

FORUM NAUCZYCIELI

KWARTALNIK
REGIONALNEGO OŚRODKA
DOSKONALENIA NAUCZYCIELI „WOM”
W KATOWICACH

WRZESIEŃ - GRUDZIEŃ
NUMER 3 (86) 2022



ISSN 1641-9073

W TYM WYDANIU:

- O EGZAMINACH ZEWNĘTRZNYCH
- O KIERUNKACH POLITYKI OŚWIATOWEJ PAŃSTWA
- O EDUKACJI KLIMATYCZNEJ
- O WYCHOWANIU PRZEDSZKOLNYM
- PROPOZYCJE

FORUM NAUCZYCIELI
Nr 3 (86) 2022

Kwartalnik
Regionalnego Ośrodka
Doskonalenia Nauczycieli „WOM”
w Katowicach

Redaktor naczelny
Iwona Kruszewska-Stoły

Sekretarz redakcji
Aldona Ferdyn

Współpraca merytoryczna
Nauczyciele konsultanci RODN
„WOM” w Katowicach

Skład komputerowy
Wydawnictwo Nowiny Sp. z o.o.
ul. Kościuszki 32a
47-400 Racibórz
www.nowiny.pl

Druk
Drukarnia Nowiny
ul. Azotowa 21
41-503 Chorzów
www.drukarnia.nowiny.pl

Wydawca
Regionalny Ośrodek Doskonalenia
Nauczycieli „WOM” w Katowicach
(Akredytacja Śląskiego Kuratora
Oświaty WE-DN.5470.1.3.2020;
17 czerwca)

Adres Redakcji
Regionalny Ośrodek Doskonalenia
Nauczycieli „WOM”
40-132 Katowice
ul. kard. Wyszyńskiego 7
tel. 32 203 59 67 w. 201
e-mail: forumnauczycieli@gmail.com

© Copyright by Regionalny Ośrodek
Doskonalenia Nauczycieli „WOM”
w Katowicach

Nakład
1000 egzemplarzy

Redakcja nie ponosi odpowiedzialności za
treść artykułów oraz zastrzega sobie prawo
skracania oraz redagowania tekstów. Materiałów
niezamówionych nie zwracamy. Za nadesłane
materiały redakcja nie wypłaca honorariów.



*Matura z fizyki
od 2023 roku*

11

*O klimacie
w szkole i rodzinie
– raport z badań*

21

O d Redakcji

dr Jerzy Grad
**Zmiany w odpowiedzialności prawnej
dzieci i młodzieży** 1

O egzaminach zewnętrznych

dr Ewa Chorąży
**Kształcenie kompetencji kluczowych
jako warunek sukcesu na egzaminach
zewnętrznych** 2

dr n. fiz. Lidia Szymczak-Mazur
(OKE w Jaworznie)
**Spojrzenie w przeszłość. Spojrzenie
w przyszłość – egzamin maturalny
z fizyki od 2023 roku** 11

O kierunkach polityki oświatowej państwa

Cezary Lempa
Plan kontroli procesów 14
Anna Możdżeń, Andrzej Musiał
Laboratoria Przyszłości 19

O edukacji klimatycznej

dr Anna Guzy, dr Magdalena Ochwat (UŚ)
**O klimacie w szkole i rodzinie – raport
z badań** 21

Eliza Flaszewska, Dorota Koziół-
Żurawska, Wioleta Mueller-Konieczny
**Znajdź swój „Błękitny Zakątek”.
Edukacja przez przyrodę** 25

O wychowaniu przedszkolnym

Dorota Koziół-Żurawska
**Pozwólcie dziecku doświadczać –
pedagogika Celestyna Freineta** 28

Beata Chełmniań
Przedstawienie na powitanie Wiosny 31

Ewa Knapik
**Czytanie książek to świetna zabawa
– nasz pomysł na klub czytelniczy w
przedszkolu** 33

Propozycje

dr Anna Jankowska-Nagórka
**Jak pracować z archiwaliaми na lekcji
historii?** 36

Sandra Cieśla
**Metoda sokratejska w nauczaniu
(nie tylko) fizyki** 38

Zmiany w odpowiedzialności prawnej dzieci i młodzieży

Od 1 września 2022 r. zaczęła obowiązywać Ustawa z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich (Dz.U. z 2022 r., poz. 1700). Zastąpiła ona dotychczasową Ustawę z dnia 26 października o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 1982 r., nr 35, poz. 228). **Wymieniona ustawa wprowadziła nowe obowiązki dla szkół i placówek oświatowych w przypadku popełnianych przez uczniów czynów karalnych oraz demoralizacji.**

Przepisy ustawy za naczelną dewizę uznają prawo rodziców do wychowania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniami (art. 48 ust. 1 konstytucji) oraz prawo do ingerencji władz oraz instytucji tylko wtedy, kiedy jest to niezbędne do realizacji ich zadań, a rodzina nie może lub nie potrafi działać skutecznie.

Ustawa przede wszystkim ograniczyła możliwość odpowiedzialności dzieci wobec prawa wyłącznie do tych, które ukończyły 10 lat, przyjmując jako zasadę, że dopiero po ukończeniu 10 lat dziecko jest w stanie w pełni pojąć podstawowe normy moralne wynikające z uniwersalnych zasad etyki. W związku z tym w stosunku do uczniów, którzy ukończyli 10 lat i nie są pełnoletni, można prowadzić postępowania w sprawach o **demoralizację**, a wobec uczniów, którzy dopuścili się czynu karnalnego po ukończeniu 13 lat, ale przed ukończeniem 17 lat – postępowania w sprawach o **czyny karalne**.

Z definicją demoralizacji nie mamy większych problemów. I działania w tym zakresie szkół są jasno określone, zwłaszcza gdy uczeń narusza zasady współżycia społecznego, uchyla się od obowiązku szkolnego lub obowiązku nauki, spożywa alkohol, zażywa środki odurzające, substancje psychotropowe lub inne substancje psychoaktywne, uprawia nierząd. Do obowiązków szkoły należy wówczas przede wszystkim zawiadomienie o tym rodziców lub opiekunów prawnych nieletniego, a gdy działania te nie przynoszą efektów – sądu rodzinnego, policji lub innego właściwego organu.

W przypadku, gdy uczeń dopuścił się czynu karnalnego na terenie szkoły lub w związku z realizacją obowiązku szkolnego lub nauki, wyczerpującego znamiona wykroczenia, dyrektor szkoły może, **za zgodą rodziców albo opiekuna prawnego oraz nieletniego**, zastosować, jeżeli jest to wystarczające, środek oddziaływania wychowawczego w postaci pouczenia, ostrzeżenia ustnego albo ostrzeżenia na piśmie, przeproszenia pokrzywdzonego, przywrócenia stanu poprzedniego lub wykonania określonych prac porządkowych **na rzecz szkoły**. W przypadku braku zgody rodziców szkoła **może** powiadomić organy uprawnione do prowadzenia spraw o wykroczenie – policję lub sąd rodzinny. Zastosowanie środka oddziaływania wychowawczego nie wyłącza zastosowania kary określonej w statucie szkoły.

Decyzja, z jakiej możliwości skorzystać, należy **wyłącznie do dyrektora szkoły** jako podmiotu odpowiedzialnego za prawidłowe funkcjonowanie placówki.

Gdy szkoła lub placówka oświatowa, która w związku ze swoją działalnością dowiedziała się o dopuszczeniu się przez ucznia czynu zabronionego wyczerpującego znamiona przestępstwa ściganego z urzędu, jest obowiązana niezwłocznie zawiadomić o tym sąd rodzinny lub policję oraz przedsięwziąć niezbędne czynności, aby nie dopuścić do zatarcia śladów i dowodów popełnienia czynu zabronionego.

To nowe i trudne obowiązki nałożone na szkołę. By uniknąć konfliktów z rodzicami, warto pomyśleć o nowelizacji statutów w tym zakresie.

dr Jerzy Grad

Dyrektor RODN „WOM” w Katowicach



Kształcenie kompetencji kluczowych

jako warunek sukcesu na egzaminach zewnętrznych



— dr Ewa Chorąży —

Konsultant w Pracowni Zarządzania i Analiz Oświatowych RODN „WOM” w Katowicach

» Sympozjum Rady Europy w lutym 1996 r. w Bernie wprowadziło do struktur edukacyjnych Europy termin *kompetencje kluczowe*. Tematem obrad była wówczas odpowiedź na pytanie: *Co ma połączyć wszystkich absolwentów szkół w UE, skoro systemy edukacyjne stanowią dziedzictwo kulturowe narodu i nie można ich ujednoczyć? Jakie kompetencje są najważniejsze dla wszystkich młodych Europejczyków i dla budowania wspólnej Europy?*

W Polsce, od czasów reformy systemu edukacji (1998 r.), kompetencje kluczowe sformułowane w strukturach europejskich stały się celem kształcenia i tym samym istotnym elementem podstawy programowej.

Kompetencje kluczowe to te, których wszyscy potrzebujemy do samorealizacji i rozwoju osobistego, funkcjonowania w społeczeństwie i zatrudnienia.

Są one również wyznacznikiem jakości życia: zrównoważonego stylu życia, udanego życia w pokojowych społeczeństwach, kierowania życiem w sposób prozdrowotny, a także aktywnego obywatelstwa. Kompetencje te rozwijane są w perspektywie uczenia się przez całe życie, począwszy od wczesnego dzieciństwa przez cały okres edukacji szkolnej, jak i całe dorosłe życie. Rozwijamy je za pomocą uczenia się formalnego, pozaformalnego i nieformalnego, we wszystkich kontekstach, w tym w rodzinie, szkole, miejscu pracy, sąsiedztwie i innych społecznościach.

Wszystkie kompetencje określane jako kluczowe¹ uważa się za jednakowo ważne. W edukacji – jak i w życiu – kompetencje mogą być stosowane w wielu różnych kontekstach i rozmaitych kombinacjach. Ich zakresy pokrywają się i są ze sobą powiązane:

aspekty niezbędne w jednej dziedzinie wspierają kompetencje w innej. Takie umiejętności, jak: odczytywanie i rozumienie źródeł informacji, krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, praca zespołowa, umiejętności komunikacyjne i negocjacyjne, umiejętności analityczne, kreatywność i umiejętności międzykulturowe są elementem składowym wszystkich kompetencji kluczowych.

Ustanowiono osiem kompetencji kluczowych. Są to kompetencje:

- w zakresie rozumienia i tworzenia informacji,
- w zakresie wielojęzyczności,
- matematyczne, w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
- cyfrowe,
- osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się,
- obywatelskie,

¹ ZALECENIE Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie. 4.6.2018 PL, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C 189/7.

- w zakresie przedsiębiorczości,
- w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

Kompetencje te zalicza się do podstawowych efektów uczenia się w ramach kształcenia ogólnego, które realizowane jest głównie w szkołach podstawowych i liceach ogólnokształcących. W szkolnictwie zawodowym – w technikach i szkołach branżowych – dużą wagę przywiązuje się do kompetencji zawodowych, chociaż w szkołach tego typu kształtowane są również kompetencje ogólne. Te ostatnie, analizowane w kontekście celów kształcenia, wiążą się przede wszystkim z rozwojem intelektualnym uczniów, z szeroko rozumianym wprowadzeniem ich w świat nauk humanistycznych, społecznych, matematyczno-przyrodniczych, a w re-

zultacie z przygotowaniem do podjęcia studiów na wyższych uczelniach i w konsekwencji rozwojem osobistym i zawodowym.

Kompetencje w szkole kształtujemy nie poprzez to CZEGO uczymy, ale JAK uczymy.

Lektura podstawy programowej kształcenia ogólnego pokazuje nam priorytetową pozycję kompetencji kluczowych wśród umiejętności kształconych w systemie edukacji.

Gdy w polskiej szkole wiosną 2002 r. pojawił się system egzaminów zewnętrznych, musiał on z definicji oprzeć się na tych treściach kształcenia, które są wspólne dla wszystkich uczniów w państwie polskim. Wspólnym mianownikiem systemu stała się – z urzędu – podstawa programowa kształcenia ogólnego.

ponadpodstawowej uczą się równocześnie różnych przedmiotów, możliwe jest rozwijanie następujących typów myślenia: analitycznego, syntetycznego, logicznego, komputacyjnego, przyczynowo-skutkowego, kreatywnego, abstrakcyjnego; zachowanie ciągłości kształcenia ogólnego rozwija zarówno myślenie percepcyjne, jak i myślenie pojęciowe.

Synteza różnych typów myślenia stanowi podstawę wszechstronnego rozwoju ucznia.

2. Czytanie – umiejętność łącząca zarówno rozumienie sensów, jak i znaczeń symbolicznych wypowiedzi; kluczowa umiejętność lingwistyczna i psychologiczna prowadząca do rozwoju osobowego, aktywnego uczestnictwa we wspólnocie, przekazywania doświadczeń między pokoleniami.

3. Umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w językach obcych – zarówno w mowie, jak i w piśmie. To podstawowa umiejętność społeczna, której podstawą jest znajomość norm językowych oraz tworzenie podstaw porozumienia się w różnych sytuacjach komunikacyjnych.

4. Kreatywne rozwiązywanie problemów w różnych dziedzin ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki, w tym programowanie.

5. Umiejętność sprawnego posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, w tym dbałość o poszanowanie praw autorskich i bezpieczne poruszanie się w cyberprzestrzeni.

6. Umiejętność samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy oraz wartościowania, rzetelnego korzystania ze źródeł.

Skoro zatem kompetencje kluczowe są jednym z najważniejszych komponentów podstawy programowej, są też – siłą rzeczy – jednym z najważniejszych komponentów arkuszy egzaminacyjnych ze wszystkich przedmiotów, na wszystkich poziomach kształcenia.

Według zapisów podstawy programowej² najważniejsze umiejętności rozwijane w ramach kształcenia ogólnego w szkole podstawowej to:

- 1) *sprawne komunikowanie się w języku polskim oraz w językach nowożytnych;*
- 2) *sprawne wykorzystywanie narzędzi matematyki w życiu codziennym, a także kształcenie myślenia matematycznego;*
- 3) *poszukiwanie, porządkowanie, krytyczna analiza oraz wykorzystanie informacji z różnych źródeł;*
- 4) *kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki, w tym programowania;*
- 5) *rozwiązywanie problemów, również z wykorzystaniem technik mediacyjnych;*

- 6) *praca w zespole i społeczna aktywność;*
- 7) *aktywny udział w życiu kulturalnym szkoły, środowiska lokalnego oraz kraju.*

Wymienione powyżej umiejętności są doskonałe w szkole średniej. Celem kształcenia ogólnego w liceum i technikum, według zapisów podstawy programowej³, jest:

1. Myślenie – rozumiane jako złożony proces umysłowy, polegający na tworzeniu nowych reprezentacji za pomocą transformacji dostępnych informacji, obejmującej interakcję wielu operacji umysłowych: wnioskowanie, abstrahowanie, rozumowanie, wyobrażanie sobie, sądzenie, rozwiązywanie problemów, twórczość.

Dzięki temu, że uczniowie szkoły

² Rozporządzenie MEN z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz. U. poz. 356, z późn. zm.).

³ Rozporządzenie MEN z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz. U. poz. 467), która dotyczy szkół tzw. nowego typu (4-letnie liceum ogólnokształcące, 5-letnie technikum, branżowa szkoła II stopnia).

7. Nabywanie nawyków systematycznego uczenia się, porządkowania zdobytej wiedzy i jej pogłębiania.

8. Umiejętność współpracy w grupie i podejmowania działań indywidualnych.

Za kształtowanie kompetencji kluczowych uczniów odpowiedzialni są wszyscy nauczyciele. Dyrektor powinien wspierać nauczycieli w kształto-

waniu kompetencji uczniowskich nie tylko jako osoba odpowiedzialna ustawowo za pracę szkoły, ale i jako nauczyciel oraz wychowawca, któremu powierzono rozwój młodych ludzi.

Do wykonania tego zadania konieczny jest odpowiedni dobór metod nauczania, zadań edukacyjnych, środków dydaktycznych, optymalne formy pracy i właściwy sposób wykorzysta-

nia podręczników oraz innych źródeł. Kształtowanie kompetencji kluczowych to proces, który warto dobrze zaplanować i sensownie realizować na wszystkich etapach edukacji.

Jeśli porównamy zapisy kompetencji kluczowych opisanych dokumentem Rady Europy i zapisy podstawy programowej, zobaczymy ich podobieństwo i wspólne cele.

Spójrzmy na poniższą tabelę:

Kompetencje kluczowe w dokumencie Rady Europy	Wybrane umiejętności ponadpodstawowe z podstawy programowej
Kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji	Sprawne komunikowanie się w języku polskim oraz w językach obcych nowożytnych. Poszukiwanie, porządkowanie, krytyczna analiza oraz wykorzystanie informacji z różnych źródeł.
Kompetencje w zakresie wielojęzyczności	Sprawne komunikowanie się w języku polskim oraz w językach obcych nowożytnych.
Kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii	Sprawne wykorzystywanie narzędzi matematyki w życiu codziennym, a także kształcenie myślenia matematycznego.
Kompetencje cyfrowe	Kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki, w tym programowania.
Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się	Praca w zespole i społeczna aktywność. Umiejętność samodzielnego uczenia się (rozumienia przekazu, analizowania, porównywania, wnioskowania, argumentowania itd.).
Kompetencje obywatelskie	Rozwiązywanie problemów, również z wykorzystaniem technik mediacyjnych.
Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości	Kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin [...] Umiejętność pracy w zespole, społeczna aktywność (np. projektowanie działań).
Kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej	Aktywny udział w życiu kulturalnym szkoły, środowiska lokalnego oraz kraju.

Powyższe zestawienie należałoby poszerzyć o zapisy rozporządzenia w sprawie wymagań wobec szkół i placówek, które również odnosi się do omawianych kompetencji. I tak⁴:

Wymaganie 2. Uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej.

1. W szkole lub placówce realizuje się podstawę programową z uwzględnieniem osiągnięć uczniów z poprzedniego etapu edukacyjnego.
2. Uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej i wykorzystują je podczas wykonywania zadań i rozwiązywania problemów.
3. Podstawa programowa jest realizowana z wykorzystaniem warunków i sposobów jej realizacji.
4. W szkole lub placówce monitoruje się i analizuje osiągnięcia każdego ucznia, z uwzględnieniem jego możliwości rozwojowych, formułuje się i wdraża wnioski z tych analiz.
5. Wdrażane wnioski przyczyniają się do wzrostu efektów uczenia się i nauczania.

Przyjęty przez CKE sposób konstruowania i oceniania zadań jest na tyle klarowny i spójny z wymaganiami, że mógłby i powinien być stosowany przez nauczycieli w codziennej praktyce szkolnej, a już na pewno dokładnie przeanalizowany przez przyszłych zdających dany przedmiot. Jest to lektura, która może ułatwić sposób przygotowania się do egzaminu oraz unaocnić związek pomiędzy poleceniem i wypowiedzią, a także wskazać (a raczej potwierdzić) korelację między treścią zadań i treścią wymagań edukacyjnych opisanych podstawą programową z poszczególnych przedmiotów.

Podstawa programowa, a co za tym idzie – kompetencje kluczowe – są częścią wspólną w trzech obszarach⁵ (schemat na s. 5).

Analizując przykładowe zadania maturalne, z różnych przedmiotów, widzimy pokazaną wyżej zależność, popartą opisem każdego zadania w informatorze maturalnym lub w kryteriach oceniania zadań maturalnych. Taki sam opis znajduje się w sprawozdaniu z egzaminu, czyli w *Informacji o wynikach egzaminu*. Tzw. metryczka zadania zawiera dokład-

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek (Dz.U.2017 poz.1611).

⁵ E. Chorąży: *Matura z historii od 2023 roku – ciąg dalszy – kryteria oceniania zadań*. „Forum Nauczycieli”, kwartalnik RODN „WOM” w Katowicach, nr 2 (84-85) 2022.



-kompetencje kluczowe-

ne wskazanie, jakich umiejętności oczekujemy od zdającego i jak brzmi odnośne wymaganie w zapisach podstawy programowej.

Zapis wymagań egzaminacyjnych (tożsamy z zapisem wymagań edukacyjnych), treść zadań egzaminacyjnych i kryteria ich oceniania wykazują zgodność z zasadami pomiaru dydaktycznego. Opisaną zależność przedstawia schemat na dole strony.

W rozwiązywaniu zadań egzaminacyjnych, tak jak i w edukacji szkolnej, wskazane jest, by zdający przeszedł przez kolejne etapy – poziomy taksonomiczne myślenia (Bloom, Niemierko). Poziomy te wyznaczone są przez czasowniki operacyjne, określające badaną czynność i tym samym proces kształtowania umiejętności. Czasowniki operacyjne, stosowane na egzaminie maturalnym, jasno pokazują wagę kompetencji i umiejętności będących ich składową.

Jak wspomniałam na początku, myślenie krytyczne i jego elementy (oceniane na egzaminie maturalnym) są badane każdym niemal zadaniem egzaminacyjnym. W informatorach maturalnych czytamy o sprawdzaniu tzw. wiedzy funkcjonalnej ucznia. Wiedza funkcjonalna ma charakter operacyjny, praktyczny, dotyczy tego, jak coś zrobić, wykorzystując przy tym odpowiednio dobrane, czy pozyskane informacje.

Polecenia w arkuszu egzaminacyjnym – czasowniki operacyjne



W opisie zadań maturalnych widzimy przykłady sprawdzania tego rodzaju wiedzy.

Poniżej fragment opisu wymagań egzaminacyjnych, które są charakterystyczne dla wszystkich przedmiotów maturalnych i są zawarte we wszystkich informatorach.

Uczeń:

- dostrzega problem i buduje argumentację, uwzględniając różne aspekty procesu;
- dokonuje selekcji i hierarchizacji oraz integruje informacje pozyskane z różnych źródeł wiedzy.

Spójrzmy na przykłady zadań maturalnych, ilustrujących opisane relacje.

Przykład 1 – Język polski⁶

➔ Zadanie 8. (0 – 1)

Współczesna kultura czerpie inspirację z mitologicznych pierwowzorów. Poniżej przedstawiono rysunek Andrzeja Mleczki.



www.mleczko.pl

<https://www.facebook.com/galeria.andzejmleczki/photos/a.192455250903793/1063266997155943/?type=1&theater>

Napisz, do jakiej postaci mitologicznej nawiązuje rysunek Andrzeja Mleczki. Wyjaśnij, na czym polega paradoks przedstawionej na rysunku sytuacji.

Postać mitologiczna:

Wyjaśnienie:

Odniesienie do zapisów podstawy programowej z języka polskiego w metryczce zadania:

- I. *Kształcenie literackie i kulturowe.*
- [...]

⁶ Wszystkie zadania pochodzą z informatorów zamieszczonych na stronie: <https://cke.gov.pl/egzamin-maturalny/egzamin-maturalny-w-formule-2023/informatory>

7. Kształcenie **umiejętności czytania, analizowania i interpretowania** literatury oraz innych tekstów kultury, a także ich wzajemnej korespondencji.
8. Kształcenie umiejętności **świadomego odbioru** utworów literackich i tekstów kultury **na różnych poziomach: dosłownym, metaforycznym, symbolicznym** [...].
- II. Kształcenie językowe.
3. **Funkcjonalne wykorzystywanie wiedzy o języku** w odczycaniu sensów [...] tekstów literackich i nieliterackich.
- Umiejętności z zakresu kompetencji kluczowych badane zadaniem to m.in.: rozumienie przekazu, kontekstu, wyjaśnianie.

Przykład 2 – Język angielski⁷

⇒ **Egzamin ustny**

Popatrz na Plakat 1, Plakat 2 i Plakat 3.

Twoja grupa na kursie językowym za granicą przygotowuje przedstawienie o Szkocji. Masz za zadanie wybrać plakat, który zachęci do obejrzenia przedstawienia.

- Wybierz ten plakat, który wydaje się Ci najbardziej odpowiedni, i uzasadnij swój wybór.
- Wyjaśnij, dlaczego odrzucasz pozostałe propozycje.

Zadanie jest dobrym przykładem badania umiejętności: wyboru popartego stosowną argumentacją i oczywiście sprawności językowej.

Plakat 1.



Plakat 2.



Źródła: https://cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2023/Informatory/Informator_EM2023_jezyk_angielski.pdf

Plakat 3.



https://cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2023/Informatory/Informator_EM2023_jezyk_angielski.pdf

⇒ **Egzamin pisemny⁸**

Tworzenie wypowiedzi pisemnej

⇒ **Zadanie 14. (0 – 13)**

Wypowiedz się na jeden z poniższych tematów. Wypowiedź powinna zawierać od 200 do 250 wyrazów i spełniać wszystkie wymogi typowe dla formy wskazanej w poleceniu.

Zaznacz wybrany przez Ciebie temat. Zakreśl jego numer.

⁷ Informator maturalny na 2023 r., s. 45. Informator_EM2023_jezyk_angielski.pdf.
⁸ Tamże, s. 111.

1. Ostatnio wiele się mówi o marnowaniu żywności. Twoja klasa chciałaby zorganizować akcję mającą na celu przeciwdziałanie temu zjawisku i zachęcić do udziału w niej kolegów ze szkoły partnerskiej w Anglii. Napisz **list** do uczniów z tej szkoły, w którym uzasadnisz potrzebę zorganizowania takiej akcji oraz przedstawiś jej projekt.
2. W dzisiejszych czasach ludzie często decydują się na spędzenie wakacji z dala od miast i kurortów turystycznych, w miejscach, które są odcięte od cywilizacji. Napisz **artykuł**, w którym omówisz przyczyny tego zjawiska, i opiszysz miejsce, które spełniłoby oczekiwania osób zainteresowanych takim wyjazdem.
3. Wiele szkół zdecydowało się na wprowadzenie monitoringu. Napisz **rozprawkę**, w której przedstawiś zalety i wady takiego rozwiązania.
4. Niektórzy uważają, że osoby mieszkające w blokach nie powinny mieć psów. Napisz **rozprawkę**, w której przedstawiś swoją opinię na ten temat, odnosząc się do zapewnienia odpowiednich warunków zwierzętom oraz do relacji psów z sąsiadami.

Tematyka proponowanych wypowiedzi nawiązuje do sytuacji z życia codziennego. Sprawdzane zadaniami umiejętności w poleceniach i określające je czasowniki operacyjne to: napisz list, przedstaw projekt, uzasadnij swój pomysł, napisz rozprawkę, w której przedstawiś wady i zalety rozwiązania, przedstaw swoją opinie i uzasadnij ją.

Metryczka zadania przedstawionego powyżej, wskazująca adekwatność zapisu podstawy programowej:

Wymagania ogólne I. Znajomość środków językowych. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych – w tym związków frazeologicznych, gramatycznych, ortograficznych) [...]. III. Tworzenie wypowiedzi. Zdający samodzielnie tworzy [...] w miarę złożone, bogate pod względem treści, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne [...]. IV. Reagowanie na wypowiedzi. Zdający [...] reaguje w formie w miarę złożonego tekstu pisanego w różnorodnych sytuacjach [...].

Przykład 3 – Historia⁹

➔ Zadanie 35 (0 – 3)

Wyjaśnij wymowę rysunku, interpretując jego elementy graficzne i podpis.

W odpowiedzi uwzględnij kontekst historyczny.

.....

Aby otrzymać maksimum punktów, zdający powinien: **wyjaśnić wymowę rysunku, poprzez interpretacją dwóch elementów graficznych i podpisu, oraz uwzględnić kontekst historyczny.**

.....

9 Informator maturalny na 2023 r., s. 79. Informator_EM2023_historia.pdf.

Rysunek Edwarda Porządkowskiego z 1949 roku



„Mucha” 1949, nr 28, s. 1.

W zapisach metryki zadania znajdujemy wykaz umiejętności, opisanych podstawą programową a badanych przedstawionym zadaniem. Są to:

I. Analiza i interpretacja historyczna.

Zdający: 1) analizuje wydarzenia, zjawiska i procesy historyczne w kontekście epok i dostrzega zależności pomiędzy różnymi dziedzinami życia społecznego; 2) [...] ocenia przydatność źródła do wyjaśnienia problemu historycznego.

III. Tworzenie narracji historycznej.

Zdający: 2) [...] buduje argumentację, uwzględniając różne aspekty procesu historycznego; 3) [...] integruje informacje pozyskane z różnych źródeł wiedzy.

Przykład 4 – Geografia¹⁰

➔ Zadanie 18.1. (0 – 2)

Poniżej przedstawiono wybrany obszar leżący na pograniczu Tatr Wysokich i Tatr Zachodnich.



Na podstawie: www.cbdgportal.pgi.gov.pl

Za geologiczną i krajobrazową granicę pomiędzy Tatrami Wysokimi a Zachodnimi uznaje się przełęcz Liliowe i Dolinę Suchej Wody.

Podaj dwa argumenty odnoszące się do budowy geologicznej i rzeźby, potwierdzające zasadność podziału Tatr na dwa mezoregiony – Tatry Zachodnie i Tatry Wysokie.

Wiadomości i umiejętności sprawdzane prezentowanym zadaniem to:

I. Wiedza geograficzna.

2. Rozszerzenie wiedzy niezbędnej do zrozumienia istoty zjawisk oraz charakteru i dynamiki procesów zachodzących w środowisku geograficznym w skali lokalnej [...].
3. Identyfikowanie sieci powiązań przyrodniczych [...] w przestrzeni geograficznej.
5. Rozumienie możliwości wykorzystania technologii geoinformacyjnych w poznawaniu świata i identyfikowaniu złożonych problemów środowiska geograficznego.

II. Umiejętności i stosowanie wiedzy w praktyce.

2. Analizowanie i wyjaśnianie zjawisk i procesów geograficznych oraz zróżnicowania przyrodniczego [...].

Przykład 5 – Wiedza o społeczeństwie

Rezolucja Rady Bezpieczeństwa wobec Libii

[...] Uważając, że szeroko rozpowszechnione i systematyczne ataki, jakie obecnie mają miejsce w Arabskiej Libijskiej Dżamahiriji, skierowane przeciwko społeczeństwu libijskiemu, można zaliczyć do zbrodni przeciwko ludzkości [...] Zwracając również uwagę na decyzję Rady Ligi Państw Arabskich z 12 marca 2011 r., wzywającą do wprowadzenia strefy zakazu lotów dla libijskiego lotnictwa wojskowego oraz ustanowienia stref bezpiecznych w miejscach wystawionych na ostrzał jako środka zapobiegawczego, który pozwoli chronić obywateli libijskich oraz przedstawicieli innych krajów mieszkających na terytorium Arabskiej Libijskiej Dżamahiriji [...] Działając na mocy rozdziału VII Karty Narodów Zjednoczonych [...] Postanawia ustanowić zakaz wszelkich lotów w przestrzeni powietrznej Arabskiej Libijskiej Dżamahiriji w celu ochrony ludności cywilnej [...].

Rezolucja nr 1973 (2011) przyjęta przez Radę Bezpieczeństwa ONZ podczas 6498 posiedzenia 17 marca 2011 r., www.bbn.gov.pl

➔ Zadanie 25.2. (0 – 1)

Oceń – z punktu widzenia humanitaryzmu – zaprezentowaną rezolucję. Odpowiedź uzasadnij.

Ocena –

Uzasadnienie –

Metryczka zadania

Wymagania ogólne

(ZP) I. Wiedza i rozumienie.

7. Zdający wykorzystuje swą wiedzę do interpretacji wydarzeń życia społecznego, w tym politycznego.

Przedstawiony przykład wymaga od zdającego rozumienia przedstawionego tekstu – rezolucji ONZ – i wnioskowania na jej podstawie. Ocena z zadanego punktu widzenia zmusza do głębszych przemyśleń, a żądane uzasadnienie – wymaga elementów myślenia krytycznego.

Gdy zestawimy umiejętności widoczne w prezentowanych poleceniach, widzimy wspólny mianownik w postaci kompetencji lub ich składowych. Potwierdza to tezę o kształceniu omawianych kompetencji przez całe życie i w różnych kontekstach edukacyjnych. Regularne stosowanie metod i form pracy rozwijających kompetencje na pewno pozwoli na rozwój intelektualny ucznia, a także wpłynie na wysokie wyniki na egzaminach zewnętrznych. Umiejętności będące komponentem kompetencji kluczowych są niejednokrotnie trudne dla zdających. Informacji o tym dostarcza nam lektura publikacji CKE i OKE.

Wagę omawianego problemu podkreśla fakt, że **od początku funkcjonowania systemu egzaminów zewnętrznych te same umiejętności są co roku dla zdających trudne**. Gdy prześledzimy na stronie CKE zapisy informacji o przebiegu egzaminów i wniosków z ich sprawdzania, widzimy wspomnianą powyżej prawidłowość. Dla zilustrowania przedstawiam kilka fragmentów wniosków z egzaminu maturalnego 2022 r.

Język polski¹¹

1. Zdający mieli **umiarkowane problemy z funkcjonalną segmentacją i uporządkowaniem tekstu** (poziom wykonania – 64%). **Najczęstsze błędy**: • stworzenie wywodu argumentacyjnego niespójnego pod względem znaczeniowym i logicznym • **dobieranie argumentów i przykładów** ilustrujących **wywód myślowy niespójny ze sformułowaną tezą** • **brak logicznego powiązania** między akapitami • znaczne dysproporcje między poszczególnymi częściami (zwykle **znacznie uproszczone wnioskowanie** w podsumowaniu).
2. Trudne okazało się dla zdających **formułowanie i uzasadnianie stanowiska** (w przypadku **redagowania rozprawki** problemowej) czy **przedstawianie** zgodnej z zamieszczonym w arkuszu egzaminacyjnym wierszem **koncepcji interpretacyjnej i uzasadnianie tezy** interpretacyjnej (w przypadku interpretacji utworu poetyckiego). Poziom wykonania to 45%.¹²
3. Wyniki części testowej egzaminu maturalnego z języka polskiego pokazały, że zdający dobrze poradzili sobie z odczy-

10 Informator maturalny na 2023 r., s. 55 – 56. Informator_EM2023_geografia.pdf.
 11 EM_język_polski_sprawozdanie_2022.pdf, s. 37. www.cke.gov.pl.
 12 Tamże, s. 25.

tywaniem informacji zawartych w tekstach nieliterackich. **Na niższym poziomie opanowali jednak umiejętności z zakresu rozpoznawania struktury tekstu źródłowego, wyróżniania znajdujących się w nim argumentów, kluczowych pojęć i twierdzeń, a w konsekwencji – formułowania własnych uzasadnień i argumentów.** Stąd zapewne wzięły się trudności w redagowaniu streszczenia.¹³

Biologia¹⁴

- **Wyjaśnianie związków przyczynowo-skutkowych**, podobnie jak w latach ubiegłych, jest umiejętnością opanowaną na poziomie niezadowalającym. Zadania wymagające od zdających wyjaśnienia bardzo często są rozwiązywane w sposób niepełny. W wielu odpowiedziach zdający przedstawiali prawdziwe informacje, ale niepołączone ze sobą w logiczny ciąg przyczynowo-skutkowy, tworząc odpowiedzi niepełne i niespełniające kryteriów zadania.
- Umiejętnością sprawiającą duże trudności zdającym jest również **formułowanie uzasadnień**. Maturzyści często nie potrafią wykorzystać wiedzy do uzasadnienia przedstawionego stanowiska. Nie potrafią powiązać wiedzy z różnych działów biologii, często przepisują jedynie polecenie lub fragmenty z materiału źródłowego, **nie podając odpowiednich argumentów**.
- Często przyczyną uzyskiwania przez maturzystów niezadowalających wyników jest **nieuważne czytanie poleceń**, zwłaszcza niezwracanie uwagi na znajdujące się w poleceniu dodatkowe wskazówki – określające zakres odpowiedzi lub zwracające uwagę na te elementy w materiale źródłowym, które powinny być wykorzystane w odpowiedzi.

Geografia¹⁵

Zdający uzyskali zadowalające wyniki w zadaniach, które sprawdzały umiejętność odczytu informacji z załączonych materiałów źródłowych, w tym z mapy szczegółowej, a **słabo poradzi sobie z formułowaniem odpowiedzi do zadań wymagających umiejętności złożonych**, np. wyjaśniania **związków przyczynowo-skutkowych**.

Nieznajomość terminologii geograficznej oraz położenia ważnych obiektów na mapie Polski i świata uniemożliwiła wielu zdającym udzielenie poprawnych odpowiedzi.

Warto doskonalić z uczniami umiejętność formułowania odpowiedzi do zadań otwartych zgodnie z użytymi w poleceniu czasownikami operacyjnymi, z zastosowaniem poprawnej terminologii geograficznej. **Należy przypominać i utrwalać znaczenie treściowe czasowników operacyjnych** używanych w poleceniach do zadań, a także zwracać uwagę na **konieczność wnikliwej analizy mate-**

riałów źródłowych, w tym legendy mapy szczegółowej, oraz sprawdzania poprawności zapisanych rozwiązań, zwłaszcza w zadaniach wymagających obliczeń.

Poziom językowy odpowiedzi do zadań otwartych jest na ogół niski. Często są to odpowiedzi sformułowane językiem potocznym, **niezrozumiałe, niejednoznaczne, skrótowe lub zbyt ogólnikowe**. Podczas przygotowywania uczniów do egzaminu maturalnego trzeba ćwiczyć umiejętność udzielania odpowiedzi poprawnych nie tylko pod względem merytorycznym, ale i językowym.

Historia¹⁶

Wnioski i rekomendacje:

1. Dużą trudnością dla zdających, podobnie jak w latach poprzednich, jest **sformułowanie dłuższej wypowiedzi, logicznej i zrozumiałej dla odbiorcy** (poziom wykonania – 27%). Największym mankamentem jest **nieumiejętne łączenie wydarzeń w związku przyczynowo-skutkowe** oraz **formułowanie ocen i wniosków**, które są bardzo często niedojrzałe i stereotypowe. [...]
3. Zdający mają **duży problem z budowaniem poprawnej struktury wypowiedzi**, nie potrafią właściwie przeprowadzić **selekcji faktów do chronologicznego lub problemowego przedstawienia wybranego tematu**. Należy kształcić w szkole umiejętność pisania krótkich, **argumentacyjnych wypowiedzi**. [...]
5. Zdający mają **trudności z uzasadnianiem swojego stanowiska i budowaniem trafnej argumentacji**. Często argumentują skrótowo, na najwyższym stopniu ogólności i nie potrafią podać bardziej konkretnego przykładu odnoszącego się do wydarzenia, postaci czy chronologii, który by dopełniał ich argumentację i czynił ją bardziej adekwatną do treści polecenia zawartego w zadaniu.
6. W edukacji szkolnej należy zwrócić baczniejszą uwagę na **kształtowanie umiejętności właściwego posługiwania się terminami historycznymi**. Zdający często nie posługują się poprawnymi terminami, nie znają ich ani kontekstu, z którymi są związane.
7. Należy podkreślić, że dobra znajomość faktografii oraz terminologii historycznej to warunki konieczne udanej analizy i interpretacji źródeł, a także tworzenia narracji historycznej, zarówno w zadaniach wymagających krótkiej, jak i rozszerzonej wypowiedzi. **Wyjaśnianie procesów historycznych, formułowanie wniosków, ocena zjawisk, interpretacja symboliki, sytuowanie w czasie i przestrzeni nie jest możliwe, bez merytorycznej wiedzy**.
8. Należy położyć większy nacisk w szkolnej edukacji historycznej **na rozwijanie myślenia problemowego oraz umiejętności zastosowania zdobytej wiedzy w sytuacjach nietypowych**. Bardzo dobrym narzędziem służącym realizacji tych celów są źródła ikonograficzne, któ-

¹³ Tamże, s. 24

¹⁴ EM_biologia_sprawozdanie_2022.pdf, s. 31.

¹⁵ EM_geografia_sprawozdanie_2022.pdf, s. 31.

¹⁶ EM_historia_sprawozdanie_2022.pdf, s. 56-57.

rych analiza i interpretacja wymaga zastosowania umiejętności złożonych.

Porównując zamieszczone powyżej przykłady widzimy, że wśród problemów powtarzają się następujące hasła: logiczna, spójna wypowiedź, interpretowanie tekstu lub innych źródeł w wymaganym kontekście przedmiotowym,

rozumienie tekstu, uzasadnianie własnego stanowiska, dobór argumentów itd.

Myszę, że rozwój kompetencji uczniowskich wdrożony i monitorowany na zajęciach edukacyjnych zapoczątkuje nie tylko rozwojem osobistym młodzieży, umiejętnością radzenia sobie w życiu, ale i lepszym wynikiem na egzaminie maturalnym.

Kompetencje kluczowe i będące ich częścią składową umiejętności nie są łatwe do kształcenia. Rosną wraz z rozwojem intelektualnym jednostki. Kształtowanie i rozwijanie poszczególnych kompetencji nie może odbywać się tylko na wybranych przedmiotach. Jest to – jak już niejednokrotnie porównywano – drużynowa gra do jednej bramki. Nie można przypisać danej kompetencji kluczowej wybranemu przedmiotowi, co pokazały prezentowane powyżej przykłady.

Kompetencje kluczowe rozumiane jako wiedza, umiejętności i postawy wzajemnie się przenikają i są ze sobą nierozłącznie powiązane. Jeżeli traktujemy je holistycznie, całościowo, to widzimy, że każdą z nich kształtujemy na każdym przedmiocie w szkole. Służy temu odpowiednia organizacja procesu dydaktycznego oraz celowy dobór metod dydaktycznych i form pracy z uczniem.

RODN „WOM” w Katowicach zaprasza!

PROGRAM KOMPLEKSOWEGO WSPOMAGANIA SZKÓŁ



Przez wspomaganie należy przez to rozumieć działania organu sprawującego nadzór pedagogiczny lub dyrektora szkoły lub placówki mające na celu inspirowanie i intensyfikowanie w szkole lub placówce procesów służących poprawie i doskonaleniu ich pracy, ukierunkowane na rozwój uczniów i wychowanków.

STRUKTURA PROGRAMU:

- Zgłoszenie się szkoły do programu.
- Podpisanie porozumienia pomiędzy dyrektorem szkoły i dyrektorem RODN „WOM” w Katowicach.
- Diagnoza wstępna – analiza czynników kontekstowych szkoły i określenie obszarów do rozwoju.
- Opracowanie ogólnych założeń programu działań (RPW – Roczny Plan Wspomagania), dostosowanych do potrzeb szkoły.
- Pomoc ośrodka w realizacji procesu kompleksowego wsparcia poprzez koordynację szkoleń, konsultacji i spotkań z ekspertami. Monitorowanie procesu.
- Podsumowanie, wspólnie z nauczycielami, programu wsparcia poprzez określenie stopnia realizacji założonych celów.

PRZYKŁADY OBSZARÓW WYMAGAJĄCYCH WSPARCIA:

- agresja w szkole,
- konflikty w obrębie rady pedagogicznej,
- współpraca z rodzicami i otoczeniem,
- wdrażanie kompetencji kluczowych,
- niższe od oczekiwanych wyniki na egzaminach zewnętrznych,
- niedostosowanie metod pracy nauczycieli do potrzeb szkoły.

KORZYŚCI DLA SZKOŁY:

wymierne efekty pracy, całościowe spojrzenie ekspertów na szkołę, wsparcie wysokiej klasy specjalistów.

ZGŁOSZENIA:

Dział Szkoleń: kursy@womkat.edu.pl, szkolenia@womkat.edu.pl

Zapraszamy do współpracy!

Spojrzenie w przeszłość. Spojrzenie w przyszłość

– egzamin maturalny z fizyki od 2023 roku



dr n. fiz. Lidia Szymczak-Mazur

Koordinator egzaminu maturalnego z fizyki w OKE w Jaworznie

» W roku szkolnym 2021/2022 egzamin maturalny z fizyki na poziomie rozszerzonym, w formule 2015, został przeprowadzony na podstawie wymagań egzaminacyjnych określonych w załączniku nr 2 do *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r.*¹ Arkusz egzaminacyjny składał się z 29 zadań, za rozwiązanie których można było uzyskać maksymalnie 60 punktów. Zadania ujęte były w 12 wiązek tematycznych, zawierających 5 zadań zamkniętych (zadania typu prawda – fałsz oraz zadania wyboru wielokrotnego) i 24 zadania otwarte (zadania z luką oraz krótkiej odpowiedzi). Szesnaście spośród zadań otwartych stanowiły tzw. zadania obliczeniowe, w których zdający mieli wykonać obliczenia lub przekształcenia algebraiczne wzorów. Można było za nie uzyskać łącznie 40 punktów, co stanowiło ok. 67% maksymalnej liczby punktów możliwych do zdobycia. Jednakże niezależnie od rodzaju czy typu zadań każde z nich sprawdzało wybrane wiadomości oraz umiejętności z pięciu obszarów wymagań ogólnych:

I. Znajomość i umiejętność wykorzystania pojęć i praw fizyki do wyjaśniania procesów i zjawisk w przyrodzie (4 zadania zamknięte oraz 5 zadań otwartych).

II. Analiza tekstów popularnonaukowych i ocena ich treści (1 zadanie otwarte).

III. Wykorzystanie i przetwarzanie informacji zapisanych w postaci tekstu, tabel, wykresów, schematów i rysunków (1 zadanie zamknięte oraz 8 zadań otwartych).

IV. Budowa prostych modeli fizycznych i matematycznych do opisu zjawisk (7 zadań otwartych).

V. Planowanie i wykonywanie prostych doświadczeń i analiza ich wyników (3 zadania otwarte).

Podczas egzaminu zdający mogli korzystać z *Wybranych wzorów i stałych fizykochemicznych na egzamin maturalny z biologii, chemii i fizyki* oraz linijki i kalkulatora prostego.

Na podstawie przedstawionych przez Centralną Komisję Egzaminacyjną w *Sprawozdaniu z egzaminu maturalnego z fizyki za rok 2022* podstawowych danych i parametrów statystycznych możliwe było – jak co roku – określenie, które zadania okazały się dla zdających bardzo trudne oraz z którymi radzili sobie najlepiej. Ze sprawozdania wynika, że najtrudniejsze, podobnie jak w poprzednich latach, były zadania obliczeniowe, których poziom wykonania² wyniósł ok. 33%. Zadania nieobliczeniowe osiągnęły poziom wykonania ok. 45%.³

¹ Załącznik nr 2 do *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19* (Dz.U. poz.493, z późn. zm.).

² Poziom wykonania zadania to parametr, który określa się jako iloraz (wyrażony w procentach) średniego wyniku za dane zadanie i maksymalnej liczby punktów możliwych do uzyskania za to zadanie.

³ Centralna Komisja Egzaminacyjna: *Sprawozdanie z egzaminu maturalnego z fizyki za rok 2022*.

Trudność zadań obliczeniowych polegała na tym, że aby je rozwiązać, należało wyodrębnić zjawisko z opisanego kontekstu, stworzyć jego model fizyczny, nadać mu opis matematyczny, by wreszcie wykonując odpowiednie przekształcenia algebraiczne, uzyskać wynik końcowy i zapisać go z właściwą jednostką. Wszystkie te czynniki, niezależnie od działu fizyki, którego dotyczyło zadanie, wpływały na niski poziom wykonania tych zadań.

Wyniki, jakie osiągnęli w tym przypadku zdający (w tym także za najtrudniejsze zadania), dobrze korelowały z wynikami uzyskanymi za cały arkusz. Świadczą o tym wartości tzw. współczynników korelacji liniowej Pearsona dla poszczególnych zadań. Współczynnik ten może przyjmować wartości od -1 do 1 i jest miarą stopnia zależności liniowej między zmiennymi losowymi (tu: wynikami zdających za dane zadanie i odpowiadającymi im wynikami tych zdających za cały arkusz). W praktyce pomiaru dydaktycznego dodatnia i większa od $0,5$ wartość współczynnika korelacji świadczy o bardzo dobrym powiązaniu wyniku zadania z wynikiem za cały arkusz. Oznacza to, że wzrost wartości wyniku za dane zadanie w populacji zdających wiąże się ze wzrostem wartości wyniku za cały arkusz. Większość zadań w arkuszu (22 zadania spośród 29) osiągnęła współczynnik korelacji liniowej powyżej $0,5$ – w tym aż 14 zadań miało ten współczynnik wyższy lub równy $0,65$. Dowodzi to, że zadania te bardzo dobrze różnicowały populację zdających. Ponadto w arkuszu egzaminacyjnym nie było zadań bardzo łatwych, o poziomie wykonania powyżej 90% , oraz zadań bardzo trudnych, o poziomie wykonania poniżej 10% .

Analiza wyników egzaminu pod względem stopnia opanowania treści nauczania wskazuje, że tegoroczni maturzyści najgorzej poradzi sobie z zadaniami z działów: *Ruch harmoniczny i fale mechaniczne* oraz *Termodynamika*. Były to zadania otwarte obliczeniowe i uzyskały poziomy wykonania od 10% do 15% . Z kolei analiza rozwiązań zadań pod względem najczęściej popełnianych błędów wskazuje na słabe opanowanie sprawdzanych na egzaminie umiejętności ogólnych i przekrojowych zarówno z III, jak i IV poziomu edukacyjnego.

Chodzi przede wszystkim o umiejętności:

- dostrzegania związków przyczynowo-skutkowych pomiędzy zjawiskami fizycznymi i zależności pomiędzy wielkościami fizycznymi opisywanymi podstawowymi prawami fizyki;
- wyodrębnienia podstawowych zjawisk fizycznych w zjawisku złożonym i wskazania czynników istotnych dla ich przebiegu w celu zbudowania poprawnego modelu danego zjawiska;
- wybrania z informacji przedstawionych w postaci tekstu, tabel, wykresów, schematów czy rysunków niezbędnych danych, umożliwiających rozwiązanie zadania;
- przedstawiania danych zawartych w tabeli w postaci poprawnie wykonanego wykresu;

- analizowania i przetwarzania danych do zadania;
- budowania prostych modeli procesów czy zjawisk fizycznych, określenia warunków ich zajścia oraz stworzenia ich opisu matematycznego;
- przeprowadzenia przekształceń algebraicznych wyrażeń wiążących wielkości fizyczne;
- przeprowadzania złożonych obliczeń liczbowych, w tym: przeliczania wielokrotności i podwielokrotności oraz wykonywania na nich działań;
- zapisywania wyniku obliczeń wraz z jednostką, zaokrąglonego do określonej liczby cyfr znaczących i krytycznej analizy realności otrzymanego wyniku;
- wyciągania i formułowania wniosków.

Analiza poziomu wykonania poszczególnych rodzajów zadań (tj. obliczeniowych i nieobliczeniowych) i typowych błędów popełnianych przez zdających podczas rozwiązywania zadań pozwoliła na sformułowanie następujących spostrzeżeń i wniosków:

1. Najmniej trudności sprawiają maturzystom zadania sprawdzające pojedyncze, mało skomplikowane umiejętności. Dotyczy to głównie zadań zamkniętych, wymagających jedynie analizy jakościowej. Również typowe otwarte zadania obliczeniowe, których algorytm rozwiązywania jest znany, nie sprawiają im większych problemów.
2. Duże trudności sprawiają zdającym zadania dotyczące jednego zagadnienia czy zjawiska fizycznego, ale przedstawionego w nietypowym kontekście lub gdy niezbędne do rozwiązania zadania dane przedstawione są na wykresie czy schemacie.
3. Najtrudniejsze są zadania złożone, rozwiązanie których wymaga stworzenia modelu zjawiska, określenia czynników istotnych dla jego przebiegu (założeń), stworzenia opisu matematycznego relacji, jakie – zgodnie z prawami fizyki – zachodzą pomiędzy określonymi wielkościami fizycznymi, i wreszcie dokonania odpowiednich przekształceń algebraicznych umożliwiających uzyskanie rozwiązania problemu fizycznego.
4. Poważną przeszkodą w uzyskaniu poprawnego wyniku, w szczególności w zadaniach otwartych, są błędy rachunkowe popełniane na każdym etapie rozwiązywania zadania. Jeśli jest to początkowa faza rozwiązywania zadania, to w wielu przypadkach niemożliwe staje się dokończenie rozwiązywania albo uzyskanie wyniku spełniającego warunki zadania.
5. Maturzyści słabo radzą sobie z zadaniami wymagającymi uzasadniania podejmowanych czynności, wyprowadzenia wzoru, oraz z zadaniami wymagającymi dowodzenia czy uzasadniania twierdzeń dotyczących zjawisk fizycznych. W przypadku tych ostatnich błąd logiczny zdających często polega na tym, że wykorzystują tezę twierdzenia do przeprowadzenia dowodu tejże tezy.

6. W wielu przypadkach niepoprawne rozwiązania wynikają z niezbyt uważnego czytania treści zadań, jak i poleceń do zadań. Zauważalny jest również brak umiejętności wyciągania wniosków z informacji zawartych w analizowanym tekście.
7. Niepowodzenia zdających spowodowane są także niestosowaniem się do polecenia zadania, np. polecenie wymaga zapisania wyniku w zaokrągleniu do trzech cyfr znaczących, tymczasem wielu z nich podaje wynik ze zbyt dużą lub zbyt małą liczbą cyfr znaczących.
8. Kilka zadań otwartych w arkuszu dotyczy uzupełnień podanych rysunków. W zadaniach tych należy prawidłowo narysować w odpowiednim miejscu wektory sił albo obraz fali stojącej o największej długości, jaka może powstać na strunie. Dlatego też zadania te nie są uważane za trudne. Łatwość ich jest jednak pozorna – średni poziom wykonania grupy tych zadań wyniósł około 50%, co klasyfikuje te zadania jako umiarkowanie trudne. Te jak wydawałoby się proste do wykonania czynności (np. narysowanie odpowiedniej strzałki czy też krzywej), wymagają rozumienia zjawisk i dostrzegania fizycznej istoty rzeczy.
9. Błędne rozwiązania wynikają także z faktu, że niektórzy zdający mylą kontekst zjawiska, mylą wielkości i stosują nieprawidłowe wzory – na zasadzie podobieństwa symboli występujących we wzorach.
10. Nieprawidłowe rozwiązania są również następstwem chaotycznego i nieczytelnego zapisu poszczególnych etapów rozwiązania.

Zapisane powyżej wnioski i spostrzeżenia wysnute po analizie rozwiązań zadań maturalnych z fizyki w 2022 r. w dużej mierze pokrywają się z tymi z lat poprzednich. Świadczy to o tym, że **tegoroczni maturzyści nie opanowali tych samych umiejętności, co ich poprzednicy**. I podobnie jak poprzednikom lepiej wychodzi im rozwiązywanie typowych zadań otwartych i zadań zamkniętych wymagających jedynie jakościowej analizy.

Matura z fizyki w 2023 r. zostanie przeprowadzona na podstawie wymagań egzaminacyjnych określonych w załączniku do *Rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki* z dnia 10 czerwca 2022 r.⁴

Wymagania te dotyczą także i tych umiejętności, które słabo opanowali zdający maturę w latach 2015 – 2022. Dlatego w kontekście wniosków z lat ubiegłych należałoby, **przygotowując uczniów do nowej matury, zwrócić im szczególną uwagę na:**

- konieczność bardzo dokładnego czytania poleceń i szczegółowej analizy treści zadania w celu wyodrębnienia: 1) wa-

runków zadania, 2) zjawiska fizycznego z opisanego kontekstu i 3) czynności do wykonania opisanych w poleceniu;

- udzielanie odpowiedzi do zadania w taki sposób, aby spełniała wszystkie wymogi określone w poleceniu;
- fakt, że rozwiązanie zadania powinno zawierać:
 - ☑ zapis niezbędnych zależności lub praw fizycznych,
 - ☑ oznaczenia, które jednoznacznie pozwalają na możliwość identyfikacji wielkości fizycznych opisanych w treści zadania i poleceniu,
 - ☑ obliczenia, które wynikają z przedstawionych zależności,
 - ☑ wyniki liczbowe zapisane z określoną dokładnością wraz z właściwymi jednostkami, zgodnie z poleceniem zadania;
- umiejętność wyodrębnienia istotnych dla zadania danych przedstawionych na wykresie, rysunku, schemacie czy w tabeli;
- logicznie poprawną konstrukcję przeprowadzania dowodów i uzasadnień;
- umiejętność rozumienia wzorów fizycznych, w szczególności praw czy zasad fizycznych mających charakter wektorowy, z czym związane są geometryczne relacje pomiędzy wielkościami opisanymi danym prawem czy zasadą fizyczną;
- rozumienie znaczenia symboli występujących we wzorze (np. odróżnianie wielkości od przyrostu tej wielkości);
- fakt, że jedynie ugruntowana wiedza fizyczna w powiązaniu ze znajomością i prawidłową identyfikacją wielkości występujących we wzorze ułatwia rozwiązanie zadania; samo odczytanie wzoru z *Wybranych wzorów...* bez rozumienia jego fizycznego sensu nie prowadzi do uzyskania prawidłowego rozwiązania;
- staranne i uważne wykonywanie przekształceń i obliczeń. Ważne jest, aby korzystać z wygodnej dla rachunków notacji wykładniczej, w szczególności w zadaniach, w których pojawiają się bardzo małe lub bardzo duże liczby. Konieczne jest również weryfikowanie poprawności otrzymanego wyniku;
- zaokrąglanie wyniku liczbowego i jego zapis z dokładnością do określonej w poleceniu liczby cyfr znaczących;
- poprawne wykonywanie wykresów;
- konieczność ćwiczenia rozwiązywania zadań złożonych i nietypowych.

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 10 czerwca 2022 r. w sprawie wymagań egzaminacyjnych dla egzaminu maturalnego przeprowadzanego w roku szkolnym 2022/2023 i 2023/2024 (Dz.U. 2022 poz. 1246).

Plan kontroli procesów



Cezary Lempa

Kierownik Pracowni Zarządzania i Analiz Oświatowych w RODN „WOM” w Katowicach

➤ W poprzednim wydaniu kwartalnika „Forum Nauczycieli” (kwiecień – sierpień numer 2 (84-85) 2022, s. 17) zaprezentowaliśmy przykład planu kontroli realizacji dodatkowego kierunku polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2021/2022; był to kierunek 8: *Doskonalenie kompetencji nauczycieli w pracy z uczniem z doświadczeniem migracyjnym, w tym w zakresie nauczania języka polskiego jako języka obcego*. Plan kontroli dotyczył przedszkola. Dziś chcemy zaproponować Państwu plan kontroli realizacji dwóch wybranych głównych kierunków polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2022/2023.

W artykule 60 Ustawy Prawo oświatowe zostało zapisane:

3. *W celu realizacji zadań, o których mowa w ust. 1 pkt 2¹ oraz w art. 43² zadania ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania, minister właściwy do spraw oświaty i wychowania w szczególności:*

1) *ustala podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa, w tym zadania z zakresu nadzoru pedagogicznego; [...]*

Konsekwencją tego zapisu są ogłaszane corocznie przez Ministra Edukacji i Nauki główne kierunki polityki oświatowej państwa. W tym roku szkolnym będzie obowiązywać dziewięć głównych kierunków ogłoszonych 8 lipca 2022 r. piśmie DKO-WNP.4092.75.2022.DB. Minister wskazał nastę-

pujące kierunki, które szkoły, przedszkola oraz inne placówki oświatowe powinny w swojej pracy uznać za priorytety w danym roku. Oto one:

1. *Wychowanie zmierzające do osiągnięcia ludzkiej dojrzałości poprzez kształtowanie postaw ukierunkowanych na prawdę, dobro i piękno, uzdalniających do odpowiedzialnych decyzji.*
2. *Wspomaganie wychowawczej roli rodziny przez właściwą organizację i realizację zajęć edukacyjnych wychowanie do życia w rodzinie. Ochrona i wzmacnianie zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży.*
3. *Działanie na rzecz szerszego udostępnienia kanonu i założeń edukacji klasycznej oraz sięgania do dziedzictwa cywilizacyjnego Europy, m.in. przez umożliwienie uczenia się języka łacińskiego już od szkoły podstawowej.*
4. *Doskonalenie kompetencji nauczycieli do pracy z uczniami przybyłymi z zagranicy, w szczególności z Ukrainy, adekwatnie do zaistniałych potrzeb oraz kompetencji nauczycieli nowych przedmiotów wprowadzonych do podstawy programowej.*
5. *Wspomaganie kształcenia w szkołach ponadpodstawowych w związku z nową formułą egzaminu maturalnego od roku 2023.*
6. *Doskonalenie systemu kształcenia zawodowego we współpracy z pracodawcami – wdrażanie Zintegrowanej Strategii Umiejętności 2030.*
7. *Rozwijanie umiejętności metodycznych nauczycieli w zakresie prawidłowego i skutecznego wykorzystywania technologii*

1 Zadania ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania

1. *Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania:*

2) *nadzoruje i koordynuje wykonywanie nadzoru pedagogicznego na terenie kraju, w szczególności nadzoruje działalność kuratorów oświaty w tym zakresie; [...]*

2 Zadania ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania.

Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania koordynuje i realizuje politykę oświatową państwa i współdziała w tym zakresie z wojewodami oraz z innymi organami i jednostkami organizacyjnymi właściwymi w sprawach funkcjonowania systemu oświaty.

informacyjno-komunikacyjnych w procesach edukacyjnych. Wsparcie edukacji informatycznej i medialnej, w szczególności kształtowanie krytycznego podejścia do treści publikowanych w Internecie i mediach społecznościowych.

8. Wsparcie nauczycieli i innych członków społeczności szkolnych w rozwijaniu umiejętności podstawowych i przekrojowych uczniów, w szczególności z wykorzystaniem pomocy dydaktycznych zakupionych w ramach programu „Laboratoria przyszłości”.
9. Podnoszenie jakości kształcenia oraz dostępności i jakości wsparcia udzielanego dzieciom i uczniom w przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych.

Zgodnie z rozporządzeniem w sprawie nadzoru pedagogicznego³, dyrektor szkoły powinien uwzględnić kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w planie nadzoru pedagogicznego. Podczas spotkań sieci dyrektorów dyskutowaliśmy nad tym, w jaki sposób można zaplanować i realizować wymagania rozporządzenia. Poniżej rezultat naszej pracy dotyczącej dwóch wybranych kierunków polityki oświatowej państwa.

I. Kierunek czwarty: Doskonalenie kompetencji nauczycieli do pracy z uczniami przybyłymi z zagranicy, w szczególności z Ukrainy, adekwatnie do zaistniałych potrzeb oraz kompetencji nauczycieli nowych przedmiotów.

Prezentujemy przykładowy zapis w planie nadzoru pedagogicznego oraz narzędzia kontroli. Przyjęliśmy, że kontrola będzie dotyczyła procesów.

Tabela nr 1. Plan kontroli.

Przedmiot kontroli	Cele kontroli	Harmonogram		
		Działania – metody kontroli	Odpowiedzialny	Termin
Czwarty kierunek polityki oświatowej państwa: Doskonalenie kompetencji nauczycieli w pracy z uczniem z doświadczeniem migracyjnym, w tym w zakresie nauczania języka polskiego jako języka obcego.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Określenie metod stosowanych przez nauczyciela w pracy z uczniami z doświadczeniem migracyjnym, w tym w zakresie nauczania języka polskiego jako języka obcego oraz analiza trafności zastosowanych metod i form pracy w kontekście realizacji zakładanych celów. 2. Obserwacja stopnia opanowania wiedzy i umiejętności uczniów z doświadczeniem migracyjnym, w tym w zakresie nauczania języka polskiego jako języka obcego. 	Wywiad z nauczycielem. Obserwacja tradycyjna doradczo-doskonaląca. Obserwacja diagnozująca.	Dyrektor / wicedyrektor	V–VI 2023

1. Kwestionariusz wywiadu z nauczycielem.

- **Cel:** Określenie metod stosowanych przez nauczyciela w pracy z uczniami z doświadczeniem migracyjnym, w tym w zakresie nauczania języka polskiego jako języka obcego podczas zajęć wychowawczo-dydaktycznych i zajęć indywidualnych.

Pytania kierowane do nauczycielki /nauczyciela	Uzyskane informacje	Uwagi
Jakie metody stosuje Pani/Pan w pracy z uczniami z doświadczeniem migracyjnym?		
Jakie formy stosuje Pani/Pan w pracy z uczniami z doświadczeniem migracyjnym?		
W jaki sposób dostosowuje Pani/Pan środki dydaktyczne do pracy z uczniami z doświadczeniem migracyjnym?		
W jaki sposób dokonuje Pani/Pan ewaluacji trafności stosowanych form i metod pracy?		
Czy/ w jaki sposób korzysta Pani/Pan z potencjału grupy (obecność dzieci mówiących w tym samym języku co uczniowie z doświadczeniem migracyjnym)?		
Czy Pani/Pan dostrzega empatyczne zachowania uczniów polskich wobec uczniów z doświadczeniem migracyjnym?		
Jeśli tak, to w jaki sposób się to przejawia? Jak na to Pani/Pan reaguje?		
W jaki sposób Pani/Pan organizuje współpracę z rodzicami szczególnie w zakresie wykorzystania informacji zwrotnej w dalszej pracy z uczniami?		

³ a) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. z 2017 r. poz. 1658).

b) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2019 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. z 2019 r. poz. 1627).

c) Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 1 września 2021 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. z 2021 r. poz. 1082).

2. Kwestionariusz obserwacji tradycyjnej (doradczo-doskonalącej).

- **Cel:** Obserwacja metod stosowanych przez nauczyciela w pracy z uczniami z doświadczeniem migracyjnym, w tym w zakresie nauczania języka polskiego jako języka obcego – określenie trafności zastosowanych metod i form pracy w kontekście realizacji zakładanych celów.

Pytania ukierunkowujące prowadzoną obserwację	Uzyskane informacje	Uwagi
Jakie metody w pracy z uczniami z doświadczeniem migracyjnym stosuje nauczyciel podczas zajęć wychowawczo-dydaktycznych?		
Jakie formy w pracy z uczniami z doświadczeniem migracyjnym stosuje nauczyciel podczas zajęć wychowawczo-dydaktycznych?		
W jaki sposób nauczyciel dostosowuje środki dydaktyczne do pracy z uczniami z doświadczeniem migracyjnym podczas zajęć wychowawczo-dydaktycznych?		
W jaki sposób nauczyciel korzysta z potencjału grupy (obecność uczniów mówiących w tym samym języku, co uczniowie z doświadczeniem migracyjnym)?		
Czy nauczyciel dostrzega empatyczne zachowania uczniów polskich wobec uczniów z doświadczeniem migracyjnym? Jeśli tak, to jak na to reaguje?		
Czy, a jeśli tak, to w jaki sposób nauczyciel modyfikował stosowane metody i formy pracy?		

3. Kwestionariusz obserwacji diagnozującej.

➤ **Cel:**

- obserwacja stopnia opanowania wiedzy i umiejętności uczniów z doświadczeniem migracyjnym, w tym w zakresie nauczania języka polskiego jako języka obcego,
- analiza trafności zastosowanych metod i form pracy w kontekście realizacji zakładanych celów.

Pytania ukierunkowujące prowadzoną obserwację	TAK	NIE	Uwagi
Czy dzieci podczas zajęć wychowawczo-dydaktycznych (zajęć indywidualnych/dowolnych – zabawy swobodne) opanowały zakładane przez nauczyciela wiedzę i umiejętności?			Jeśli tak, to w jakim stopniu? Jeśli nie, to jaki? Co mogło być przyczyną?
Czy uczniowie z doświadczeniem migracyjnym porozumiewają się w języku polskim?			W jakim stopniu uczniowie z doświadczeniem migracyjnym porozumiewają się w języku polskim?
Czy uczniowie polscy zachowują się empatycznie wobec uczniów z doświadczeniem migracyjnym?			Jeśli tak, to w jakich okolicznościach? Jeśli nie, w jakich okolicznościach? Co mogło być przyczyną braku takich zachowań?
Czy zastosowane metody i formy pracy umożliwiły uczniom opanowanie zakładanych celów?			Czy opanowanie przez uczniów zakładanych celów wynika między innymi z adekwatności zastosowanych metody i formy pracy?
Czy uczniowie rozumieją polecenia?			
Czy uczniowie odpowiadają na zadawane pytania?			
Czy uczniowie podejmują rozmowę z własnej inicjatywy – zgłaszają się do odpowiedzi?			
Czy uczniowie są aktywni w czasie zajęć?			
Czy uczniowie podporządkowują się regułom obowiązującym w szkole?			

Efektem przeprowadzonej kontroli powinny być sformułowane wnioski odnoszące się do celów stawianych zastosowanym metodom kontroli – wywiad z nauczycielem, obserwacja tradycyjna (doradczo-doskonaląca) i diagnozująca oraz planowanie realizacji działań wynikających ze sformułowanych wniosków. Można w tym celu skorzystać z przykładowej tabeli.

Tabela 2. Planowanie działań wynikających z przeprowadzonej kontroli.

Wniosek	Rekomendacja	Działanie	Kto realizuje?	Kiedy?	Uwagi o realizacji (efekty)

IV. Kierunek ósmy: *Wsparcie nauczycieli i innych członków społeczności szkolnych w rozwijaniu umiejętności podstawowych i przekrojowych uczniów, w szczególności z wykorzystaniem pomocy dydaktycznych zakupionych w ramach programu „Laboratoria Przyszłości”.*

Kontrolę realizacji tego kierunku polityki oświatowej państwa można przyporządkować do działań dyrektora szkoły prowadzonych w celu oceny przebiegu procesów kształcenia i wychowania w szkole. Zgodnie z §23 ustęp 3 punkt 2⁴ kontrolę zaplanowano w sposób opisany poniżej.

Tabela nr 3. Plan kontroli.

Przedmiot kontroli	Cele kontroli	Harmonogram		
		Działania – metody kontroli	Odpowiedzialny	Termin
<p><u>Ósmy kierunek polityki oświatowej państwa:</u></p> <p><i>Wsparcie nauczycieli i innych członków społeczności szkolnych w rozwijaniu umiejętności podstawowych i przekrojowych uczniów, w szczególności z wykorzystaniem pomocy dydaktycznych zakupionych w ramach programu Laboratoria Przyszłości.</i></p>	<p>1. Określenie stopnia realizacji zadań wynikających z przystąpienia do programu <i>Laboratoria przyszłości</i>.</p> <p>2. Analiza stopnia wykorzystania pomocy dydaktycznych zakupionych w ramach programu <i>Laboratoria przyszłości</i>.</p> <p>3. Analiza stopnia rozwoju umiejętności podstawowych i przekrojowych uczniów kształtowanych w ramach programu <i>Laboratoria Przyszłości</i>.</p>	<p>Analiza dokumentacji.</p> <p>Wywiad z nauczycielem.</p> <p>Obserwacja diagnozująca.</p>	Dyrektor / wicedyrektor	VI 2022

Zastosowanie metod kontroli powinno być uwarunkowane aktualnym etapem realizacji zadań wynikających z przystąpienia do programu: *Laboratoria Przyszłości*. Program wspomaga realizowanie kształcenia, rozwijanie umiejętności podstawowych i przekrojowych uczniów w wykształceniu kompetencji przyszłości, tzw. STEAM (nauka, technologia, inżynieria, sztuka, matematyka).

1. Kwestionariusz analizy dokumentacji.

➔ **Cel:** Określenie stopnia realizacji zadań wynikających z przystąpienia do programu *Laboratoria Przyszłości*.

Pytania do analizy dokumentacji	Uzyskane informacje	Uwagi
Na jakim etapie realizacji programu znajduje się szkoła?		
Jakie pomoce dydaktyczne zaplanowano do zakupu w ramach programu <i>Laboratoria Przyszłości</i> ?		
Czy, a jeśli tak, to które z zaplanowanych pomocy dydaktycznych zostały zakupione w ramach programu <i>Laboratoria Przyszłości</i> ?		

2. Kwestionariusz wywiadu z nauczycielem.

➔ **Cel:** Analiza stopnia wykorzystania pomocy dydaktycznych zakupionych w ramach programu *Laboratoria Przyszłości*.

Pytania kierowane do nauczycielki / nauczyciela	Uzyskane informacje	Uwagi
Jakie pomoce dydaktyczne zakupione w ramach programu <i>Laboratoria przyszłości</i> stosuje Pani/Pan w pracy na zajęciach z uczniami?		
W jaki sposób Pani/Pan wykorzystuje pomoce dydaktyczne zakupione w ramach programu <i>Laboratoria Przyszłości</i> na zajęciach z uczniami?		
Proszę podać przykłady działań.		
W jaki sposób Pani/Pan dokonuje ewaluacji trafności stosowanych pomocy dydaktycznych zakupionych w ramach programu <i>Laboratoria Przyszłości</i> na zajęciach z uczniami?		

4 a) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. z 2017 r. poz. 1658).

b) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2019 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. z 2019 r. poz. 1627).

c) Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 1 września 2021 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. z 2021 r. poz. 1082).

3. Kwestionariusz obserwacji diagnozującej.

➤ **Cel:** Analiza stopnia rozwijania umiejętności podstawowych i przekrojowych uczniów kształtowanych w ramach programu *Laboratoria Przyszłości*.

UWAGA: Obserwacja diagnozująca może być przeprowadzona wówczas, kiedy w szkole zostały zakupione pomoce dydaktyczne i nauczyciele mogą je wykorzystywać na zajęciach.

Pytania ukierunkowujące prowadzoną obserwację	TAK	NIE	Uwagi
Czy uczniowie podczas zajęć wychowawczo-dydaktycznych opanowali zakładane przez nauczyciela wiedzę i umiejętności?			Jeśli tak, to w jakim stopniu? Jeśli nie, to jakie? Co mogło być tego przyczyną?
Które z kompetencji przyszłości zostały przyswojone przez uczniów?			
1. <i>Sense-making</i> : zdolność do odkrywania, ale i nadawania głębszego sensu temu, co chcemy wyrazić.			
2. <i>Social intelligence</i> : inteligencja społeczna, czyli zdolność do komunikowania się w prosty i bezpośredni sposób, a także wchodzenia w relacje międzyludzkie.			
3. <i>Novel & Adaptive thinking</i> : myślenie adaptacyjne, biegłość w rozwiązywaniu problemów, wymyślaniu rozwiązań i odpowiedzi wykraczających poza schemat.			
4. <i>Cross-cultural competency</i> : kompetencje kros-kulturowe, czyli zdolność do funkcjonowania w zróżnicowanym środowisku kulturowym.			
5. <i>Computational thinking</i> : zdolność przetwarzania dużej ilości informacji, rozumowania opartego na danych (zwłaszcza wyciągania wniosków z tzw. Big Data).			
6. <i>New-media literacy</i> : umiejętność korzystania z nowych mediów, czyli nie tylko publikowanie postów na Facebooku w najbardziej odpowiednim czasie. Także zdolność do krytycznej oceny i opracowania treści publikowanych w nowych mediach oraz wykorzystania ich w skutecznej komunikacji.			
7. <i>Transdisciplinarity</i> : interdyscyplinarność rozumiana jako umiejętność czytania i rozumienia pojęć w wielu dyscyplinach.			
8. <i>Design mindset</i> : myślenie projektowe, zdolność do prezentowania i rozwijania sposobów pracy dla osiągnięcia pożądanego wyniku.			
9. <i>Cognitive load management</i> : zdolność do zmaksymalizowania funkcjonowania poznawczego i przyswajania wielu bodźców przy użyciu różnych narzędzi i technik.			
10. <i>Virtual collaboration</i> : zdolność do współpracy wirtualnej w sposób wydajny, zaangażowany i wykazujący obecność w pracy wirtualnego zespołu.			

Efektem przeprowadzonej kontroli powinno być sformułowanie wniosków odnoszących się do celów stawianych w kontroli. Można w tym celu skorzystać z przykładowej tabeli.

Tabela 4. Planowanie działań wynikających z przeprowadzonej kontroli.

Wniosek	Rekomendacja	Działanie	Kto realizuje?	Kiedy?	Uwagi o realizacji (efekty)

Mamy nadzieję, że przedstawione przykłady staną się dla Państwa inspiracją do planowania kontroli dla kolejnych podstawowych kierunków polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2022/2023

Laboratoria Przyszłości



— Anna Możdżeń, Andrzej Musiał —

Anna Możdżeń jest nauczycielem matematyki i techniki w SP nr 3 w Wojkowicach; Andrzej Musiał jest kierownikiem Pracowni Edukacji Międzykulturowej i Informatyki Pedagogicznej, zajmującym się m.in. przedmiotem technika.

» *Laboratoria Przyszłości* to rządowy program realizowany przez Ministerstwo Edukacji i Nauki, we współpracy z Kancelarią Prezesa Rady Ministrów, którego celem jest wsparcie szkół podstawowych, obejmujące przekazanie środków finansowych na zakup nowoczesnych pomocy naukowych kształtujących i rozwijających kompetencje kreatywne, techniczne oraz zdolności manualne i techniczne w tematyce STEAM:

- Science – nauka;
- Technology – technologia;
- Engineering – inżynieria;
- Art – sztuka;
- Mathematics – matematyka.

O szczególnej wadze działań praktycznych uczniów w epoce szybkiego rozwoju technologii informatycznych, ciągłego przebywania w sieci i korzystania z jej zasobów nie trzeba nikogo przekonywać. Bardzo często widzimy przecież, że umiejętności manualne naszych uczniów sprowadzają się do obsługi smartfona. Coraz częściej dużym wyzwaniem staje się najprostsza czynność wymagająca sprawnych rąk. Najnowsza podstawa programowa kształcenia ogólnego wskazuje konieczność stosowania metod praktycznych w nauczaniu. Tu jednak na przeszkodzie w realizacji tego zadania pomimo dobrych pomysłów i chęci nauczycieli często stał brak możliwości sfinansowania zakupu nowoczesnych urządzeń. Problem dotyczy wszystkich przedmiotów, a szczególnym przykładem są szkolne pracownie techniki (nazwa przedmiotu się zmieniała na przestrzeni lat), będące jednym z niewielu miejsc w szkole podstawowej, gdzie uczniowie mogli dosko-

nalić umiejętności manualne. Zlikwidowane wiele lat temu pracownie próbowano później w jakimś stopniu odtwarzać, ale nigdy (w skali całej oświaty) nie udało się przywrócić im poprzedniego znaczenia, również (a może przede wszystkim) z powodów finansowych. Skutkowało to nie tylko marginalizacją przedmiotu, ale też stale zmniejszającymi się umiejętnościami technicznymi uczniów. Nieliczne przykłady dobrze funkcjonujących pracowni potwierdzają tylko istnienie tego zjawiska. Nawarstwiające się problemy obnażyła i pogłębiła pandemia i bardzo długi czas nauki zdalnej. Brak działań praktycznych uczniów stał się jeszcze bardziej widoczny, a po powrocie do nauki stacjonarnej wyjście poza schemat pracy na laptopie, smartfonie czy tylko z podręcznikiem stało się koniecznością. Pomimo zalet edukacja zdalna ma jednak bardzo dużo wad – zlikwidowała przecież możliwość rozwijania w szkole umiejętności ruchowych i manualnych, wygenerowała też nowe problemy związane z np. z brakiem kontaktów z rówieśnikami czy kilkugodzinnym patrzeniem w ekran laptopa.

Poprawie tej sytuacji służy właśnie program *Laboratoria Przyszłości*. Zakupione urządzenia mają służyć edukacji stacjonarnej i mają być wykorzystywane do innowacyjnej pracy na wszystkich przedmiotach (dlatego w katalogu nie znajdziemy np. laptopów – oprócz tych do wykorzystania z drukarką 3D).

Finansowany w ramach programu sprzęt to:

- drukarki 3D oraz elementy wyposażenia pracowni 3D;
- programowalne roboty oraz mikroroboty;
- mikrokontrolery;

- sprzęt do nagrywania materiałów audiowizualnych;
- wyposażenie studia nagraniowego;
- laptopy i komputery;
- interaktywne zestawy edukacyjne, stacje lutownicze;
- zestawy rzeczywistości wirtualnej;
- materiały dydaktyczne.

Pełen zakres wyposażenia możliwego do zakupienia z pozyskanych środków został ujęty w katalogu wyposażenia¹ w serwisie urzędowym.

Oprócz podstawowych wykaz zawiera także dodatkowe urządzenia – dowolnie wybrane przez zainteresowane szkoły. Wybrany przez szkoły sprzęt powinien być elementem nowego środowiska, w którym uczniowie oprócz otrzymania możliwości działań praktycznych, będą mogli rozwijać swoje zainteresowania w przyjaznym otoczeniu. Nowoczesne urządzenia powinny także przyczynić się do uatrakcyjnienia zajęć, wzbudzenia ciekawości uczniów, powinny umożliwić też realizację nowych, ciekawych projektów. Lekcje z wykorzystaniem nowoczesnych pomocy naukowych to także kreatywne myślenie, poszukiwanie nieszablonowych rozwiązań, umiejętność krytycznej oceny, umiejętność współpracy i wiele innych kompetencji przeszłości. To także możliwość rozwijania i wyszukiwania nowych talentów.

➔ Przykład dobrej praktyki

Przykładem dobrego wykorzystania możliwości, jaki daje uczestniczenie w rządowym programie *Laboratoria Przyszłości*, jest Szkoła Podstawowa nr 3 w Wojkowicach. Szkoła w ramach programu otrzymała wsparcie prawie 100.000 złotych,

które przeznaczyła na zakup sprzętu do prowadzenia zajęć z techniki, robotyki, zajęć kulinarnych, dziennikarskich. Zakupiony został sprzęt audio-wideo (aparatury fotograficznej z funkcją nagrywania z akcesoriami, oświetlenie do realizacji nagrań, mikrofon kierunkowy z akcesoriami, gimbal), drukarka 3D z akcesoriami i filamentami, mikrokontroler z czujnikami i akcesoriami oraz stacja lutownicza.

Te innowacyjne narzędzia są udostępniane do wykorzystania na każdym etapie edukacyjnym, na wszystkich rodzajach zajęć edukacyjnych, w tym z doradztwa zawodowego oraz podczas zajęć pozalekcyjnych, tak aby uczniowie mogli realizować własne projekty i przedsięwzięcia. Sprzęt audio-wideo służy przez cały rok szkolny do realizacji różnego typu wydarzeń, takich jak akademie, przedstawienia, a także na zajęciach dodatkowych, kołach zainteresowań oraz w przygotowaniach do konkursów.

Na zajęciach techniki np. uczniowie klas 6 zaprojektowali i zaaranżowali wnętrze pokoju nastolatka. Zadanie polegało na wykonaniu makiety przedstawiającej pomieszczenie, które spełnia kryteria funkcjonalności. Dzieci swoje marzenia przeniosły na karton, gdzie umieszczały meble, dywany i inne niezbędne akcesoria, gadżety i bibeloty, tworząc przepiękne kompozycje.

Zajęcia rozwijające pt. *Galanki, szmacianki w wyprawie do krainy robotów Ozobot* oraz *Pomysłowy Dobromir* zakończyły pracę z decoupage. Takie warsztaty pomagają rozszerzyć wyobraźnię artystyczną i ozdobić przestrzeń wokół siebie własnoręcznie wykonanymi dziełami. Decoupage daje możliwości ograniczone jedynie fantazją twórcy. Wyposażenie pracowni pełniło tu funkcję wspomagającą.

To tylko kilka przykładów zajęć zrealizowanych w ramach rządowego projektu *Laboratoria Przyszłości*. Czy będzie ich więcej, zależy przede wszystkim od nauczycieli, w tym nauczycieli techniki, którzy w naturalny sposób wpisują się w realizację założeń programu. Ponieważ program spotkał się z bardzo szerokim zainteresowaniem (skorzystało z niego 99% uprawnionych szkół), takich przykładów dobrych praktyk powinno być coraz więcej, a wówczas cele programu zostaną osiągnięte.



Redakcja kwartalnika RODN „WOM” w Katowicach „Forum Nauczycieli” zaprasza do współpracy twórczych nauczycieli i dyrektorów.

Propozycje artykułów możecie Państwo przysłać pocztą elektroniczną pod adresem: forumnauczycieli@gmail.com. Materiały do kolejnego numeru przyjmujemy **do 27 stycznia 2023 r.**

Przypominamy!

Zgodnie z przepisem § 7 ust. 1. Rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 września 2022 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli (Dz.U. z 2022 r., poz. 1914):

Zakres wymagań dotyczących realizowania zadań lub podejmowania działań na rzecz oświaty oraz ich efektów, których spełnianie jest sprawdzane przez komisję kwalifikacyjną w postępowaniu kwalifikacyjnym na stopień nauczyciela dyplomowanego, o których mowa w art. 9b ust. 1a pkt 4 ustawy, obejmuje:

4) realizowanie co najmniej jednego z następujących zadań: [...]

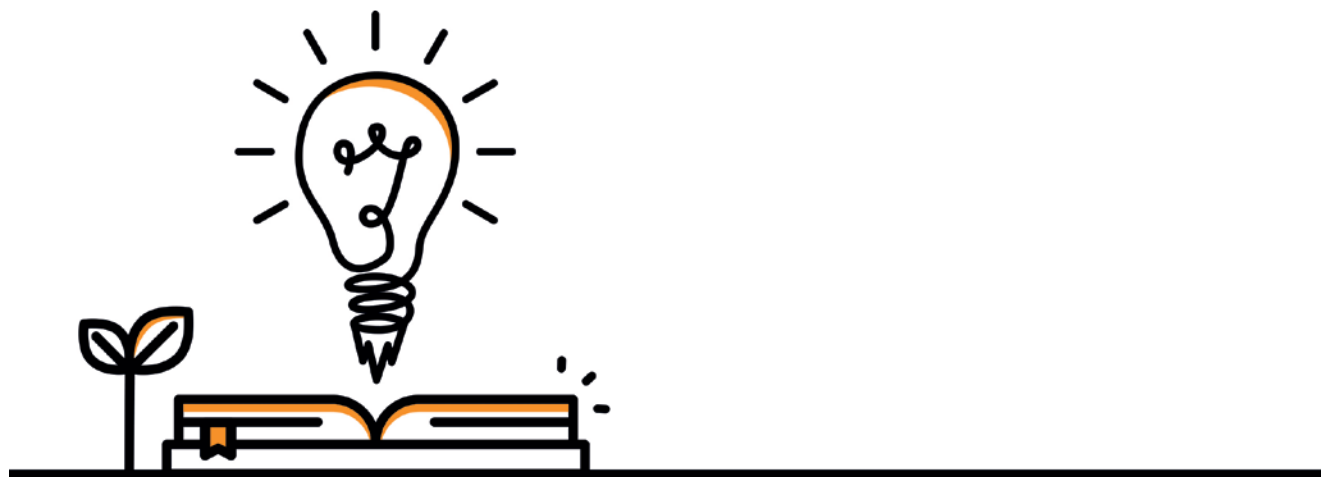
c) **opracowanie podręcznika lub autorskiej pracy z zakresu oświaty lub rozwoju dziecka opublikowanej w czasopiśmie branżowym lub w formie innej zwartej publikacji**



¹ <https://www.gov.pl/web/laboratoria/katalog-wyposazenia2>

O klimacie w szkole i rodzinie

– raport z badań¹



— dr Anna Guzy, dr Magdalena Ochwat —

Dr Anna Guzy jest adiunktem w Instytucie Językoznawstwa UŚ. Dr Magdalena Ochwat jest pracownikiem Instytutu Literaturoznawstwa UŚ. Są badaczkami z Interdyscyplinarnego Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną UŚ

» Od stycznia 2021 r. do końca marca 2022 r. prowadziłyśmy badania ankietowe dotyczące edukacji dla klimatu i jej obecności w szkole. Badaniom poddałyśmy grupę 234 nauczycieli języka polskiego², 2 181 uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych, oraz 303 rodziców uczniów. Interesowała nas przede wszystkim perspektywa humanistyczna, w tym kontekst przedmiotu *język polski*, który w procesie szkolnego kształcenia zajmuje najwięcej godzin. Przedmiot ten ma stosowne narzędzia do wprowadzania zmiany postaw i wartości wśród młodych – teksty kultury, literaturę, film, fotografię, rzeźbę oraz odpowiednie metodologie, które stwarza *nowa humanistyka*, a w jej ramach *humanistyka środowiskowa* czy *humanistyka zaangażowana*. Nasze badania pokazały, że nauczyciele poloniści zdają sobie z tego świetnie sprawę – aż 93,33% respondentów uznaje, że czytanie literatury i innych tekstów kultury może być jednym ze sposobów kształtowania u uczniów odpowiedzialnych postaw proekologicznych. W niniejszym artykule przedstawiamy syntetyczne ujęcie wyników badań, ze szczególnym uwzględnieniem możliwości w zakresie kształtowania przyjaznych postaw uczniów

wobec środowiska. Kolejne artykuły z cyklu *Edukacja w czasach kryzysu klimatycznego* dotyczyć będą opisu wyników badań w poszczególnych grupach badawczych.

Dlaczego edukacja dla klimatu powinna na stałe zagościć w szkole? Wiele badań jasno wskazuje, że dewastacja środowiska będzie wystawiać moralność, wrażliwość i wyobraźnię najmłodszego pokolenia i kolejnych na próbę, której dziś jesteśmy poddawani jeszcze w niewielkim stopniu, ale już widzimy jej postępujący, w ogromnym tempie, katastroficzny kierunek. Szkoła musi się na to przygotować, a program naprawczy w obszarach dotkniętymi największymi kryzysami to jedna z powinności i jedno z głównych zadań humanistyki i nauk społecznych.

Jak nasi respondenci oceniają aktualną edukację dotyczącą kryzysu klimatycznego? Czy jest ona dla nich satysfakcjonująca? 71,67% badanych nauczycieli polonistów uznaje, że edukacja dotycząca kryzysu klimatycznego w szkołach nie jest wystarczająca, takiego samego zdania jest 67% badanych rodziców. Tylko 13,85% uczniów jest usatysfakcjonowanych jakością edukacji dotyczącej klimatu w ich szkole. Wskazuje

1 Niniejsze opracowanie powstało w ramach projektu VF no. 22020071 (Grant Strategiczny): *The V4 Humanities Education for the Climate. Diagnoses – Best Practices – Recommendations (HEC)*. Projekt jest współfinansowany przez rządy Czech, Węgier, Polski i Słowacji w ramach Grantów Wyszehradzkich z Międzynarodowego Funduszu Wyszehradzkiego, którego misją jest propagowanie idei zrównoważonej współpracy regionalnej w Europie Środkowej. Podstawę artykułu stanowią wyniki badań zaprezentowane w raportach *Poloniści wobec zmian klimatu*, *Uczniowie wobec zmian klimatu* i *Rodzice wobec zmian klimatu*. Wszystkie wymienione raporty znajdują się na stronach internetowych Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach oraz Europe Direct Śląskie. Wszystkie opisy, dane zawarte w artykule pochodzą z raportu zamieszczonego na stronie: https://us.edu.pl/wp-content/uploads/pliki/Rodzice_wobec_zmian_klimatu.pdf, s. 67 – 69.

2 Z uwagi na konieczność poddania analizie wyłącznie w pełni wypełnionych ankiet w ostatecznej analizie uwzględniono 120 ankiet wypełnionych przez nauczycieli języka polskiego, 1 227 ankiet uczniowskich oraz 225 kwestionariuszy wypełnionych przez rodziców uczniów klas 4 – 8 oraz uczniów szkół ponadpodstawowych. W tej ankietowej triadzie zadałyśmy łącznie 87 pytań, w tym 58 zamkniętych, 18 pytań otwartych oraz 11 pytań półotwartych.

to zatem na potrzebę przemyślenia form i treści proponowanych uczniom w tym zakresie. Konieczne staje się wpisanie, zgodnie z rekomendacjami badanych przez nas nauczycieli, elementów wiedzy środowiskowej i klimatycznej do podstaw programowych wszystkich przedmiotów na każdym etapie kształcenia oraz stworzenie mądrych inspiracji dydaktycznych, opartych m.in. na korelacji międzyprzedmiotowej.

Ponieważ kryzys klimatyczny narzuca nam inny styl życia oparty na redukcji i ograniczeniu, zapytałyśmy badanych również o to, w jakim stopniu mają świadomość, że zrównoważony rozwój oznacza konieczność wyrzeczeń. Największą świadomość w tym zakresie mają ankietowani rodzice, których zdecydowana większość, bo aż 70%, rozumie, że ochrona planety oznacza dla nas rezygnację z pewnych udogodnień współczesnej cywilizacji, luksusów czy bezmyślnej rozrzutności. Dla porównania, taką świadomość deklaruje tylko 59% badanych nauczycieli i jeszcze mniej uczniów (55,34%). Wielu badanych trudno przyznać, że aby chronić planetę, jesteśmy niemalże zobligowani do zmian w stylu życia, być może wciąż myślą oni, że nie jest to konieczne.

Badani stosunkowo rzadko sięgają po książki, filmy i inne teksty kultury, które dotyczą tematyki zmian klimatu czy katastrofy klimatycznej – zna je tylko 37% badanych rodziców, a aż 63% respondentów nie potrafi wskazać konkretnych tytułów. Uczniowie zdecydowanie chętniej sięgają po filmy (31,7%) niż po książki (8,15%). Niska liczba czytelników wśród uczniów wskazuje na pewną niszę, którą warto wypełnić, choć wiemy, że nie będzie to łatwe w związku z kryzysem czytelnictwa w Polsce.

Kto w zakresie wiedzy na temat klimatu jest autorytetem dla ankietowanych? Po jakie wzory i wzorce sięgają najchętniej i najczęściej? Uczniowie inspirowani przede wszystkim działaniami, które obserwują w najbliższym otoczeniu (rodzeństwo, rodzice, dziadkowie, przyjaciele, dalsza rodzina), w mniejszym zakresie dostrzegając organizacje proekologiczne, rodzice natomiast wskazują na konkretne osoby. Autorytetami są dla nich polscy naukowcy: Szymon Malinowski, Piotr Skubała oraz brytyjski biolog David Attenborough. Te odpowiedzi pokazują, że jeśli chodzi o poszerzenie świadomości ekologicznej uczniów, to sama wiedza nie wystarczy; uczniowie czerpią wzorce z zachowania dorosłych, szczególnie rodziców. Ważne jest więc, aby edukacja środowiskowa była skuteczna, aby zarówno w domu, jak i w szkole uczniowie mogli obserwować troskę o planetę i odpowiedzialne zachowania.

Z naszych badań wynika, że i rodzice, i nauczyciele mają wysokie kompetencje dotyczące badanej tematyki. Poziom kompetencji uczniów w tym zakresie nie jest jednak wystarczający, co nie dziwi, biorąc pod uwagę fakt, iż ciągle podlegają oni procesowi kształtowania, dojrzewania i odkrywania wiedzy. **Warto jednak przyznać, że dane te burzą mit jako-by młodzież, nowe pokolenie, było świetnie przygotowane**

na czasy kryzysu klimatycznego i miało edukować pokolenia starsze, np. swoich rodziców. Często okazuje się bowiem, że uczniowska wiedza oparta jest na informacjach niesprawdzonych, fake newsach, wiadomościach pochodzących z niezetelnych źródeł. Spójrzmy na odpowiedzi na wybrane pytanie z zakresu elementarnej nauki o klimacie, dotyczące kompetencji ekologicznych. Warto zauważyć, iż odpowiedzi na te pytania mają charakter bezsporny – wśród naukowców panuje co do nich pełen konsensus.

Pogląd, że ludzie są odpowiedzialni za zmiany klimatu podziela:

- 96,67 badanych nauczycieli,
- 95% badanych rodziców,
- 86,39% badanych uczniów,

Też, że globalne ocieplenie spotęgowane emisją gazów cieplarnianych uważa za fakt:

- 94,17% badanych nauczycieli,
- 92% badanych rodziców,
- 75,71% badanych uczniów.

Różnice widać również w deklarowanej przez badanych istotności zagadnienia zmian klimatycznych. Zdecydowana większość badanych rodziców (90%) uważa, że problem ten jest ważny, za istotny uznało go z kolei tylko 67% uczniów. Różnica ta może wynikać z rodzicielskiej troski o przyszłość swoich dzieci i lęku o jutro, a także z typowego dla młodzieży beztroskiego podejścia do upływu czasu. Do tego rodzice dużo wyraźniej niż uczniowie widzą swoją moc sprawczą i możliwość działania w zakresie przeciwdziałania zmianom klimatu. 90% badanych rodziców uważa, że możemy powstrzymać katastrofę klimatyczną przez różnorodne działania. Pogląd ten podziela tylko 69% uczniów. Podobnie wygląda to również w grupie nauczycieli polonistów. Blisko 70% nauczycieli wierzy w swoje możliwości oddziaływania na ucznia, kształtowania jego poglądów w omawianym zakresie. Wiarę tę szkoła musi wciąż w uczniach rozniecać z edukacyjną werwą, abyśmy nie zagubili nadziei, nie popadli w marazm i nawyk biernej obserwacji kryzysu klimatycznego. Będzie to trudne zadanie, bowiem zaledwie 10% badanych rodziców satysfakcjonująco ocenia edukację klimatyczną, podobną opinię wyrażają również badani uczniowie (13%). Opinia o edukacji proklimatycznej prowadzonej w polskiej szkole w XXI wieku jest druzgocąca, dlatego muszą się w nią włączyć wszyscy, również rodzice, i swoim przykładem pokazać – jak napisała jedna z badanych osób – że w *ekologię wierzą dorośli*.

Analizując wyniki, nie możemy oprzeć się porównaniom z filmem *Nie patrz w górę*. Mimo dostarczania faktów, takich jak raporty IPCC, ludzie nie bardzo przejmują się zagrożeniami środowiskowymi. W Polsce w ostatnich latach obserwujemy nie tylko brak edukacji klimatycznej, bezczynność polityków, ale dalsze konsumpcyjne nastawienie społeczeństwa.

Profesor Szymon Malinowski w filmie *Można panikować* przywołuje wypowiedzi dziennikarzy, którzy zwracają się do niego w następujący sposób: *Niech Pan nie mówi strasznych rzeczy, bo ludzie nie będą chcieli tego słuchać, to jest program poranny, na śniadanie. Wolimy, żeby o tym nie mówiono, ścisząmy ostatni alarm przeciwpożarowy, bo jest jeszcze w miarę miło. Nie ograniczamy spożycia mięsa, prowadzimy ekspansywną wycinkę drzew, nawet tych w najstarszych lasach, produkuje-*

*my ogromne ilości śmieci, żyjemy tak, jakby zasoby się samoodnawiały... Musimy się jak najszybciej obudzić, póki jeszcze mamy czas. Po to, żeby ostatecznie zdania z filmu *Nie patrz w górę*, wypowiedziane na chwilę przed katastrofą, nie stały się dla nas realną perspektywą: *Tak naprawdę niczego nam w życiu nie brakowało. Sami powiedzcie*. A do stracenia mamy wszystko...*

Podsumowaniem rozważań niech będą zasady³, które stworzyliśmy na podstawie wypowiedzi naszych respondentów.

10 zasad edukacji środowiskowej i proklimatycznej

1. Mniej faktów, więcej działania (doświadczenia, przeżywania, obserwacji, wyjazdów terenowych).
2. Używanie języka miłości opartego na zachwycie, pozytywnej relacji z Matką Ziemią, unikanie języka uprzedmiotowienia, unifikacji, pozbawionego uczuć i emocji.
3. Edukacja środowiskowa na każdym przedmiocie szkolnym z wykorzystaniem ścieżek międzyprzedmiotowych i zespołowych projektów edukacyjnych.
4. Włączanie do edukacji problemów środowiskowych naszego regionu.
5. Rezygnacja z apokaliptycznych tonów, dystopijnych wizji na rzecz nadziei i poczucia sprawczości.
6. Rozwijanie myślenia krytycznego, ale uwzględniającego emocje. Są one fundamentem zmiany i zaangażowania, także ekologicznej transformacji społecznej.
7. Wiedza o zmianach klimatu przekazywana przez przygotowanych do tego nauczycieli, którzy w trakcie swoich studiów zdobyli odpowiednie kompetencje i wiedzę oraz wykształcili wrażliwość na tematy środowiskowe.
8. Pamiętanie o przestrzeni w szkole – niech znajdują się w niej rośliny, przedmioty wykonane zgodnie z ideami *zero waste*, a w szkolnych stołówkach niech dominuje dieta oparta głównie na daniach bezmięsnych.
9. Oglądanie filmów, seriali, dokumentów, czytanie reportaży, komiksów na temat kryzysu środowiskowego. Wszystkie te obrazy lepiej przygotowują nas na to, co nadchodzi, i pozwolą myśleć o scenariuszach na przyszłość.
10. To jest trudne, ale nie niemożliwe! Zmieniajmy filozofię działania szkoły. Eliminujemy z niej zgubne awansowe myślenie (oparte na wzroście dla bogacenia się – lepiej zdana matura – lepsza praca – lepsze zarobki – lepsze życie), na rywalizacji, a nie na poszerzaniu wrażliwości, uważności i troski o innych ludzkich, nie-ludzkich i o planetę.

Bibliografia

1. Guzy A., Ochwat M.: *Poloniści wobec zmian klimatu. Visegrad Fund. Raport z badań ankietowych*. https://us.edu.pl/wp-content/uploads/pliki/Raport_polonisc_dla_klimat_2021.pdf [Dostęp 19.09.2022].
2. Guzy A., Ochwat M.: *Rodzice wobec zmian klimatu. Visegrad Fund. Raport z badań 2022*. https://us.edu.pl/wp-content/uploads/pliki/Rodzice_wobec_zmian_klimatu.pdf [Dostęp 25.09.2022].
3. Guzy A., Ochwat M.: *Uczniowie wobec zmian klimatu. Visegrad Fund. Raport z badań 2022*. <https://www.prosilesia.pl/resources/upload/PDF/Uczniowie%20wobec%20zmian%20klimatu.pdf?t=1641542636> [Dostęp 19.02.2022].

Wywiad z autorkami raportu

Iwona Kruszewska-Stoły (RODN „WOM” w Katowicach): – Jak wynika z przeprowadzonych przez Panie badań, większość młodzieży deklaruje, że problem zmian klimatycznych jest dla nich ważny, ale nie podejmuje żadnych aktywności. Co może być przyczyną takiej bierności?

dr Magdalena Ochwat: – Zachowanie ludzi względem kryzysu klimatycznego pokazuje, że chcemy żyć w ułudzie – z jednej strony klimat jest ważny, czujemy się nim poruszeni, a z drugiej, żyjemy tak, jakbyśmy nie słyszeli o zegarze tykającym w Nowym Jorku, który zaczął odliczać czas do katastrofy klimatycznej. Ten stan prognozowała Michele Wucker podczas Światowego Forum Ekonomicznego w Davos określiła nowym terminem – *szare nosorożce*. Dlaczego właśnie one? Zwierzęta te wtapiają się w krajobraz sawanny, tak jak zmiany klimatu w naszą rzeczywistość, są wysoce niebezpieczne, uświadomione, a jednak lekceważone. Oczywiście w tym lekceważeniu nie chodzi o deficyt informacji, ale o brak przełożenia wiedzy na życie, o nasze ludzkie błędne sposoby zamieszkiwania świata – zarówno zbiorowe praktyki bycia w świecie, jak i indywidualne, które są równie istotne. Nie możemy też zrezygnować z indywidualnych działań na rzecz tylko systemowych rozwiązań, jeśli nie będziemy akcentować ich istotności, to stracimy z oczu sprawstwo i nadzieję, a sami możemy popaść w marazm antropocenu.

³ Zasady oparte są na wnioskach nauczycieli, rodziców i uczniów dotyczących tylko zmiany w obszarze edukacji. Można tworzyć paralelne zasady dla rodziców, nauczycieli i dla każdego z nas.

dr Anna Guzy: – Myślmy też, że nie chodzi tu o motywację, a raczej o błędne wzorce, które przekazujemy w naszej kulturze, literaturze, opowieściach i narracjach nastawionych na zysk, bogactwo, konsumpcję, dominację nad naturą zarówno zwierzętami, jak i roślinami, nad ziemią. Weźmy na przykład popkulturę i kultowy już serial *Dynastia* czy *Moda na sukces*. Filmy te ukształtowały całe pokolenia ludzi i uczyniły lansowany przez nich konsumpcyjny model życia pożądanym. Patologicznie postrzegane szczęście to wpajany już od edukacji szkolnej wyścig szczurów, rywalizacja, wychowywanie EGOczłowieka, w którym nie ma czasu na refleksję, myślenie o przyszłości i innych, w tym zwierzętach czy roślinach, oraz o przyszłych pokoleniach.

Trzeba, naszym zdaniem, zacząć od *nowych opowieści* – mówiła o nich Olga Tokarczuk w wykładzie noblowskim. Opowieści i narracje oddziałują na nasz sposób postrzegania najsilniej i najgłębiej, to stanowi najlepszą motywację do działania. Walka o zmianę modelu życia na Ziemi to przede wszystkim walka o wyobraźnię. Szeroko rozumiana humanistyka, świat kultury, sztuki i literatury, wyrażane za pomocą języka, obrazów, tekstów mają za zadanie kształtować nowy sposób myślenia i wyposażyć młodych w zdolność do krytyki niewydolnych modeli życia opartych na wyczerpywaniu się nieodnawialnych zasobów oraz na niszczeniu różnorodności biologicznej.

IK-S: – **Wiedza na temat ekologii i kryzysu klimatycznego jest, jak wynika z przeprowadzonych przez Panię badań, pobieżna i fragmentaryczna. Opinie młodych Polaków kształtowane są na podstawie informacji czerpanych głównie z Internetu. Problemem jest też brak autorytetów.**

dr Magdalena Ochwat: – Analizy prowadzone od kilku lat pokazują, że świadomość ekologiczna uczniów rośnie, choć nie jest ciągle jeszcze tak głęboko ugruntowana, jakbyśmy sobie tego wszyscy życzyli. Nasze regionalne badania *Uczniowie dla klimatu*, oparte na 1 227 ankietach, prowadzone w 2021 r. w ramach wyszehradzkiego projektu pt. *Edukacja humanistyczna V4 dla klimatu. Rozpoznania – dobre praktyki – rekomendacje*, we współpracy z punktem EUROPE DIRECT Śląskie – wskazują, że młodzi ludzie mają słabiej rozwiniętą świadomość ekologiczną od osób dorosłych i, co ważne, od nauczycieli polonistów, których badaliśmy w 2021 r. To efekt, naszym zdaniem, braku systemowej edukacji klimatycznej w szkołach, deficytu refleksji środowiskowej w życiu społeczno-politycznym, zaniedbań w uczeniu o destabilizacji klimatu oraz pojawiających się tu i ówdzie sprzecznych komunikatów na ten temat zarówno w polskich mediach, jak i w mediach społecznościowych. Ponadto większość badanych uczniów (82%) nie podejmuje dodatkowej aktywności w zakresie edukacji dla klimatu – nie zna tekstów kultury (zna je tylko 8%) i nie ogląda filmów (tylko 31%) na temat kryzysu klimatycznego, a tylko 17%, podejmuje dodatkowe działania w zakresie poszerzania i pogłębiania edukacji klimatycznej. Uważamy, że właśnie w tej kwestii potrzebujemy większej aktywności szkół i nauczycieli, swoistej eduwerwy, tym bardziej, że uczniowie wyobrażając sobie edukację dla klimatu wskazują, że chcieliby oglądać więcej filmów, zdjęć na ten temat i na ich podstawie dyskutować.

dr Anna Guzy: – Badani uczniowie czerpią wiedzę na temat klimatu z różnych źródeł. Wymieniali oni: rodzeństwo, rodziców, dziadków, przyjaciół, organizacje proekologiczne, zespoły muzyczne, wokalistów. Ciekawą grupę odpowiedzi stanowią wskazania na organizacje, partie polityczne, działaczy politycznych i polityków. Uczniowie wymienili tu osoby preferujące sceptycyzm wobec globalnego ocieplenia. Nie pojawiła się za to w ani jednej odpowiedzi szwedzka aktywistka klimatyczna – Greta Thunberg.

IK-S: – **Czy można zmienić świadomość ekologiczną młodego pokolenia? Jeśli tak, to jak to robić?**

dr Magdalena Ochwat: – Edukacja jest niezbędna, by przygotować społeczeństwa do radzenia sobie z kryzysem klimatycznym. Powinna ona być podstawowym elementem programów nauczania wszystkich przedmiotów, nie powinna i nie może być zatem spychana na margines. Powinna być umieszczona w centrum tego, czego nauczamy i czego się uczymy, zwłaszcza w krajach, które są w większym stopniu odpowiedzialne za ten kryzys, tak aby mogła ona prowadzić do przebudowy społeczeństw i starej cywilizacji. Edukacja na temat kryzysu klimatycznego powinna być zintegrowana na wszystkich poziomach kształcenia i we wszystkich dyscyplinach nauczania. Warto, by równym stopniu skupiała się na *głowie, sercu i rękach* uczniów. Tylko poprzez holistyczne programy nauczania zapewnimy uczniom wiedzę, zielone kompetencje, nadzieję i zaangażowanie. Edukacja ta powinna już teraz być włączona do kształcenia uniwersyteckiego, również do kształcenia zawodowego nauczycieli wszystkich przedmiotów i na wszystkich poziomach edukacji. Pod koniec 2022 r. uruchomiona zostanie Młodzieżowa Akademia Klimatyczna oraz Akademia Humanistyki Środowiskowej dla nauczycieli.

IK-S: – Dziękuję za rozmowę.

Znajdź swój Błękitny Zakątek.

Edukacja przez przyrodę



Eliza Flaszewska, Dorota Koziół-Żurawska, Wioleta Mueller-Konieczny

Doradcy metodyczni w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach

» Edukacja przez przyrodę może skrywać się pod wieloma terminami. Pedagogika lasu, pedagogika przyrody, pedagogika przygody, pedagogika przeżyć lub edukacja przez doświadczenie. To tylko nieliczne z przykładów. Niezależnie od wybranej definicji powyższym nurtom towarzyszy jedna myśl: połączenie przyrody i edukacji. Ich wzajemne przenikanie się i uzupełnianie. John Dewey promował takie podejście już w 1938 r. w dziele *Experience and education* (*Doświadczenie i edukacja*).

Uznałyśmy za najważniejszą dla naszych działań **pedagogikę miejsca**. Richard Louv opisuje ją jako *opierającą się na takich wartościach jak wspólnota, równowaga środowiska i piękna – promującą radykalną zmianę, potrzebną do odnowienia więzi człowieka z naturą i uratowania światowej gospodarki i środowiska*¹. Podnoszone wartości w naszej opinii powinny stanowić istotę współczesnej edukacji, a zainicjowany proces działaniem kompleksowym. Rozpoczyna się od rozbudzenia pasji, która w konsekwencji prowa-

dzi do zabiegania o uratowanie piękna natury.

Dlaczego to jest tak istotne?

Przyroda redukuje stres i pomaga się odprężyć, łagodzi skutki depresji; rozjaśnia umysł, wspomaga zdolność uczenia się. Pobudza zmysły, stymuluje wyobraźnię i kreatywność oraz wrażliwość estetyczną. Dzieci wzrastające w bliskim kontakcie z przyrodą są aktywne, uczą się trafnie oceniać ryzyko, kształtują zdolności motoryczne w drodze manipulacji. Ponadto skutecznie nawiązują relacje społeczne i przyswajają wszechstronną wiedzę. Gdy świat wokół pędzi, natura oferuje nam *dobrą samotność*.

W roku szkolnym 2021/2022 oddałyśmy w Państwa ręce Ogólnopolski projekt edukacyjno-artystyczny *Zielony Zakątek*. Cieszył się on ogromnym zainteresowaniem. Do projektu przystąpiło ponad 300 nauczycieli z całej Polski. Postanowiłyśmy zatem kontynuować nasze działania i w roku bieżącym 2022/2023

zaprośmy do realizacji zadań *Błękitnego Zakątka*. Projekt jest przeznaczony dla placówek edukacyjnych każdego stopnia – od przedszkoli do szkół średnich oraz innych instytucji oświatowych (np. domy kultury). Jaki jest temat wiodący przedsięwzięcia? Nietrudno zgadnąć.

Jaki jest bowiem jeden z najgorętszych tematów XXI wieku? Oczywiście: woda. Zaprzęta umysły ekologów, polityków, ekonomistów i – przede wszystkim – zwykłych ludzi. Od tego, jak wiele się dowiemy o wodzie oraz jak szybko nauczymy się ją chronić lub uzdatniać – zależy będzie nasze życie. Wciąż czujemy niezwykłą więź z wodą, mimo że jesteśmy ssakami i musimy uczyć się pływania. Kontakt z tą życiodajną substancją może być dla nas również formą terapii, medytacji, aktywności. Jak wpływa na nas obcowanie z wodą? Zanurzając się w niej, wchodzimy w inną czasoprzestrzeń, oczyszczamy myśli. Nasz mózg to aż w 75% woda i według dr Catherine Kelly, badaczki z University of Greenwich, nic więc dziwnego, że gdy znajdujemy się

¹ R. Louv: *Ostatnie dziecko lasu*. Mamania, Warszawa 2020, s. 129.

w pobliżu dowolnego wodnego akwenu, nastroja się na przyjemne fale.

W minionych wiekach lekarze zalecali pacjentom pobytu nad morzem jako remedium na różne schorzenia, wypisywali nawet recepty, określając czas trwania, częstotliwość i okoliczności morskich kąpiel.

Dlaczego kochamy to, co się błyszczy i skrzy? Na przykład złoto? Uczni pod kierunkiem Katrien Meert z Uniwersytetu Gandawskiego zbadali temat. Skłonność do połyskujących rzeczy bierze się z atawistycznego odruchu szukania wody. Im bardziej człowiekowi chce się pić, tym bardziej podobają mu się błyszczące przedmioty. Obecność wody i wilgoci daje nam poczucie bezpieczeństwa i obietnicę życia.

Jak Państwo zdążyli się zorientować *Błękitny Zakątek* jest w całości mentalnie zanurzony w wodzie. W projekcie znajdziecie Państwo przemyślenia, doświadczenia i przede wszystkim zasoby. Wiedza, która poprzez doświadczenie zostanie w dzieciach na zawsze. Wiedza, którą będziemy umieli zastosować w praktyce, a która tym samym otworzy drzwi przyszłym pokoleniom do świadomego czerpania z zasobów przyrody, korzystania z czystej wody, nauczy nas, że słowo *oszczędzanie* to nie wyjście poza strefę komfortu, ale odpowiedzialne podejście do wszystkiego, co oferuje nam Matka Ziemia.

Całości działań przyswieca myśl, że *prawdziwie dbamy o to, co kochamy*, zatem celem nadrzędnym jest zafascynowanie światem przyrody, przywrócenie zerwanej więzi z jednoczesnym pominięciem wizji pesymistycznych. Nie skupiamy się tutaj na dramatach, klęskach przyrodniczych itp. Na podstawie doświadczeń dziecko (i osoba dorosła) odkrywa nie tylko użyteczny charakter otaczających nas zasobów, ale i ukryte w nich piękno. *Połączenie zerwanej więzi między młodymi a przyrodą leży w naszym interesie nie tylko z uwagi na wymogi estetyki czy sprawiedliwości, ale też dlatego, że od tego zależy nasze zdrowie psychiczne, fizyczne i duchowe. Stawką jest też zdrowie całej planety.*²

Jak i poprzednio, tak i tym razem projekt składa się z kilku części. Nauczyciele wybierają propozycje zadań do realizacji, dostosowując je do grupy wiekowej swoich podopiecznych. Niejednokrotnie są to tylko sugestie praktyk – zwłaszcza w części poświęconej plastyce i muzyce, pozostawiające szerokie pole do zaadaptowania na potrzeby grupy (pod względem wieku, umiejętności, wiedzy). W projekcie znajdują się również informacje, ciekawostki, które naszym zdaniem są warte wykorzystania. Wszystkie treści opierają się na przekonaniu, że *jeśli mu tylko pozwolić, dziecko zabierze swoje zagubienie w świecie do lasu, opłucze je w strumyku i wywróci na drugą stronę, żeby zobaczyć, co się tam kryje.*³ Proponujemy zatem realizatorom przyjąć rolę mentorów, osób towarzyszących i pobudzających do zadawania pytań. Taka postawa sprzyja wykorzystaniu metod aktywizujących ucznia, cechujących się wyjątkową efektyw-

nością. Z wielką przyjemnością przedstawiamy Państwu kilka zadań zawartych w projekcie. Już dziś możecie nimi wzbogacić swój warsztat pracy. A jeśli poszukujecie dodatkowych informacji, zapraszamy na stronę FB *Błękitnego Zakątka* i na stronę www.womkat.edu.pl (zakładka: Edukacja małego dziecka).

Propozycje aktywności

1. Błękitne dywagacje artystyczne.

Stańcie się ekspertami od niebieskiego! Poszukajcie w internetowym słowniku, jak brzmi słowo *błękitny* w różnych językach. *Blue, blau, bleu* – angielski, niemiecki i francuski – dlaczego brzmią podobnie? Po hiszpańsku *azul*, a po fińsku *sininen*. Co oznacza w fotografii termin *blue hour*? Dlaczego niebo jest niebieskie? Ile odcieni niebieskiego rozróżnia ludzkie oko? Wymieńcie się wiadomościami podczas spotkania w *niebieskiej godzinie*. Zaplanujcie wspólną podróż do **Szafszawan**, całkowicie niebieskiego miasta w górach **Rif** w północnym **Maroku**. Zobaczcie, jak wygląda egipski *Błękitny Nil*. Poznajcie australijskie *Góry Błękitne*, gdzie organiczna substancja z drzew eukaliptusa tworzy błękitną mgiełkę. Wszystko, czego się dowiecie podczas poszukiwań, będzie wartościowe, będzie częścią pasji. Zwieńczeniem tego działania niech będzie wykonanie fotografii martwej natury, ułożonej z niebieskich elementów. Stwórzcie sami monochromatyczne kompozycje lub poszukajcie nagromadzenia niebieskich przedmiotów w otaczającym was świecie. Udokumentujcie to zdjęciami.

2. Deszczem malowane.

Padający deszcz może być nawałnicą, kapuśniaczką, ulewą lub dżdżem. Który dźwięk jest dla was najprzyjemniejszy? Z jakim kolorem wam się kojarzy? Którego nie lubicie lub którego się boicie? Przyporządkujcie poszczególnym określeniom konkretne kolory, kształty, uczucia. Na osobnych arkuszach namalujcie rodzaje deszczu. Nie obejdzie się oczywiście bez uprzedniego wysłuchania nagrań deszczu z sieci – lub (jeśli jesteście szczęściarzami) – może uda wam się malować w trakcie rzeczywistych opadów. Zauważyliście, że deszcz tworzy muzykę wody?



² Tamże.

³ Tamże.

3. Jak wygląda świat przez mokrą szybę?

Jesienne wieczory nastroją melancholijnie, a świat zdaje się być niewyraźny i zamazany. Spróbujcie namalować taki świat, jaki widzicie przez okno. Użyjcie do działania farb plakatowych. Zadbajcie, żeby na kartkę nałożyć ich dużą ilość. Kiedy pokryjecie całą powierzchnię farbami, weźcie do ręki zmiętą w kulkę kartkę papieru i dotykając nią miejsce po miejscu waszej pracy, sprawcie, żeby kolory się wymieszały, kształły zatarły. Niewyraźny świat zmusza do wytyżenia wyobraźni, żeby zobaczyć, co jest naprawdę ważne.

4. Ogród deszczowy.

Pokażcie środowisku lokalnemu, jak sprytnie można pozyskać (zatrzymać) wodę potrzebną do pielęgnacji roślin. Zalóżcie ogród deszczowy. Co to takiego? Ogród deszczowy to proste rozwiązanie, ograniczające spływ wód opadowych do kanalizacji. Jest rodzajem podwyższonej rabaty na podłożu wykonanym z kilku warstw tłucznia i żwiru (podobnie, jak w studzienkach chłonnych). Dlaczego deszczowy? Bo ma gromadzić wodę opadową: tę, która trafia do niego bezpośrednio, oraz tę, która spływa z powierzchni nieprzepuszczalnych: dachów, chodników, jezdní i podjazdów – dzięki czemu chociaż jej część nie odpłynie do kanalizacji, a zatrzymana przez rośliny będzie stopniowo oddawana do atmosfery. To ważne, zwłaszcza w okresach bezdeszczowych, bo w ten sposób podnosi się wilgotność powietrza, a to poprawia mikroklimat.

5. Niech zakwitną ogrody.

Każde drzewo (oraz wszystkie inne rośliny) w okresie wegetacyjnym pracuje jak pompa: korzenie pobierają wodę z podłoża, tkanki transportują ją wraz z rozpuszczonymi w niej związkami do komórek, skąd po reakcjach chemicznych procesu fotosyn-

tezy uwalniana jest do atmosfery w postaci pary wodnej. Brak roślinności oznacza więc zachwianie równowagi w obiegu wody w przyrodzie. Możecie temu zapobiec. Zasadźcie rośliny w waszej najbliższej okolicy (ogrodzie, w donicy przed przedszkolem lub szkołą, na parapecie). Zaprosicie do akcji społeczność lokalną (np. rodziców, mieszkańców miejscowości) i dzielcie się owocami waszej pracy. Rozdawajcie sadzonki, przyjmujcie w zamian inne rośliny. Sprawcie, by zakwitły ogrody!

6. Deszcz zamknięty w słoiku.

Do słoika wlejcie wrzącą wodę, a następnie nałóżcie na niego talerzyk z kostkami lodu. Na spodzie talerzyka i ściankach słoika zaobserwujecie skraplającą się parę wodną. To doskonała okazja, by porozmawiać o obiegu wody w przyrodzie i wyjaśnić, skąd bierze się deszcz. (Przedmioty niezbędne do wykonania doświadczenia: słoik z pokrywką, talerzyk, kostki lodu, gorąca woda.)



GŁOS EKSPERTKI

Czy można zmienić świadomość ekologiczną młodych ludzi?

Prof. Małgorzata Wójcik-Dudek z Interdyscyplinarnego Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną UŚ:

Uważam, że w dużym stopniu świadomość ekologiczna młodych ludzi już jest zmieniona, co więcej, często nie musiała być zmieniana, ponieważ młodzi już wcześniej byli przyzwyczajani do innej wrażliwości. Wydaje się, że to idealna sytuacja, choć tylko pozornie. Dlaczego? Młodzi zdobywali tak pożądaną wiedzę „ekologiczną” ze źródeł, które w ich mniemaniu wydawały się wolne od opresji systemu. Przestrzeń w ten sposób tworzoną uznawali za „swoją”, bo bronioną czy wręcz wydzieraną patriarchalnemu światu strajkami i protestami. Nie wiadomo, jak młodzież zareaguje, jeśli wiedza na temat zmian klimatycznych trafi do szkół jako element programu nauczania. Choć dziś młodzi ludzie domagają się takiej zmiany, to za chwilę może się okazać, że to, co mało zrewolucjonizować nie tylko edukację, ale również świat, będzie kolejnym obowiązkiem związanym z niecieszącym się dobrą opinią systemem edukacji.

Aby tak się nie stało, potrzebujemy edukacyjnego paradoksu: edukacja na temat zmian klimatycznych, choć systemowa, sama musi być wobec systemu nieufna.

Pozwólcie dziecku doświadczać

– pedagogika Celestyna Freineta



Dorota Koziół-Żurawska

Doradca metodyczny wychowania przedszkolnego w RODN „WOM” w Katowicach, nauczyciel wychowania przedszkolnego w Miejskim Przedszkolu nr 93 w Katowicach, oligofrenopeda, kynoterapeuta, arteterapeuta, specjalista terapii pedagogicznej i wczesnego wspomagania rozwoju dziecka

Zdejmijcie nauczyciela z jego piedestału – katedry, otwórzcie okna na świat, zwolnijcie uczniów z obowiązku siedzenia z rękami skrzyżowanymi na plecach, wpuście do klasy słońce, otwórzcie dzieciom usta, niech mówią, piszą, malują, drukują, wycinają, rzeźbią.

Celestyn Freinet

» Celestyn Freinet, pedagog francuski, twórca *nowoczesnej szkoły francuskiej*, żył w latach 1896-1966. Był dzieckiem pochodzącym z biednej, chłopskiej rodziny i do końca swojego życia pozostał wierny swojemu środowisku, co odzwierciedlał w swoich tekstach: *Jestem wieśniakiem i pastierzem. Gdy zastanawiam się do głębi nad sobą i próbuję zrzucić skorupę cywilizacji, która mnie obrasta, to zawsze myślę o źródle, które płynie koło starego młyna, o rzeczce, rozlewającej się leniwie między łożami, o zapachu wołów prowadzonych do pracy, o tęsknym, dźwięcznym brzęczeniu owiec w górach, do których za każdym razem wracam z tym samym wzruszeniem, ponieważ są one pierwotnym wątkiem mego życia, w którym już nigdy później nie znalazłem szczerzej prostoty z lat dzieciństwa¹.*

Freinet nie był przygotowany do zawodu nauczycielskiego, dlatego też swoje działania opierał na obserwacji swych

uczniów, na poznawaniu ich zainteresowań, na ich reakcjach i wypowiedziach. Wspólną codziennością stały się spacery poza murami szkoły, wycieczki, które umożliwiały obserwację przyrody i zdobywanie informacji o tym, co ich otaczało. Powrót do klasy wiązał się z dalszą pracą poprzez dyskusje, rozmowy na temat przeżyć, spostrzeżeń, zapisywaniem na tablicy relacji. Wielki nacisk kładł na obserwację i poznanie dziecka w kontekście jego warunków środowiskowych. Odrzucił skrajny biologizm, zachowując jednak zasadę rozwijania uzdolnień, zainteresowań i zamiłowań, przy jednoczesnym korygowaniu niepożądanych postaw.

Siłą Freineta jest to, że zbudował on swoją koncepcję, wychodząc od praktyki nauczycielskiej. Codzienne doświadczenia w pracy z dziećmi ukazały mu słabość tradycyjnego systemu nauczania. Zauważył na przykład, że w tradycyjnej szkole zmusza się uczniów do wykonywania nikomu niepotrzebnych czynności, uczenia się na pamięć zamiast zrozumienia, brak tu również bezpośredniej pracy z uczniem, zgodnie z jego potrzebami, co przekłada się na niską jakość kształcenia. Dużym problemem ówczesnych czasów było również system nauczania i postawa nauczycielska. Freinet wzywał do odejścia od autokratyzmu i przejścia do roli wychowawcy, zdobywania autorytetu wśród uczniów poprzez swoje działania, a nie narzucanie go z góry. Zwracał również uwagę na bezpośredni stosunek nauczyciela

¹ C. Freinet: *Gawędy Mateusza*. PSAPF, Otwock – Warszawa 1993.

do dzieci – uśmiech, łagodne podejście, życzliwość a przede wszystkim wykonywanie swojej pracy z przyjemnością, co dawało większą szansę na mobilizowanie uczniów do podejmowania działań edukacyjnych. Celestyn Freinet odwoływał się do rozwijania w klasie swobodnej działalności, wzbudzającej zaufanie i nadzieję, oraz do sztuki, która była dla wcześniejszych pokoleń niedostępna. Podczas swojej pracy stawiał przede wszystkim na zdobywanie doświadczeń na różnych polach, nawet jeżeli wiązało się to z nieudanymi próbami, porażkami.

Zgodnie z powyższym wskazówkami, nauczyciel nie powinien kierować się w swojej pracy utartymi schematami, powinien natomiast podążać obok dziecka, a nie przed nim, czasami wycofać się, jednak zawsze czuwać nad jego komfortem i bezpieczeństwem. Powinien potrafić zauważyć moment, w którym dziecko jest gotowe na przyjęcie pewnych doświadczeń. Nauczyciel powinien inspirować do działania, tworzenia, pobudzać inwencję, aktywność i kreatywność podopiecznego. Dostosować tematykę zajęć do jego zainteresowań i potrzeb, pozwalać mu na swobodę działania, wyzwalać motywację do pracy, świadomość celowości podejmo-

wanych działań. W sytuacji, gdy dziecko tego potrzebuje i nie jest w stanie działać samo, może pomóc znaleźć rozwiązanie, podsuwając ciekawe pomysły.

Do technik, z których można korzystać należą:

- swobodna ekspresja artystyczna (plastyczna, słowna, ruchowa, muzyczna),
- swobodny tekst,
- fiszki autokreatywne,
- fiszki problemowe (inspirujące),
- fiszki dywanowe,
- korespondencja międzyprzedszkolna,
- gazetka przedszkolna,
- doświadczenia poszukujące,
- księga grupy (księga życia grupy),
- samorodne inscenizacje,
- planowanie pracy wspólnie z dziećmi.

Omówimy krótko kilka z nich.

1. **Swobodna ekspresja** to kształtowanie osobowości, zdobywanie wiedzy i umiejętności oraz rozwijanie wrażliwości i samodzielności poprzez aktywność twórczą. To m.in. przeróżne formy plastyczne i techniczne, wykorzystujące otaczające nas naturalne materiały, przedmioty codziennego użytku, rzeczy zdawałoby się bezużyteczne lub jednofunkcyjne. To również ekspresja poprzez taniec, improvizację ruchową, dramę.
2. **Swobodny tekst** jest to wolna od jakiegokolwiek narzucania tematu czy formy pisanie wypowiedź dziecka. Biorąc pod uwagę sposób wypowiedzenia, wyróżnia się swobodny tekst mówiony i swobodny tekst pisany. W edukacji przedszkolnej możemy również wykorzystać rysunek lub korzystać z nowoczesnych urządzeń TIK, nagrywając wypowiedzi dzieci.
3. **Z fiszką dywanową** pracują wszystkie dzieci (uczniowie), ale każdy wykonuje zadanie indywidualnie. Powinna być przygotowana na dużym papierze, np. A3, i przywieszona do tablicy lub położona na dywanie. Fis-

ka zawiera elementy stałe: *Kto pracuje, Co robimy i Miłej pracy*. Obok napisów, w zależności od wieku dzieci oraz od rodzaju rozwiązywanego problemu czy zadania, można umieścić umowne symbole, obrazki, wyrazy lub szablony przedmiotów w naturalnej wielkości.

4. **Doświadczenia poszukujące**, czyli samodzielna praca odkrywca z ewentualnymi wskazówkami nauczyciela. Praca ta jest zgodna z pewnymi wskazówkami zawartymi w *fiszkach problemowych*, czyli typowych dla danego tematu zadaniach do wykonania. Dzieci uczą się poprzez szukanie rozwiązania problemu, eksperymenty, doświadczenie, sprawdzanie różnych rozwiązań. Taka praca uczy samokontroli, pobudza myślenie, kreatywność, wyzwala ciekawość świata, wzmacnia poczucie sprawczości i wiary we własne możliwości.

W rozwoju dziecka Freinet wyodrębnił trzy fazy. Są to:

1. **Faza prób i błędów**, czyli samodzielnego działania, polegającego na obserwacji różnych zjawisk życia, cech ludzi, zwierząt, roślin za pomocą zmysłów wspieranych intuicją i emocjami. *Szukanie po omacku, dokonujące się pod wpływem siły życiowej, zakończone sukcesem wykazuje tendencję do powtarzania się tak długo, dopóki nie utrwali się w jakiejś regule życia².*
2. **Faza urządzania się**, kiedy dziecko na podstawie swoich nabytych doświadczeń zaczyna wprowadzać ład do swoich działań.
3. **Faza zabawy-pracy**, która przechodzi następnie w fazę pracy-zabawy. Tu przez zabawę, jako typową postać aktywności dziecięcej, przygotowuje się dziecko do pracy i realizacji zadań życiowych.

Freinet akcentował, że naturalną potrzebą dziecka nie jest zabawa, ale praca. Krytykował poglądy o pierwszeństwie zabawy, które skutkowały



FOT. WWW.FREEPIK.COM

2 C. Freinet: *Zarys psychologii stosowanej w zarysie*. W: *O szkołę ludową*. PSAPF, Otwock 1993.

niepowierzaniem dzieciom żadnej pracy. Zwracał uwagę, że praca powinna być odpowiednio motywowana. Jest ona źródłem przeżyć, które sprzyjają nabywaniu wiedzy. Twierdził, że *wiedza przeżywana przez jednostkę sumuje się z jej naturalnym potencjałem witalnym, natomiast wiedza narzucona wbrew zainteresowaniom szkodzi jej, stanowiąc niepotrzebny balast.*³

Jak możemy realizować założenia pedagogiki Celestyna Freineta w codziennej praktyce?

Pozwalajmy dziecku na samodzielne zdobywanie doświadczeń w każdej chwili ich pobytu w placówce. Niech buduje i wycina, zarówno na zajęciach matematycznych, jak i muzycznych, niech lepi z plasteliny, snując opowieści, niech działa, a nie pochyla głowę nad kartą pracy, której wypełnienie nie daje tyle, ile samodzielne działanie i zdobywanie określonych umiejętności.

Ważnym aspektem, związanym z realizacją podstawy programowej wychowania przedszkolnego, jest codzienny pobyt na świeżym powietrzu. Podwórko, ogród, las to miejsca, w których dzieci mogą również zdobywać wiedzę, właśnie przez samodzielne działania. Sam spacer, wyjście poza mury placówki, ma ogromną wartość. Dziecko uczy się współpracy w grupie, dbania o własne bezpieczeństwo, ma możliwość obserwacji tego, co dzieje się wokół niego. W środowisku przyrodniczym łatwo znaleźć inspirację matematyczną, językową, plastyczną czy też techniczną do podejmowania działań edukacyjnych. Liczenie, układanie, manipulowanie z wykorzystaniem materiału przyrodniczego, badanie każdego źdźbła trawy czy kwiatka, wspólne rozmowy, wymiana poglądów, tworzenie hipotez na dany temat i szukanie potwierdzenia pozwalają dziecku na nabywanie umiejętności, które na stałe zapiszą się w jego umyśle i ciele. Nauka o jabłku nie przynie-

sie korzyści, jeżeli dzieci będą miały do dyspozycji ilustrację jabłka i kartę pracy. Istotą tych zajęć powinno stanowić samo jabłko, rumiane, pachnące, pełne smaku. Potraktujmy owoc jabłka jako alegorię do działań związanych z doświadczaniem – trzeba poczuć ciężar, smak, zapach, spływający podczas gryzienia sok, konsystencję miąższu, usłyszeć trzask pękającej skórki, zobaczyć kolory jabłek, ich wielkość, żeby móc powiedzieć – poznałem jabłko, doświadczyłem go, znam je. Jeszcze lepiej, jeżeli dzieci mają możliwość zobaczenia, skąd wzięło się jabłko na ich stole, jak wyglądają jabłonie i sady, jakie są odmiany, jak wygląda proces przechowywania.

Jako nauczyciele mamy obecnie ogromne możliwości realizacji założeń pedagogiki Celestyna Freineta w naszej pracy. Dostęp do nowoczesnych technologii, materiałów, informacji pozwala nam na budowanie zaplecza dydaktycznego, które umożliwi naszym wychowankom bezpośrednie uczestniczenie w procesie edukacyjnym nie w charakterze biernych obserwatorów, ale aktywnych uczestników.

Działania z wykorzystaniem technik freinetowskich powinny być oparte na refleksjach osobistych – czego chcę jako nauczyciel? Czy będę tylko zaliczał poszczególne techniki, czy oddam się w całości pedagogice Celestyna Freineta w swojej pracy? Czym dla mnie jest możliwość takiej pracy, bazującej głównie na samodzielnym działaniu moim, jak i moich wychowanków?⁴

Na zakończenie przytoczę słowa Celestyna Freineta: *Pozwólcie dziecku doświadczać, po omacku wydłużać swe korzenie, drążyć, dowiadywać się, porównywać, szukać w książkach i materiałach źródłowych, zanurzać swą ciekawość w kapryśnych głębinach wiedzy. Pozwólcie mu wyruszyć w podróż odkryć – czasem trudne, ale pozwalające znaleźć taki program, jaki będzie dla niego pewny.*

Zapraszamy do RODN „WOM” w Katowicach!

SIEĆ NAUCZYCIELI EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

**Sieć ma charakter otwarty.
Bezpłatne spotkania
odbywają się stacjonarnie lub on-line.**

Każdy uczestnik sieci jest zaproszony do dzielenia się doświadczeniami zdobytymi podczas pracy z zespołem klasowym poprzez udostępnianie ciekawych linków, materiałów metodycznych, dobrych praktyk.

K o n t a k t : dr Agnieszka Twaróg-Kanus
mail: atkanus@womkat.edu.pl
tel. 32 203 59 67

Polecana literatura i strony internetowe:

- <http://www.freinet.pl/>
- <http://www.rokwprzedszkolu.pl/index.php?serwis=cf&k=k04>
- <https://www.pedagogika.umk.pl/kpsz/archiwum-dziennikow-haliny-semenowicz/>
- Freinet C.: *Niezmiennie prawdy pedagogiczne*. Polskie Stowarzyszenie Animatorów Pedagogiki C. Freineta, Otwock – Warszawa 1993.
- Semenowicz H.: *Nowoczesna Szkoła Francuska Technik Freineta*. Nasza Księgarnia, Warszawa 1966, wyd. II Jubileuszowe, Polskie Stowarzyszenie Animatorów Pedagogiki C. Freineta, Otwock – Warszawa 2002.
- Semenowicz H.: *Poetycka twórczość dziecka*. Nasza Księgarnia, Warszawa 1973.
- Semenowicz H.: *Chleb i róże* [listy o wychowaniu]. Nasza Księgarnia, Warszawa 1978.
- Semenowicz H.: *Freinet w Polsce*. WSiP, Warszawa 1980.
- Frankiewicz W., Kossak-Głowczewski K.: *Pedagogika C. Freineta a edukacja regionalna*. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1997.

³ W. Okoń: *Dziesięć szkół alternatywnych*. WSiP, Warszawa 1999.

⁴ Zapraszam nauczycieli chcących rozwijać swoje umiejętności, zdobyć nowe informacje na temat pracy technikami freinetowskimi, do grupy wsparcia, którą prowadzę w Miejskim Przedszkolu nr 93 w Katowicach (przyp. Autorki).

Przedstawienie na powitanie Wiosny



Beata Chełminiak

Nauczycielka w Przedszkolu im. Przyjaciół Bajek w Wojkowicach

» Edukacja przyrodnicza jest częścią wychowania przedszkolnego, ma na celu dostrzeganie emocjonalnej wartości przyrody jako źródła satysfakcji estetycznej, ale również poznanie pojęć dotyczących zjawisk przyrodniczych. Równie ważnym elementem jest zrozumienie cykliczności w upływie czasu, a w tym poznawanie i nazywanie poszczególnych pór roku. Dziecko jest doskonałym obserwatorem wszystkich zmian w przyrodzie, naszym zadaniem jest ich usystematyzowanie.

Przybliżeniu dzieciom tych zagadnień i procesu następujących po sobie pór roku może służyć inscenizacja. W moim przedstawieniu wykorzystywałam własnoręcznie wykonane marionetki, ale mogą to być również kukiełki, pacynki lub sylwety z papieru.



Postaciami są cztery siostry – Lato, Jesień, Zima i Wiosna. Każda z nich prezentuje charakterystyczne elementy, zjawiska pogodowe oraz barwy okresu, w którym panuje w trakcie roku kalendarzowego.



W inscenizacji posłużyłam się napisanym przez siebie opowiadaniem, w którym dostosowałam opis wyglądu sióstr do wyglądu marionetek. Dlatego w załączonym tekście to miejsce jest wykropkowane, aby każdy twórca postaci mógł w opowiadaniu opisać wygląd swojej pacynki lub kukiełki.

Scenografią do przedstawienia były cztery płachty materiału, każda w odpowiednich barwach, z przyklejonymi elementami z papieru, filcu lub innego surowca, charakterystycznymi dla danej pory roku.

Płachty materiału w trakcie przedstawienia zmieniają się wraz z kolejnymi etapami opowiadania, można je ściągać lub nakładać, według uznania. Na każdym etapie inscenizacji można aktywizować dzieci, zadając pytania dotyczące zaprezentowanej pory roku.

Podczas przedstawienia użyłam nagrań z charakterystycznymi dźwiękami przyrody: latem były to odgłosy lasu, jesienią – deszczu, zimą – wiatru, wichru oraz wiosną – brzmieniem łąki. Przedstawienie kończyło nadejście Wiosny; można było wtedy zachęcić dzieci do wspólnego zaśpiewania piosenki, deklamacji wierszyka lub okrzyku na jej powitanie. Ta inscenizacja ma to do siebie, że można ją zastosować na powitanie każdej pory roku, zmieniając kolejność poszczególnych części opowiadania.

Taka forma realizacji zagadnienia cykliczności w przyrodzie umożliwia poznanie regularności następstw pór roku wraz z ich charakterystycznymi cechami. Aktywizacja dzieci, na każdym etapie przedstawienia, pozwala utrwalić zaprezentowane wiadomości. Dodatkowo tego rodzaju metoda rozbudza w dzieciach zainteresowania literaturą i sztuką teatralną.

Inscenizacja: Pory roku

Wstęp

Od dawien dawna chodzą po świecie cztery siostry. Wszystkie są bardzo piękne, jednak bardzo różnią się od siebie. Jak wyglądają? Jak się nazywają? Zaraz wam o nich opowiem.

Lato

Lato poznamy po sukience ... (opis ubrania). Lato wiąże pod szyją swoją ulubioną ... (kolor) kokardę, przypominającą kolor ... (porównanie). Jej włosy są ... (kolor) jak ... (porównanie) Słoneczko przy niej grzeje dość mocno, a jego ciepłe promyki ogrzewają owoce w ogrodach i sadach. Oprócz śpiewu ptaków słychać brzęczenie owadów – pracowitych pszczoł i kąśliwych komarów. Lato zabiera dzieci na wakacje: w góry, nad jeziora i nad morza. Pozwala odpocząć, opalać się i pluskać w wodzie. Pani Lato zostanie z nami jakiś czas.

(Chwila na aktywizację dzieci. Pytania – Co się pojawia wraz z nadejściem Pani Lato? Co się zmienia? Jakie kolory w przyrodzie? Jakie przyjemności mamy latem?)

Jesień

Sukienka Jesieni jest (opis), a włosy ... (kolor). Pod szyją lubi wiązać ... (kolor) apaszkę, bo dni stają się chłodne i wietrzne. W takich też kolorach maluje świat wokoło, dodaje liściom barwę żółtą, brązową, pomarańczową i czerwoną. W parku Jesień strząsa z drzew kasztany i żołędzie, z których dzieci tworzą piękne ludziki i zwierzątka. Często zasłania słońce chmurami, wtedy pada deszcz, raz delikatny, a raz ulewny.

Jest coraz zimniej i dlatego wiele ptaków odlatuje do ciepłych krajów. A kiedy Jesień porzuca już z drzew wszystkie kolorowe liście, odchodzi, pozostawiając po sobie wspomnienie w postaci wazonów z bukietami suszonych liści. Wtedy przychodzi ja zastąpić siostra Zima.

(Chwila na aktywizację dzieci. Pytania: Co się pojawia wraz z nadejściem Pani Jesień? Co się zmienia? Jakie kolory w przyrodzie? Jakie przyjemności mamy jesienią?)

Zima

Zima jest bardzo chłodna i dostojna. Jej suknia jest ... (opis). Włosy są długie i śnieżnobiałe, a noszek zimny, kryształowy jak sople lodu. W swoim ulubionym, zimnym kolorze maluje świat wokoło, posypując wszystko śniegowymi gwiazdkami, szronem i mrozem. Na dachach domów wiesza lodowe sople. Zaprasza dzieci do zimowych zabaw: w bitwę na śnieżki, lepienie bałwanów oraz do szaleństw na sankach, nartach i łyżwach. Pani Zima świętuje z nami przy choince oraz wita z nami każdy kolejny Nowy Rok. Żegnając się, Pani Zima przeprowadza swoją kolejną siostrę – Wiosnę.

(Chwila na aktywizację dzieci. Pytania: Co się pojawia wraz z nadejściem Pani Zimy? Co się zmienia? Jakie kolory w przyrodzie? Jakie przyjemności mamy zimą?)

Wiosna

Wiosna nosi ... (opis) sukienkę, ozdobioną ... (dodatki). Włosy ma ... (kolor) jak ... (porównanie), w jej loki wplątują się kwiaty. Ulubionym zajęciem Wiosny jest budzenie przyrody z zimowego snu. Sprawia, że śnieg topnieje, a wraz z nim śniegowe bałwanki i sople. Na gałęziach drzew i krzewów pojawiają się młode, jasnozielone listki, a nieco później Wiosna obsypuje drzewa owocowe pachnącymi kwiatkami. Przy niej słońce mocniej świeci, więc wracają do nas ptaki z dalekich krajów, a wśród nich bociany, jaskółki i skowronki. Coraz częściej i głośniej słychać ich śpiew. Z ziemi wyrasta młoda trawa, upiękuszona gdzieniegdzie kwiatami; krokusami, tulipanami i żonkilami. Wśród kwiatów można spotkać barwne motyle.

(Chwila na aktywizację dzieci. Pytania: Co się pojawia wraz z nadejściem Pani Wiosny? Co się zmienia? Jakie kolory w przyrodzie? Jakie przyjemności mamy Wiosną?)

(Wspólne zaśpiewanie piosenki, recytacja wierszyka lub okrzyk na powitanie Wiosny.)

Zakończenie

Przyjdzie jednak taki dzień, gdzie pani Wiosna również będzie potrzebowała odpoczynku, wtedy zastąpi ją jej siostra Lato ...

(Prezentacja wszystkich bohaterów przedstawienia.)

Czytanie książek to świetna zabawa

- nasz pomysł na klub czytelniczy w przedszkolu



Ewa Knapik

Nauczycielka w Miejskim Przedszkolu nr 21 w Katowicach

» W ostatnich latach kampanie społeczne zachęcające do głośnego czytania książek dzieciom zyskały dużą popularność. Korzyści ze wspólnego czytania są dla nas – pedagogów – oczywiste. Są to przede wszystkim: budowanie więzi emocjonalnej i rozwijanie umiejętności językowych oraz komunikacyjnych (wzbogacanie słownictwa, stymulowanie prawidłowego rozwoju mowy). Czytanie ma również ogromny walor edukacyjny: skłania dziecko do samodzielnego myślenia, analizowania sytuacji. Książki pobudzają wyobraźnię, pomagają rozwinąć empatię, uwalniają. Bajki terapeutyczne mogą pomóc w sytuacjach trudnych (np. rozwód rodziców, choroba, śmierć). Pomagają radzić sobie z lękiem, niską samooceną, pokazują pozytywne wzorce zachowań w różnych sytuacjach.

Podczas mojej pracy zauważyłam, że choć większość, to jednak nie wszyscy rodzice są świadomi wszystkich wyżej wymienionych zalet płynących z kontaktu dziecka z książką i głośnego czytania mu już od najmłodszych lat. Mając to

na uwadze, postanowiłyśmy w naszym przedszkolu poprowadzić klub czytelniczy, który nazwałyśmy *Oczko*. Założeniem klubu było to, aby w trakcie wspólnych spotkań zachęcić do czytania oraz zainteresować rodziców i dzieci książkami poprzez wspólną zabawę. A sama forma spotkań w ramach klubu *Oczko* miała być dodatkową zachętą dla dzieci.

Spotkania klubu odbywały się dwa, trzy razy w roku dla wszystkich chętnych przedszkolaków i ich rodziców. Przygotowując się do nich, odpowiednio dobierałyśmy literaturę. Czytaliśmy fragmenty lub całe publikacje. W przerwach pomiędzy lekturą dzieci wraz z rodzicami przystępowały do działania. Proponowałyśmy zabawy i zadania do wykonania (poniżej dwa przykładowe scenariusze spotkań).

Klub *Oczko* spełnił swoją funkcję. Spotkania klubu stały się okazją do zacieśnienia więzi między rodzicami i dziećmi, a także wyśmienicie wpisały się we współpracę rodziców z przedszkolem. Był to doskonały i rozwijający pomysł na wspólną zabawę i wzajemne poznawanie.

W tym roku szkolnym działalność została wznowiona po pandemii. Naszym pomysłem na najbliższe spotkanie jest czytanie fragmentów książki Melanii Kapelusz pt. *Krasnoludki*. To bardzo wdzięczny temat, rodzący wiele pomysłów na zabawę z tymi małymi jegomościami. Już teraz liczymy na świetną zabawę!

Spotkania

Klubu Miłośników Książki *Oczko*

➔ Scenariusz nr 1

Osoby prowadzące: Ewa Knapik, Elżbieta Klag

Tytuł książki: *Nusia i wilki*

Autor: Pija Lindenbaum

➔ Cele ogólne:

- budzenie zainteresowania literaturą dziecięcą,
- propagowanie idei głośnego czytania,
- rozwijanie wyobraźni dzieci,
- wzmacnianie więzi emocjonalnych w rodzinie.

➤ Cele szczegółowe

Dziecko:

- rozwija pamięć, mowę, wyobraźnię,
- potrafi z uwagą wysłuchać czytanej książki,
- oswaja się z lękami dziecięcymi,
- rozwija sprawność ruchową,

➤ **Metody:** słowna, czynna, oglądowa.

➤ **Formy:** zbiorowa, indywidualna.

➤ **Pomoce dydaktyczne:** książka *Nusia i wilki*, drabinki, ławeczka gimnastyczna, muzyka na CD, piórka, chusta animacyjna, składniki do przygotowania koktajlu owocowego.

➤ Przebieg

1. Powitanie dzieci i rodziców. Dzieci zajmują miejsca na dywanie wyłożonym poduszkami.
2. Wprowadzenie. Swobodna rozmowa z dziećmi na temat ich lęków, sytuacji, które mogą wywoływać w nich strach.
3. Czytanie książki *Nusia i wilki*. W przerwach między lekturą nauczyciel zaprasza do wspólnej zabawy (rodzic – dziecko).
 - *Kto ostatni, ten zgniłe jajo*.¹ Zabawa ruchowa *Przejdźcie przez kładkę*. Wszyscy ustawiają się jeden za drugim, następnie przechodzą bezpiecznie po ławeczce.
 - *Tak szuka, że nie widzi, wszyscy idą dalej*. Zabawa ruchowa *Spacer*. Pary rodzic – dziecko ustawiają się bokiem do siebie ze związanymi nogami w kostkach. Każda para spaceruje: do przodu, do tyłu, w lewo, w prawo, idzie dużymi krokami, drobnymi kroczkami, w półprzysiadzie, z podskakiwaniem, na palcach.
 - *To wilki stoją i czają się za drzewami*. Słuchać groźną muzykę, *ale Nusia rozumie, że tak naprawdę wilki chcą się tylko lenić*.
 - Zabawa *Doktor*. Dziecko leży na podłodze, rodzic piórkiem dotyka jego oczu, brwi, ust, czoła, brody, po-

liczka, paluszków u prawej i lewej ręki. Następnie zamiana – rodzic się kładzie, dziecko dotyka rodzica.

- *Bo jak się długo siedzi na czubku świerka, to może się zakręcić w głowie*. Zabawa z wchodzeniem i schodzeniem na drabinki gimnastyczne. Dziecko się wspina, rodzic asekuje.
- Wilki zjadają całą zupę, potem grzecznie *odbekują*. Przyrządzenie zdrowego koktajlu owocowego.
- *Ale w końcu wszyscy zasypiają jeden po drugim*. Zabawa wyciszająca *Smaczne spanie*. Pary rodzic – dziecko leżą na podłodze przykryte do pasa chustą. Grupa odpoczywa, słuchając muzyki relaksacyjnej.
- 4. Podziękowanie za wspólną zabawę. Zakończenie spotkania.

➤ Scenariusz nr 2

Prowadzące: Ela Klag, Ewa Knapik

Książki: *Kicia kocia poznaje policjanta*; *Kicia Kocia poznaje strażaka*; *Zuzia i baletnica*

Autor: Anita Głowińska

➤ Cele ogólne:

- rozwijanie zainteresowania literaturą dziecięcą,
- propagowanie idei głośnego czytania,
- rozwijanie wyobraźni dzieci,
- zapoznawanie dzieci ze specyfiką różnych zawodów.

➤ Cele szczegółowe

Dziecko:

- potrafi z uwagą wysłuchać czytanej książki,
- rozwija umiejętność wypowiadania się,
- poznaje nowe słowa,
- potrafi wymienić cechy, atrybuty zawodu policjanta, strażaka baletnicy.

➤ **Metody:** słowna, oglądowa.

➤ **Formy:** zbiorowa, indywidualna.

➤ **Pomoce dydaktyczne:** książki: *Kicia kocia poznaje policjanta*, *Kicia Kocia poznaje strażaka*, *Zuzia i baletnica*, muzyka do tańca *Śnieżynki*, spódniczki tiulowe, kocyki, kredki, kleje, nożyczki, guziki, kolorowe kartki, zestaw: *Autochodzik*.

➤ Przebieg

1. Powitanie dzieci i rodziców. Dzieci zajmują miejsca na dywanie wyłożonym poduszkami.
2. Wprowadzenie. Swobodna rozmowa z dziećmi na temat różnych zawodów.
3. Czytanie książki *Kicia Kocia poznaje strażaka*. Swobodna rozmowa na temat treści książki. Zaproszenie dzieci do zabawy z wykorzystaniem metody ruchu rozwijającego W. Sherborne. Rozdanie dzieciom kocyków.
 - Rozpoczęcie zabawy. Wprowadzenie nauczyciela: Zamieniamy się teraz w dzielnych strażaków i ruszamy na akcję. Etapy działań:
 - Jazda na akcję – dzieci siadają na kocu i odpychają się rękami, imitując jazdę wozem strażackim.
 - Strażacy dotarli na akcję, muszą wspiąć się po wysokiej drabinie – wspinanie po drabinkach gimnastycznych.
 - Strażacy ratują ewakuowanych ludzi. *Zawijanie w kocyk* – rodzice zawijają dzieci w kocyki, następnie zmiana.
 - Ćwiczenia strażackie.
 - Tunel* – rodzice ustawiają się jeden za drugim tworząc tunel. Dzieci kolejno przechodzą pod ich nogami.
 - Most* – rodzice ustawiają się jeden za drugim w kłęku podpartym. Dzieci kolejno przechodzą po ich plecach.
4. Czytanie książki *Zuzia i baletnica*. Swobodna rozmowa na temat treści książki. Zaproszenie dzieci do zaba-

¹ Cytaty pochodzą z książki *Nusia i wilki*.

- wy tanecznej. Chętnie dzieci otrzymują spódniczkę baletnicy. Taniec wg własnego pomysłu do utworu *Śnieżynki*.
5. Czytanie książki *Kicia Kocia poznaje policjanta*. Zaproszenie do zabawy z Autochodzikiem. Dzieci dzielą się na kierowców i pieszych, ruchem kieruje dziecko w czapce policjanta. Zamiana.
 6. *Samochody* – praca plastyczna wykonana razem z rodzicami. Dzieci wycinają kształty aut z kolorowych papierów, dokleją koła z guzików.
 7. Prezentacja prac. Zakończenie spotkania, piosenka *Żegnamy Was*.



Warto wiedzieć!

Preorientacja zawodowa w przedszkolu

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 sierpnia 2018 r. w sprawie doradztwa zawodowego: *Publiczne przedszkola, oddziały przedszkolne w szkołach podstawowych i inne formy wychowania przedszkolnego, publiczne szkoły, z wyjątkiem artystycznych, oraz publiczne placówki, o których mowa w art. 2 pkt 4 ustawy, realizują doradztwo zawodowe przez prowadzenie zaplanowanych i systematycznych działań mających na celu wspieranie uczniów i słuchaczy w procesie podejmowania świadomych decyzji edukacyjnych i zawodowych.*

Od 1 września 2018 r. w przedszkolach powinna być więc prowadzona preorientacja zawodowa, a w klasach 1 – 6 szkoły podstawowej orientacja zawodowa.

Zgodnie z myślą Konfucjusza: Wybierz sobie zawód, który lubisz, a całe życie nie będziesz musiał pracować, nadrzędnym celem preorientacji staje się zanurzenie dzieci w świecie zawodów możliwie najwcześniej. Działania te pozwalają nie tylko przybliżyć wybrane zawody. Równoległe pobudzamy i rozwijamy dziecięce zainteresowania, uzdolnienia oraz kształtujemy pozytywne postawy wobec pracy.

Włączanie dziecka w świat zawodów będzie tym efektywniejsze, im atrakcyjniejsze dobierzemy metody. Sposób pracy, jaki wykorzystamy podczas zajęć, może okazać się kluczowy. Przydatne tu będą burze mózgów, giełdy pomysłów, dramy czy metoda projektu, świetnie sprawdzająca się nawet w młodszych grupach.

Pamiętajmy o zasadzie stopniowania kręgów zainteresowań. W młodszym wieku dzieci identyfikują się ze znanym sobie światem, postaciami z rodziny czy najbliższego otoczenia. Jednakże ten wczesny etap rozwoju nacechowany jest fantazją i marzeniami, przez co niejednokrotnie dziecku trudno jest wskazać czym konkretnie zajmuje się jego rodzic, co robi w pracy. Program preorientacji zawodowej pomaga uporządkować te informacje.

Ponadto zajęcia tego typu stanowią świetną okazję, by nawiązać współpracę z rodzicami, zaprosić ich do przedszkola, zasygnalizować otwartość placówki na środowisko lokalne. Spotkania z gośćmi mogą odbywać się na terenie placówki, jednak nic nie stoi na przeszkodzie, by organizować wyjścia, wyjazdy, wycieczki do pobliskich przedsiębiorstw, zakładów pracy czy firm, w których zatrudnieni są właśnie rodzice.

W miarę rosnącej aktywności społecznej i poznawania rzeczywistości poszerza się u dziecka umiejętność samooceny własnych zdolności. Dzięki temu dziecko jest w stanie zaobserwować i ukierunkować się na swoje zainteresowania, pasje, zdolności.

W młodszym wieku szkolnym nadal bazujemy na bezpośrednich skojarzeniach, nawiązujemy do znanego otoczenia, przywołujemy postacie, które są realne i znane dzieciom, a dzięki temu wiarygodne.

Doskonałym pomysłem na poziomie szkoły podstawowej jest zaproszenie starszych uczniów przygotowujących się już do nauki zawodu. Wizyta przedstawicieli szkoły gastronomicznej, chemicznej, medycznej ma inny wymiar niż obcowanie wyłącznie z dorosłymi gośćmi.

Postać starszego ucznia mającego ciekawe kwalifikacje i wyuczone umiejętności sama w sobie staje się atrakcyjna dla naszych podopiecznych. Osiągamy obustronne korzyści, gdyż zaproszeni goście czują się dowartościowani, a spotkaniu towarzyszy poczucie sprawczości.

Otwarcie się na środowisko lokalne i nawiązywanie współpracy wpisuje się w założenia programu preorientacji zawodowej i niesie ze sobą wiele plusów dla wizerunku placówki, ale przede wszystkim jest korzystne dla jej wychowanków.

Hanna Dąbrowska
Konsultant ds. kształcenia zawodowego
w RODN „WOM” w Katowicach

Jak pracować z archiwaliami

na lekcji historii?



— dr Anna Jankowska-Nagórka —

Nauczycielka historii w Szkole Podstawowej nr 132 w Krakowie. Zainteresowania naukowe: Śląsk, Ziemie Odzyskane, deteutonizacja, powojenne ruchy ludności, mniejszości narodowe

Kilka słów na temat powojennej sytuacji na Górnym Śląsku i Zagłębiu, w świetle sprawozdań wojewody

» Administracja rządowa po zakończeniu II wojny światowej w województwie śląsko-dąbrowskim miała nie lada orzech do zgryzienia. Powojenny wojewoda, a wcześniej pełnomocnik rządu, Aleksander Zawadzki, musiał wysyłać miesięczne sprawozdania do Ministerstwa Administracji, a następnie do Ministerstwa Ziem Odzyskanych. Tymczasem województwo to składało się pod względem prawno-polityczno-społecznym z trzech części: powiatów zagłębiowskich, włączonych po wojnie do województwa śląsko-dąbrowskiego, przedwojennego województwa śląskiego oraz z części *odzyskanej* Górnego Śląska.

Sprawozdania te wykazują, jakie problemy stały przed władzami śląsko-dąbrowskimi w latach 1945-1949. Przedział ten to nie tylko pionierski czas odbudowywania Polski, ale również istnienie Ministerstwa Ziem Odzyskanych, które, w założeniu, miało nadzorować scalenie Ziem Odzyskanych z Macierzą.

Pierwsze sprawozdania pojawiają się w maju 1945, wkrótce po zainstalowaniu nowej władzy na terenie Śląska i Zagłębia (z racji tej odbyła się 18 marca 1945 uroczystość połączenia Śląska z Zagłębiem).

Powojenne zagadnienia, które skupiały uwagę władz wojewódzkich:

1. Wielowymiarowy *problem niemiecki*, z czym wiązała się zmiana nazw ulic z niemieckich na polskie, kwestia folksdojczy, rehabilitacji, walki z niemczyzną, wysiedlenia Niemców oraz bandy Wehrwolfu.
2. Negatywny stosunek ludności do Armii Czerwonej (od 1946 Armii Radzieckiej), opisywany przez Zawadzkiego jawnie. Kradzieże i rabunki żołnierzy radzieckich, których nikt nie

mógł, ale też nie chciał ukrócić były wówczas codziennością.

3. Nieuregulowana sytuacja administracji kościelnej w części górnośląskiej województwa, wynikała ze zmiany granic. Część powiatów należała do diecezji praskiej i ołomuńskiej, a Opolszczyzna została wydzielona z diecezji wrocławskiej. W parafiach było jeszcze wielu księży niemieckich.
4. Niezadowolenie społeczne z powojennego bałaganu, *nierządu*, braku koordynacji różnych szczebli administracji, widocznego zwłaszcza zimą 1945/1946, kiedy np. zamykano szkoły z racji mrozów. W krainie węgla hałdy były pełne czarnego złota, ale nie było komu przewieźć opału do szkół.
5. Weryfikacja narodowościowa na Opolszczyźnie, czyli uznanie za Polaków osób, które były do 1945 r. obywatelami Rzeszy.

6. Ówczesny stan bezpieczeństwa, kruchość, a wręcz iluzoryczność władzy państwowej i wtrącanie się radzieckich organów wojskowych i cywilnych do spraw polskich.

Wszystkie te zagadnienia szczegółowo opisane są w sprawozdaniach wojewody.

Archiwum Państwowe w Katowicach przechowuje dokumenty zespołu Urzędu Wojewódzkiego. To obraz powojennego Śląska i Zagłębia pisany przez przedstawicieli władz dla swoich zwierzchników w Warszawie. Nie zawsze obraz ten wypada korzystnie dla ówczesnej ekipy rządzącej, a nawet ją w pewien sposób kompromituje. Mimo to, pisane jako dokumenty poufne, opisywały rzeczywistość bez ogródek. Sprawozdania wojewody Aleksandra Zawadzkiego, w których rysuje się stan województwa to np.: miesięczne sprawozdanie wojewody śląsko-dąbrowskiego za maj 1945 (brak daty), czy miesięczne sprawozdanie wojewody śląsko-dąbrowskiego za czerwiec 1945, z 10 lipca 1945. Do końca 1945 r. sprawozdania wojewody są oznaczone sygnaturą 49, a z następnego roku wzmiankowane dokumenty mają sygnaturę 50.

W dokumentach przedstawione są powojenne losy wielu spraw, które dzisiaj wydają się współczesnym anachroniczne, a jednak wtedy były żywo dyskutowane w całym społeczeństwie. Weźmy na przykład weryfikację ludności Opolszczyzny. Tamtejsze kryteria *przesiewu* ludności polskiej od niemieckiej były arbitralne, i, używając dzisiejszego języka dyskursu publicznego, dyskryminacyjne. A jednak zdecydowały o losie miliona mieszkańców-autochtonów Ziemi Odzyskanych.

Dla nauczycieli, którzy chcieliby wzbogacić lekcje o materiały źródłowe, archiwa państwowe to istne eldorado. Można pokusić się o stwierdzenie, że historia czytana jedynie z podręczników ma charakter czarno-biały, natomiast, po kwerendzie archiwalnej nabiera barw! Wystarczy pokazać na rzutniku fotografię któregoś z dokumentów, przeczytać na głos kilka zdań, a następnie zadać pytanie, np. o różnice między ówczesnym a dzisiejszym stosunkiem do mniejszości narodowych, czy innym możliwym sposobem przeprowadzenia weryfikacji.

Z moich doświadczeń wynika, że przy takim sposobie pracy uczniowie chętnie

podejmują dyskusję, szybciej przyswajają temat lekcji i naturalnie rozszerzają wiedzę poza podręcznik. Najbardziej podobają się uczniom to, że archiwalia okazały się zbiorem dokumentów dotyczących codziennych aspektów życia. Zmodyfikowało to ich postrzeganie historii w kategoriach *komiksowych* – sztamkowego widzenia postaci i zdarzeń historycznych. Młodzież przekonała się, że dzień powszedni tuż po wojnie niósł wiele spraw, które w podręcznikach nie są opisywane, bo ich rolą jest ukazanie ogółu tła politycznego. Właśnie rolę źródła szczegółu (mikrohistoria, historia gospodarcza, historia społeczna) pełnią archiwalia. Dodatkowo wcześniejsze wyobrażenia młodzieży o pracy w archiwum związane były z miejscem przypominającym bibliotekę, a nawet niektórzy uczniowie postrzegali archiwum jak miejsce przechowywania starych rzeczy, coś na kształt lamusa. Nie ma się czemu dziwić! Po lekcji z wykorzystaniem dokumentów z archiwum, uczniowie będą wyprowadzeni z błędu, i, być może, w przyszłości, skłoni to ich do samodzielnych poszukiwań tamże.

Źródła

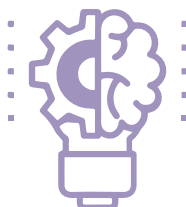
1. Archiwalia: Archiwum Państwowe w Katowicach (APKat), w szczególności zespół Urzędu Wojewódzkiego, sygn.49,50, np.:
 - Okólnik nr 15 Ministra Administracji Publicznej z dnia 26 maja 1945: *Sytuacyjne sprawozdania miesięczne*. APKat, zespół Urzędu Wojewódzkiego Śląskiego, sygn. 49, k.1;
 - Pismo z Gabinetu Ministra ZO w sprawie składania miesięcznych sprawozdań sytuacyjnych przez wojewodów ZO, z dnia 28 listopada 1946. APKat, zespół Urzędu Wojewódzkiego Śląskiego, sygn.50, k.219.
 - *Uroczystość połączenia Górnego Śląska z Zagłębiem Dąbrowskim przed gmachem Urzędu Wojewódzkiego w Katowicach, 18.III.1945 r.* APKat, Prezydium WRN w Katowicach, sygn.1/10, k.1-10.
 - *Miesięczne sprawozdanie wojewody śląsko-dąbrowskiego za grudzień 1945*. Brak daty dziennej. APKat, zespół Urzędu Wojewódzkiego Śląskiego, sygn.49, k. 199.
2. Druki zwarte:
 - Mordawski H.: *Ziemia Odzyskana 1945 – 1956*. Brzeźnia Łąka 2015.
 - Linek B.: *Polityka antyniemiecka na Górnym Śląsku w latach 1945 – 1950*. Opole 2000.

OFERTA SZKOLEŃ dla rad pedagogicznych RODN „WOM” w Katowicach

Ofertę dostosowujemy do zgłaszanych do ośrodka potrzeb poszczególnych szkół, przedszkoli, placówek oświatowych.



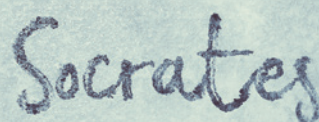
- WYBRANE PROPOZYCJE**
1. Kierunki realizacji polityki oświatowej państwa
 2. Kompetencje kluczowe
 3. Design Thinking jako metoda kształtowania kompetencji
 4. Metodyka pracy wychowawcy klasowego
 5. Edukacja zdrowotna



Zgłoszenia telefoniczne do Działu Szkoleń pod numerem: **32 203 66 56, 32 203 66 40**
albo mailowe: kursy@womkat.edu.pl, szkolenia@womkat.edu.pl

Metoda sokratejska

w nauczaniu (nie tylko) fizyki

Ja nie mogę nauczyć nikogo niczego. Ja tylko mogę sprawić, aby inni zaczęli myśleć.

Sokrates

— Sandra Cieśla —

Doradca metodyczny dla nauczycieli języka angielskiego oraz fizyki w szkole podstawowej w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach

➤ Każdy człowiek myśli – to jest naszą naturą. *Cogito ergo sum* (łac. *Myślę, więc jestem*) – zdanie będące konkluzją wywodu, w którym René Descartes (Kartezjusz), jako sceptyk, poszukiwał niepowątpiewalnych podstaw wiedzy. Zdanie to pierwotnie zostało sformułowane w języku francuskim, w *Rozprawie o metodzie* w 1637 r., i brzmiało: *Je pense, donc je suis*. Kartezjusz sformułował tę myśl (choć nie w znanej powszechnie formie) również w łacińskim traktacie *Medytacje o pierwszej filozofii* (1641 r.). Forma *Cogito ergo sum* pojawiła się dopiero w wydanych po łacinie *Zasadach filozofii* w 1644 r. Fakt myślenia jest więc niepodważalny, a w konsekwencji pewne jest istnienie podmiotu myślącego. Jakość naszego życia i tego, co produkujemy, tworzymy lub budujemy, zależy od jakości naszych myśli.

Nasi uczniowie uczą się życia, stając twarzą w twarz z wyzwaniem, które poddają analizie i badaniom, aby metodą prób i błędów dojść do przydatnych dla siebie wniosków – niekoniernie zresztą robią to samodzielnie. Często niezbędne jest zadawanie pytań czy prowadzenie dyskusji z innymi, czasem pomaga powielanie strategii, dzięki którym ktoś inny odniósł sukces. Konieczne jest natomiast angażowanie emocji. Rozważanie. Aktywność, która rozbudza motywację.

Bardzo lubię stosować metodę sokratejską (czasem określaną w literaturze jako metoda sokratyczna, metoda pytań sokratejskich) podczas zajęć z uczniami. Specyfiką tej metody jest wydobywanie z uczniów wiedzy poprzez zadawanie odpowiednich pytań.

Metoda sokratejska zdecydowanie nie jest *nauczaniem* w konwencjonalnym znaczeniu tego słowa. Nauczyciel nie jest dostarczycielem wiedzy, wypełniającym umysły – w dużej mierze – biernych uczniów faktami i prawdami zdobytymi przez lata nauki. W metodzie sokratejskiej nie ma wykładów ani opanowywania na pamięć, to dialog między nauczycielem a uczniami, w którym każda ze stron jest odpowiedzialna za tok rozmowy poprzez zadawanie pytań. Nauczyciel zadaje sondujące pytania w celu wyeksponowania wartości i przekonań, które kształtują i wspierają myśli oraz wypowiedzi uczniów. Uczniowie również zadają pytania, zarówno nauczycielowi, jak i sobie nawzajem. Nauczyciel jest tu w równym stopniu uczestnikiem, co przewodnikiem w dyskusji, zawsze musi być otwarty na nauczanie się czegoś sam. Pytania są otwarte, jednakże nauczyciel ma cel, do którego próbuje doprowadzić uczniów. Sokrates uważał, że każdy ma wiedzę, tylko trzeba do niej umiejętnie dotrzeć. Interesowało go, co ludzie myślą i jakie mają poglądy na dany temat.

Ten starożytny filozof interesował się wyłącznie filozofią człowieka oraz etyką, był właściwym twórcą metody dialogowej. Według Sokratesa rodzi się wyłącznie w rozmowie, dlatego on sam nie pisał żadnych tekstów. Celem dialogu nie jest abstrakcyjna wiedza o człowieku, lecz zmiana jego sposobu myślenia. Dla zdobycia wiedzy Sokrates posługiwał się dwiema metodami: negatywną (tzw. elenktyczną) oraz pozytywną (tzw. majeutyczną). Metoda elenktyczna polegała na wykazywaniu rozmówcy pozornego charakteru już posiadanej wiedzy. Sokrates przyjmował tu postawę, którą nazywamy *ironią Sokratejską*¹ – pozornie akcepto-

wał on podawane określenia i definicje, demonstracyjnie udając, że jego – najczęściej bezkrytyczni – dyskutanci przewyższają go mądrością. Za pomocą pytań stopniowo zmuszał ich do odrzucenia przyjętych twierdzeń, jako sprzecznych. Ostatecznym efektem tego etapu była świadomość niewiedzy. Uzyskane w ten sposób wyniki nie były jednak czysto negatywne: dzięki konsekwentnie prowadzonej krytyce tworzył się fundament dla autentycznego poznania. Mądrość na tym etapie to nie tylko posiadanie wiedzy, ale ciągła gotowość do jej poszukiwania. Następnie Sokrates przechodził do drugiego etapu poznania, tj. metody majeutycznej (dosł. położniczej – Sokrates nawiązywał do zawodu swej matki, akuszarki). Kierując za pomocą pytań przebiegiem dialogu, przyjmował rolę pomagającego w narodzinach nowej myśli. I właśnie to uważam za najważniejsze w pracy każdego pedagoga – sprawianie, aby uczniowie zaczęli myśleć.

Podczas pracy z moimi uczniami bardzo często wcielam się w rolę Sokratesa, zadaję im czasami dziwne pytania (np. co to jest eksperyment myślowy²), pokazuję ilustracje, sentencje (np. *Nim miną pokolenia, maszyny zaopatrywane będą w moc, którą da się uzyskać z dowolnego miejsca wszechświata... Czy będzie to energia statyczna, czy kinetyczna? Jeśli statyczna, na próżno żyjemy nadzieję. Jeśli kinetyczna – a wiemy z pewnością, że właśnie taka – kwestią czasu pozostaje, by człowiek podłączył urządzenia do koła zamachowego przyrody* – Nikola Tesla), prezentuję muzykę lub fragmenty filmów (np. na zajęcia o burzy gorąco polecam 6-minutowy film Mike'a Olbinskiego pt. *Vorticity*³, natomiast muzyka z tego filmu, autorstwa Kerry'ego Muzzeya jest doskonałym podkładem do wprowadzenia tego tematu na lekcji), a czasami nawet wiersze (np. Aleksander Fredro pięknie opisuje zjawisko przekazywania ciepła w swoim wierszu dla dzieci pt. *Małpa w kąpielu*) – prowokuję ich do myślenia, analizowania, wyciągania wniosków. Wszystko jest oparte na wspólnym dialogu, który ma miejsce gdzieś w jakiejś klasie, na jakiejś lekcji fizyki...

➤ Przykład dobrej praktyki

Oto przykładowe pytania, które pojawiły się podczas rozmowy z uczniami na temat grawitacji:

- Czym jest grawitacja?
- Czy przyciąganie ziemskie i grawitacja to jest to samo?
- Czy można zilustrować siłę, z jaką Ziemia działa na mnie? Jeżeli tak, to w jaki sposób?
- Czy istnieje jakaś siła, która jest w stanie zrównoważyć siłę grawitacji?

- Jeżeli nie – to dlaczego ja się nie zapadam w podłogę, na której stoję?
- Jeżeli tak – to dlaczego ja nie unoszę się w powietrzu?
- Dlaczego astronauta na stacji kosmicznej unosi się w powietrzu i wygląda tak, jakby pływał?
- Dlaczego ten sam astronauta po wylądowaniu na Ziemi już tego nie potrafi?
- Czy jakkolwiek substancja na Ziemi jest w stanie pokonać grawitację?
- Dlaczego woda jest w stanie pokonać grawitację?
- Gdzie w przyrodzie możemy zaobserwować pokonanie grawitacji przez wodę?
- Dlaczego np. kaktus na pustyni nie więdnie, pomimo że czasami nawet całymi miesiącami nie pada tam deszcz?
- Dlaczego liście nawet na najwyższych drzewach nie usychają? Następnie wykonaliśmy doświadczenie pt. *Naczynia włoskowate w rolce bibuły*.

☑ **Materiały:** niewysoki pojemnik, woda, barwnik (może być nadmanganian potasu kupiony w aptece), rolka białej bibuły o długości ok. 15 cm.

☑ **Przebieg doświadczenia:** Zabarwioną wodę wlewamy do pojemnika. Rolkę bibuły wkładamy do pojemnika. Woda wznosi się po bibule do góry.

☑ **Wyjaśnienie:** Siły oddziaływania między cząsteczkami ścianek naczynia a cząsteczkami wody nazywamy siłami przylegania, natomiast siły oddziaływania wzajemnego cieczy nazywamy siłami spójności (to uczniowie powinni już wiedzieć z poprzednich lekcji).

Papier składa się z cienkich celulozowych cząsteczek podobnych do rurek. Siły przylegania tych rurek z wodą są większe od sił spójności cząsteczek wody (tworzy się menisk wklęsły) i siła wypadkowa zwrócona jest do góry. Ponieważ rurki te mają małą średnicę, to ta siła może przewyżczyć siłę grawitacji działającą na wodę i woda zostaje wciągnięta do góry. Wąskie rurki wciągające wodę do góry nazywamy naczyniami włoskowatymi (czasami również włosowatymi), natomiast zjawisko wciągania wody do góry nazywamy zjawiskiem włoskowatości. Zjawiska włoskowate często spotykamy w przyrodzie. Między innymi dzięki temu efektowi rośliny transportują wodę z korzeni, poprzez łądygę do wszystkich swoich części. Ich występowanie tłumaczy higroskopijność wielu ciał, tzn. ich zdolność do pochłaniania wilgoci. Substancją higroskopijną jest wata, tkaniny, gleba, beton.

1 G. Reale: *Historia filozofii starożytnej*. Tom I. Przeł. E. I. Zieliński. REW KUL, Lublin 1999, s. 375.

2 Istnieje bardzo wiele skutecznych technik samorozwoju, a jedną z nich jest *eksperyment myślowy*, opracowany przez Alberta Einsteina, który przeprowadził wiele takich *eksperymentów*. Jednym z nich jest opis poruszania się windą w próżni. Noblista zaczął pracować nad nim w 1907 r. Einstein stwierdził, że obserwator zamknięty we wnętrzu pozbawionej okien kabiny nie jest w stanie stwierdzić, czy spoczywa w polu grawitacyjnym, czy może porusza się do góry ze stałym przyspieszeniem. Następnie wyraził przekonanie, że prawa fizyki w obydwu tych przypadkach powinny wyglądać identycznie. W myśl tej *zasady równoważności* lokalnie (we wnętrzu kabiny) skutki grawitacji są takie same, jak przyspieszanie przy braku grawitacji. Wniosek ten przetłumaczony na równania matematyczne stał się fundamentem ogólnej teorii względności. Innymi słowy, eksperyment myślowy z windą zmotywował Einsteina do śmiałego intelektualnego kroku, który w końcu doprowadził go do stworzenia geometrycznego opisu grawitacji. Jego najsłynniejsze teorie, które stanowią podstawę współczesnej fizyki, były tylko częścią jego wyobraźni! Źródło: <<https://zpe.gov.pl/a/eksperymenty-myslowe-einsteina-poradnik-metodyczny-dla-nauczycieli/DYXhRxfCB>> [dostęp: 04.09.2022r.]

3 M. Olbinski jest zawodowym *łapaczem burz*, spędził tysiące kilometrów w podróży, by uchwycić jedną z najsilniejszych sił działających w naturze. W ciągu swojej podróży stworzył cudowny *timelapse*, pokazujący piękno formowania się chmur burzowych oraz przebieg samego zjawiska. Źródło: <<https://fotoblogia.pl/9174,mike-olbinski-pokazal-piekno-tworzenia-sie-burz-w-nowym-timelapse-vorticity>> [Dostęp: 04.09.2022r.]

Jako wieloletni pedagog uważam, że właśnie poprzez aktywny sposób nauczania jesteśmy w stanie odnieść największy sukces jako nauczyciele, ponieważ jak powiedział znany amerykański psycholog Philip Zimbardo: *Nudni nauczyciele, którzy nie potrafią przekazywać wiedzy w atrakcyjny sposób, są ogromnym zagrożeniem dla edukacji! Przypominają roboty, zaprogramowane do wykonania określonych czynności. A edukacja jest kreowaniem umysłów.* Sokratejski nauczyciel nie szuka szacunku dla swojego autorytetu. Nie tworzy też kultu jednostki, wydając się zinnym i zdystansowanym. Sokratejski nauczyciel zadaje pytania i cieszy się ciszą. Cisza jest produktywna. Jest gotów czekać na odpowiedź uczniów. Nie ma potrzeby wypełniania konwersacyjnej pustki; cisza tworzy rodzaj pomocnego napięcia. Używa zasady *dziesięciosekundowego czekania*, zanim spróbuje sformułować swoje pytania. Jest gotów powiedzieć: *Nie znam odpowiedzi na to pytanie.*

Współczesna metoda sokratejska nie opiera się całkowicie na tradycyjnych metodach Sokratesa, tak jak w *Dialo-*

gach Platona. Jest natomiast dynamiczną formą pomagania uczniom w podejmowaniu prawdziwego ryzyka intelektualnego w klasie i uczeniu się krytycznego myślenia. Taylor Mackenzie kiedyś powiedział: *Nauczyciel... to przewodnik i lider, sternik łodzi. Jednakże energia, która tę łódź napędza, musi pochodzić od uczących się i głęboko żywić nadzieję, że znajdziecie Państwo pomysły, jak wydobyć energię potencjalną z Waszych uczniów (bez względu na poziom wiedzy, na którym aktualnie się znajdują) i przemienić ją w aktywność na lekcji – czyli energię kinetyczną, którą możemy im nadać na kilkanaście różnych sposobów!*

Bibliografia:

Descartes R.: *Rozprawa o metodzie.* Antyk, 2002.

Dryden G., Vos J.: *Rewolucja w uczeniu.* Zysk i S-ka, 2022.

Nicholl M. J., Rose C.: *Ucz się na miarę XXI wieku.* Oficyna Wydawnicza Logos, 2005.

Reale G.: *Historia filozofii starożytnej.* Tom I. Przeł. E. I. Zieliński. REW KUL, 1999.



Warto wiedzieć!

Podstawa programowa przedmiotu filozofia

Podstawa programowa przedmiotu filozofia w zakresie podstawowym jest przeznaczona dla klas pierwszych liceów ogólnokształcących i techników. Głównym celem zajęć z filozofii jest wprowadzenie uczniów w myślenie filozoficzne na bazie filozofii starożytnej Grecji i Rzymu.

Przyjęcie takiej koncepcji nauczania filozofii umożliwi uczniom zapoznanie się z jednym z najważniejszych źródeł kultury europejskiej (śródmorskiej) oraz pozwala rozpoznać jej dziejowe bogactwo i historyczną tożsamość.

Poszczególne tematy podstawy programowej sformułowane są w kolejności chronologicznej. **Zadaniem nauczyciela nie jest jednak koncentrowanie się na samej historii filozofii starożytnej, lecz zwrócenie uwagi na ponadczasowe problemy, z którymi borykali się starożytni myśliciele.** Grecka filozofia wyznaczyła bowiem zestaw zagadnień i wzorców myślowych, które są wciąż obecne w filozofii – czy szerzej: kulturze – europejskiej, w tym polskiej, i które zachowały swoją aktualność aż do dziś.

Podstawa programowa przedmiotu filozofia w zakresie rozszerzonym uwzględnia najważniejsze treści podstawy programowej zakresu podstawowego, dlatego mogą ją realizować także uczniowie, którzy nie uczestniczyli w klasie I w zajęciach z filozofii. Treści nauczania zostały uporządkowane w trzech działach: kultura logiczna, elementy historii filozofii, wybrane problemy filozofii. Opanowanie przez ucznia umiejętności składających się na kulturę logiczną ma przygotować go do zapoznania się z elementami historii filozofii (od starożytności aż do współczesności).

Z kolei celem ostatniego działu jest porządkowanie wiedzy z zakresu historii filozofii oraz wprowadzenie ucznia w proces uprawiania filozofii, polegający na formułowaniu i rozwiązywaniu określonych problemów. W ramach zajęć z filozofii uczeń będzie mógł się zapoznać z wybranymi problemami z zakresu metafizyki (wraz z filozofią przyrody i teologią filozoficzną), antropologii, etyki, epistemologii, estetyki i filozofii polityki. **Zajęcia z filozofii umożliwiają uczniowi zrozumienie kluczowych problemów filozoficznych, poznanie ich głównych (nieraz konkurencyjnych) rozwiązań oraz doskonalenie umiejętności rozpatrywania zastanych argumentów na ich rzecz.** Sprawności te powinny zostać zsynchronizowane z wiedzą historyczno-filozoficzną, w tym z umiejętnością interpretowania podanych fragmentów klasycznych tekstów źródłowych. Pełna realizacja podstawy jest więc możliwa przy uwzględnieniu zarówno aspektu logiczno-problemowego, jak i historyczno-kulturowego.

Lekcje filozofii powinny uświadomić uczniowi znaczenie filozofii jako ważnej części kultury europejskiej, w tym polskiej. Edukacja filozoficzna nie wyczerpuje się jedynie w przestrzeni teoretycznej, w ramach której uczeń nabywa stosownej wiedzy i umiejętności składających się na myślenie filozoficzne. **Edukacja filozoficzna bowiem pozwala także dyskutować o najważniejszych problemach ludzkiego życia i kształtować własną tożsamość, indywidualną, obywatelską i narodową.**

Źródło: <https://podstawaprogramowa.pl/Liceum-technikum/Filozofia>

Wybór: dr Mirella Zajęga

**REGIONALNY OŚRODEK DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI „WOM”
40-132 Katowice
ul. ks. kard. Stefana Wyszyńskiego 7**



adres internetowy:
strona internetowa:
centrala telefoniczna:

sekr@womkat.edu.pl
www.womkat.edu.pl
32 258 13 97, 32 203 59 67

DYREKTOR

dr Jerzy Grad

tel. 32 258 22 09; e-mail: jgrad@womkat.edu.pl

WICEDYREKTOR

Iwona Kruszewska-Stoły

tel. 32 258 22 09; e-mail: istoly@womkat.edu.pl

**ZASTĘPCA DYREKTORA DS.
ADMINISTRACYJNO-EKONOMICZNYCH**

Beata Żurowicz

tel. 32 203 59 67 w. 220; e-mail: bzurowicz@womkat.edu.pl

**PRACOWNIA WYCHOWANIA,
KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO I ZAWODOWEGO**

Anna Czarlińska-Wężyk – kierownik

tel. w. 223; e-mail: aczarli@womkat.edu.pl

dr Barbara Czwartos

tel. bezp. 32 258 38 01; w. 122; e-mail: bczwartos@womkat.edu.pl

Hanna Dąbrowska

tel. bezp. 32 259 98 48; w. 212; e-mail: hdabrowska@womkat.edu.pl

Joanna Drążek

tel. bezp. 32 258 38 01; w. 122; e-mail: jdrazek@womkat.edu.pl

dr Tomasz Grad

tel. w. 208; e-mail: tg@womkat.edu.pl

Maria Kaczmarek

tel. bezp. 32 259 98 48; w. 212; e-mail: mkaczmarek@womkat.edu.pl

Marianna Kłyk

tel. w. 224; e-mail: mk@womkat.edu.pl

Mariola Lux

tel. w. 119; e-mail: ml@womkat.edu.pl

Maria Syta

tel. w. 119; e-mail: msyta@womkat.edu.pl

dr Agnieszka Twaróg-Kanus

tel. w. 201; e-mail: atkanus@womkat.edu.pl

**PRACOWNIA ZARZĄDZANIA
I ANALIZ OŚWIATOWYCH**

Cezary Lempa – kierownik

tel. w. 221; e-mail: cezaryl@womkat.edu.pl

Krzysztof Bednarek

tel. w. 221; e-mail: kb@womkat.edu.pl

dr Ewa Chorąży

tel. w. 203; e-mail: echorazy@womkat.edu.pl

dr Paweł Matyszkiewicz

tel. bezp. 32 259 98 35; w. 203; e-mail: pm@womkat.edu.pl

**PRACOWNIA EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ
I INFORMACJI PEDAGOGICZNEJ**

Andrzej Musiał – kierownik

tel. bezp. 32 203 78 46; w. 120; e-mail: amusial@womkat.edu.pl

Marta Cichoń-Sendor

tel. bezp. 32 203 78 46; w. 120; e-mail: mcichonsendor@womkat.edu.pl

Aleksandra Gorzelik

tel. w. 201; e-mail: agorzelik@womkat.edu.pl

Aldona Ferdyn

tel. w. 201; e-mail: aferdyn@womkat.edu.pl

dr Mirella Zajęga

tel. w. 201; e-mail: mzajęga@womkat.edu.pl

PRACOWNIA DORADZTWA METODYCZNEGO

Adam Pukocz – kierownik

w. 223; e-mail: apukocz@womkat.edu.pl

DZIAŁ SZKOLEŃ

tel./fax 32 203 66 56; 32 203 66 40; w. 206, 207

e-mail: kursy@womkat.edu.pl, szkolenia@womkat.edu.pl

GLÓWNY KSIĘGOWY – Elżbieta Wiktorzak

tel. bezp. 32 259 98 69; w. 204 i 205

KADRY – Gabriela Wróbel

tel. w. 214; e-mail: kadry@womkat.edu.pl

Dorota Lis

tel. w. 209; e-mail: ddis@womkat.edu.pl

ROK 2022 ROKIEM BRUNONA SCHULZA

BRUNO SCHULZ (1892 – 1942)

prozaik, krytyk literacki, grafik, malarz, rysownik



Gdybym odrzucając respekt przed Stwórcą, chciał się zabawić w krytykę stworzenia, wołałbym: – mniej treści, więcej formy! Ach, jakby ulżył światu ten ubytek treści. Więcej skromności w zamierzeniach, więcej wstrzemięźliwości w pretensjach.

Manekiny (ze zbioru Sklepy cynamonowe)

Materia jest najbierniejszą i najbezbronniejszą istotą w kosmosie. Każdy może ją ugniatać, formować, każdemu jest posłuszna.

*Traktat o manekinach albo wtóra Księga Rodzaju
(ze zbioru Sklepy cynamonowe)*

Język nasz nie posiada określeń, które by dozowały niejako stopień realności, definiowały jej giętkość.

Ulica krokodyli (ze zbioru Sklepy cynamonowe)

Bo czyż pod stołem, który nas dzieli, nie trzymamy się wszyscy tajemnie za ręce?

Księga (ze zbioru Sanatorium Pod Klepsydrą)

Więc czy epoka genialna zdarzyła się, czy nie zdarzyła? Trudno odpowiedzieć. I tak, i nie. Bo są rzeczy, które się całkiem, do końca, nie mogą zdarzyć. Są za wielkie, ażeby się zmieścić w zdarzeniu, i za wspaniałe. Próbują one tylko się zdarzyć, próbują gruntu rzeczywistości, czy je uniesie.

Księga (ze zbioru Sanatorium Pod Klepsydrą)

Cóż jednak zrobić ze zdarzeniami, które nie mają swego własnego miejsca w czasie, ze zdarzeniami, które przyszły za późno, gdy już cały czas był rozdany, rozdzielony, rozebrany, i teraz zostały niejako na lodzie, nie zaszerogowane, zawieszono w powietrzu, bezdomne i błędne? Czyżby czas był za ciasny dla wszystkich zdarzeń? Czy może się zdarzyć, aby już wszystkie miejsca w czasie były wyprzedane?

Genialna epoka (ze zbioru Sanatorium Pod Klepsydrą)

Wybór: dr Mirella Zajęga



FORUM NAUCZYCIELI

ISSN 1641-9073



9 771641 907003

