam maestro Pavarotti, a serenady pod balkonem Julii w Weronie wyśpiewywał piękny Romeo. Gladiator przeniósł gości na moment do starożytnego rzymskiego Koloseum. Były jeszcze inne atrakcje. Chór mieszany, złożony z dzieci, babć, dziadków, rodziców i nauczycielki głośno odśpiewał na cześć honorowych gości piosenkę, korzystając z przygotowanych wcześniej materiałów.



Honorowi goście – Babcie i Dziadkowie

Wieczór zakończył się wspaniałą ucztą „pod krzywą włoską wieżą”. Dzięki wspólnej pracy i zaangażowaniu rodziców wszyscy częstowali się pysznym ciastem, babeczka-

mi, a przysłowiowym gwoździem programu, była pizza.

Poniżej przedstawiam scenariusz autor-
ski inspirowany czasopismem dziecięcym
wydawnictwa Egmont Polska 2003 – „Wesołe
literki w podróży” nr 9.

* * *

KONFERANSJER:

Buon giorno, buon giorno, witamy gości!
Chcemy, by uśmiech u wszystkich zagościł.
W Dniu Babć i Dziadków się spotykamy
i w piękną podróż ich zabieramy.
Nim wyruszymy, powiem Wam w skrócie:
Włosi mieszkają na wielkim bucie.
I kto się czasem bawił atlasem,
na pewno widział ten but z obcasem.



Występ uczniów

DZIECKO I:

Roma, Roma Italiana
– to stolica Włoch jest znana.

Tam zabytków mnóstwo mamy,
które chętnie pozwiedzamy.
Kolosium, Łuk Tytusa,
to już dla nas jest pokusa.
Akwedukty i pałace,
fontanny i piękne place.

GLADIATOR:

W Koloseum, wśród tłumów na wielkiej arenie
odbywały się kiedyś krwawe przedstawienia.
Tam w okrutnej walce gladiatorzy ginęli
lub swojego rywala uśmiercić musieli.

DZIECKO II:

W Rzymie spotkasz „Usta prawdy”
– to przedziwna rzeźba stara.
Bo, kto rękę włoży do nich,
może stracić część swej dłoni,
gdy choć raz w swym życiu skłamał.

DZIECKO III:

Plac z Bazyliką Świętego Piotra
dla wielu ludzi jest sercem Rzymu.
Każdy z nas chciałby Papieża spotkać,
gdy błogosławi rzesze pielgrzymów.

KONFERANSJER:

Skoro o Rzymie była już mowa,
o innym mieście powiemy dwa słowa.

DZIECKO IV:

To Weronia! A w Weronie
niegdyś stała na balkonie
Julia piękna i wspaniała,
co Romea pokochała
i noc całą tak wzdychała.

Scena balkonowa.

JULIA:

Romeo! Ach, Romeo!
Chcesz już iść? Jeszcze ranek nie tak blisko!
Słowik to, a nie skowronek się zrywa!
A ja, tutaj uwięziona,
dość już mam tego balkonu!

ROMEO:

Julio, nie mów nic nikomu
i... ucieknij po kryjomu!
Wyskocz szybko do ogrodu,
wrócimy do słońca wschodu!



Odgrywanie przez dzieci sceny z „Romea i Julii”

JULIA:

Aj! Nie mogę, chłopcze drogi,
bo się uderzyłam w nogę!

ROMEO:

Zatem zagram na gitarze
serenady piękne dźwięki,
abyś szybciej wyzdrowiała
i tu do mnie przyleciała.
I będziemy odtąd razem
zaślubieni przed ołtarzem
już na wieki połączeni,
nie – balkonem rozdzieleni!

Utwór gitarowy.

JULIA:

Wielkie dzięki, już mi lepiej!
Uleczyła mnie muzyka,
mogę fikać, skakać, brykać!
Noga całkiem wyleczona,
lecę już w Twoje ramiona!

KONFERANSJER:

Opuszczamy już Weronę.
Czas się udać w inną stronę.
W Mediolanie jest opera,
która wszystkim dech zapiera.
W La Scali na pięknej scenie
słyszać arie jak marzenie.
To opery jest stolica,
co muzyką świat zachwyca.
Jeśli chcecie sprawdzić sami,
posłuchajcie razem z nami.

Pieśń „O, sole mio” – Luciano Pavarotti.



Uczeń jako Luciano Pavarotti

DZIECKO V:

Oto Wenecja! Wszyscy przyjeźdźni
krzyczą ze zgrozą.

WSZYSCY:

Tu nie ma jeźdźni!

DZIECKO VI:

Lecz w tym tkwi właśnie miasta uroda,
że zamiast ulic wszędzie jest woda!

KONFERANSJER:

Więc nie zobaczysz tutaj taksówki,
tylko gondole i motorówki.
A więc, kochani, mam pomysł prosty:
chodźmy piechotą pozwiedzać mosty!
Najpierw „Most westchnień”. Na nim we łzach
stoi gondolier i wzdycha: Ach!

GONDOLIER:

Ach! Ach!

KONFERANSJER:

Wciąż tak powtarza z rozpaczą w głosie.

GONDOLIER:

Moja gondola ma muchy w nosie!
I nie chce pływać, tylko się złości,
bo pragnie wozić niezwykle gości.

DZIECKO VII:

Gondola drgnęła i popłynęła.
Z zaczarowanej weneckiej łódki
niczym z fontanny trysnęły nutki.
I rozśpiewały się całe Włochy,
nawet największe we Włoszech śpiochy.

Piosenka „Felicita” – Romina Power i Al Bano.



Uczniowie w duecie jako Romina Power i Al Bano

KONFERANSJER:

Było raz w bajce krzywe zwierciadło,
które w kawałkach na ziemię spadło.
Czasami buzię też wykrzywiamy,
kiedy lekarstwo gorzkie łykamy.
Jest tu we Włoszech też coś krzywego,
ale niezwykle atrakcyjnego.

DZIECKO VIII:

Miasto, które zwie się Pizą
ma niezwykłą wieżę krzywą.
Wysoka na pięter osiem.
Jest odchylona od własnej osi –
aż o całe metrów pięć!
Więc, gdy zwiedzić ją masz chęć,
to do Pizy szybko pędź!

Kichnięcie ducha.

DZIECKO IX:

Wtem w wieży kichnął ktoś
jak z mózdzierza!
Aż się zatrzęsła pochyła wieża.
Oj, kogoś niezły katarek nęka!
Lecz, co to? ...
Z wieży płynie piosenka!

KONFERANSJER:

Czy ktoś wierzy, czy nie wierzy,
krzywy duch jest w krzywej wieży.
Je spaghetti zamiast kluch
w krzywej wieży – krzywy duch!

DZIECKO X:

I duch urządził pod wieżą krzywą
włoską, wspaniałą ucztę prawdziwą!
Włoskie orzechy, włoska kapusta

i pizza – same się pchają w usta!
Aż od wcinania trzęsą się uszy,
lecz pora w drogę powrotną ruszyć.

KONFERANSJER:

Piękną Italię z żalem żegnamy,
Teraz na ucztę Was zapraszamy!

Wspólne odśpiewanie piosenki pt. „Nasi kochani babcia i dziadek” z płyty „Piosenki na każdą szkolną okazję” (tekst: E. Buczyńska, muzyka: R. Wiórkiewicz).

Jolanta Zienkiewicz-Fajer



Uczniowie w przedstawieniu dla Babć i Dziadków

Anna Dziemidowicz
Michael Bridge Communication
Akademia Bezpiecznego Puchatka



„KUBUSIOWI PRZYJACIELE NATURY” – PROGRAM EDUKACYJNY DLA PRZEDSZKOLI

Ponad połowa polskich przedszkoli uczy dzieci ekologicznych zachowań dzięki akcji edukacyjnej „Kubusiowi Przyjaciele Natury”. Segregowanie odpadów, redukcja zanieczyszczeń, oszczędzanie wody oraz inne zachowania, które pomagają chronić środowisko naturalne, to nie tylko tematy podnoszone na posiedzeniach mię-

dzynarodowych, ale sprawy, które dotyczą każdego z nas. Jeśli nie chcemy, aby następne pokolenia cierpiały z powodu chorób wynikających z oddychania zanieczyszczonym powietrzem, braku energii oraz problemów z dostępem do wody pitnej, to edukację ekologiczną dzieci musimy rozpocząć od najmłodszych lat. W tym roku

świadomość wagi problemu wykazała więcej niż połowa przedszkoli w całej Polsce, które przystąpiły do edukacyjnego programu „Kubusiowi Przyjaciele Natury”. Dzięki akcji aż 600 tys. dzieci będzie miało okazję nauczyć się jak dbać o środowisko naturalne, a także na czym polega aktywny wypoczynek i zdrowe odżywianie.

NATURA POTRZEBUJE POMOCY JUŻ TERAZ

Ocieplenie klimatu, rosnące góry śmieci czy zanieczyszczenie powietrza i wody, to nie są problemy odległe od nas ani w miejscu, ani w czasie. Czy tego chcemy czy nie, już teraz powodują one bezpośrednie, negatywne skutki dla naszego zdrowia i życia. World Preservation Foundation ostrzega, że jeśli nie podejmiemy odpowiednich kroków, do 2025 roku już $\frac{2}{3}$ ludności może cierpieć z powodu niedoborów wody¹. Wszelkie zalecenia ekspertów mówią o jej oszczędzaniu i racjonalnym wykorzystywaniu. Tymczasem w Polsce, przeciętne zużycie wody przez gospodarstwa domowe na 1 mieszkańca wzrosło w ubiegłym roku o 1,1 m³ w porównaniu z rokiem 2014². W naszych domach powstaje też więcej odpadów. W 2015 roku zebrano w Polsce w sumie ponad 10 863 tys. ton odpadów komunalnych, co stanowi wzrost o 5,2% w stosunku do roku 2014³. Ogromna większość tych śmieci, bo prawie 82% (8 889 tys. ton) pochodziła właśnie z gospodarstw domowych. Jak wiadomo Polska wciąż boryka się także z problemem zanieczyszczonego powietrza. Pamiętamy coroczne ostrzeżenia dla mieszkańców niektórych regionów przed wychodzeniem z domu z powodu smogu oraz obrazy ludzi w maskach, mających chronić ich przed wdychaniem zanieczyszczonego powietrza. Dlatego, jeśli uświadomimy sobie, że niekorzystne zmiany, będące rezultatem działań każdego z nas, przekładają się na gorszą jakość powietrza, wody pitnej czy żywności, to zrozumiemy, że ochrona środowiska i edukacja w tym zakresie, to już nie tylko zadanie dla ekologów, ale codzienna konieczność każdego z nas.

ZMIANA ZACZYNA SIĘ W DOMU I W PRZEDSZKOLU

– *Wszyscy wiemy, jak trudno pozbyć się starych nawyków i przyzwyczajeń. Dlatego*

dla nas, dorosłych, wykształcenie proekologicznych zachowań to często zmiana całego trybu życia. Jeśli chcemy, aby nasze dzieci, a potem kolejne pokolenia dorastały w coraz lepszych warunkach, to musimy sprawić, by takie działania były dla nich naturalne. A najlepszą metodą do wykształcenia nawyków, które pozostaną z nami na całe życie jest rozpoczęcie edukacji, także ekologicznej, już od najmłodszych lat. Dzieci widzą i naśladują zachowania dorosłych, dlatego ta edukacja powinna zaczynać się już w domu. Jeśli rodzice segregują śmieci, gaszą niepotrzebne światło i zakręcają wodę, to najprawdopodobniej dziecko także zacznie to robić – zauważa Monika Perkowska, psycholog z Poradni „Co tam?” i ekspert współpracujący z akcją „Kubusiowi Przyjaciele Natury”.

Nie zawsze jednak rodzice są świadomi konieczności edukacji w tym zakresie. Dlatego ważne, by taka wiedza była w odpowiedni sposób przekazywana najmłodszemu już w przedszkolu, a potem w szkole. Dzięki świadomości i zaangażowaniu w taką tematykę nauczycieli dzieci nie tylko mogą zdobyć podstawową wiedzę o ekologii i nauczyć się szacunku dla przyrody, ale potem mogą mieć również wpływ na zmianę postaw we własnym domu. Jak wiadomo, dzieci chętnie uczą się nowych rzeczy i pokazują nabyte, np. w przedszkolu, umiejętności swoim rodzicom. Dlatego to one, już od najmłodszych lat, mogą stać się przyjaciółmi natury i agentami pozytywnych zmian, najpierw w naszych domach, a w konsekwencji, za jakiś czas, także w kraju i na świecie.

PRZYJACIELE NATURY

Dzięki programowi edukacyjnemu „Kubusiowi Przyjaciele Natury” nauczyciele i dzieci zyskują dostęp do merytorycznych materiałów, które pomagają im w proekologicznej edukacji. Przedszkola, które uczestniczą w programie otrzymują bezpłatne materiały edukacyjne przygotowane przez metodyków: poradniki dla nauczycieli, książeczki dla dzieci, płyty CD z bajkami i dodatkowymi materiałami – czyli wszystko, co może pomóc wychowawcom w przeprowadzeniu atrakcyjnych zajęć. W ramach realizacji programu, najmłodsi poznają zasady dbania o środowisko naturalne, ak-

tywnego wypoczynku i zdrowego odżywiania. Nauczą się segregować odpady, wybierać najlepsze formy ruchu oraz rozpoznawać korzyści jakie płyną ze spożywania warzyw i owoców. Potwierdzeniem faktu, że dana placówka dba o wychowanie ekologiczne swoich podopiecznych jest uzyskanie specjalnego certyfikatu.

Jak powiedziała Agnieszka Olszewska, dyrektor Przedszkola „Magic Fish” biorącego udział w akcji – *Czujemy się odpowiedzialni za to, jak kolejne pokolenia będą traktować naszą planetę, dlatego również w tym roku zdecydowaliśmy się przystąpić do akcji „Kubusiowi Przyjaciele Natury”, w której regularnie bierzemy udział od kilku lat. Dla naszych podopiecznych to okazja do nauczenia się zachowań, które przełożą się potem na ich ekologiczną postawę w kolejnych latach życia. Jednocześnie, dzięki temu, że program skonstruowano tak, by zawierał sporo elementów zabawy całość stanowi dla maluchów ogromną frajdę. Jeśli chcemy, aby nasze dzieci w przyszłości żyły zdrowo i mogły oddychać świeżym powietrzem, a także potrafiły zadbać o swój rozwój fizyczny to my, dorośli musimy nauczyć je jak zadbać o zasoby naturalne naszej planety już dziś i sprawić, by segregowanie śmieci było dla nich tak naturalne, jak oddychanie czystym powietrzem.*

Z kolei Daniel Karaś, koordynator programu dodaje: – *Sądząc po rosnącym z każdym rokiem zainteresowaniem akcją „Kubusiowi Przyjaciele Natury”, stworzyliśmy program zarówno wartościowy pod względem merytorycznym, jak i atrakcyjny dla najmłodszych. Wierzymy, że maluchy biorące w nim udział staną się dorosłymi świadomymi wartości, jaką ma nasza planeta, jej zasoby naturalne i otaczająca nas przyroda, a także, że propagując wśród przedszkolaków aktywność fizyczną i prawidłowe nawyki żywieniowe, przyczyniamy się do tego, że w przyszłości będą prowadzić zdrowy tryb życia. Dlatego każde przedszkole, a tym samym każde dziecko, które bierze udział w programie to dla nas wielka wartość i radość.*

Anna Dziemidowicz

Przypisy:

- 1 Inf. zaczerpnięte ze strony: www.worldpreservationfoundation.com.
- 2 Gospodarka wodociągowo-kanalizacyjna. „Infrastruktura komunalna w 2015 r.” – opracowane przez GUS (2016 rok).
- 3 Gospodarka odpadami komunalnymi. „Infrastruktura komunalna w 2015 r.” – opracowane przez GUS (2016 rok).

Daniel Karaś

koordynator akcji „Kubusiowi Przyjaciele Natury”

O PROGRAMIE „KUBUSIOWI PRZYJACIELE NATURY”

Kto może zgłaszać się do akcji „Kubusiowi Przyjaciele Natury”?

Akcja „Kubusiowi Przyjaciele Natury” jest skierowana do przedszkoli w całej Polsce i każde przedszkole zainteresowane proeko-

logiczną edukacją najmłodszych może wziąć udział w programie. W obecnej, IX już edycji akcji bierze udział 7,5 tys. placówek, czyli aż ponad połowa z ok. 13 tys. przedszkoli w naszym kraju. To oznacza, że 600 tys.

dzieci zostało objętych w tym roku szkolnym programem „Kubusiowi Przyjaciele Natury”. Natomiast we wszystkich edycjach, przez ostatnich 9 lat, udział wzięło już ponad 3 miliony przedszkolaków. Każde przedszkole, które decyduje się wziąć udział w akcji to duża wartość, ponieważ oznacza to, że kolejne dzieci dowiedzą się, jak ważne jest dbanie o otaczającą nas przyrodę.

Jaki jest cel akcji „Kubusiowi Przyjaciele Natury”?

Celem akcji jest, aby dzięki niej dzieci poznały różne sposoby na dbanie o środowisko, zrozumiały jak ważne są zasoby naturalne naszej planety i nabrały szacunku do przyrody. Dlatego proponowane w materiałach zajęcia podejmują m.in. tematykę chronionych gatunków roślin i zwierząt, dlaczego warto oszczędzać wodę i prąd, jak ważne jest dbanie o czystość powietrza czy też naukę segregowania śmieci. Proponujemy także scenariusze zajęć związane z aktywnością fizyczną oraz prawidłowym odżywianiem, ponieważ chcemy, aby dzieci nauczyły się wybierać odpowiednie dla nich formy ruchu, poznały korzyści płynące z prowadzenia aktywnego trybu życia oraz sięgania po takie produkty jak warzywa i owoce.

Czy dzieci w przedszkolu nie są jeszcze za małe na tak poważny temat, jakim jest ekologia?

Na edukację proekologiczną nigdy nie jest za wcześnie. Należy tylko dostosować odpowiednio przekaz do odbiorcy, czyli w tym przypadku do przedszkolaków. Nie można zaniedbywać edukacji najmłodszych w tym względzie, bo to właśnie dzieci będą wkrótce zmagać się z problemami ekologicznymi, które już mają miejsce, a jednocześnie, jako dorośli będą podejmować decyzje dotyczące dalszych losów naszej planety. Dlatego im wcześniej dowiedzą się, ja-

ką wartość ma otaczająca je przyroda, ile jej zawdzięczają i że są jej częścią, tym lepiej dla nas wszystkich. Zwłaszcza, że nawyki wyrobione u najmłodszych często zostają z nimi na całe życie. Rosnące z roku na rok zainteresowanie akcją jest dla jej organizatorów sygnałem, że zarówno poruszana tematyka jest ważna, jak i materiały odpowiednio dostosowane do poziomu zrozumienia przedszkolaków. Wszystkie pomoce edukacyjne przygotowywane są przez metodyków.

Na co może liczyć przedszkole, które zgłosi się do programu „Kubusiowi Przyjaciele Natury”?

Wszystkie przedszkola objęte akcją „Kubusiowi Przyjaciele Natury” otrzymują specjalne materiały edukacyjne, które pomagają wychowawcom w przeprowadzeniu atrakcyjnych dla dzieci zajęć. Są to poradniki ze scenariuszami lekcji dla nauczycieli, książeczki z zabawami i zadaniami dla dzieci oraz płyty CD z bajkami i dodatkowymi materiałami. Wiemy, że dla dzieci ważna jest zabawa, i że to ich sposób na naukę oraz poznanie otaczającego świata, dlatego tworząc materiały edukacyjne, zależało nam, aby były jak najlepiej dostosowane do potrzeb najmłodszych. Atrakcyjna forma zajęć, a jednocześnie wysoka wartość merytoryczna były naszym głównym celem, dlatego do ich tworzenia zaprosiliśmy metodyków. Dodam, że naszą akcję wspierają także eksperci, np. psycholog – Monika Perkowska oraz Agnieszka Olaszewska, dyrektor przedszkola Magic Fish, biorącego regularnie od kilku lat udział w akcji. Na koniec, każde przedszkole biorące udział w programie otrzymuje także specjalny certyfikat, nadający placówce tytuł „Kubusiowego Przyjaciela Natury” i potwierdzający tym samym fakt, że dba ono o ekologiczną edukację najmłodszych.

Daniel Karaś

Justyna Łeska
Hanna Nowak
Agnieszka Jungowska
Bożena Kukula
Urszula Stefaniak

Szkoła Podstawowa nr 24 im. J.M. Szancera w Częstochowie

„DWUDZIESTA CZWARTA” O SZANCERZE I SVOJEJ HISTORII ZAMKNIĘTEJ W CZARODZIEJSKIM DRZEWIE

*Żeby iść w przyszłość,
najpierw trzeba uszanować przeszłość.*
E. Curtis Sittenfeld

Szkoła Podstawowa nr 24 im. J.M. Szancera w Częstochowie może po-
szczycić się ponadpięćdziesięcioletnią
bogata i ciekawą historią. Również biografia
i dokonania patrona szkoły, którym jest Jan
Marcin Szancer – „Czarodziej wyobraźni”,
stanowią niewyczerpane źródło inspiracji do
różnorodnych działań dydaktyczno-wycho-
wawczych podejmowanych w naszej pla-
cówce.

Jan Marcin Szancer został patronem
Szkoły Podstawowej nr 24 w listopadzie
2002 roku. Znany plastyk, twórca nieza-
pomnianych bajkowych ilustracji do książek
dla dzieci i młodzieży. Artysta kochał dzieci,
oddał im serce i wyobraźnię, do nich
zwracał się poprzez swoje rysunki. Sylwetka
tak znamienitego patrona zainspirowała
społeczność naszej szkoły do wielu cyklicz-
nych projektów, które wpisują się w jej
historię, łącząc w sobie cele i zadania pla-
cówki oraz hobby i pasję Jana Marcina
Szancera. Co roku obchodzimy Dzień Pa-
trona przebiegający zawsze w klimacie
wspaniałej zabawy, ze słowami dziecięcych
wierszy na ustach i kolorowymi grafikami
„Czarodzieja wyobraźni”. Wystawiamy sztu-
ki, których bohaterami są postacie z ilu-
stracji Mistrza. Rokrocznie w naszej szkole
organizowane są międzyszkolne konkursy:
plastyczne, czytelnicze, literackie oraz kali-

graficzny. Ilustracje Szancera zdobią szkol-
ne korytarze, a także uatrakcyjniamy wiele
impres i uroczystości, m.in. szkolny koncert
kołęd.

Najnowszą inicjatywą społeczności szkol-
nej jest Kącik Pamięci, który doskonale wpi-
suje się w całokształt dotychczasowych
działań i przedsięwzięć upamiętniających
historię szkoły i sylwetkę jej patrona. Bez-
pośrednim impulsem do jego stworzenia
stał się ogłoszony przez Samorządowy Ośro-
dek Doskonalenia w Częstochowie konkurs
„Budujemy Szkolne Izby Pamięci Narodo-
wej”. Miejszem usytuowania kącika jest
fragment korytarza znajdującego się na
półpiętrze. Zaletą tej otwartej i łatwo dostę-
pnej lokalizacji jest to, że mogą go zwiedzać
zarówno uczniowie Szkoły Podstawowej
nr 24 im. Jana Marcina Szancera, jak i uc-
niowie Gimnazjum nr 20 im. Aleksandra
Fredry, w większości absolwenci naszej
szkoły, a także goście odwiedzający naszą
placówkę.

W tworzenie kącika była zaangażowana
cała społeczność szkolna: nauczyciele, uc-
niowie, rodzice oraz osoby wspierające szko-
łę, które przekazały pamiątki z przeszłości,
związane z chlubną, ponad 50-letnią his-
torią naszej szkoły i jej patrona Jana Mar-
cina Szancera.



Kącik Pamięci

Centralne miejsce w Kąciku Pamięci zajmuje ogromne drzewo o solidnym pniu i wielu zdrowych gałęziach, symbolizujące ciągłość historii i rozwojowość szkoły. Gałęzie wyrastające z jednego pnia symbolizują spleatanie się i łączenie dwóch historii: powstania naszej szkoły oraz życia jej patrona, Jana Marcina Szancera. Drzewo namalowane na centralnej ścianie holu korytarza na półpiętrze stanowi serce wystawy i zarazem tło dla pozostałych eksponatów. Po lewej stronie korony drzewa chronologicznie umieszczone są zdjęcia przedstawiające najważniejsze wydarzenia z życia szkoły: uroczystość otwarcia szkoły, uroczystość nadania szkole imienia, przekazanie sztandaru ufundowanego przez rodziców, zdjęcia nauczycieli oraz uczniów, zdjęcia z uroczystości szkolnych z różnych okresów jej działalności. Po prawej stronie korony drzewa umieszczone są fotografie patrona przedstawiające jego życie rodzinne oraz twórczość artystyczną, malarską, ułożone od najstarszych do najnowszych stanowiące jedną całość – drzewo, które rozrasta się i starzeje. Na szczycie drzewa widnieje tabliczka z napisem: „cdn...”, symbolizująca przyszłość szkoły. U jego podnóża znajduje się klasa z dawnych lat, w której umieszczone są stare, autentyczne ławki z lat 60. XX wieku.

Największą ozdobą ekspozycji jest biurko przypominające to, na którym tworzył Jan Marcin Szancer. Na nim znajdują się przybory malarskie i kreślarskie, takie jak: pe-dzle, farby, kałamarz. Za biurkiem stoi stara szkolna tablica, na której zawieszony jest

plakat przedstawiający współczesny budynek szkoły oraz Mistrza pochylonego nad deską kreślarską. Na pulpitych starych ławek umieszczono wydrukowane, autentyczne listy uczniów naszej szkoły do J.M. Szancera, napisane jako prace konkursowe w rocznicę jego urodzin oraz uczniowskie notatki o życiu i twórczości artysty.

W prawym rogu klasy stoi etażerka, na półkach której poukładane są książki ilustrowane przez Jana Marcina Szancera oraz tomik poezji z wierszami autorstwa naszych uczniów pt. „Jan Marcin Szancer – wielki to człowiek”, wydany z okazji rocznicy urodzin artysty. Na wspomnianej etażerce znajduje się również monografia szkoły napisana z okazji jej 50-lecia przez nauczycieli, kroniki szkolne oraz płyta z prezentacją multimedialną „Jan Marcin Szancer – czarodziej wyobraźni”, przedstawiająca jego sylwetkę w atrakcyjny dla uczniów sposób. Obok na wieszaku wisi pomoc dydaktyczna – plansza z kalendarium najważniejszych wydarzeń z historii szkoły. W lewym rogu klasy, na tym samym zabytkowym wieszaku wisi kapelusz i parasol patrona. Patrząc na te eksponaty, ma się wrażenie, jakby Mistrz tyle co wyszedł ze swojego gabinetu.

Piętro niżej, na ścianie przy schodach prowadzących do szatni, nasz absolwent umieścił wielobarwny bajkowy wizerunek Jana Marcina Szancera oraz wykreowanych przez niego postaci na tle budynku szkolnego.

Kącik Pamięci poświęcony historii szkoły i jej patrona ma ogromne znaczenie w co-

dziennym życiu szkoły. Przybliży sylwetkę J.M. Szancera i historię placówki. Dzięki temu miejscu możemy rozwijać zainteresowania czytelnicze, plastyczne i historyczne uczniów. Odbývają się tutaj zajęcia dydaktyczne mające na celu poznawanie symboli, tradycji, obrzędów szkolnych i środowiskowych oraz sylwetki patrona.

Mamy nadzieję, że kącik pozwoli naszym absolwentom powrócić myślami do czasu szczęśliwego dzieciństwa i młodości spędzo-

nej w szkole, a obecnym uczniom zagwarantuje niezapomniane chwile oraz wstęp do baśniowego świata wykreowanego przez Jana Marcina Szancera.

Justyna Łęska
Hanna Nowak
Agnieszka Jungowska
Bożena Kukula
Urszula Stefaniak



Kącik Pamięci

Joanna Wójcik

Zespół Szkół im. B. Prusa w Garnku

III POWIATOWY KONKURS WIEDZY O TWÓRCACH LITERATURY W ZESPOLE SZKÓŁ IM. B. PRUSA W GARNKU

Powiatowy Konkurs Wiedzy o Twórcach Literatury wpisał się na stałe w kalendarz wydarzeń w Zespole Szkół im. B. Prusa w Garnku. Dwie poprzednie edycje konkursu były związane z życiem i twórczością Bolesława Prusa oraz Adama Mickiewicza.

4 marca 2016 r. w Zespole Szkół im. B. Prusa w Garnku odbyła się trzecia edycja konkursu, poświęcona życiu i twórczości Henryka Sienkiewicza. Celem konkursowych zmagani było włączenie się uczniów Częstochowy i powiatu częstochowskiego

w obchody ogłoszonego przez Sejm RP Roku Henryka Sienkiewicza, a także zainteresowanie uczniów literaturą ojczystą oraz promocja czytelnictwa. Honorowy patronat nad przedsięwzięciem objęła pochodząca z naszej gminy poseł na Sejm RP Lidia Burzyńska.

W konkursie uczestniczyło 37 uczniów z 13 gimnazjów z terenu Częstochowy i powiatu częstochowskiego. Z testem konkursowym zmagali się reprezentanci: Gimnazjum w Zawadzie, Gimnazjum w Dąbrowie Zielonej, Zespołu Gimnazjów im. Mar-

szkoła Józefa Piłsudskiego w Częstochowie, Gimnazjum nr 20 w Częstochowie, Gimnazjum w Starym Cykarzewie, Gimnazjum nr 5 w Częstochowie, Gimnazjum w Krużynie, Gimnazjum w Rzerzęczycach, Gimnazjum nr 2 w Rudnikach, Gimnazjum w Skrzydlowie, Gimnazjum w Kłomnicach, Gimnazjum nr 18 w Częstochowie oraz Gimnazjum w Garnku.

Podczas konkursu obecni byli goście: poseł na Sejm RP Lidia Burzyńska, wójt gminy Kłomnice Piotr Juszczyk, radne gminy Kłomnice: Anna Koza i Wiesława Jędras.

O prawidłowy przebieg konkursowej rywalizacji dbała komisja w składzie: Katarzyna Kucharzewska, nauczyciel bibliotekarz Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie, Józef Żmudziński, doradca metodyczny Samorządowego Ośrodka Doskonalenia w Częstochowie oraz Małgorzata Smolarczyk, bibliotekarz Gminnej Biblioteki Publicznej w Kłomnicach.

Laureatami III Powiatowego Konkursu o Twórcach Literatury *Życie i Twórczość Henryka Sienkiewicza* zostali:

I miejsce – Magda Musiał, Gimnazjum w Dąbrowie Zielonej,

II miejsce ex aequo – Anna Jureczko, Gimnazjum w Zawadzie, Dawid Witczak, Gimnazjum w Garnku,

III miejsce – Monika Frymus, Gimnazjum w Kłomnicach.

Wyróżnienia otrzymali: Marcel Halkiewicz z Gimnazjum nr 20 w Częstochowie, Julia Boral z Gimnazjum w Kłomnicach oraz Magdalena Glin z Zespołu Gimnazjów im. Marszałka Józefa Piłsudskiego w Częstochowie.

Laureatka Magda Musiał – zdobywczyni I miejsca otrzymała główną nagrodę – wycieczkę do Warszawy, ufundowaną przez poseł Lidie Burzyńską. Pozostali laureaci zostali nagrodzeni książkami oraz upominkami rzeczowymi.



Wręczenie nagród laureatom



Magda Musiał, uczennica Gimnazjum w Dąbrowie Zielonej z główną nagrodą ufundowaną przez poseł na Sejm RP Lidie Burzyńską

Ponadto poseł Lidia Burzyńska wręczyła laureatom pamiątkowe listy gratulacyjne, a organizatorzy wszystkim uczestnikom konkursu dyplomy oraz drobne upominki.

Joanna Wójcik



Uczestnicy i organizatorzy konkursu po ogłoszeniu wyników

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie

tel. 34 360 60 04
faks 34 360 62 39
womczest.edu.pl



al. Jana Pawła II 126/130
42-200 Częstochowa
info@womczest.edu.pl

Publiczna placówka doskonalenia nauczycieli prowadzona przez Województwo Śląskie akredytowana przez Śląskiego Kuratora Oświaty



Wojewódzka Placówka Doskonalenia Nauczycieli

OFERTA EDUKACYJNA DLA SZKÓŁ I PLACÓWEK

- roczne wspomaganie rozwoju szkół i placówek
- szkolenia rad pedagogicznych
- działania wspierające szkołę/placówkę adresowane do rodziców i uczniów

DOSKONALENIE KADRY OŚWIATOWEJ

- konferencje, kongresy
- seminaria, warsztaty
- wideokonferencje, wykłady
- szkolenia (stacjonarne, online, mieszane)
- konsultacje indywidualne
- doradztwo metodyczne
- sieci współpracy i samokształcenia
- kursy doskonalące
- kursy kwalifikacyjne

UPOWSZECHNIANIE PRZYKŁADÓW DOBREJ PRAKTYKI

PUBLIKACJA OTWARTYCH ZASOBÓW EDUKACYJNYCH

PROJEKTY

- regionalne
- ogólnopolskie
- europejskie

WOJEWÓDZKIE KONKURSY PRZEDMIOTOWE

KONKURSY TEMATYCZNE DLA NAUCZYCIELI I UCZNIÓW

INFORMACJA PEDAGOGICZNA

BADANIA I ANALIZY EDUKACYJNE

WSPÓŁPRACA Z PODMIOTAMI DZIAŁAJĄCYMI NA RZECZ EDUKACJI



Publiczna Biblioteka Pedagogiczna z filiami w: Kłobucku, Lelowie Lublińcu, Myszkowie

WARSZTAT INFORMACYJNO- -BIBLIOGRAFICZNY

- zbiory
 - książki
 - czasopisma
 - multimedia
- katalogi online
 - książki
 - multimedia
 - artykuły z czasopism
 - regionalia
 - uroczystości szkolne
- Prawo w oświacie
- Webowa biblioteka
- Zestawienia bibliograficzne

ZAJĘCIA EDUKACYJNE

- edukacja czytelnicza i medialna,
- biblioterapia
- bezpieczeństwo w Internecie
- edukacja filmowa i dziennikarska
- projekty edukacyjne
- Cała Polska czyta dzieciom
- konkursy i spotkania czytelnicze
- wystawy okolicznościowe

DOSKONALENIE NAUCZYCIELI BIBLIOTEKARZY

- konferencje
- warsztaty
- seminaria
- wideokonferencje
- sieci współpracy i samokształcenia
- konsultacje indywidualne



Wydawnictwo RODN „WOM”

„CZĘSTOCHOWSKI BIULETYN OŚWIATOWY”

czasopismo edukacyjne
adresowane głównie
do nauczycieli i osób
związanych z oświatą
wydawane kwartalnie:

- w formie papierowej
- w formie plików PDF
na stronie internetowej ośrodka

DZIAŁALNOŚĆ WYDAWNICZO-POLIGRAFICZNA

- skład i łamanie tekstu
- przygotowanie do druku
- druk cyfrowy

WSPÓŁPRACA Z PLACÓWKAMI OŚWIATOWYMI

- karty indywidualne
dla poradni psychologiczno-
-pedagogicznych
- druki i rewersy dla bibliotek
- dyplomy
- druki okolicznościowe

Regionalna konferencja „Kompleksowe wspomaganie szkoły/placówki – historie sukcesu edukacyjnego”



Zdjęcia z Regionalnej konferencji
„Kompleksowe wspomaganie
szkoły/placówki
– historie sukcesu edukacyjnego”,
która odbyła się 22 września 2016 r.
w Regionalnym Ośrodku
Dokształcania Nauczycieli
„WOM” w Częstochowie.