

ISSN 1425-5383

Nr 4

Refleksje

2015

Lipiec/Sierpień

Zachodniopomorski
Dwumiesięcznik Oświatowy

ukazuje się od 1991 roku

czasopismo bezpłatne



EKOLOGIA CODZIENNOŚCI



Ekologiczny numer „Refleksji” stał się swego rodzaju wakacyjną tradycją, którą od kilku lat staramy się pielęgnować. Ekologiczny sposób myślenia to bowiem nieodłączny element współczesnej edukacji szkolnej, która dąży do racjonalnego, naukowego, opartego na doświadczeniu kształcenia w zakresie wiedzy o środowisku naturalnym i cywilizacyjnym. Dlatego, między innymi z myślą o metodycznym i dydaktycznym wzbogaceniu warsztatu nauczycieli wszystkich etapów edukacji szkolnej, proponowaliśmy wcześniej takie tematy, jak „Ekologia miasta”, „Odnawialne źródła energii” czy „Ekologia kultury”.

Tym razem staramy się przedstawić związki ekologii i codzienności, ponieważ to właśnie na tym styku rozgrywają się najważniejsze dla ekologii procesy, przede wszystkim społeczne. To od nas zależy, czy będziemy żyli w zgodzie ze środowiskiem naturalnym. „Kropla drąży skałę” – pisze jedna z naszych autorek. Ekologia stała się nieodłączną częścią codzienności, choć przecież, jak zwracają uwagę naukowcy, nierzadko nadużywamy tego pojęcia. Ekologia to bowiem coś więcej niż tylko dbanie o czystość środowiska i kupowanie przyjaznych naturze produktów. To przede wszystkim systemowy sposób patrzenia na świat, który wymaga od nas szczególnej uwagi, wiedzy i zaangażowania.

W perspektywie wakacyjnego odpoczynku, zachęcam Czytelniczki i Czytelników „Refleksji” do spędzenia miłych chwil z naszym czasopismem.

Urszula Pańska

dyrektorka Zachodniopomorskiego
Centrum Doskonalenia Nauczycieli



Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli posiada
Akredytację Zachodniopomorskiego Kuratora Oświaty

AKTUALNOŚCI	4
Sławomir Iwasów	
<i>(R)ewolucja w bibliotece</i>	4
WYWIAD	6
Sławomir Iwasów	
<i>„Człowiek jest częścią przyrody”</i>	
Rozmowa z dr hab. inż. Wiktorią Sobczyk	6
Na początku należy wyjaśnić, co nazywamy ekologią, gdyż termin ten jest różnie rozumiany. Termin „ekologia” utworzono z greckich słów: <i>oikos</i> – dom, gospodarstwo, oraz <i>logos</i> – słowo, opowieść. Jest to zatem „opowieść o domu” żywej istoty. Dom jest metaforą oznaczającą całe otoczenie organizmu, czyli jego środowisko żywe i nieożywione. Pod koniec XIX wieku ekologia wyodrębniła się z nauk biologicznych. Ekologia jako dyscyplina naukowa zajmuje się relacjami między organizmami żywymi a ich środowiskiem życia.	
REFLEKSJE	8
Wiesława Penc-Chmiel	
<i>Turystyka edukacyjna</i>	8
Na wszystkich etapach edukacyjnych zaleca się we wskazówkach dotyczących realizacji poszczególnych treści przedmiotowych, zgodnie z obowiązującą podstawą programową, wycieczki edukacyjne i zajęcia w terenie, które mogą być, między innymi, częścią realizowanych projektów edukacyjnych. Drugim zaleceniem podstawy jest wprowadzanie wiedzy, szczególnie z takich przedmiotów, jak: geografia, przyroda, biologia, historia – w tym historia drugiej wojny światowej – na przykładzie własnego regionu.	
Marta Jaroszek-Małecka	
<i>Żywa pracownia biologiczna</i>	22
Podczas zajęć w terenie uczniowie obserwują procesy i zjawiska w miejscu naturalnego ich występowania, jednocześnie zdobywając i doskonaląc umiejętności praktyczne. Nie bez znaczenia jest również możliwość realizowania celów wychowawczych. Obserwując środowisko, dzieci uczą się kultury obcowania z przyrodą, wiąże się z nią emocjonalne, stają się wrażliwsze na jej piękno, przekonują się o konieczności ochrony środowiska, a co najważniejsze – czują się współodpowiedzialne za jej stan.	
Marcin Żołędziewski	
<i>Zielona filozofia</i>	27
Mirosława Szott	
<i>Geopoetyka jako socjoterapia</i>	30
Anna Ostrowska	
<i>Atrakcyjna wiedza</i>	32
Iwona Draus	
<i>Wsi spokojna, wsi wesoła...</i>	34
Wiktoria Sobczyk, Dominika Lepa	
<i>Co nas truje w mieście?</i>	36
Barbara Pietrzak	
<i>Wszyscy jesteśmy osobami</i>	39

Katarzyna Czech	
<i>Kropła drąży skałę</i>	42
Lidia Wollman	
<i>Nawyki umysłu</i>	44
Krystian Saja	
<i>Człowiek miara</i>	54
Katarzyna Nowak, Małgorzata Lipińska	
<i>Młodzież w działaniu</i>	58
WOKOŁ POJĘĆ PEDAGOGICZNYCH	61
Maksymilian Chutorański	
<i>Wspieranie rozwoju</i>	61
Behawioryzm, psychologia humanistyczna, psychologia poznawcza czy psychoanaliza, budowane na różnych przesłankach filozoficznych i antropologicznych, oferują nie tylko rozmaite metody wychowawczego wpływu, ale przede wszystkim odmienne definicje i sposoby rozumienia rzeczywistości pedagogicznej. Na przykład zachowanie dziecka, które przez pedagoga inspirowanego behawioryzmem uznane zostało za „problem wychowawczy”, dla pedagoga humanistycznego może oznaczać przejawy spontaniczności i rozwoju.	
EDUMARKETING	64
Agnieszka Gruszczyńska	
<i>Zachwycić pokolenie C</i>	64
SZTUKA MIASTA	68
Marta Poniatowska	
<i>Opowieść o ciszy</i>	68
WARTO PRZECZYTAĆ	70
Krzysztof Lichtblau	
<i>Opowieści emigranta</i>	70
CIERNIE I GŁOGI	72
<i>Do pracy</i>	72
FELIETON	73
Janina Kruszyniewicz	
<i>Krecia robota</i>	73
Sławomir Osiński	
<i>Kartka z przyszłości</i>	76
Grażyna Dokurno	
<i>Pierwszy raz</i>	78
W IPN-ie	79
Paweł Miedziński	
<i>Długi marsz</i>	79
W ZCDN-ie	80
Sławomir Iwasów	
<i>Medialna wspólnota</i>	80
Agnieszka Gruszczyńska, Piotr Lachowicz	
<i>Noc Bibliotek</i>	81
ROZMAITOŚCI	82
Małgorzata Majewska, Ewa Siwiec,	
Kinga Mazurkiewicz-Zapałowicz, Michał Skoczylas	
<i>Towarzystwo z tradycjami</i>	82
Lilianna Janeczek	
<i>Przyciągają uczniów</i>	83

Refleksje Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy Wydawca Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli Redaktor prowadzący Sławomir Iwasów (siwasow@zcdn.edu.pl) Sekretarz redakcji Katarzyna Kryszczuk-Mańkowska (kmankowska@zcdn.edu.pl) Kolegium redakcyjne Urszula Pańka, Maria Twardowska Stale współpracują Agnieszka Gruszczyńska, Piotr Lachowicz, Grażyna Dokurno, Sławomir Osiński, Janina Kruszyniewicz, Katarzyna Rembacka Tłumaczenie Aleksandra Lis, Pracownia Językowa „Lingufaktura” Adres redakcji ul. Gen. J. Sowińskiego 68, 70-236 Szczecin Kontakt tel. 91 435-06-34, e-mail: refleksje@zcdn.edu.pl, www.zcdn.edu.pl Skład, zdjęcie na okładce, druk PPH Zapol Nakład 1500 egzemplarzy, czasopismo bezpłatne Numer zamknięto 15 czerwca 2015 r. Redakcja zastrzega sobie prawo redagowania i skracania tekstów oraz zmiany ich tytułów. Wydawca nie odpowiada za treść zamieszczanych reklam i tekstów promocyjnych.

(R)ewolucja w bibliotece

Sławomir Iwasiów, Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Tegoroczne III Ogólnopolskie Forum Bibliotek Pedagogicznych, odbywające się pod hasłem „Nauczyciel w bibliotece – klient wyróżniony”, zgromadziło kilkadziesiąt osób, zarówno przedstawiających referaty, jak i biorących udział w dyskusjach. Uczestniczki i uczestnicy – reprezentujący placówki ze wszystkich województw – spotkali się w dniach 18–19 czerwca w Krakowie, żeby porozmawiać o historii, kondycji i przyszłości bibliotek pedagogicznych. Jeden z wniosków mógłby brzmieć następująco: tego rodzaju biblioteki od blisko stu lat przyczyniają się do ewolucji zawodu nauczycielskiego.

Główne wątki poruszane podczas konferencji skupiły się wokół roli i funkcji, jakie pełnią w bibliotekach nauczyciele. Z jednej strony są oni bowiem pracownikami tego typu placówek; z drugiej strony – stanowią zdecydowaną większość „klientów” bibliotek pedagogicznych, które z definicji pomagają nauczycielom w codziennej pracy i wspierają ich w doskonaleniu zawodowym. Biblioteki pedagogiczne – co było podkreślane wyraźnie także podczas dwóch poprzednich konferencji – to zatem nie tylko magazyny i wypożyczalnie książek, ale przede wszystkim centra kultury i w jakimś stopniu również ośrodki doskonalenia.

Konferencję otworzyli organizatorzy – Wanda Dudek, dyrektorka Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej im. Hugona Kołłątaja w Krakowie, dr Michał Rogoż z Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie, oraz Leszek Zegzda – Członek Zarządu Województwa Małopolskiego.

Pierwszy referat był po części przypomnieniem historii bibliotek pedagogicznych, ale stanowił także diagnozę ich kondycji w dzisiejszym świecie edukacji i informacji. Dr Agnieszka Fluda-Krokos, w wystąpieniu pod tytułem *Ewolucja pojęcia nauczyciel – klient bibliotek pedagogicznych*, opowiedziała o tym, jak zmieniło się podejście nauczycieli do funkcjonowania w przestrzeni biblioteki. Według prelegentki

ewolucja ta przyniosła znaczne korzyści nauczycielom, którzy mają coraz lepszy dostęp do informacji, wiedzy i wyników badań naukowych, a przy tym otrzymują instytucjonalne wsparcie ze strony samych bibliotek.

Kolejne wystąpienie stanowiło krótki komunikat dr Pauliny Knapik z Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach (odczytała go dr Agnieszka Fluda-Krokos). Komunikat (*Coaching w pracy bibliotekarza*) dotyczył doskonalenia kompetencji interpersonalnych i komunikacyjnych, w które – zdaniem dr Knapik – powinni być wyposażeni bibliotekarze, ponieważ ułatwiają one nie tylko codzienną pracę, ale także pozwalają na doskonalenie w tym zakresie klientów bibliotek, czyli przede wszystkim nauczycieli.

Następny referat, wygłoszony przez Agnieszkę Czacharowską – dyrektorkę Warmińsko-Mazurskiej Biblioteki Pedagogicznej w Olsztynie, był zatytułowany *Biblioteki pedagogiczne dla nauczycieli – dynamika przemian*. W pierwszej części wystąpienia prelegentka nawiązała do blisko stuletniej historii bibliotek pedagogicznych, by w drugiej części przejść do przedstawienia szeroko zakrojonych wyników badań ankietowych, które zostały przeprowadzone w bibliotekach pedagogicznych w całym kraju (blisko 300 placówek razem z oddziałami zamiejscowymi). Wnioski Czacharowskiej, w perspektywie zmniejszania liczby etatów

i likwidowania mniejszych, lokalnych oddziałów bibliotek, są następujące: szansą dla bibliotekarzy jest aktywne uczestniczenie w procesie doskonalenia nauczycieli, co w pewnym zakresie od zawsze było realizowane w tego rodzaju placówkach, a obecnie staje się koniecznością za sprawą kompleksowego wspomagania pracy szkół (SORE). W tym sensie biblioteki pedagogiczne nie mogą być dzisiaj postrzegane jako magazyny na książki – tę funkcję pełniły krótko i jedynie w początkowym okresie swojej działalności, w czasach walki z analfabetyzmem, upowszechniania wiedzy i wspierania nauczycieli.

Ostatni referat części pierwszej (*Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Opolu na rzecz szkoły, ucznia i nauczyciela – charakterystyka wybranych inicjatyw edukacyjno-kulturalnych*), przygotowany i wygłoszony przez dr Dagmarę Kawoń-Nogę z Wyższej Szkoły Bankowej we Wrocławiu, był prezentacją statutowych działań i dokonań Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Opolu.

Podczas dyskusji po pierwszej części pojawiło się kilka wniosków, między innymi taki: oferta edukacyjna i kulturalna bibliotek pedagogicznych tworzy podstawy do budowania relacji społecznych w środowiskach lokalnych, a nauczyciele-bibliotekarze pełnią wiele funkcji, od organizacyjnych aż po naukowe.

Druga część pierwszego dnia konferencji poświęcona była głównie przykładom dobrych praktyk. Dr Sabina Kwiecień z Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie pytała o źródła zainteresowania nauczycieli bibliotekami pedagogicznymi (*Czego nauczyciel oczekuje od biblioteki pedagogicznej?*). Agata Arkabus i Anna Plusa omówiły możliwości wykorzystania serwisu internetowego w doskonaleniu nauczycieli (*Działania serwisu E-Pedagogiczna SBP na rzecz wspomagania szkół i bibliotek*). Z kolei Grażyna Leonowicz z Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej im. KEN w Warszawie przedstawiła krótki komunikat na temat funkcjonowania bibliotek pedagogicznych i publicznych w Polsce oraz przygotowywanych w tym zakresie badań, które mają objąć 5000 bibliotek w kraju. W referacie Elżbiety Mieczkowskiej (*Działalność ogólnopolskiej sieci bibliotekarzy bibliotek pedagogicznych, przygotowujących się do nowych zadań*) można było wychwycić sugestię dotyczącą ewolucji zadań bibliotekarzy, którzy z jednej

strony powinni reagować na zapotrzebowanie rynku usług edukacyjnych, a z drugiej strony – sami mogą być katalizatorami zmian. Dyrektorka Warmińsko-Mazurskiej Biblioteki Pedagogicznej w Elblągu dowartościowała w tym zakresie działalność w ramach sieci współpracy – dzięki nim można w określonej grupie zajmować się konkretną tematyką, co pozytywnie wpływa na wyniki pracy. Na zakończenie pierwszego dnia Wioletta Jednaka z Ogólnopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli przedstawiła sposoby wykorzystania narzędzi multimedialnych w codziennej pracy bibliotekarzy i nauczycieli (*Prezi, Scribus i Platforma Issuu – innowacyjne narzędzia prezentacji i publikacji treści*).

Drugi dzień konferencji był podzielony na dwa panele: pierwszy o charakterze praktycznym, w którym wystąpili między innymi: Małgorzata Kołodziej i Marianna Marciniak z Książnicy Pedagogicznej im. Alfonsa Parczewskiego w Kaliszu (*Rola i zadania biblioteki pedagogicznej w nowoczesnych formach wspomagania pracy nauczyciela*), Hanna Okońska i Joanna Łazicka z Warmińsko-Mazurskiej Biblioteki Pedagogicznej w Olsztynie (*Biblioteka – nauczyciel – uczeń. Formy wspierania pracy dydaktycznej nauczycieli w Warmińsko-Mazurskiej Bibliotece Pedagogicznej w Olsztynie*), jak również wspomniana wcześniej Elżbieta Mieczkowska, z bardzo dobrym i okłaskiwanym referatem o wdrażaniu bibliotekarzy do procesu kompleksowego wspomagania szkół (*Pierwsze kroki w realizacji zadań z zakresu wspomagania szkół i doskonalenia nauczycieli na przykładzie Warmińsko-Mazurskiej Biblioteki Pedagogicznej w Elblągu*). W panelu drugim, teoretycznym, zaprezentowali wyniki swoich badań między innymi: prof. Krystyna Ablewicz z Uniwersytetu Jagiellońskiego (*Rozwój osobisty nauczyciela. Teorie i książki, które pomagają działać*), Małgorzata Wojnarowska z Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli (*Doradca metodyczny – klient szczególnie wyróżniony w bibliotece pedagogicznej*) oraz Agnieszka Miśkiewicz i Liliana Majda-Niezgoda z Towarzystwa Nauczycieli Bibliotekarzy Szkół Polskich Oddział w Krakowie (*Wspieranie uczniów i nauczycieli w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych*).

Pokłosiem konferencji będzie książka – recenzowany tom zawierający referaty i artykuły ukaże się w przyszłym roku.

„Człowiek jest częścią przyrody”

z dr hab. inż. Wiktoria Sobczyk, profesorem nadzwyczajnym AGH Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie im. Stanisława Staszica, rozmawia Sławomir Iwasiów

Pani profesor, jakie role i funkcje pełni ekologia w nowoczesnym społeczeństwie?

Na początku należy wyjaśnić, co nazywamy ekologią, gdyż termin ten jest różnie rozumiany. Termin „ekologia” utworzono z greckich słów: *oikos* – dom, gospodarstwo, oraz *logos* – słowo, opowieść. Jest to zatem „opowieść o domu” żywej istoty. Dom jest metaforą oznaczającą całe otoczenie organizmu, czyli jego środowisko żywe i nieożywione. Pod koniec XIX wieku ekologia wyodrębniła się z nauk biologicznych. Ekologia jako dyscyplina naukowa zajmuje się relacjami między organizmami żywymi a ich środowiskiem życia.

Na przełomie XX i XXI wieku rozpowszechniło się używanie tego słowa w nieco innym znaczeniu, mianowicie jako synonim ochrony środowiska naturalnego. Termin „ekologia” jest obecnie bardzo modny. Niekiedy służy jako skuteczny chwyt reklamowy. W propagowaniu tego pojęcia nie kierowano się przesłankami merytorycznymi, lecz komercyjnymi. Określenie towaru, technologii, linii produkcyjnej, a nawet sposobu myślenia i postępowania mianem „ekologiczny” jest synonimem czegoś lepszego. Tak więc mamy dziś ekologiczne jedzenie, ekologiczne opakowania, ekologiczne proszki do prania itp. Nazwa „przyjazne środowisku” bardzo dobrze określa, czym są takie produkty.

Sądzę, że w naszej rozmowie będziemy poruszać tematy związane z ekologią w jej po-

wszechnym, szerokim, metaforycznym znaczeniu. Główne założenia ekologii jako działania przyjaznego środowisku to ochrona przyrody ożywionej, rozsądne wykorzystanie zasobów naturalnych, rozsądne planowanie urbanistyczne, ograniczenie konsumpcyjnego modelu życia, kształtowanie świadomości ekologicznej społeczeństwa, czyli humanizm ekologiczny.

A co z kierunkami myślenia ekologicznego? Czy można je usystematyzować?

Współczesne kierunki myślenia ekologicznego są takie same, jak te ustalone na Szczycie w Rio de Janeiro w 1992 r. (Agenda 21). Dotyczą one zrównoważonego rozwoju we wszystkich aspektach: społecznym, ekonomicznym i ekologicznym. Myślenie ekologiczne jest ukierunkowane na kształtowanie pozytywnych cech osobowościowych charakteryzujących postawy proekologiczne, wywoływanie emocji i uczucia przyjaźni dla środowiska, pobudzanie wrażliwości na piękno przyrody, szacunek dla wszystkich istot żywych, uwrażliwienie na cierpienie zwierząt, kształtowanie szacunku dla dziedzictwa przyrodniczego i kulturowego.

Jakie korzyści wynikają z ekologicznej refleksji nad światem?

Korzyści są nieocenione. Przecież przyszłość planety Ziemi zależy od nas, od naszego postępowania. Każdemu naszemu działaniu powin-

na towarzyszyć refleksja ekologiczna. Od tego wszystko się zaczyna. Trzeba zmienić myślenie z roszczeniowego na służebne, kreować system wartości, w którym „być” jest ponad „mieć”. Przystosowanie się człowieka do środowiska oddaje dobrze termin „współśrodowisko”. Według praktycznej filozofii przyrody człowiek nie traci wyróżnionej pozycji, podkreślone jest jedynie jego pokrewieństwo z przyrodą. Człowiek jest ważnym czynnikiem twórczym środowiska, a jednocześnie częścią przyrody. Powinniśmy zrezygnować z władczej postawy wobec środowiska na rzecz współdziałania z jego prawami. Kto tego nie rozumie, nie dba o Ziemię, ale też o siebie, gdyż jesteśmy jej częścią.

Refleksja ekologiczna nad światem pobudza świadomość ekologiczną, kształtuje postawy proekologiczne i wolę działania w celu rozwiązywania problemów środowiskowych, uczy odpowiedzialności za zmiany dokonywane w środowisku przyrodniczym.

Czy może pani wskazać, jakie są dzisiaj największe ekologiczne bolączki w Polsce? Z czym mamy problem? Czy są to śmieci, zbyt duża liczba samochodów w miastach, dystrybucja surowców naturalnych?

Wszystkie wymienione przez pana aspekty są bardzo ważne. Ale największą bolączką jest niski poziom świadomości ekologicznej społeczeństwa. Ludzie ciągle myślą, że ich indywidualne zachowanie niczego nie zmieni. To nieprawda. Obraz społeczeństwa tworzy zachowanie jednostek. To dlatego tak ważne jest postępowanie każdego z nas. Tej świadomości brakuje.

W tym numerze „Refleksji” zajmujemy się zagadnieniami związanymi z ekologią codzienności, a więc z tym wszystkim, co z jednej strony opiera się na przekonaniu, że trzeba dbać o środowisko naturalne, a z drugiej – ma przełożenie na nasze zupełnie zwyczajne, codzienne, osobiste doświadczenia. Czy tak rozumianej „ekologii codzienności” powinniśmy uczyć w szkole?

I tak, i nie. Przedszkola i szkoły wychowują i uczą od samego początku. To słuszna koncepcja edukacyjna. Dorośli natomiast do szkół nie

uczęszczają. A przecież im także brakuje wiedzy na temat ochrony otaczającego nas środowiska. Dorośli nie mają wzorców postaw proekologicznych. Tu widzę ogromną rolę mediów oraz reklam telewizyjnych i radiowych. Przynajmniej część tych reklam powinna być przeznaczona na wychowanie proekologiczne, a nie kierowana wyłącznie na komercję i zysk.

Ekologiczna codzienność to dbałość o środowisko w zwykłych, codziennych doświadczeniach. To małe kroczki prowadzące do wielkich osiągnięć. Racjonalne użytkowanie wody we własnym gospodarstwie domowym to mały krok do oszczędności ograniczonych globalnych zasobów wody pitnej. Jak ukształtować w sobie ten nawyk? Poprzez refleksję i wyobraźnię. Pomyślmy, ile społeczeństw na świecie cierpi wskutek niedostatku wody pitnej? Pomyślmy, w ilu regionach świata po wodę trzeba chodzić po kilkanaście kilometrów? Jeśli poświęcimy chwilę na refleksję, to na pewno przykręcimy kurek podczas mycia zębów, zainstalujemy perlator, naczynia włożymy do wodooszczędnej zmywarki, wykapiemy się pod prysznicem. Oszczędzanie energii to ochrona zasobów surowcowych dla przyszłych pokoleń. Nie zapominajmy więc o gaszeniu światła, odłączaniu ładowarki, o zakupie żarówek energooszczędnych. Pomyślmy, jak zachować się na zakupach. Czy ma sens nabywanie kolejnych niepotrzebnych dóbr? Czy planowany zakup jest rzeczywiście niezbędny? Czytajmy ekologiczne oznaczenia na opakowaniach towarów. Te znaki informują o czymś nabywcę, a przecież tak wielu z nas je czyta. Kupujemy towary, których wyprodukowanie nie szkodzi środowisku. Korzystajmy z komunikacji zbiorowej lub z rowerów. Wspierajmy organizacje ekologiczne.

Uzupełniamy naszą wiedzę o środowisku wyobraźnią i refleksją ekologiczną, kształtujemy pozytywne postawy, ograniczamy konsumpcyjny model życia, a wówczas poziom świadomości ekologicznej znacząco się podniesie. Rozbudzamy w sobie sumienie ekologiczne i wrażliwość na piękno i bogactwo natury. To szansa dla przyszłości naszej planety.

Dziękuję za rozmowę.

SI

Turystyka edukacyjna

Walory wysp Wolin i Uznam w kształceniu nie tylko regionalnym

Wiesława Penc-Chmiel, nauczycielka dyplomowana języka polskiego, licencjonowany pilot i przewodnik po województwie zachodniopomorskim

Zgodnie z obowiązującą podstawą programową, we wskazówkach dotyczących realizacji poszczególnych treści przedmiotowych, zaleca się wycieczki edukacyjne i zajęcia w terenie, które mogą być, między innymi, częścią realizowanych projektów edukacyjnych. Celem artykułu będzie pokazanie z perspektywy moich doświadczeń zawodowych: nauczycielki, doradczyni metodycznej i przewodniczki, jak walory turystyczne najbliższego regionu można wykorzystać w kształceniu nie tylko regionalnym, ale również spojrzeć na nie szerzej, interdyscyplinarnie, przez pryzmat podstawy programowej kształcenia ogólnego dla wszystkich etapów edukacyjnych.

Obszar wysp Wolin i Uznam obfituje w atrakcje turystyczne, które mają wysoką wartość edukacyjną przekładającą się między innymi na treści i cele obowiązującej podstawy programowej kształcenia ogólnego.

O wyjątkowej atrakcyjności turystycznej i zarazem edukacyjnej wspomnianego obszaru nie przesądzają ludzkie wytwory komercyjne, ale przede wszystkim unikalne procesy geologiczne i przyrodnicze oraz skomplikowane procesy historyczne i kulturowe, jakie miały miejsce na tych ziemiach, szczególnie na przestrzeni ostatnich osiemdziesięciu lat.

Jak powstały wyspy Wolin i Uznam?

Cofnijmy się do nie tak odległego w dziejach Ziemi plejstocenu (choć można by penetrować jeszcze głębiej), kiedy na miejscu obecnych wysp Wolin i Uznam zalegały ogromne, wysokie na 2000 metrów (a niektórzy utrzymują, że jeszcze wyższe) zwały lodu spowodowane zlo-

dowaniem skandynawskim. W zwałach tych uwięzione były różne skały, piaski, żwiry i tzw. porwaki kredowe, które od 12 do 9 tysięcy lat temu podczas topnienia i cofania lodowca w holocenie już pozostały na terenie przyszłych wysp Wolin i Uznam. Obszar dzisiejszej Zatoki Pomorskiej i Zalewu Szczecińskiego to miejsce postoju lodowca, który wyłobił w tym miejscu nieckę (tzw. morenę denną). Na północy niecki topniejący lodowiec pozostawił uwięziony w swojej masie bogaty materiał skalny w postaci wzniesień moreny czołowej. 6 tysięcy lat temu klimat ulegał dalszemu ociepleniu. Powstawało coraz więcej wody z topniejącego lodowca, która zatapiała niżej położone obszary moreny dennej (tak powstały przyszły Zalew Szczeciński i Zatoka Pomorska). Z wody wystają już tylko dwa „garby” moreny czołowej – wzniesienia wyspy Uznam i wyspy Wolin, oddalone od siebie około piętnastoma kilometrami – przyszłą cieśniną Świny (wtedy szeroka Brama Świny ciągnęła się

od Kawczej Góry w Międzyzdrojach do wzniesienia Golm na wyspie Uznam, dziś po niemieckiej stronie). Obie wyspy, szczególnie na północy poprzecinane bogatą rzeźbą wzniesień moreny czołowej, kryją w sobie złoża kredy, ropy naftowej i gazu ziemnego. Ślady ich wydobywania w XIX i XX można znaleźć na fotografiach szybów naftowych w Muzeum Wolińskiego Parku Narodowego. Pamiątką z tamtego okresu jest Jezioro Turkusowe (dawne wyrobisko kredy) i bogata, opowiadana przez przewodników, historia największego zakładu przemysłowego III Rzeszy – cementowni Johanna Quistorpa w Lubinie, prosperującego od drugiej połowy XIX wieku. Zwiedzanie okolic Jeziora Turkusowego na wyspie Wolin – osobliwości regionu Pomorza Zachodniego – może być przyczynkiem do wyjaśnienia wielu innych przyrodniczych ciekawostek, w tym zjawiska kryptodepresji.

Unikatowe wybrzeże

Wyspy Uznam i Wolin, na skutek opisanych procesów, mają bardzo urozmaiconą linię brzegową. Wyspa Wolin od Bałtyku na północy i od Zalewu Szczecińskiego na południowym zachodzie – ma wybrzeże typu abrazyjnego – stromy brzeg klifowy systematycznie niszczone i zabierany (nawet do metra rocznie) przez fale morskie, zwłaszcza podczas sztormów. Wyspa Wolin może poszczycić się najwyższym klifem na polskim wybrzeżu – Gosań (93 m n.p.m.) – między Międzyzdrojami a Wiselką. Na wyspie Uznam mamy po niemieckiej stronie również klif, ale już dużo niższy – Streckelsberg (59 m n.p.m.). Warto zaznaczyć, że klif ma złożoną budowę – podziwiane przez turystów strome wzniesienie to tylko jego część, która wystaje znad wody. Każdy z wymienionych klifów owiany jest wieloma barwnymi legendami.

Z kolei na wyspie Uznam w Świnoujściu (podobnie w najbliższych uzdrowiskach cesarskich od Ahlbecku po Bansin, choć już nie na taką skalę) mamy wybrzeże akumulacyjne, które odwrotnie – poprzez nanoszony przez morze materiał skalny ciągle narasta, średnio w granicach 80 cm rocznie. Stąd też mamy w Świnoujściu nie tylko najdłuższą, ale i najszerszą plażę na naszym Wybrzeżu oraz w ogóle jedną z najobszerniejszych, a dzięki temu najpiękniejszych w rejonie całego Morza Bałtyckiego.

Materiał skalny, zabierany od zarania powstania wysp Uznam i Wolin, szczególnie z klifów przez wiatry wiejące z północy i od zachodu w czasie sztormów, wraca z powrotem do Zatoki i Zalewu Szczecińskiego. Następuje wówczas tzw. zjawisko cofki, kiedy morska woda wlewa się do Świny (a także do pozostałych cieśnin Odry – Dziwny i Piany), powodując nie tylko unikalne zjawisko sprawiające wrażenie, że woda płynie wstecz, „na odwrót” – z morza do „rzeki”, ale też skutkując tym, że materiał skalny nadbudowuje mierzeje przy północnych brzegach wyspy Wolin i wyspy Uznam. Tak na przestrzeni kilku tysięcy lat od strony brzegu wyspy Wolin powstała mierzeja przytorską zwana Półwyspem Przytorskim, a od strony wyspy Uznam – mierzeja uznamska – teren Wydrzan i dzisiejszej wyspy Karсібór (obszar sztucznie odcięty od wyspy Uznam w wyniku przekopania w drugiej połowie XIX wieku Kanału Cesarskiego – dziś Piastowskiego). Materiał skalny, żwiry i piaski nanoszone od północy przez Morze Bałtyckie, a od południa przez Odrę do Zalewu Szczecińskiego powodują stopniowe (i wciąż trwające) zawężanie cieśniny Świny poprzez opisane wcześniej mierzeje, a także powstawanie od strony Zalewu szeregu małych, bagiennych, porośniętych trzciną wysepek, doprowadzając do powstania Delt Świny o wstecznym charakterze, czyli unikatowego zjawiska w skali światowej, tzw. Wstecznej Delt Świny, zwanej popularnie „Krajiną 44 Wysp”, która administracyjnie należy do Świnoujścia.

Potencjał edukacyjny

Obszar Wstecznej Delt Świny, od 1996 roku częściowo włączony w obręb Wolińskiego Parku Narodowego, może stanowić ciekawy materiał do lekcji z nauki o języku (zagadnienia onomastyczne związane z nazewnictwem wszystkich wysp – również tych zamieszkałych przez człowieka). Krajina 44 Wysp – w tym 41 niezamieszkałych wysepek porośniętych trzciną i szuwarem – uznana przez Międzynarodowe Towarzystwo Przyjaciół Przyrody (konsultant przy Radzie Europejskiej i przy UNESCO w zakresie ochrony środowiska, turystyki i kultury) w 1993 roku za „Krajobraz Roku” to bogaty materiał do obserwacji natury z bliska oraz poznawania szeroko rozumianych zagadnień przyrodniczych. Dają ku temu powody: roślinność haliofilna, typowo wodna, trzciny, ostroje ptactwa

– rezerwat OTOP (Ogólnopolskie Towarzystwo Ochrony Ptaków) Karsiborska Kępa, ptasie wyspy – np. Bielawki, występowanie różnych gatunków dzikiego ptactwa, pozwalające poznać zagadnienia związane z restytucją na tych terenach wodniczki, ptaszka pod ścisłą ochroną – „ikonki” Wstecznej Dłty Świny, a także gatunków unikalnych, chronionych, jak np.: orla bielika, czapli, kormoranów. Ptactwo i roślinność Wstecznej Dłty Świny można najlepiej zaobserwować podczas lekcji na kataranie „Wodniczka”. Krajobraz Krainy 44 Wysp można również podziwiać z punktu widokowego Zielonka na terenie WPN lub na terenie „Grodziska”, gdzie oprócz pięknie usytuowanego punktu widokowego mamy klifowy brzeg Zalewu Szczecińskiego oraz odkrywkę archeologiczną fundamentów najstarszego w województwie zachodniopomorskim kościoła, założonego przez apostoła Pomorza – św. Ottona z Bambergu (były to początki krzewienia chrześcijaństwa w państwie polskim, do którego wówczas wyspa Wolin należała) oraz przykościelnego cmentarza, ślady średniowiecznego słowiańskiego grodu strażniczego państwa Wolińian z XI wieku, tablice poglądowe informujące o znajdującym się tam grodzie i narzędziach, których wówczas używano.

Różnorodność krajobrazowa wyspy Wolin oraz bogata przeszłość geologiczna i archeologiczna legły u podstaw utworzenia na tym terenie w 1961 roku Wolińskiego Parku Narodowego – pierwszego i jedyne w Polsce (a także jednego z nielicznych w skali światowej) parku narodowego, w skład którego wchodzi wewnętrzne morskie wody terytorialne. W WPN można przeprowadzić zajęcia przyrodnicze dla młodzieży (w ośrodku edukacyjnym w Białej Górze), obserwować żubry i dzikie zwierzęta występujące w naszych lasach w pokazowej zagrodzie żubrów oraz parę orłów bielików (bielik występuje również w wolińskim przed Muzeum). W samym budynku muzeum znajdują się między innymi

naturalnej wielkości spreparowane ptaki i zwierzęta występujące na wyspach Wolin i Uznam oraz wystawa ilustrująca osiadłe życie pierwszych Słowian. Przed wejściem do budynku znajdziemy w trawie okaz mikołajka nadmorskiego.

Śladami historii

Na terenie obu wysp można przyglądać się śladom i skutkom działalności człowieka, wykorzystującego naturalne warunki terenu. Pierwsi mieszkańcy na wyspie Wolin pojawili się już w neolicie – epoce kamienia gładzonego – a więc kilka tysięcy lat przed naszą erą, kiedy na południu Europy i na północnych wybrzeżach Afryki powstawały pierwsze znaczące w dziejach ludzkości cywilizacje. Następnie w epoce brązu i żelaza – czego dowodzą wykopaliska archeologiczne – rozwinęła się pomorska kultura łużycka. Sprzyjało temu środowisko przyrodnicze, a mianowicie lasy, tak potrzebne do życia i obrony woda, wzniesienia moreny czołowej, na których zbudowano pierwsze grody. Pozostałością tych przemian jest tzw. Wzgórze Wisielców w Wolińskim. Dobrze rozwinięte szlaki handlowe, m.in. prowadzący przez wioskę Karsibór na wyspie Uznam, były uczęszczane przez Rzymian i Arabów, o czym świadczą wykopaliska na tzw. Grodzisku w Lubinie – miejsku,

z którego rozciąga się najpiękniejszy po polskiej stronie widok na Zalew Szczeciński. Na wyspie Wolin i Uznam powstało wiele grodów strażniczych Wolina – jak na tamte czasy miejskiej portowej metropolii liczącej kilka tysięcy mieszkańców i zarazem państwa, obejmującego swoim zasięgiem prawie obie wyspy (m.in. na uznamskim wzniesieniu Golm czy w wolińskim Lubinie). Na wyspie Ostrów na Dziwnie w Wolińskim odtworzono osadę dawnych Słowian i Wikingów – skansen, w którym podczas warsztatów można poznać kulturę materialną i życie ówczesnych mieszkańców potężnego grodu.

Kolejne imponujące dowody dalszego rozwoju wysp Uznam i Wolin przyniosł okres chrześcijaństwa. Mieszkańcy Wolina przyjęli chrześcijaństwo dwukrotnie – po raz pierwszy za sprawą Mieszka I, który podbił te ziemie i włączył do państwa polskiego (wcześniej niż Małopolskę!), a później po raz wtóry – razem z mieszkańcami wyspy Uznam, za sprawą polskiego władcy – Bolesława Krzywoustego.

Kolejne imponujące dowody dalszego rozwoju wysp Uznam i Wolin przyniósł okres chrześcijaństwa. Mieszkańcy Wolina przyjęli chrześcijaństwo dwukrotnie – po raz pierwszy za sprawą Mieszka I, który podbił te ziemie i włączył do państwa polskiego (wcześniej niż Małopolskę!), a później po raz wtóry – razem z mieszkańcami wyspy Uznam, za sprawą polskiego władcy – Bolesława Krzywoustego; po ponownym podboju Pomorza przez Polskę w latach 1102–1122 ochrzcił on m.in. Wolinian poprzez wystawienie swoim sumptem misji chrystianizacyjnej biskupa Ottona z Bambergu, późniejszego świętego. Kolejna misja chrystianizacyjna biskupa Ottona w 1128 roku obejmująca mieszkańców obu wysp została przeprowadzona na własny koszt biskupa i po jego pertraktacjach z królem Niemiec, a na prośbę księcia z panującego tu przez blisko sześćset następnych lat słowiańskiego rodu Gryfitów, Warcisława I. Była ona jednakże konsekwencją zainicjowanej i zrealizowanej przez Polskę wcześniejszej chrystianizacji. Podczas drugiej chrystianizacji doszło do bardzo ważnego wydarzenia w Uznamiu (dzisiejszy niemiecki Usedom) na wyspie Uznam. Warcisław I zwołał na wiecu możnych, którzy zadecydowali o przyjęciu chrześcijaństwa przez mieszkańców całej wyspy, co było w ówczesnej Europie bardzo doniosłe, bo równoznaczne z wejściem danego terenu w obręb kulturalny średniowiecznej europejskiej cywilizacji. Miejsce, w którym do tego doszło, upamiętnia postawiony na początku XX wieku biały granitowy krzyż na tzw. Zamkowej Górze (obok Bramy Anklamskiej i średniowiecznego kościoła Mariackiego). Warto dodać, że efektem podboju i schryścianizowania Pomorza przez polskiego księcia było złożenie hołdu lennego z całego Pomorza Zachodniego przez księcia Warcisława I Bolesławowi Krzywoustemu oraz założenie powtórnie na Pomorzu biskupstwa (pierwsze, choć na krótko, utworzono dzięki Bolesławowi Chrobremu w Kołobrzegu), tym razem w Wolinie w 1140 roku. Po najazdach duńskich zostało ono przeniesione do Kamienia Pomorskiego, gdzie z tej okazji zaczęto stawiać katedrę – najstarszą nie tylko na wyspach, ale także w okolicy – po polskiej, jak i po niemieckiej stronie. Warto zaznaczyć, że Pomorze, zhołdowane przez Gryfitów polskiemu władcy, sięgało od ziemi kołobrzesckiej na wschodzie po Zatokę Gryfijską

i część dzisiejszej Meklemburgii na północnym zachodzie oraz po Hawelę i Sprewę, czyli dzisiejszą Brandenburgię, na południowym zachodzie. Sam książę Bolesław Krzywousty – kiedy w 1135 roku składał hołd z uzależnionych przez siebie ziem cesarzowi niemieckiemu – składał go z całego Pomorza Zachodniego, tzn. również z ziem leżących na zachód od Odry aż po niepodbitą wtedy jeszcze Rugię.

Podczas chrystianizacji święty Otton w każdym miejscu, w którym przebywał, zakładał kościoły (m.in. w Lubinie, wspomnianym wcześniej grodzie strażniczym na wyspie Wolin – gdzie do fundamentów kościółka zakładanego przez niego w 1124 roku, prawdopodobnie najstarszego na całym Pomorzu Zachodnim, i cmentarza przy nim dokopano się w 2008 roku – wszystkie odkrytki archeologiczne trzeba koniecznie zobaczyć).

Konsekwencją wszystkich tych wydarzeń było powstanie na wyspie Uznam od początku XIII do XV wieku wielu kościołów, które przeszły w swoich wnętrzach burzliwą reformację, ale których zewnętrzne bryły zachowały się do dziś. Jednymi z najstarszych są: kościół św. Jakuba w Zirchow (1270), obok romański w Garz – częściowo budowany jeszcze z kamienia polnego (oba w pobliżu polskiej granicy), czternastowieczny w Mellenthin i św. Piotra w Benz, a w dzisiejszej polskiej części wyspy Uznam – piętnastowieczny kościółek w Karsiborzu postawiony w połowie XIV lub XV wieku, prawdopodobnie na miejscu wcześniejszego założonego przez duńskich cystersów w XIII wieku. Kościół ten warto zobaczyć ze względu na kilka osobliwości. Po pierwsze budowla stoi na starym średniowiecznym szlaku handlowym (dzisiejsza ulica 1 Maja) i w miejscu najstarszej średniowiecznej przeprawy promowej przez starą Świnę (funkcjonującej do momentu przekopania kanału Cesarskiego) z wyspy Uznam na wyspę Wolin i dalej na Pomorze. Po drugie, poza wieżą, zachował się w niezmienionym kształcie od momentu swego powstania, a i wewnątrz mamy oryginalne wyposażenie sięgające początków budowy. Po trzecie, w XVII wieku przy kościółku mieszkał sam król szwedzki, Gustaw Adolf (jego popiersie znajduje się w podsieniach ratusza w Stralsundzie), którego wojsko w 1630 roku przeprowadzało się właśnie Świną na wyspę Wolin, by dalej przejść przez międzyczdrojską ulicę Gryfitów (dawniej

Szwedzką) i opanować całe Pomorze (za 20 lat późniejsze bazy wypadowe na Polskę w czasie tzw. potopu szwedzkiego).

Wyspy Wolin i Uznam znalazły się w ukształtowanym od XII wieku księstwie Gryfitów, którego władcy starali się prowadzić pokojową i w miarę niezależną politykę drogą mariaży albo za cenę hołdów składanych kolejnym władcom (Polska) lub aktualnym bądź niedoszłym najeźdźcom (Dania, Brandenburgia) sąsiednich państw. To Gryfita, wnuk Kazimierza Wielkiego, Każko Słupski, miał zasiąść na polskim tronie po śmierci dziadka, gdyby nie złamano testamentu króla. Bogusław X, zwany Wielkim, mąż Anny Jagiellonki – córki Kazimierza Jagiellończyka, która obdarzyła w ciągu dwunastoletniego małżeństwa szczerze i mocno kochającego ją księcia ośmiorgiem dzieci (przedłużając w ten sposób o 150 lat istnienie rodu – „na przekór” Brandenburgii, dążącej poprzez wywieranie nacisku na związki matrymonialne ze swej strony do utrzymania bezpotomności w rodzie Bogusława X). Wspomniany władca dążył do zawarcia unii z Polską, do czego niestety nie doszło z powodu politycznych rozbieżności. Herbem rodzowym Gryfitów był gryf, stąd też jego obecność na herbach wielu miejscowości na Pomorzu – Świnoujścia, Ahlbecku, Wolina. W XIII wieku na drugim brzegu cieśniny Pławy, oddzielającej wyspę Uznam po stronie zachodniej od stałego lądu, powstała kolejna siedziba książęcego rodu – zamek przebudowany później w stylu renesansowym na przepiękną siedzibę na Zamkowej Wyspie połączonej z Wolgastem, czyli starym słowiańskim miasteczkiem Wołogoszcz o charakterystycznej ryglowej zabudowie (zachowane średniowieczne mury, piętnastowieczny kościół św. Piotra i Pawła z szeregiem malowideł przedstawiających tańce śmierci) z uroczym drewnianym mostem Amazonek.

Obie wyspy, Uznam i Wolin, wchodziły od końca XIII wieku w skład księstwa wołoskiego – w wyniku podziału księstwa Gryfitów na wołoskie i szczecińskie aż do momentu zjednoczenia całego Pomorza Zachodniego przez Bogusława X w XV wieku. Dziś możemy studiować w Wolgastie plansze w języku polskim i niemieckim z rekonstrukcją gryfickiej siedziby książąt w której znalazł się słynny gobelin wykonany na zamówienie księcia Filipa I z okazji ślu-

bu z Marią Saską, tzw. Opona de Croya, przechowywany dziś w Krajowym Muzeum Pomorskim w Greifswaldzie (replika gobelinu znajduje się w Muzeum Narodowym w Szczecinie). Bardzo bogata jest wymowa ideowa tego dzieła, przedstawiającego oprócz rodziny książęcej – pomorskiej i saskiej – także aż trzech luteranśkich teologów. Z tych względów Wolgast czy Greifswald, ze swoimi historycznymi osobliwościami, mogą być miejscami kształcenia umiejętności analizy czytania dzieł sztuki. Dodatkową współczesną atrakcją turystyczną Wolgastu jest nowoczesny i największy w Niemczech most zwodzony łączący wyspę Uznam ze stałym lądem nad cieśniną Pławy.

To właśnie Filip I Wołoski wraz ze szczecińskim księciem Barnimem IX, przy czynnej pomocy byłego księdza katolickiego, największego współpracownika Marcina Lutera – Jana Bugenhaga – urodzonego i wychowanego w Wolinie, przyczynili się na sejmie w Trzebiatowie w 1534 roku do przejścia Pomorza na luteranizm. Skutkiem tego z biegiem czasu zaczęto z kościołów na Pomorzu usuwać bogatą ikonografię związaną z kultem świętych, czego doświadczyły też małe kościółki na wyspie Uznam, w których podczas konserwacji współcześnie odkrywa się często malowidła ukryte pod warstwą tynku czy białej farby. Natomiast nieliczne kościoły, powstałe na wyspach od tego czasu, mają obowiązkowo górne empory, zupełnie inny wystrój i charakter (Świnoujście – dzisiejszy kościół Chrystusa Króla i neogotyckie kościoły w Międzyzdrojach, Ahlbecku oraz Heringsdorfie).

Władcy Pomorza Zachodniego w XV i XVI wieku wiązali się bardziej z książętami Rzeszy, do czego przyczynił się nie tylko luteranizm, ale brak wcześniejszego, oczekiwanego wsparcia ze strony Polski. Bogusław X przyjął tytuł księcia Rzeszy i lennie podporządkował władane przez siebie Pomorze cesarzowi. W 1529 roku jego synowie podpisali układ sukcesyjny z Brandenburgią, który był „okupem” za zachowanie niezależności Pomorza i za „dobrosąsiedzkie” stosunki z Brandenburgią, dążącą do podporządkowania Pomorza Gryfitów. Za sprawą reformacji wszystkie dobra kościelne i klasztorne z czasem przeszły w ręce książąt, co wraz z późniejszymi wojnami na tle religijnym spowodowało powolną ich rujnację i koniec prosperity gospodarstw

przyklasztornych, które dawały zajęcie i względny dobrobyt okolicznej ludności. Kilkadziesiąt lat później między katolickimi Habsburgami a protestancką Brandenburgią wybuchła wojna trzydziestoletnia, w którą zaangażowała się Szwecja, pragnąca opanować cały dostęp do Morza Bałtyckiego. Poza zubożeniem ludności wysp Uznam i Wolin, spowodowanego nakładaniem na nią kolejnych kontrybucji, wyniszczającym przemarszem wojsk (w 1630 roku przemaszerowała przez wieś Karsibór cała armia szwedzka, która przy kościółku w Karsiborze przeprawiła się przez Świnę, przewędrowała przez Wolin i zajęła Szczecin), chorobami, klęską demograficzną powodującą wyludnienie, Pomorze dotknęła jeszcze bezpotomna śmierć ostatniego z Gryfitów – Bogusława XIV, co spowodowało, pomimo podpisanego pokoju w 1648 roku, dalsze zbrojne zatargi między Szwecją a Brandenburgią o sukcesję Pomorza Gryfitów. Szwecja władała Wolinem i Uznamem aż do 1720 roku, czyli do momentu wykupienia wysp przez Prusy (uważające się za spadkobiercę Brandenburgii i jej sukcesji do Pomorza) z rąk szwedzkich za 2 miliony talarów. Samo ujście Piany – jedynej żeglownej cieśniny Odry po zachodniej części wyspy Uznam, jak też część Meklemburgii, znajdowały się w rękach szwedzkich, nakładających bardzo wysokie cła na towary przewożone tą drogą ze Szczecina na Bałtyk. W 1720 roku wyspa Uznam była wyludniona, a cały Karsibór, którego mieszkańcy utrzymywali się z rybołówstwa i rolnictwa, zabiedzony – mimo materialnego wsparcia pastora i kościoła przez zauroczonego tym zakątkiem jednego z dowódców wojsk szwedzkich, który chciał dokończyć tam żywota i w tym miejscu być pochowanym.

Narodziny portu

Wtedy dokonała się radykalna odmiana losu wyspy Uznam i jej mieszkańców, szczególnie tych zajmujących jej północno-wschodnią część – tzw. wioskę Swine (zaledwie parę rodzin żyjących z połowu ryb przy ujściu Świny do Bałtyku). Prusy postanowiły, że właśnie w tym miejscu – pomiędzy wyspami Uznam i Wolin, powstanie port, który miał być konkurencją dla Szwecji, a zamulone ujście płytkiej Świny zostanie przystosowane do żeglugi. Do budowy portu przystąpiono w 1740 roku, a już w 1765 wokół niego, po

obu brzegach Świny na wyspach Uznam i Wolin, mieszkało około tysiąca ludzi, co zadecydowało o przyznaniu osadzie praw miejskich. Rozbudowa portu wymusiła kolejne inwestycje, będące wówczas wielkim i śmiałym osiągnięciem inżynieryjnym. W latach 1818–1823 zbudowano u ujścia Świny od strony wschodniej i zachodniej, czyli na wyspach Wolin i Uznam, dwa kamienne falochrony, tak aby spiętrzały wody Świny i pogłębiały jej dno, co było istotne dla wchodzących do portu statków. Falochron wschodni do czasu powstania obecnego falochronu osłownego LNG był najdłuższym falochronem na Wybrzeżu Bałtyckim. Obok niego stanęła w 1857 roku najwyższa nad Bałtykiem latarnia morska, a siedemnaście lat później przystąpiono do rewelacyjnego jak na tamte czasy projektu – przekopania części wyspy Uznam w celu dalszego uregulowania Świny i skrócenia drogi wodnej ze Szczecina do Świnoujścia. Tak powstał kanał Cesarski (dziś Piastowski), trzecia zamieszkała wyspa Świnoujścia – Karsibór oraz wyłączone ze „szlaku komunikacyjnego” dziewicze ujście starej Świny. Takie inwestycje i rozwijająca się miejscowość stały się powodem powstania kilku przepraw promowych, których niecodzienna historia obfituje w barwne, wręcz zdumiewające epizody. Zaprezentowana historia miasta pięknie wpisuje się w historię całej Polski, Euroregionu a nawet Europy. Na jej podstawie można w interesujący sposób pokazać i wyjaśnić, „na żywym materiale”, znaczenie gospodarcze regionu, zapoznać na podstawie obserwacji z szeregiem zagadnień edukacji morskiej, ekologicznej i przyrodniczej.

Żywa dydaktyka

Każdy punkt nad Świną, „turystyczny” i „nieturystyczny”, może stanowić okazję do przeprowadzenia żywej lekcji historii, geografii, przyrody oraz języka polskiego (nie tylko poszerzanie zasobu słownictwa, ale również zagadnienia językowe z gramatyki opisowej, a szczególnie słowotwórstwa, historii języka, ortografii) z treściami dostosowanymi do każdego etapu edukacyjnego. Obie wyspy z powodu swojego usytuowania nad cieśniną Dziwny, Świny, Piany i Bałtykiem, gdzie ścierały się interesy związane z dostępem do morza, ale też racje polityczne żadnych panowania nad całym basenem mocarstw: Szwecji, Danii,

Prus i Rosji, co wielokrotnie powodowało zbrojne konflikty – miały i mają do tej pory wielkie znaczenie strategiczne. Każdy aktualny „właściciel” budował i umacniał na ich terenie swoje pozycje obronne: od Wolinian począwszy, poprzez grody książąt, fortyfikacje Szwedów, wreszcie cztery pruskie forty przy główkach wejścia do portu po obu brzegach Świny (do dnia dzisiejszego zachowały się trzy: Zachodni, Anioła i Gerharda – każdy z nich jest atrakcją turystyczną w stylu nadanym przez ich obecnych dzierżawców – pasjonatów), których zwiedzanie można połączyć z ogniskiem i zajęciami integracyjnymi. Razem z obiektami wyspy Wolin:

baterią Vineta (Podziemne Miasteczko w Świnoujściu – Przytorze – ciąg dobrze zachowanych schronów ze stanowiskami dowodzenia), zbudowaną przez hitlerowców na krótko przed II wojną światową, użytkowaną potem przez Rosjan i Polaków (zresztą podobnie jak forty), Muzeum V3 z zachowanymi jeszcze na wzniesieniu morenowym śladami stanowiska działa – wyrzutni pocisku, stanowiskami po basenie okrętów podwodnych w Karsiborzu, stanowią dziś szlak fortyfikacji Muzeum Obrony Wybrzeża.

Świnoujście było miastem garnizonowym najpierw dla Niemców, a po wojnie dla Rosjan. Oprócz portu handlowego rozwijał się także istniejący i dzisiaj port wojenny, który można zwiedzić po uprzednim dokonaniu wymaganych formalności. Trzeba także wspomnieć o funkcjonującym od lat 30. do połowy lat 40. ubiegłego wieku ośrodku produkcji rakiet V1 i V2 w północno-zachodniej części wyspy Uznam, gdzie podczas wojny zginęło od niewolniczej pracy co najmniej dwadzieścia tysięcy jeńców różnych narodowości. Nazistowski zespół niemieckich naukowców został przejęty przez Amerykanów, którzy zatarli im hitlerowską przeszłość, aby wykorzystać ich do zbudowania podwalin amerykańskich lotów w kosmos (m.in. dotyczy to Wernera von Brauna – twórcy V-2, a jednocześnie nazisty najokrutniej obchodzącego się z jeńcami pracującymi w ośrodku na wyspie Uznam podczas II wojny

światowej). Ośrodek funkcjonuje obecnie jako Muzeum Techniki i ukazuje początki badań, które przyczyniły się do lotów człowieka w kosmos.

Od początków XIX wieku w związku z rozwojem nowych środków transportu (statki parowe, kolej), a także odkryciem leczniczych właściwości kąpieli morskich i plażowania na wyspach Wolin (Międzyzdroje) i Uznam (Świnoujście, Ahlbeck, Heringsdorf, a 100 lat później Bansin), zaczęły powstawać uzdrowiska. I tak w Świnoujściu, poza kilkakrotnymi odwiedzinami rodzinnymi i oficjalnymi cesarzy niemieckich, carów Rosji, królów pruskich, do historii przeszło najśłynniejsze

spotkanie cara Rosji Mikołaja II z cesarzem niemieckim Wilhelmem II w 1907 roku. Bywali też znani polscy arystokraci (Radziwiłłowie), kompozytorzy (Nowowiejski, Johann Strauss), malarze i pisarze (np. rodzina Kosaków). Prawie dwustuletnia już historia uzdrowisk wyspy Wolin i Uznam,

szczególnie tych po dzisiejszej polskiej stronie, może również posłużyć za ciekawe studium obyczajowości wyrażającej się choćby w zmieniającej się modzie plażowej – lecz nie tylko.

Zabytkowa zabudowa wszystkich nadbałtyckich kurortów i miejscowości wypoczynkowych na wyspie Wolin i Uznam może stanowić podstawę do studiów architektonicznych, rozpoznawania charakterystycznych elementów różnych stylów, które w niej występują.

Spacery po Świnoujściu, wycieczki do Wolina – największych miejscowości na wyspach, stanowią też okazję do poznania najnowszej historii – szczególnie ofensywy frontu białoruskiego, zdobywającego te tereny przy jednoczesnej bezładnej ucieczce cywilnej ludności niemieckiej, której kilkutysięczne fale przechodziły codziennie przez Świnoujście. Można opowiedzieć także o tragicznych bombardowaniach Świnoujścia w marcu i kwietniu 1945 roku, w których, obok Niemców, ginęła również ludność polska i innych narodowości, znajdująca się wśród robotników i jeńców pracujących przymusowo w gospodarstwach i zakładach niemieckich. Bardzo trudny proces dwuletniego przejmowa-

Znając możliwości edukacyjne danego terenu bądź jego zakątków, jego wartość historyczną czy przyrodniczą, można łatwo zaplanować lekcje w terenie tak, aby realizowanym materiałem „obsłużyć” kilka tematów w dzienniku lekcyjnym.

nia tych terenów przez stronę polską to obfitujący w dramatyczne sytuacje okres normowania się powojennego życia na tych ziemiach, w tym uruchomienia przepraw promowych i połączeń drogowych obu wysp i wysp ze stałym lądem.

Dzisiejszy obraz wysp Wolin i Uznam to rozwój uzdrowiska w Świnoujściu, wzrastający potencjał turystyczny obu wysp, rozbudowa promenady, uruchomienie połączeń promowych ze Skandynawią, budowa najnowocześniejszego terminalu promowego, rozwój i upadek PPD i UR Odra oraz współczesne problemy rybołówstwa morskiego, odtwarzanie historii wojennej i powojennej, proces zachowania wielokulturowości i otwartości miejscowości z racji jej przygranicznego położenia.

Wszystkie naszkicowane tu zagadnienia przyrodnicze (m.in. żywa rafa koralowa), obyczajowe, regionalne (szeroko pojęta praca na morzu), historyczne pięknie eksponuje Muzeum Rybołówstwa Morskiego w Świnoujściu mieszczące się w budyńeczku pamiętającym początki miasta, które koniecznie, jeśli chce się zgłębić elementarną wiedzę o obu wyspach i o faunie morskiej, trzeba odwiedzić.

Edukacja poza szkołą

Hasłowo zasygnalizowane atrakcje, nie tylko turystyczne, wysp Wolin i Uznam całościowo nakreśliły najważniejsze procesy przyrodnicze, historyczne, a wraz z nimi społeczne, polityczne, językowe, obyczajowe, w celu zrozumienia ich uwarunkowań, wskazujących i inspirujących do organizowania wycieczek jako zajęć edukacyjnych w terenie, które mogą zastąpić lub wspomóc tradycyjny proces lekcyjny. Warto zwrócić uwagę na aspekt psychologiczny takiej formy zajęć, bowiem dla młodzieży, z reguły, bardziej interesujące i motywujące jest to, co dzieje się poza salą szkolną, a jeszcze lepiej – poza budynkiem szkoły. Znak możliwości edukacyjne danego terenu bądź jego zakątka, jego wartość historyczną czy przyrodniczą, można łatwo zaplanować lekcje w terenie tak, aby realizowanym materiałem „obsłużyć” kilka tematów w dzienniku lekcyjnym. Ważne, aby przy planowaniu wycieczki dostrzec wielorakie, a często niedostrzegane i niewykorzystane możliwości edukacyjne, jakie tkwią w omawianym regionie. Trzeba dodać, że w wypadku wysp Wolin i Uznam, ze względu na ich specy-

ficzne położenie i historię, przechodzenie z „rąk do rąk” przez wpływy polskie, duńskie, szwedzkie w słowiańskim księstwie, aż po niemieckie i wreszcie znowu polskie, strategiczne położenie, krzyżowanie się interesów wielu mocarstw będących wypadkową losów Europy w rejonie Morza Bałtyckiego, trudno tu mówić tylko i wyłącznie o edukacji regionalnej, w wąskim tego słowa znaczeniu (chyba, że pojmimy ją bardzo szeroko jako region kilku narodów całego Morza Bałtyckiego). Należałoby raczej przełożyć ją na szerzej pojętą edukację ogólnokształcącą.

Warto tu zaznaczyć, iż w wypadku oferty kierowanej do organizatorów wycieczek, w tym nauczycieli z województwa zachodniopomorskiego i bliskich jego okolic, atutem jest bliskość terenu, co wiąże się z wymiarem ekonomicznym, a także daje nieprzecenione możliwości wielokrotnych powrotów, co z kolei wpływa na to, iż nie musimy zwiedzać wszystkiego naraz. Traktowanie dyscypliny czasowej jako nadrzędnego priorytetu i nadmiar różnorodnych wrażeń w zasadzie przeczy zdroworozsądkowo pojętym zasadom percepcji. Wracając wielokrotnie do tego samego miejsca, za każdym razem można skupić się na innym celu. Teren można też potraktować jako swoiste dzieło sztuki i odczytywać je za każdym razem coś nowego lub poszerzać poznanie o nowe wątki na kolejnych etapach edukacyjnych.

W praktyce warto kierować się kilkoma zasadami:

- w wypadku wycieczek edukacyjnych starać się, w miarę możliwości, ograniczać liczbę uczestników do dwadzieściora uczniów, ewentualnie jednej klasy;
- podczas wycieczek edukacyjnych dobrze korzystać z usług miejscowego licencjonowanego przewodnika (informacje z internetu o pojedynczych obiektach czy miejscach, podobnie jak wiadomości z przewodnika nie są ze sobą powiązane), a program wycieczki podporządkować określonym, założonym celom edukacyjnym, skorelowanym z tematami lekcji); optymalnym wyjściem są wycieczki tematyczne, podczas których atrakcje turystyczne i inne zwiedzane miejsca są podporządkowane tematowi przewodniemu wycieczki; należy różnić w programach wycieczek oferowanych przez różne firmy branżowe atrakcje edukacyjne od czysto komercyjnych, a także zauważyć,

że programy wycieczek kierowane do szerokiej grupy klientów w różnym wieku i o rozmaitych zainteresowaniach oraz preferencjach są programami standardowymi, nie zawsze nadającymi się do skopiowania w całości w wypadku specyficznych wycieczek edukacyjnych;

- edukacyjne wycieczki po wyspach Wolin i Uznam mogą być integralną częścią programów szkolnych, szkolnych lub klasowych programów wychowawczych, programów dla zielonych szkół; można je również umieścić w zestawie programów szkolnych jako dodatkowy

program wspomagający realizację kształcenia ogólnego lub w rozszerzonej wersji – jako program kształcenia regionalnego; można również na różnych etapach edukacyjnych powracać do tych samych miejsc, realizując odmienne lub te same cele, ale w wersji rozszerzonej, pogłębionej (na zasadzie spiralnej – zgodnie z zaleceniem podstawy programowej).

Poniżej propozycje przykładowych przełożeń *Podstawy programowej* w odniesieniu do wybranych atrakcji edukacyjnych i turystycznych wysp Wolin i Uznam.

I etap edukacyjny Edukacja wczesnoszkolna

Zalecane atrakcje turystyczne o walorach edukacyjnych	Przykładowe wymagania <i>Podstawy programowej</i> realizowane podczas zwiedzania obiektów (zgodnie z numeracją przyjętą w dokumencie)
Spacery po Świnoujściu – identyfikacja charakterystycznych obiektów w mieście: latarnia, forty, falochrony (wiatraczek), port, plaża, muszla koncertowa, kolej UBB, Nabrzeże Władysława IV, przeprawy promowe, port wojenny, terminal promów morskich, Kapitanat Portu, Park Zdrojowy, fort Anioła. Przejazdka turystyczną kolejką po mieście. Zwiedzanie Muzeum Rybołówstwa Morskiego. Spacer po wyspie Karsibór – ścieżka przyrodnicza, Karsiborska Kępa. Lekcja edukacyjna na katamaranie podczas rejsu po Wstecznej Deltcie Świny. Spacery po Międzyzdrojach – identyfikacja charakterystycznych obiektów w mieście: moło, plaża, promenada, Aleja Gwiazd i hotel Amber Baltic, park, Kawcza Góra. Zwiedzanie Muzeum Wolińskiego Parku Narodowego i zagrody pokazowej żubrów (w zagrodzie są też inne zwierzęta wolińskich lasów). Rejs stateczkiem spacerowym wzdłuż klifu lub do okolicznych nadmorskich miejscowości. Przejazdka turystyczną kolejką. Wizyta w bazie rybackiej w Karsiborze lub Międzyzdrojach. Jezioro Turkusowe. Punkt widokowy na Wsteczną Deltę Świny. Wolin – warsztaty w skansenie „Centrum Słowian i Wikinów”, spacer nabrzeżem, ratusz. Mosty łączące wyspę Wolin ze stałą częścią lądu i ich rodzaje. Park miniatur w Dziwnowie (wyspa Wolin). Wyspa Uznam – spacer do Ahlbecku (muszla, moło + widok na Streckelsberg termy), najmniejsze zoo świata w Bansin. Okolice wyspy Wolin: Park Wieloryba w Rewalu* Legandy związane ze zwiedzanymi miejscami.	I.. 1.1a I.. 1.1.2 I.. 1.3a ,b, c I. 4.1, 2, 4 I. 5.7 I. 6. II.1.1a, b, c, d II. 1.3a, c, d II. 4.3.b II 5.6, 7 II. 6. Uwaga! zgodnie z <i>Podstawą programową dla klas I–III edukacja przyrodnicza</i> (I.6 i II.6) powinna być realizowana w „normalnym środowisku poza szkołą”. Warto zwrócić uwagę, że wycieczki na etapie klas I–III mogą też w pracy szkoły pełnić różne funkcje m.in. zgodnie z <i>Podstawą</i>, „formę zajęć opiekuńczych oraz zajęć zwiększających szanse edukacyjne uczniów zdolnych i tych z trudnościami w nauce”.

II etap edukacyjny Edukacja przedmiotowa

Zalecane atrakcje turystyczne o walorach edukacyjnych	Przedmioty, w których treści nauczania wpisują się walory edukacyjne wysp Wolin i Uznam
Wyspa Wolin Zwiedzanie miasta Wolina – Muzeum (tylko wybrane fragmenty ekspozycji) oraz Centrum Słowian i Wikingów; Międzyzdroje – spacer po mieście i muzea (WPN i Figur woskowych, planetarium), zagroda żubrów, Kawcza Góra, Gosań (typy wybrzeży). Zajęcia w ośrodku edukacyjnym WPN na Białej Górze. Zajęcia w Stacji Badawczej Uniwersytetu Szczecińskiego. Jezioro Turkusowe w Wapnicy. Lubiń – pozostałości po cementowni Quistorpa. Grodzisko – punkt widokowy na Wsteczną Deltę Świny, klifowy brzeg Zalewu i plansze poglądowe oraz odkrywka archeologiczna – jak wyglądało życie w średniowiecznym grodzie. Pojezierze Wolińskie. Szlak fortyfikacji – Muzeum V-3 i Fort Gerharda. Karsibór – edukacyjny rejs katamaranem po Wstecznej Delfcie Świny ścieżka edukacyjna, baza rybacka – wyspiarskie położenie Świnoujścia, przepawy promowe. Terminal promów morskich. Mosty wyspy Wolin – zasady działania. Okolice: Dziwnów: Park Miniatur, Aleja Gwiazd Sportu. Kamień* – miasto średniowieczne i katedra romańsko-gotycka, życie mnichów (wirydarz);. Wyspa Uznam Zwiedzanie Świnoujścia – obiekty i budowle związane z historią miasta, fort Anioła. Muzeum Rybołówstwa Morskiego. Port Marynarki Wojennej. Spacer promenadą po uzdrowiskach niemieckich – Ahlbeck i Heringsdorf. Koserow – chaty solne, widok na Streckelsberg (klif wyspy Uznam). Przejazd przez cieśninę Płany mostem zwodzonym w Wolgście. Wolgast – jak wyglądało życie w średniowiecznym mieście, zabytkowy prom. Okolice: Greifswald* – hanzeatycka zabudowa – jak wyglądało życie w średniowiecznym mieście i w klasztorze (ruiny Eldeny), uniwersytet, Zoo w Ueckermünde*.	Język polski Język niemiecki Plastyka Historia i społeczeństwo Przyroda Zajęcia techniczne Zajęcia komputerowe Etyka (podczas projektów – praca zespołowa; wartościowanie i ocenianie poznanych miejsc i ludzi). Realizacja przedmiotowych zapisów w dokumencie: Cele – III, IV i V w szczególności numery treści nauczania z przedmiotu Przyroda: 3. – w oparciu o zajęcia w Stacji Morskiej Uniwersytetu Szczecińskiego w Międzyzdrojach i dalej punkty: 4.3, 4, 8, 9, 10, 11, 13; 5. ; 7.; 12.3. Uwaga! Muzeum Rybołówstwa Morskiego w Świnoujściu – punkt obligatoryjny w związku z <i>Podstawą</i>, szczególnie wszystkie ekspozycje przyrodnicze (obowiązkowo na tym etapie zwiedzanie z licencjonowanym przewodnikiem!).

III i IV etap edukacyjny

Zalecane atrakcje turystyczne o walorach edukacyjnych	Przedmioty, w których treści nauczania wpisują się omawiane atrakcje	
	Gimnazja	Szkoły ponadgimnazjalne
Jak w szkole podstawowej, a ponadto: Wyspa Wolin Wolin – zwiedzanie całej ekspozycji Muzeum; Wzgórze Wisielców i Srebrne Wzgórze. Historia miasta z uwzględnieniem II wojny światowej Międzyzdroje: WPN – wystawa Życie Słowian – zajęcia w ośrodkach edukacyjnych WPN. Muzeum Figur Woskowych połączone z identyfikacją figur i informacją o dokonaniach polityków, przedstawicieli kultury oraz historią postaci mitologicznych. Gosań – budowa klifu i „zimna wojna”. Historia Lubinia, Wapnicy, Wicka (V-3) – szczególnie średniowiecze, wiek XIX i XX: lata 1940–1948, XXI w.: lata 2008–2014. Międzyzdroje – uzdrowisko i miasto – wiek XIX i XX. Karsibór – kościółek z XV wieku, historia wsi i wyspy. Świnoujście – architektura, osadnictwo po prawej stronie Świnicy – szczególnie XIX–XXI wiek – historia (fortyfikacje) i gospodarka. Fort Gerharda i Miasto Podziemne w Przytorze Historie przepraw i mostów wysp Wolin i Uznam z ich lokalizacją. Wyspa Uznam z uwzględnieniem polskich wątków Świnoujście: Fort Zachodni; Golm – cmentarze – Kamminke. Uzdrowiska cesarskie – historia i architektura. Penemunde – Muzeum Techniki (dawny ośrodek doświadczalny V-1 i V-2). Wolgast – siedziba Gryfitów, zwiedzanie i architektura miasta. Okolice: Greifswald i Eldena* – ścieżka Caspara Davida Friedricha; rola uniwersytetu, historia i średniowieczny układ miasta. Lubmin* – zwiedzanie elektrowni atomowej Anklam* – Muzeum Otto Lilienthala	Język polski Język obcy nowożytny Poziom 0 i poziom III 1 Historia Geografia Biologia Chemia Fizyka Etyka Zajęcia artystyczne Zajęcia techniczne	Język polski Język obcy nowożytny Poziom 0 dla początkujących Poziom 1 w zakresie podstawowym i rozszerzonym Wiedza o kulturze Historia – zakres podstawowy i zakres rozszerzony Historia i społeczeństwo – przedmiot uzupełniający – zakres rozszerzony Geografia – zakres podstawowy i rozszerzony Chemia – zakres podstawowy Fizyka – zakres podstawowy Przyroda – przedmiot uzupełniający

Przykład zapisu wycieczki edukacyjnej w dokumentacji szkolnej.

Propozycja metodyczna dla szkoły podstawowej, klasy IV–VI

Temat: Poznajemy Karsibórz – wyspę i dzielnicę Świnoujścia.

Program:

Obiekty turystyczne o walorach edukacyjnych w Karsiborzu:

- Wsteczna Delta Świny,
- lekcja edukacyjna na katamaranie „Wodniczka” podczas rejsu po Wstecznej Delfie,
- ścieżka edukacyjna dotycząca powstania wysp Wolin i Uznam oraz gatunków ptaków i ryb występujących we Wstecznej Delfie i na Zalewie,
- zabytkowy kościółek z XV wieku,
- widok na wyspiarskie położenie Świnoujścia z brzegów przeprawy promowej Centrum,

- baza rybacka (fakultatywnie),
- dęby – pomniki przyrody,
- stanowiska hitlerowskiego basenu po bazie U-bootów.

Materiały wykorzystane podczas ćwiczeń: mapki Świnoujścia, miejscowe legendy.

Zalecany czas realizacji: 2 wycieczki trzygodzinne lub 1 wycieczka sześciogodzinna.

Adresaci: piąta lub szósta klasa szkoły podstawowej.

Sposób realizacji: zajęcia w terenie.

Planowane wytwory uczniów: opis krajobrazu lub wybranego obiektu z natury, (sprawozdanie z wycieczki), prezentacja legendy (barwne opowiadanie), fotoreportaż.

Wymagania edukacyjne zgodne z *Podstawą programową* wraz z numerami zapisów z dokumentu (poniżej numery zapisów z dokumentu)

Język polski	Ćwiczenia tekstotwórcze doskonalące opowiadanie; cechy legendy jako gatunku literackiego; bogacenie czynnego słownictwa związanego ze zwiedzaniem terenem; doskonalenie opisu; ćwiczenia ortograficzne – pisownia wielkimi i małymi literami. I.1; I.2; II.2.1,3; II.2.2,3,9,10,11; III.1.1,5,6,7; III.2,5d,6
Język niemiecki	Obserwuje napotkanych na trasie Niemców – wchodzi w proste relacje komunikacyjne (zwroty grzecznościowe). 2.2
Plastyka	Opisuje wnętrze zabytkowego kościółka, posługując się poznanymi terminami z zakresu architektury; wykonuje zdjęcia do fotoreportażu z wycieczki. 1.1; 2.1,2; 5.2
Historia i społeczeństwo	Umieszcza, odwołując się do znanej historii Polski (Piastowie –X–XI wiek), najstarszą przeprawę promową; identyfikuje miejscową ulicę jako szlak handlowy z czasów Imperium Rzymskiego; zna przeznaczenie U-bootów w czasie II wojny. 2.1; 5.1; 10.1
Przyroda	Posługuje się lornetką; rozpoznaje gatunki ptaków; poznaje zagadnienia ochrony przyrody we Wstecznej Delfie Świny; rozpoznaje drzewa – pomniki przyrody na wyspie; nanosi wyspy i obiekty na mapę; omawia wpływ środowiska na zajęcia ludzi. 1.7; 2.3,4; 4.10,11; 5.4; 13.3; 7.2,3,4
Zajęcia komputerowe	Korzysta z komputera podczas projektu (np. obróbka zdjęć, wyszukiwanie informacji, komunikacja z innymi członkami grupy). 4.4; 2.2; 3.
Matematyka	Określa procentowy stosunek lądu i wody w powierzchni Świnoujścia. 12.1
Etyka	Pracuje zespołowo; ocenia, wartościuje pracę swoją i innych oraz poznane obiekty. 6.

**Przykład zapisu wycieczki edukacyjnej w dokumentacji szkolnej (propozycja metodyczna).
Planowanie wymagań edukacyjnych dotyczących jednego obiektu turystycznego realizowanego
na kilku etapach edukacyjnych (zasada spiralna)**

Obiekt	Szkoła podstawowa klasy IV–VI	Gimnazjum	Szkoła ponadgimnazjalna
Grodzisko w Lubinie	Wygląd słowiańskiego grodu i życie w średniowiecznym grodzisku; informacja o naj- starszym kościółku na Pomo- rzu w kontekście chrystiani- zacji; poznaje miejscowe legendy; wyjaśnienie powstania brzegu klifowego; punkt widokowy na Wsteczną Deltę Świny – lokalizacja miej- sca na mapie; ochrona przyro- dy – Woliński Park Narodowy. Pisze sprawozdanie z wyciecz- ki, legendę, wykonuje fotogra- fie – zbiera materiał do fotore- portażu.	Jak w szkole podstawowej oraz funkcja Grodziska w Lu- binie jako grodu strażniczego Wolinian; rola i znaczenie miejsca podczas polskiej misji chrystianizacyjnej św. Ottona z Bambergu – umiejscowie- nie jej w czasie historycznym na tle historii Europy – przy- gotowanie ucznia do budo- wania narracji historycznej jako m.in. przygotowanie do egzaminu; odkrywka archeologiczna jako źródło wiedzy historycz- nej; budowanie tożsamości lokalnej; wyjaśnienie zjawiska Wstecz- nej Delt; przyrodnicze walo- ry i wyjątkowość krajobrazu Wstecznej Delt w skali świa- towej; budowa klifu (klifowe brzegi Zalewu Szczecińskie- go) a znaczenie gospodarcze i tury- styczne Zalewu.	Jak w szkole podstawowej i gimnazjum oraz procesy przyrodnicze, które dopro- wadziły do stopniowego utworzenia Wstecznej Delt Świny; gospodarcze wyko- rzystanie tego terenu; zagad- nienia ekologiczne związane z gospodarką we Wstecznej Deltce; pogłębiona analiza i interpre- tacja znaczenia misji chry- stianizacyjnej i osoby św. Ottona z punktu widzenia koncepcji polityki polskiego władcy i wpisania tych tere- nów w dorobek kulturowy Europy; znaczenie odkryć ar- cheologicznych w 2008 roku jako źródła wiedzy w budo- waniu poczucia identyfikacji kulturowej ze spuścizną re- gionu i uświadamianiu nasze- go dziedzictwa; hipotezy na temat zabudowy Grodziska; sposób chowania zmarłych na cmentarzu a ikonografia gotyckiej katedry, historia miejscowości i jej mieszkań- ców w XX wieku.
Przykładowe zapisy treści przedmioto- wych zgodnie z Podstawą	Język polski II.2.11; III.5 Plastyka 2.1 Historia i społeczeństwo 2.1,2; 8.3; 10.1 Przyroda 2.3,4; 4.11; 7.2,3,4 Zajęcia komputerowe 3.1,2	Język polski III.1.4 Historia 13.3,4 WOS 9.1 Geografia 1.1,2,3,6; 3.6,7 4.1,2,5; 6.6,8; 7.2,3,4;	Historia – zakres rozszerzony II.2.5; II.3.2; II.4.1,2,3; V.9.1,2,4; V.13.1; Historia i społeczeństwo – przedmiot uzupełniający 2.B.2.2; 6.A.1; B.7.1; B. 9.1; WOS etap rozszerzony 5.1; 8.4 Geografia – zakres rozszerzo- ny 1.6; 3.3; 4.5,10; 5.2,7,9; 6.5; 10.1,2,11

Na zakończenie warto przypomnieć, że na wszystkich etapach edukacyjnych zaleca się we wskazówkach dotyczących realizacji poszczególnych treści przedmiotowych, zgodnie z obowiązującą podstawą programową, wycieczki edukacyjne i zajęcia w terenie, które mogą być, między innymi, częścią realizowanych projektów edukacyjnych. Drugim zaleceniem podstawy jest wprowadzanie wiedzy, szczególnie z takich przedmiotów, jak: geografia, przyroda, biologia, historia – w tym historia drugiej wojny światowej – na przykładzie własnego regionu. Na III i IV etapie edukacyjnym mówi się wprost o korzystaniu przez uczniów z obserwacji bezpośredniej w trakcie zajęć w terenie i wycieczek oraz: „jak najczęstszym nawiązywaniem do regionu, w którym uczeń mieszka”). Dla przedmiotu Biologia na IV etapie edukacyjnym (poziom rozszerzony) sugeruje się „co najmniej 2 wycieczki” oraz „wycieczki do muzeum przyrodniczego, ogrodu botanicznego lub ogrodu zoologicznego”. Dla przedmiotu Historia i społeczeństwo znajdują się zapisy o „szerokim uwzględnianiu problematyki ojczystej i regionalnej” oraz wydobywaniu wątków dziedzictwa kulturowego ważnego z perspektywy współczesnej, „nawet takich, które są drugorzędne z perspektywy epoki, do której przynależą”. Podobnie dla Geografii na III i IV etapie edukacyjnym kładzie się, w uwagach dotyczących realizacji wymagań, nacisk na nauczanie w oparciu o poznawanie własnego regionu (wycieczki, zajęcia w terenie, obserwacje).

Historia transgranicznych terenów bogato wpisana w kulturę średniowiecza, a także w procesy tworzenia zrębów piastowskiej Polski, dziedzictwo słowiańskiej dynastii Gryfitów, uciekających się raz do Polski, raz do Brandenburgii, której za spadkobierców uważało się w XVIII w. państwo pruskie, procesy normalizacji życia państwowego i społecznego po II wojnie światowej, szlak fortyfikacji na wyspie Wolin z tajemniczymi i bardzo interesującymi epizodami wpisanymi w burzliwą i skomplikowaną historię XX wieku oraz unikalna, bogata w różnorodne krajobrazy

przyroda wysp Wolin i Uznam, ukazywana przez placówki edukacyjne, m.in. WPN, rejsy katamaranami po Wstecznej Deltie Świny, to przesłanki świadczące o wyjątkowej wartości edukacyjnej obu wysp – naszego najbliższego regionu, szeroko wpisanego, wraz z okolicami, o których wspominałam, w zagadnienia edukacji ogólnokształcącej. Wszystkie wymienione zagadnienia umożliwiają umieszczenie wycieczki w te tereny bez sprzeczności z obowiązującą podstawą programową kształcenia ogólnego wszystkich etapów edukacyjnych. Z tego też tytułu odpowiednio zaplanowane wycieczki edukacyjne, zwłaszcza te korzystające z potencjału badawczego i naukowego wskazanych placówek, a także prowadzone przez fachowych licencjonowanych przewodników, to nie „czas wolny” w szkolnym harmonogramie zajęć, ale wykorzystany wyjątkowo atrakcyjnie i intensywnie, upoważniający do wpisów w odpowiedniej dokumentacji szkolnej w postaci omawianych, a właściwie przeżywanych, obserwowanych i badanych zagadnień jako zrealizowane konkretne tematy lekcyjne z wielu przedmiotów.

Praktyczne informacje

Ośrodki edukacyjne WPN w Międzyzdrojach:

- Baza Edukacyjna „Biała Góra”
- Kompleks Edukacyjny „Grodno”
- Placówka Badawcza Uniwersytetu Szczecińskiego
- Stacja Morska Uniwersytetu Szczecińskiego, ulica Gryfa Pomorskiego

Bibliografia

- Laskowski P.: *Śladami niemieckich tajnych broni na wyspach Wolin i Uznam*, Świnoujście 2003.
- Lewicki I., Jakuczun B.: *Woliński Park Narodowy*, Warszawa 2003.
- Pluciński J.: *Z dziejów żeglugi, portu i latarni*, Świnoujście 2008.
- Piskorski J. M. (red.): *Pomorze Zachodnie poprzez wieki*, Szczecin 1999.
- Mollin S. (red.): *Świnoujście. Tradycja i współczesność*, Świnoujście 2007.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Podstawa programowa. Rozporządzenie MEN z 30 maja 2014*, data dostępu: 27.02.2015 (www.men.gov.pl).

WPC

Żywa pracownia biologiczna

Lekcje w Szkolnej Ostoji Przyrody

Marta Jaroszek-Małecka, nauczycielka przyrody w Szkole Podstawowej w Strachocinie

Ogród dendrologiczny, znajdujący się w bezpośrednim otoczeniu szkoły, daje możliwość realizowania w praktyce wielu tematów lekcyjnych. Zajęcia w środowisku przyrodniczym nie tylko rozwijają zainteresowania, doskonalą umiejętności obserwacji, interpretacji wyników i formułowania wniosków, ale również umożliwiają osiągnięcie określonych celów wychowawczych i dydaktycznych, uczą pracy w grupie oraz podejmowania decyzji. Trudno nie zauważyć przy tym zalet organizacyjnych, ponieważ w arboretum uczniowie mogą obserwować przyrodę przez cały rok.

Nowa podstawa programowa z przyrody dla drugiego etapu edukacyjnego stawia przed nauczycielem pięć konkretnych celów:

1. Zaciekawienie światem przyrody.
2. Stawianie hipotez na temat zjawisk i procesów zachodzących w przyrodzie.
3. Praktyczne wykorzystanie wiedzy przyrodniczej.
4. Poszanowanie przyrody.
5. Obserwacje, pomiary i eksperymenty.

Najbardziej efektywnymi formami realizacji wyżej wymienionych celów, stosowanymi w nauczaniu przyrody, są: obserwacje, doświadczenia oraz lekcje w terenie. Wszystkie one sprzyjają rozwiązywaniu problemów w sposób twórczy, stwarzają dogodne warunki do przechodzenia od myślenia konkretnego do abstrakcyjnego oraz do stosowania teoretycznych wiadomości w praktyce.

W rzeczywistości szkolnej codzienny kontakt z przyrodą bywa ograniczony. Towarzyszy temu – powszechny w społeczeństwie – brak wiedzy o najcenniejszych walorach przyrodniczych, nawet najbliższego regionu. Tłumacząc się bezpieczeństwem, brakiem odpowiedniego sprzętu, dyscypliny czy czasu, wielu nauczycieli niechętnie wychodzi z uczniami z sali lekcyjnej.

Chciałabym przekonać nauczycieli przedmiotów przyrodniczych do ważnej roli lekcji terenowych, zmotywować do tej formy pracy z uczniami oraz do odwiedzenia arboretum przy Szkole Podstawowej w Strachocinie.

Historia Szkolnej Ostoji Przyrody w Strachocinie

Arboretum lub ogród dendrologiczny to kolekcja różnych gatunków drzew i krzewów krajowych oraz zagranicznych typu parkowego. Taki ogród znajduje się na terenie Gminy Stargard Szczeciński przy Szkole Podstawowej w Strachocinie. Początki tworzenia ogrodu sięgają 2000 roku, kiedy to grupa nauczycieli zainteresowała się przylegającym do terenu szkoły nieużytkiem i rozpoczęła tworzenie ogrodu pod nazwą „Stumilowy las”. Ogród otrzymał I nagrodę w konkursie wojewódzkim na Najpiękniejszą Ostoję Przyrody. Niestety, ciągłe kradzieże nasadzeń i akty wandalizmu przyczyniły się do zdewastowania tego miejsca.

Dzięki współpracy i zaangażowaniu Stowarzyszenia Rozwoju Wsi „Nad Jeziorami” w Tychowie, Szkoły Podstawowej w Strachocinie i mieszkańców okolicznych wiosek, w roku 2014 arboretum odzyskało swój dawny blask. Stowarzy-

szenie, przy wsparciu Szkoły, w listopadzie 2013 roku pozyskało środki z „małych projektów” na reaktywację ostoi w ramach działania 413 „Wdrażanie lokalnych strategii rozwoju” objętego PROW na lata 2007–2013. W powstanie projektu zaangażowały się: Elżbieta Semczak-Kaczmarek – dyrektorka szkoły, Marta Jaroszek-Małecka – nauczycielka przyrody i Sylwia Wiecha – sołtys wsi Strachocin.

Wiosną 2014 roku ruszyły prace porządkowe i pielęgnacyjne z udziałem społeczności lokalnej. Środki finansowe przeznaczono na wzbogacenie bazy gatunkowej ogrodu oraz wyposażenie rekreacyjno-turystyczne: wiatę z ławostołami, ławki parkowe i siedziskowe wokół paleniska. Ponadto zakupiono sprzęt niezbędny do pielęgnacji ogrodu. Pamiętano również o koszach i pojemnikach do segregowania śmieci, dzięki którym łatwiej utrzymać czystość i porządek na terenie arboretum.

O walorach ogrodu informują tablice – mało kto wie na przykład, że tuż przy ostoi biegnie pieszy szlak czerwony, który powstał w 1957 roku w trzechsetną rocznicę wydarzeń Bitwy pod Chojnicami, nazwany imieniem Hetmana Stefana Czarnieckiego. Prowadzi przez 62,5 km ze Stargardu Szczecińskiego do Recza.

Ogród zajmuje powierzchnię 0,41 ha. Dziś jest kolekcją ponad 80 gatunków drzew i krzewów krajowych oraz zagranicznych typu parkowego.

Arboretum jako „żywa” pracownia przyrody

Mając w bezpośrednim otoczeniu szkoły tak zorganizowaną „żywą” pracownię biologiczną, można realizować wiele tematów lekcyjnych. Zajęcia takie nie tylko rozwijają zainteresowania, doskonałą umiejętność obserwacji, interpretacji wyników i formułowania wniosków, ale również umożliwiają osiągnięcie określonych celów wychowawczych i dydaktycznych, uczą pracy w grupie, podejmowania decyzji. Dzięki arboretum uczniowie mogą obserwować przyrodę w ciągu całego roku. Praca na terenie szkolnej „Ostoi” umożliwia dzieciom zapoznanie się z przyrodą nie tylko teoretycznie, ale i praktycznie. Pod opieką nauczyciela wykonują pewne zabiegi pielęgnacyjne, takie jak nawożenie, odchwaszczanie, podlewanie, sprzątanie, jak również dosadzanie nowych okazów, ucząc się w ten sposób poszanowania dla otaczającej nas przyrody i – przede wszystkim – dla pracy. Ponadto dzięki takim za-

jęciom uczniowie aktywnie poznają środowisko przyrodnicze i widzą konieczność jego ochrony.

„Ostoja” to też idealne miejsce dla tych uczniów, którzy nie wykazują dużego zainteresowania wiadomościami teoretycznymi z przedmiotu, ale – jak się okazuje – dobrze i z zaangażowaniem wykonują prace w ogrodzie. Jest to dla nich okazja do wykazania się, pokonania własnej nieśmiałości lub przeciwnie, do pozbycia się nadmiaru energii. W arboretum uczniowie mają możliwość bezpośredniej obserwacji i poznania: budowy i rodzajów liści, typów ulistnienia łodyg, budowy i rodzajów kwiatów, kwiatostanów, owoców, sposobu zapylania kwiatów, rozsiewania nasion, pory kwitnienia i wielu innych wiadomości z biologii tych roślin. Można tu uczyć oznaczania i rozpoznawania rosnących okazów drzew i krzewów. Uczniowie bardzo szybko uczą się posługiwać kluczem i w ten sposób zapamiętują nazwy i wygląd tych roślin. Jest to najdoskonalsza metoda nauczania się rozpoznawania roślin.

Wprowadzając do ogrodu przyszkolnego wiele gatunków drzew i krzewów, pochodzących z różnych rejonów geobotanicznych świata, umożliwiamy uczniom prowadzenie systematycznych i długotrwałych obserwacji dotyczących wymagań glebowych i cieplnych, odporności na skażenia powietrza. W „Ostoi” można również obserwować życie drobnych zwierząt, na przykład owadów i pierścienic. Wszystkie zajęcia dostarczają uczniom wielu wrażeń i emocji, utrwalają i uzupełniają posiadaną już wiedzę, wspaniale łączą teorię z praktyką.

Arboretum przy Szkole Podstawowej w Strachocinie jako ekosystem stwarza różnorodne możliwości poznawcze i dostarcza bogatego materiału badawczego. Południową granicę „Ostoi” stanowi zagajnik osikowo-dębowy. Najbliższe sąsiedztwo parku tworzą pola uprawne i łąki, a także dolny bieg rzeki Krąpiel. Podnosi to wartości edukacyjne tego malowniczego zakątka.

Lekcje można przeznaczyć na utrwalenie i pogłębienie już znanego materiału, sprawdzenie umiejętności i wiadomości lub zapoznanie ze zjawiskami, z którymi uczeń jeszcze się nie zetknął, względnie można także wprowadzać nowe pojęcia.

Zajęcia te mogą spełniać wiele celów. Oto niektóre z nich:

- rozpoznawanie gatunków roślin i zwierząt występujących w ogrodzie,

- dokonywanie różnych pomiarów,
- wyrabianie orientacji w terenie,
- określanie stanu zanieczyszczenia środowiska,
- rozróżnianie warstw lasu,
- zapoznanie z rolą poszczególnych warstw lasu,
- rozwijanie umiejętności korzystania z klucza do oznaczania roślin oraz różnych przyrządów przyrodnika,
- poznawanie zależności pokarmowych występujących w przyrodzie,
- rozwijanie pozytywnych postaw związanych z poszanowaniem fauny i flory.

Zadania nauczyciela

Przeprowadzenie zajęć w terenie wymaga od nauczyciela starannego przygotowania. Ważne jest, aby nauczyciel znał doskonale teren, w którym planuje zajęcia, oraz zadbał o potrzebne pomoce dydaktyczne i ekwipunek, w tym apteczkę pierwszej pomocy przedmedycznej. Podczas zajęć nauczyciel nie powinien podawać uczniom gotowych rozwiązań, powinien jedynie kierować procesem poznawczym, obserwować, pomagać, korygować błędy. Należy też wykształcić konieczne nawyki, takie jak: właściwy stosunek do przyrody, przestrzeganie zasad bhp i dbałość o dyscyplinę. Uczniowie muszą pamiętać o tym, że nie wolno zaśmiecać terenu, niszczyć drzew, zrywać roślin, płoszyć zwierzę, rozpalać ogniska. Wykształcone podczas zajęć terenowych postawy będą rzutować w przyszłości na zachowanie naszych wychowanków. Przed wyjściem w teren nauczyciel powinien wspólnie z uczniami ustalić regulamin lekcji w terenie.

Zalety lekcji terenowych

Lekcje prowadzone w terenie są jedną z możliwych form pracy z uczniami na lekcjach przyrody. Angażują one wszystkie dzieci, nie tylko najzdolniejsze, umożliwiają bezpośredni kontakt ze środowiskiem, ruch na świeżym powietrzu, zaangażowanie wszystkich zmysłów i dzięki temu uznawane są przez uczniów, niezależnie od wieku, za najbardziej atrakcyjne.

Podczas zajęć w terenie uczniowie obserwują procesy i zjawiska w miejscu naturalnego ich występowania, jednocześnie zdobywając i doskonaląc umiejętności praktyczne. Nie bez znaczenia jest również możliwość realizowania celów

wychowawczych. Obserwując środowisko, dzieci uczą się kultury obcowania z przyrodą, wiążą się z nią emocjonalnie, stają się wrażliwsze na jej piękno, przekonują się o konieczności ochrony środowiska, a co najważniejsze – czują się współodpowiedzialne za jej stan.

Uczeń z pewnością zaakceptuje ten model pracy, kiedy odkryje, że czas spędzony w szkole nie był stracony, gdyż nauczył się obserwować przyrodę, stawiać pytania, kierować pracą grupy i w niej pracować, słuchać wypowiedzi innych, wypowiadać się itd. Nikogo nie trzeba przekonywać, że umiejętności i wiadomości zdobyte tą drogą są trwalsze.

Nadrzędnym celem odbudowy arboretum było wzbogacenie bazy edukacyjnej szkoły poprzez zapewnienie uczniom bezpiecznego, przyjaznego, odpowiednio wyposażonego miejsca do przeprowadzenia praktycznych, terenowych lekcji przyrody, biologii, ekologii, a także miejsca do organizowania uroczystości szkolnych i środowiskowych oraz rekreacji i wypoczynku społeczności lokalnej. I rzeczywiście, „Ostoja” pełni te funkcje, ponadto z parku korzystają uczniowie innych szkół (Zespół Szkół Specjalnych oraz Centrum Edukacji Licealnej w Stargardzie Szczecińskim), a w październiku 2014 roku odbyła się tu konferencja dla nauczycieli przyrody pt. „Zajęcia terenowe, wycieczka – jako forma organizacyjna w nauczaniu przedmiotów przyrodniczych”.

Karty pracy

Przedstawione karty pracy, przetestowane w Szkolnej Ostoje Przyrody w Strachocinie, mają charakter uniwersalny i można je wykorzystać praktycznie w każdym miejscu: w ogrodzie przyszkolnym, na boisku, w parku, w lesie itp. Stanowią gotowy materiał do wykorzystania na lekcjach lub inspirację do poszukiwań lepszych rozwiązań metodycznych dla nauczycieli przyrody w szkole podstawowej.

Bibliografia

- Albercka B. (red.): *Pomysły na lekcje: Tajemnice przyrody 5*, Warszawa 2013.
 Berne I.: *Zajęcia w terenie*, Warszawa 1984.
 Grygier U. (red.): *Pomysły na lekcje: Tajemnice przyrody 4*, Warszawa 2012.
Podstawa programowa z komentarzami. Tom 5. Edukacja przyrodnicza w szkole podstawowej, Warszawa 2008.

Karta pracy 1

Rysujemy plan arboretum

Cele lekcji: utrwalenie umiejętności sporządzania planu; zdobycie umiejętności pomiaru taśmą mierniczą oraz obliczania w dowolnej skali zmierzonych w terenie odległości.

Ćwiczenia w obliczaniu powierzchni terenu

- Oszacuj długość i szerokość fragmentu arboretum. Wykonaj to za pomocą kroków. Wykorzystaj 10-metrowy odcinek na boisku. Policz, ilu kroków potrzebujesz na jego wykonanie i oblicz długość swojego kroku.
 liczba kroków długość pojedynczego kroku
 długość arboretum szerokość
- Dokonaj pomiaru szerokości i długości za pomocą taśmy mierniczej. Ustal skalę, w jakiej narysujesz plan.

Wymiary arboretum	Rzeczywiste 1:1 (w m)	Rzeczywiste 1:1 (w cm)	W skali 1: (w cm)
Długość			
Szerokość			

- Narysuj plan arboretum zgodnie z danymi zapisanymi w tabeli.
- Narysuj legendę planu:
 Nazwa planu
 Skala
 Znaki topograficzne (zastosuj pierwszą literę nazwy drzew)
- Za pomocą kompasu wyznacz kierunek północny.
- Zorientuj plan, czyli umieść na nim strzałkę skierowaną ku północy tak, by ten kierunek był zgodny z kierunkiem północy w terenie.
- Oblicz, ile potrzeba trawy do obsiania tego terenu (1 kg trawy wystarcza na 40 m² powierzchni).
 Powierzchnia
 Ilość trawy do jej obsiania

Karta pracy 2

Drzewa, krzewy i rośliny zielne

Cele lekcji: doskonalenie umiejętności rozpoznawania pospolitych gatunków drzew, krzewów i roślin zielnych. Kształcenie umiejętności korzystania z kluczy i atlasów roślin.

- Korzystając z kluczy i atlasów roślin, uzupełnij tabelę.

Grupa roślin	Cechy charakterystyczne	Podaj min. po 5 przykładów	
		liściaste	iglaste
Drzewa			
Krzewy			
Rośliny zielne			

2. Obejrzyj liść dowolnego drzewa, najpierw gołym okiem, a następnie przez lupę. Zapisz swoje obserwacje. Jakie istotne cechy liścia można zaobserwować, korzystając z lupy?

.....

.....

Wykonaj szkic liścia. Podaj nazwę drzewa

Szkic liścia widzianego gołym okiem	Szkic liścia obejrzanego przez lupę

Karta pracy 3

Jak odróżnić rośliny nagonasienne od okrytonasiennych?

Cele lekcji: utrwalenie wiadomości dotyczących cech roślin nago- i okrytonasiennych.

1. Uzupełnijcie tabelę, podając po 3 nazwy zaobserwowanych przez Was roślin.

Rośliny okrytonasienne	Roślina zielna	
	Krzew	
	Drzewo	
Rośliny nagonasienne	Krzew	
	Drzewo	

2. Na terenie ogrodu odszukajcie dwa dowolne gatunki roślin okrytonasiennych. Odnajdźcie je w atlasie roślin. Na podstawie zamieszczonych przy nich opisów w atlasie wypełnijcie tabelę.

Nazwa rośliny	Krótki opis	Rysunek liścia

Na terenie ogrodu odszukajcie dwa dowolne gatunki roślin nagonasiennych. Odnajdźcie je w atlasie roślin. Na podstawie zamieszczonych przy nich opisów wypełnijcie tabelę.

Nazwa rośliny	Krótki opis	Rysunek liścia i szyszki

Zielona filozofia

W poszukiwaniu relacji między człowiekiem a środowiskiem

Marcin Żołędziewski, nauczyciel przyrody w Szkole Podstawowej nr 68 w Szczecinie im. Pułku Ułanów Podolskich

Jeden z letnich lub późnowiosennych dni. Dworzec Główny PKP w Szczecinie. Siedzę w wygodnym fotelu pociągu relacji Świnoujście – Poznań. Na zewnątrz pogodne niebo, tylko gdzieniegdzie suną po niebie niezbyt duże cumulusy. Wyciągam z plecaka książkę i próbuję skupić się na lekturze. Jednak tuż po ruszeniu pociągu szybko ją odkładam. Spoglądam przez okno, za którym pojawia się Odra płynąca tuż przy dworcu w betonowej ogromnej rynnie. Po chwili pociąg mija zabudowania portowe, które dość szybko ustępują bocznicom kolejowym, porośniętym niewysoką trawą. Kilka minut później tory prowadzą wśród łągowych lasów Międzyodrza objętych ochroną obszarową Natura 2000. Kompletnie dziki teren, w większości pograżony w wodzie, praktycznie niedostępny dla człowieka. Nie ma śmieci, które tak często psują widok w naszych lasach.

Jednak gdy tylko docieramy do obszarów o większej dostępności, od razu pojawiają się pojedyncze ślady ludzkiej bytności – puste puszki i butelki, wszelkiego rodzaju plastikowe opakowania. Jeszcze bardziej rażące są porzucone gdzieś na skraju lasu zepsute telewizory, pralki, opony samochodowe albo odpady budowlane. Niestety, takie widoki nie są rzadkością, zwłaszcza bliżej skupisk ludzkich. Dlatego widok niezaśmieconego obszaru leśnego, znajdującego się tak blisko centrum wielkiego miasta, musi dziwić. Czy koniecznie? Może to właśnie obraz śmieci gdzieś na uboczu powinien wzbudzać nasze zaskoczenie?

Pociąg mknie dalej. Po kilku minutach las znika i otwiera się przestrzeń rozlewisk odrzańskich. Z mostu kolejowego na Regalicy

można zobaczyć szerokie koryto rzeki oraz jej niski brzeg, częściowo zalany przez wodę. Znajdująca się w oddali gęsta zabudowa miejska ostro kontrastuje z odludnym krajobrazem Międzyodrza. Niesamowity widok: woda, las, miasto. Z daleka zdają się być jednym.

Chwilę później widok znów zasłaniają drzewa, a po prawej stronie mijamy Puszcę Bukową – będącą częścią Szczecińskiego Parku Krajobrazowego, graniczącego ze Szczecinem od południowego wschodu. Z jednej strony ten cenny przyrodniczo obszar znajduje się pod nieustanną antropomorficzną presją ze strony mieszkańców miasta. Ich częste wypadki do lasu sprawiają, że większość dziko żyjących tam ptaków zakłada gniazda w głębi Puszczy. Jej obrzeża, bezpośrednio graniczące z terena-

mi zurbanizowanymi, zasiedla mniejsza liczba gatunków awifauny i nie tylko. Jednak z drugiej strony każdy człowiek potrzebuje kontaktu z dziką przyrodą, przebywania w jej otoczeniu, wędrowania. Ma to związek z ewolucją – nasi przodkowie żyli właśnie w ten sposób. Nie da się oszukać genealogii. Nasz gatunek pochodzi z afrykańskich równin, a w naszą naturę wpisana jest potrzeba ruchu. Tryb naszego życia na osiadły zmieniliśmy stosunkowo niedawno – niecałe sto lat temu. Coraz więcej czasu spędzamy w pozycji siedzącej. Zaczyna nam brakować bodźców, które niegdyś otrzymywaliśmy na co dzień. Stąd też większość z nas potrzebuje impulsów, które między innymi może dostarczyć dzika przyroda.

Linia kolejowa znów biegnie przez tereny gęsto zabudowane. Zatrzymujemy się jeszcze na trzech stacjach i jesteśmy już poza Szczecinem. Dalej krajobraz nieustannie się zmienia. Mijamy lasy, pola i łąki. Przejeżdżamy przez dwa miasta i sporo mniejszych miejscowości. Widok za oknem zmusza do przemyśleń nad relacją między człowiekiem a przyrodą. Praktycznie wszystko, co można zobaczyć z pociągu, zostało przez nas w jakiś sposób zmodyfikowane. Dawne puszcze zostały wycięte, a na ich miejscu są pola uprawne oraz zabudowania. Nawet obecnie rosnące lasy są znacznie przez człowieka przekształcone i w niewielkim stopniu przypominają dawne puszcze. Są to raczej uprawy leśne, najczęściej jednogatunkowe. Relacje człowiek – przyroda często są jednostronne. Nasz gatunek czerpie korzyści z otaczającego go środowiska, nie dając nic w zamian lub co gorsza – doprowadzając do jego zniszczenia.

Po nieco ponad godzinie jazdy pociąg zatrzymuje się na jednej z tych małych stacji, gdzie wysiada jedna, może dwie osoby. Staję na żużlowym peronie, a skład bez zbędnej zwłoki

rusza dalej. Zalega przytłaczająca cisza. Dopiero po kilku minutach zaczynam słyszeć śpiew ptaków, szum wiatru. Pieszko ruszam prosto w gęsty, dębowo-bukowy las.

Ledwie widoczna droga prowadzi mnie nad śródleśne jezioro, które wiję się zakolami przez wiele kilometrów. Na jednym z licznych półwyspów zatrzymuję się i przysiadam na wysłużonej ławce, wykonanej z kilku nieoheblowanych bukowych kłód. Ściągam plecak i zbieram nieco drwa, by rozpalić ogień w wyznaczonym do tego miejscu. Żeby tu trafić, trzeba jechać ponad godzinę pociągiem i drugie tyle iść pieszko. Nie dziwi mnie więc fakt, że od ostatniej mojej wyprawy nie było tu nikogo. Żadnych niedopalonych kawałków suchego drewna, udeptanych ścieżek i ani jednego śmiecia. Nikt tu nie zagląda.

Rozpalam ognisko, okrajam kawałek chleba i podpiekam go w ogniu. Patrząc na płomienie,

Po nieco ponad godzinie jazdy pociąg zatrzymuje się na jednej z tych małych stacji, gdzie wysiada jedna, może dwie osoby. Staję na żużlowym peronie, a skład bez zbędnej zwłoki rusza dalej. Zalega przytłaczająca cisza. Dopiero po kilku minutach zaczynam słyszeć śpiew ptaków, szum wiatru. Pieszko ruszam prosto w gęsty, dębowo-bukowy las. Ledwie widoczna droga prowadzi mnie nad śródleśne jezioro, które wiję się zakolami przez wiele kilometrów.

myślę o mojej relacji ze środowiskiem. Czy robię cokolwiek, by w nienaruszonym stanie zostawić je przyszłym pokoleniom? Czy to jest w ogóle możliwe? Jaki zostawię po sobie ślad? Segreguję odpady, oszczędzam wodę, nie mam samochodu. Jednakże każda złotówka przeze mnie wydana w jakiś sposób przyczynia się do wykorzystywania przyrody. Cały nasz system gospodarczy preferuje taki stan rzeczy. Ciągły wzrost PKB, wzrastająca konsumpcja,

wzrost liczby mieszkańców nie są obojętne dla kondycji naszej planety. Jest nas w skali Świata za dużo, zużywamy coraz więcej naturalnych surowców. By moja egzystencja pozostała dla środowiska neutralna, musiałbym wrócić do buszu, do gospodarki zbieracko-łowieckiej. A co w sytuacji, gdy zrobi tak całe siedem miliardów ludzi? Jest nas za dużo, zdecydowanie za dużo. No to co mogę zrobić? W pojedynkę niewiele. Nie ma też się co oszukiwać, że można przywrócić całą planetę do stanu, w jakim

była tysiąc czy dwa tysiące lat temu. Możemy (i musimy) spróbować zatrzymać zmiany, które teraz wydają się nieodwracalne. Musimy to zrobić dla samych siebie. Przyroda bez nas da sobie radę. My bez niej – nie. Musimy stać się bardziej odpowiedzialnymi konsumentami. Kupować to, co jest przyjazne dla środowiska. Bardzo wiele możliwości mają władarze naszej planety. To oni mogą nadać nowy kierunek rozwoju. Jednak najwięcej zależy od indywidualnych zachowań każdego z nas – zmieniając codzienne nawyki, możemy wspólnie zadbać o dobro naszej planety. Starać się jednak muszą wszyscy. Samemu nie da się zmienić świata, ale warto przynajmniej zmienić siebie.

Chrupiąc kawałek podpieczonego chleba, przypominam sobie szkolną definicję ekologii. Jakże wielu z nas myśli, że oznacza ona coś przyjaznego środowisku. Ekologiczny, czyli nieszkodliwy dla przyrody. Jakże się w tym mylimy. Termin ten oznacza naukę zajmującą się badaniem zależności między organizmem a środowiskiem, w którym organizm żyje. Jaka jest ta nasza ekologia? Odpowiedź na to pytanie nie jest prosta. Między człowiekiem a środowiskiem istnieje wiele zależności – antagonistycznych, nieantagonistycznych i neutralnych.

Będąc w lesie, patrząc na ognisko, generuję zależności między mną a otaczającym mnie środowiskiem. Choćby przez zużywanie drewna na opał, oddychanie tlenem, który został wyprodukowany przez organizmy samożywne. Są też zależności, które mi szkodzą, na przykład pasożyty żywiące się moim ciałem, albo są mi obojętne – produkty przemiany materii wydalone do środowiska są nawozem dla roślin oraz pokarmem dla bakterii i grzybów. Jesteśmy częścią środowiska, zależyśmy od niego, a ono od nas.

Ognisko powoli dogasa. Pewna ilość dwutlenku węgla, uwięziona w kawałkach drewna przez kilkadziesiąt lat, wróciła do atmosfery. Za kilka tygodni cząsteczki tego gazu mogą

znaleźć się na Antypodach. Cała Ziemia jest zbiorem naczyń połączonych i jako taka powinna być postrzegana. Atmosfera, woda, cała biosfera nie znają granic. Zanieczyszczenia wytwarzane na jednym końcu globu i tak dotrą na drugi jego kraniec. Przykładem jest pamiętne tsunami w Japonii, które w 2011 roku zniszczyło elektrownię atomową w Fukushima. W następstwie pierwiastki radioaktywne dostały się do oceanu i atmosfery. Już w dwa tygodnie po tragedii notowano obecność tych atomów daleko na południowej półkuli Ziemi. Co prawda były to śladowe ilości i nie stanowiły dla ludzi zagrożenia, ale zdarzenie pokazuje, jak szybko zanieczyszczenia mogą rozprzestrzeniać się w atmosferze.

Wracając na stację, w blasku zachodzącego słońca, zastanawiam się, jaką rolę odegra ludzki epizod w dziejach naszej planety. Czy okazemy się zabójczym czynnikiem, który wywoła wielkie zniszczenia? Czy biosfera w ciągu kilkunastu milionów lat powróci do dawnej bioróżnorodności? A może uda się nam pozostać we współegzystencji z tym ogromem gatunków, z którym mamy do czynienia dziś?

Myśląc o ochronie przyrody, o zachowaniu pozytywnych relacji z otaczającym nas środowiskiem, myślimy właśnie o sobie jako o jednym z wielu gatunków, który ziemską bioróżnorodność wzbogaca, jest jej ważnym komponentem.

Na Dworcu Głównym w Szczecinie zastaje mnie wieczór. Wsiadam do tramwaju i jadę do mieszkania w centrum. Czy tutaj też człowiek generuje jakieś zależności? Wszak w mieście mamy swoisty ekosystem, którego jesteśmy ważną częścią, a w istocie to my go tworzymy. W mieście żyje wiele gatunków zwierząt, roślin, grzybów oraz bakterii. Jest to osobliwa sieć zależności, która stanowi ekosystem miejski.

Wjeżdżam windą na ósme piętro, do mego mieszkania. Rozpościera się z niego widok na miasto, którego zarówno ja, jak i każdy z nas jest ekologiczną częścią.

MŻ

Geopoetyka jako socjoterapia

Scenariusz zajęć dla młodzieży

Mirosława Szott, doktorantka w Zakładzie Teorii Literatury i Krytyki Literackiej Uniwersytetu Zielonogórskiego

Do napisania tego artykułu zainspirowała mnie książka Anny Kronenberg *Geopoetyka. Związki literatury i środowiska*¹. Koncepcja zaprezentowana w pracy łódzkiej badaczki wyrasta przede wszystkim z nowych nurtów w humanistyce, które określa ona wspólnym mianem humanistyki ekologicznej. W tej perspektywie ważne jest zaangażowanie ekologiczne, poczucie misji oraz nawiązywanie i odnawianie bliskich relacji człowieka i Ziemi. Szansą na to może być geopoetyka. Zielone pisanie i humanistyka ekologiczna powinny wychodzić według niej naprzeciw kryzysom współczesnego świata. Stąd w pracy Kronenberg znalazło się też miejsce na prezentację działalności dydaktycznej. Zajęcia edukacyjne sugerowane przez autorkę są według mnie bardzo interesującą „zieloną” inicjatywą. Badaczka proponuje warsztaty pisarskie jako praktykę geopoetyki. Polegają one na wyciszających spacerach (po łąkach, dzikich parkach, w pobliżu rzek), rozmowach w kręgu na temat otaczającego świata, wsłuchiwaniu się w rytm natury, polisensorycznym postrzeganiu otoczenia, a także wyrażaniu swoich odczuć w formie literackiej. Konspekt zajęć, zdjęcia z warsztatów oraz powstałe utwory literackie autorka zamieściła w aneksie swojej książki.

Geopoetyka w wydaniu Kronenberg za swoje źródło bierze teksty Kennetha White’a. Ten szkocki filozof, teoretyk literatury, a także poeta uważał, że kształcenie nie może iść tylko w kierunku nauki, zdobywania wiedzy (choć są to ważne elementy tego procesu), ale powinno też rozwijać człowieka duchowo. W jego projekcie bardzo ważną rolę odgrywa kontakt z naturą (White sprzeciwia się antropocentrycznemu postrzeganiu przyrody; humanizmowi, który w centrum zainteresowania stawia człowieka i jego sprawy)ii. Świadomość geograficzna (bardziej

niż historyczna) otwiera człowieka na poznanie środowiska i siebie. Jest według niego kluczem do harmonijnego życia.

Czerpiąc z takiego podejścia, zwłaszcza w wymiarze ekologicznym, proponuję geopoetyckie zajęcia socjoterapeutyczne w ramach lekcji wychowawczej połączonej z zajęciami z geografii i biologii. Temat można dowolnie przekształcać w zależności od pory roku, pory dnia, pogody, możliwości środowiskowych (bliskość np. jeziora, lasu, rzeki) i kreatywności nauczyciela. Warto też przed zajęciami socjoterapeutycznymi zapoznać uczniów z geologią Ziemi, rodzajami skał, minerałów, bo geopoetyckie czytanie świata opiera się również na znajomości Ziemi, a dopiero w drugiej kolejności na doświadczaniu kontaktu z nią. Końcowym etapem ćwiczeń jest napisanie utworu poetyckiego. To nie jedyna możliwość. Uczniowie mogą wyrazić swoje odczucie poprzez rzeźbę, malarstwo czy rysunek. Chodzi przecież o otwieranie świata (i umysłu), a nie jego zamykanie...

Konspekt geopoetyckich zajęć

Uczestnicy: uczennice/uczniowie szkoły ponadgimnazjalnej (maksymalnie 15 osób).

Czas: około 145 min.

Miejsce: park, las lub klasa.

Cele:

Uczennica/uczeń:

- zostaje uwrażliwiona/-y na elementy środowiska naturalnego,
- potrafi posługiwać się podstawowymi pojęciami z zakresu geologii i ekologii,
- integruje się z grupą,
- wzmacnia poczucie własnej wartości,
- przełamuje dystans fizyczny.

Środki dydaktyczne:

Markery, kubeczki (każdy przynosi swój ulubiony), arkusze szarego papieru, worek drobnych kamieni, kilka większych kamieni, kartki.

Przebieg zajęć:

1. Wyjście ze szkoły, odnalezienie odpowiedniego miejsca do zajęć (las, park, skwer, trawiaste boisko) – 15 min.
2. Wszyscy siadają w kręgu. Ustalenie zasad obowiązujących na zajęciach (dyskrecja, szacunek wobec wypowiedzi innych osób, szczerłość itd.) – 10 min.
3. Każda osoba wypowiada się na temat swojego aktualnego stanu emocjonalnego – 10 min.
4. Każda z osób zapisuje na małych kartkach zdania i kończy je:
Gdybym był/-a kamieniem, to symbolizowałbym/-abym...
Gdybym był/-a kamieniem, miałbym/-abym kolor...
Gdybym był/-a kamieniem, który pachnie, miałbym/-abym zapach...
Gdybym był/-a kamieniem o jakimś smaku, byłby to smak...
 Każdy składa kartkę i oddaje osobie prowadzącej. Kartki są wymieszane. Osoba prowadząca losuje po kolei kartki i czyta zdania dokończone przez uczestników. Wszyscy zgadują, kto to mógł napisać, zaczynając wypowiedź:
Myszę, że to mogłaś/-eś napisać Ty, ..., bo... – 20 min.
5. Każda z osób wybiera sobie kamień (najlepiej, aby nauczyciel/-ka zamoczył kamień w szklanej misce, aby nabrały żywszych kolorów). Następnie zapisuje na kartce trzy jego cechy (nie mogą być zbyt oczywiste). Wszyscy odczytują cechy kamienia. Prowadząca osoba prosi, aby teraz każdy zastanowił się, które z tych określeń pasują do niego. Rundka – 10 min.
6. Podawanie w kręgu kamienia i wyobrażanie sobie, że:
 – jest lekki jak piórko,
 – jest bardzo kruchy,
 – waży 10 kilogramów,
 – jest gorący,
 – jest jak woda – 10 min.
7. Bricolage – 10 min
 Uczestnicy i uczestniczki zajęć są podzieleni na zespoły 3-osobowe (odliczenie do 3). Każdy zapisuje na karteczkach sylaby swojego nazwiska. Kartki zostają wymieszane. Jedna osoba z każdej grupy losuje 3 sylaby. Powstaje nowa nazwa kamienia. Trzeba wymyślić, co symbolizuje, jak wygląda, jaki ma skład, gdzie go można wydobyć. Grupy

wypisują informacje na plakatach i przedstawiają swoje odkrycie pozostałym.

8. Kubeczki z kamieniami – 10 min
 Każda z osób otrzymuje kubeczek wypełniony kamykami. Nauczyciel/-ka mówi do grupy: Wyobraźmy sobie nasze poczucie własnej wartości jako kubek. Kiedy jesteśmy z siebie zadowoleni nasz kubek jest pełny. Kiedy jesteśmy niezadowoleni – jest pusty. Nasz kubek może być napełniony przez innych ludzi, kiedy mówią o nas dobrze. Z kolei my możemy napełniać ich kubki, mówiąc dobrze o nich. Kubki opróżniają się, jeżeli mówimy o innych rzeczy złe lub bolesne. Jeśli ciągle będziemy opróżniać kubki innych, nasze też nie będą napełnione. Kiedy mówimy komuś coś dobrego, ale sami w to nie wierzymy, nie napełniamy jego kubka. Człowiek ten słucha nas, ale do jego kubka nic nie wpada.
 Uczennice i uczniowie rozchodzą się po sali i napełniają kubki innych osób kamieniami ze swoich kubków, nie mówią, dziękują za kamyki uśmiechem (w innym wariacie ćwiczenia mogą podchodzić i mówić coś pozytywnego, np. *Cenię cię za...*).
9. Zielone pisanie – 30 min
 Każdy próbuje napisać krótki utwór poetycki (może nawiązywać formą do japońskiego haiku) inspirowany wybranym kamieniem. Wszyscy odczytują swoje teksty.
10. Każda z osób kończy zdanie: *Zabieram dla siebie z warsztatów...* – 10 min.
11. Iskierka – 5 min.
 Uczennice i uczniowie wstają, chwytają się za ręce. Wskazana przez nauczyciela/-kę osoba puszcza iskierkę i czeka aż uścisk do niej powróci.
12. Zakończenie zajęć – 5 min.

Przypisy

¹ A. Kronenberg, *Geopoetyka. Związki literatury i środowiska*, Łódź 2014.

² Wywiad M. Philippo z K. White'em, w: K. White, *Poeta kosmograf*, wyb., oprac. i przekład Kazimierz Brakoniecki, Olsztyn 2010, s. 7–17.

Proponowana literatura

- Deptuła M. (red.): *Diagnostyka, profilaktyka, socjoterapia w teorii i praktyce pedagogicznej*, Bydgoszcz 2005.
- Gajewska G., Doliński A.: *Teoretyczno-metodyczne aspekty warsztatu pedagoga: scenariusze zajęć wychowawczych*, Zielona Góra 2002.
- Jagiela J.: *Socjoterapia w szkole*, Kraków 2007.
- Kaduson H., Schaefer Ch.: *Zabawa w psychoterapii*, Gdańsk 2001.
- Kronenberg A.: *Geopoetyka. Związki literatury i środowiska*, Łódź 2014.
- Sawicka K. (red.): *Socjoterapia*, Warszawa 2004.
- White K.: *Poeta kosmograf*, wyb., oprac. i przekład Kazimierz Brakoniecki, Olsztyn 2010.

Atrakcyjna wiedza

z Agatą Goździk, kierownik projektu EDUSCIENCE w Instytucie Geofizyki Polskiej Akademii Nauk, oraz Piotrem Stankiewiczem, specjalistą ds. metodyki nauczania w projekcie EDUSCIENCE, rozmawia Anna Ostrowska

Mają Państwo za sobą ponad cztery lata pracy z projektem EDUSCIENCE, od roku jest on upowszechniany w szkołach w całej Polsce. Co EDUSCIENCE wnosi do edukacji?

Agata Goździk: Przygotowane w ramach projektu rozwiązania metodyczne mają na celu dać uczniom radość z odkrywania tajników nauki. Tak naprawdę chodzi o to, aby pomóc uczniom odnaleźć wewnętrzny zapał do poznawania świata. Dzieci od najmłodszych lat eksperymentują. Już na etapie zabawy w piaskownicy uważnie analizują każdy przedmiot czy napotkane zwierzątko, przy okazji zadając wiele ciekawych, choć dla nas, dorosłych, może nawet trochę irytujących pytań.

W trakcie nauki szkolnej tracą ten zapał?

Piotr Stankiewicz: Na pewno nie dotyczy to wszystkich, ale duże niebezpieczeństwo stanowi fakt, że współczesna szkoła coraz częściej nastawiona jest na to, aby przygotowywać uczniów do zdawania egzaminów końcowych. To oczywiście bardzo praktyczne podejście. Wyniki absolwentów decydują bowiem o miejscu szkoły w rankingach. Wielu nauczycieli wciąż skupia się na „przerobieniu” podręcznika, nie zaglądając do podstawy programowej, w której co prawda położono ogromny nacisk na prowadzenie doświadczeń, obserwacji i pracę w terenie, jednak praktyka szkolna wskazuje, że nauczycielom często nie wystarcza czasu na eksperymentowanie i zabawę z nauką.

Może to po prostu strata czasu?

Agata Goździk: Z punktu widzenia nauczyciela, który ma jedną godzinę w tygodniu na realizację podstawy programowej swojego przedmiotu, może to tak wyglądać, ale jeśli spojrzymy na to

szerzej, jak na możliwość odkrywania i rozwijania pasji dziecka, czas na eksperymentowanie nigdy nie będzie czasem straconym.

Piotr Stankiewicz: Myślę, że dzieci, wykonując eksperymenty z biologii, chemii, fizyki czy geografii, cieszą się i bawią dopóty, dopóki jeszcze nie wiedzą, że to biologia, fizyka, chemia czy geografia. Kiedy w szkole w odpowiednim momencie pojawiają się te przedmioty, nazwane, zdefiniowane i włożone w ramy programu nauczania, wówczas u uczniów pojawia się jakaś blokada, lęk przed zadawaniem pytań. Tracą możliwość eksperymentowania na rzecz słuchania o prawach fizyki czy chemii. W najlepszym wypadku oglądają eksperymenty na filmach w coraz lepiej wyposażonych w multimedia pracowniach szkolnych.

Z jednej strony są Państwo twórcami i realizatorami projektu EDUSCIENCE, ale z drugiej – jako nauczyciele i rodzice – również potencjalnymi użytkownikami rozwiązań, które wypracowano w projekcie. Które z propozycji uważają Państwo za szczególnie ciekawe i przydatne w swojej praktyce?

Piotr Stankiewicz: Jako nauczyciel zarejestrowany na platformie www.platforma.eduscience.pl polecam innym nauczycielom korzystanie z gotowych, opracowanych przez naukowców Polskiej Akademii Nauk materiałów: filmów, zdjęć, zestawów pytań oraz pokazów slajdów i kart pracy. Zaletą platformy jest możliwość ułożenia własnego zestawu pytań i wyświetlenia go w postaci gier multimedialnych. Na rynku wprawdzie dostępne są gotowe gry dydaktyczne, ale nauczyciel nie może ich modyfikować na własne potrzeby, w przypadku platformy EDUSCIENCE możliwości nauczyciela są praktycznie nieograniczone.

Agata Goździk: Również ja, jako rodzic córki, która już niedługo pójdzie do szkoły, chętnie wykorzystuję platformę do gier i zabaw z dzieckiem. Materiały interaktywne, gry, takie jak: Podróż przez Polskę czy Laboratorium liczb, są dla dziecka szalenie atrakcyjne. Z moich obserwacji wynika, że w zasadzie wszystko, co realizowane jest z użyciem komputera, przestaje być dla dziecka nudne, staje się atrakcją, przy której niepostrzeżenie zapamiętuje ono pojęcia, nabywa umiejętności.

Kolejnym bardzo ciekawym elementem jest narzędzie diagnozujące potencjał dziecka. Pozwala ono na wskazanie jego najsilniejszych stron, ale też pomaga zwrócić uwagę na to, nad czym należy jeszcze z dzieckiem pracować. Diagnoza daje możliwość poznania najlepszych sposobów uczenia się, indywidualnie dobranych w zależności od tego, jaki potencjał został zdiagnozowany.

Platforma to także wsparcie metodyczne dla nauczycieli. Na czym ono polega?

Piotr Stankiewicz: Platforma może być źródłem inspiracji metodycznej zarówno dla nauczycieli, którzy dopiero rozpoczynają pracę, jak również dla tych, którzy są zainteresowani wzbogacaniem swojego warsztatu pracy o różne, często niekonwencjonalne pomysły. W wyniku współpracy z Colinem Rose'em, brytyjskim specjalistą ds. metodyki nauczania, powstały poradniki metodyczne dla nauczycieli każdego etapu edukacyjnego. Na platformie jest także wiele filmów zawierających wskazówki metodyczne. W okresie upowszechniania projektu organizowaliśmy w całej Polsce konferencje i warsztaty, podczas których dzieliliśmy się doświadczeniami, jak prowadzić lekcje, aby uczniowie się nie nudzili. Platforma edukacyjna zawiera narzędzie „Edytor lekcji”, który umożliwia przygotowanie kompletnej lekcji z wykorzystaniem zasobów EDUSCIENCE.

Czy projekt związany z badaniami naukowymi może być atrakcyjny dla uczniów pierwszych etapów edukacyjnych?

Piotr Stankiewicz: Początkowo mieliśmy obawy, że treści prezentowane przez naukowców będą trudne do przyswojenia przez kilkuletnie dzieci. Długo przygotowywaliśmy naukowców do pracy z najmłodszymi. Efekty pracy z uczniami w szkołach podstawowych zaskoczyły nas bardzo pozytywnie.

Agata Goździk: Transmisje i wirtualne spotkania z naukowcami okazały się bardzo ciekawym elementem pracy z platformą. W przedszkolu, do którego uczęszcza moja córka, przeprowadziłam transmisję spotkania z geologiem z Muzeum Geologicznego w Krakowie. Dzieciaki były zafascynowane tym spotkaniem, słuchały z wielką uwagą, odpowiadały chętnie na pytania, zgłaszały się do odpowiedzi. Każdy miał rękę w górze i chciał podzielić się swoją historią i swoimi spostrzeżeniami. Zagadnienia związane ze skałami były już wcześniej przez nich omawiane, więc grupa przedszkolna miała sporo doświadczeń w tym zakresie, ale trafiały się również pytania z życia codziennego, na przykład czy ktoś miał kiedyś złamaną rękę i założony gips. Wtedy chęć podzielenia się i uczestniczenia w transmisji była tak duża, że każdy chciał coś powiedzieć. Takie doświadczenie niesamowicie aktywizowało całą grupę. Nauczycielki były zaskoczone, że dzieci były aż tak aktywne i że tak chętnie uczestniczyły w tym spotkaniu. Było to dla nich coś zupełnie nowego, z czym na co dzień nie miały do czynienia.

Na co jeszcze warto zwrócić uwagę, pracując z platformą?

Piotr Stankiewicz: Jako nauczyciel geografii bardzo cenię sobie to, że bazę zasobów uzupełniają nauczyciele z całej Polski, dzięki czemu jest duża różnorodność materiałów. Nauczyciele dzielą się filmami, zdjęciami wykonanymi w swojej najbliższej okolicy, obserwują zjawiska typowe dla danego regionu i poszerzają zasoby nauczycieli z odległych miejsc Polski.

Z platformy można korzystać, używając tablicy interaktywnej bądź samego rzutnika multimedialnego. Jeżeli administrator szkoły zdecyduje się utworzyć uczniom indywidualne konta, każdy z nich będzie mógł samodzielnie prześledzić całą, udostępnioną przez nauczyciela lekcję.

Projekt EDUSCIENCE dobiega końca. Co dalej?

Agata Goździk: Okres upowszechniania projektu kończy się, ale pozostają produkty finalne, przede wszystkim: platforma edukacyjna, portal przyrodniczy www.eduscience.pl oraz bogata obudowa metodyczna. Wszystkie te elementy są nieodpłatnie dostępne dla nauczycieli, którzy zdecydują się z nich korzystać. I jestem przekonana, że przyczynią się do rozwijania pasji odkrywania świata u uczniów.

Dziękuję za rozmowę.

AO

Wsi spokojna, wsi wesółka...

Edukacja ekologiczna w gospodarstwach i zagrodach agroturystycznych

Iwona Draus, Fundacja Wspierania Inicjatyw Ekologicznych

Okazjonalne czy wypoczynkowe wyjazdy mieszkańców miast do gospodarstw rolnych nie są nowym zwyczajem. Od dawna powszechne były odwiedziny rodzin u dziadków posiadających własne gospodarstwo bądź pobyt na wsi w wynajętych pokojach. Głównym celem takich wyjazdów był wypoczynek – oderwanie od miejskiego szumu, zmiana klimatu czy dostęp do zdrowej żywności i czystej wody.

Niemniej jednak w ostatnich latach formy spędzania czasu wolnego uległy istotnej zmianie. Rodzice rzadziej pozwalają sobie na odpoczynek, dzieci wysyła się na zorganizowane kolonie, a pośród wspólnych wyjazdów modne są wycieczki zagraniczne. Zatraca się bezpośredni kontakt z wsią jako miejscem produkcji żywności. Zmieniła się sama wieś; jeszcze kilkadziesiąt lat temu w prawie każdym gospodarstwie rolnym hodowano zwierzęta gospodarcze, uprawiano krzewy owocowe czy warzywniki. Obecnie domy na wsi i ich otoczenie przypominają raczej osiedla domków jednorodzinnych. Stąd pojawia się nie-rzadkie przekonanie u dzieci, że jajko pochodzi wprost z papierowego opakowania, a indyka czy kaczkę kojarzą jedynie z książkowych ilustracji.

Młodzi mieszkańcy wsi nie widzą dla siebie perspektyw w mniej docenianym i mniej opłacalnym rolnictwie. Wobec takich tendencji sprawnie działające gospodarstwa agroturystyczne oraz zagrody edukacyjne mogą z jednej strony istotnie przyczynić się do poprawy życia mieszkańców terenów wiejskich i poszerzenia świadomości ekologicznej wśród dzieci – z drugiej. Warunkiem uzyskania dodatkowych przy-

chodów jest zapewnienie odpowiedniej bazy noclegowej, zaplecza rekreacyjnego oraz ciekawej oferty turystycznej. W związku z tym tak ważne jest podpatrywanie i czerpanie wzorców i inspiracji z innych, dobrze prosperujących gospodarstw. Szczególnie cenne wnioski można wyciągnąć, zapoznając się z działalnością takich gospodarstw poza granicami Polski.

Na terenie Austrii gospodarstwa agroturystyczne zrzeszone są w dobrowolnych organizacjach, które gwarantują ich prezentację w sieci i mediach wraz z możliwością rezerwacji miejsc noclegowych. Podobnie jak w Polsce przywiązują się szczególną uwagę do promowania produktów regionalnych, które wytwarzane są w sposób tradycyjny, pochodzą z danego regionu, wykazują cechy produktu określone w normach i propagowane są przez stowarzyszenia producentów na rynkach lokalnych.

Promowanie produktów w prawie każdym gospodarstwie polega na wyświetlaniu filmu o gospodarstwie lub zaprezentowaniu go w innej formie; zwiedzaniu gospodarstwa; degustacji wyrobów; odwiedzaniu sklepu, gdzie oferowane są własne wyroby oraz zgodnie z ideą wymiany między regio-

nami cztery produkty z innych gospodarstw (przyjęta strategia okazuje się niezwykle skuteczna).

Interesującym miejscem jest „Makowa wieś” w austriackim regionie Waldviertel zrzeszająca siedem gospodarstw obsiewających makiem ponad 12 hektarów ziemi. Uprawie maku towarzyszą liczne festyny tematyczne. Jest to bardzo pomysłowy sposób na ściąganie turystów, ożywienie i uatrakcyjnienie miejscowości, a przede wszystkim pozyskanie przychodów.

Kolejne pozytywne przykłady w zakresie prowadzenia ekologicznych gospodarstw edukacyjnych można zobaczyć w Tessyn w Szwajcarii, gdzie wyjazdy edukacyjne uczniów do gospodarstw nie są, jak w Polsce, dobrą wolą nauczycieli, ale integralną częścią programu szkolnego. Ciekawym przykładem, zarówno pod względem edukacyjnym, jak i integracyjnym, jest gospodarstwo rolne „Allevoliere” prowadzone przez Fundację Diamante, zatrudniającą 12 osób upośledzonych umysłowo w stopniu średnim. Niepełnosprawni zajmują się hodowlą drobiu, począwszy od zakupu piskląt, odchowie na naturalnych paszach, a kończąc na sprzedaży tuszek. Taka działalność to dobry sposób na integrację osób niepełnosprawnych ze społeczeństwem.

Kolejnym interesującym przykładem jest małe, górskie siedlisko „La Shirome” w uroczej Dolinie Szmaragdowej. Oferowane są tutaj ekologiczne wyroby własne – kozi ser, domowo wyrabiane wędliny oraz wieprzowina, koźlecina i jagnięcina. W skład obejścia wchodzi kamienna baczówka położona 1500 m n.p.m., w której od wiosny do października organizowane są obozy pobytowe. Podczas takiego pobytu dzieci żyją „w zgodzie z naturą”. Rąbią drzewo, pasą i doją kozy, zajmują się produkcją serów. Turnusy cieszą się ogromnym zainteresowaniem, a rezerwacje są dokonywane na kilka lat w przód.

Ekologiczna winnica Ramelli jest przykładem rodzinnego interesu prowadzonego przez małżeństwo. Po wcześniejszej prezentacji gospodarstwa oraz przeprowadzeniu zajęć „od roślinki do butelki” następuje degustacja wina, a później jego sprzedaż bezpośrednia.

Podobny przykład stanowi pięciohektarowe gospodarstwo edukacyjne rodziny Zanetti, które

specjalizuje się w hodowli kóz, królików i indyków. Na terenie gospodarstwa jest czynny młyn kamienny, gdzie mieli się zboże podczas zajęć edukacyjnych typu „ścieżka wypieku chleba – od ziarenka do bochenka”. Gospodyni, Pani Nicoletta, uprawia i zbiera zioła, z których wytwarza ekologiczne kremy. Miejscowy sklep oferuje sery, przetwory warzywne i owocowe, miód wytwarzany z kasztanów i kosmetyki.

Obserwacja sposobu funkcjonowania poszczególnych gospodarstw działających w innych krajach zmusza nas do przemyśleń, jakie wzorce można i należałoby przenieść na nasz rodzimy grunt, aby uzyskiwać podobne ekonomiczne wyniki, pozwalające nie tylko utrzymać się prowadzącym gospodarstwa rodzinom, ale też cieszyć zasłużonym zyskiem. Pozwala ponadto na stwierdzenie, że polskie gospodarstwa agroturystyczne i edukacyjne, zarówno pod względem infrastruktury, jak i prowadzonych dla dzieci zajęć, niejednokrotnie nie odbiegają szczególnie od standardów europejskich. Idea gospodarstw edukacyjnych może pozwolić zaistnieć małym posiadłościom rodzinnym. Wystarczy ocenić swój potencjał, wykorzystać lokalne zasoby przyrodnicze i turystyczne, nawiązać do miejscowej tradycji, mieć wizję i pomysł na stworzenie swojego małego biznesu, z daleka od zgiełku wielkiego miasta.

Fundacja Wspierania Inicjatyw Ekologicznych organizuje na terenie całej Polski Szkoły – Ekomarki oraz Animatorów Edukacji Ekologicznej – Natura 2000, gdzie można nie tylko posłuchać o wielu przykładach gospodarstw, które doskonale wykorzystują swoją przestrzeń wiejską i przyrodniczą, jak i samemu z pomocą ekspertów stworzyć własną markę. Szkoły są częścią projektu „Natura 2000 – Pozytywna Inspiracja” dofinansowanego ze środków Narodowego Funduszu Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej.

Więcej informacji na stronie www.natura2000.fwie.pl.

Artykuł dofinansowany przez Narodowy Fundusz Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej. Za jego treść odpowiada wyłącznie Fundacja Wspierania Inicjatyw Ekologicznych.

ID

Co nas truje w mieście?

Antropogeniczne źródła zanieczyszczeń atmosfery

Wiktoria Sobczyk, dr hab. inżynier, AGH Akademia Górniczo-Hutnicza w Krakowie

Dominika Lepa, inżynier, AGH Akademia Górniczo-Hutnicza w Krakowie

Kwaśne opady powodują obumieranie okolicznych lasów, zakwaszenie gleb i wód powierzchniowych oraz niszczenie konstrukcji. Oprócz szkodliwego oddziaływania na zdrowie człowieka i kondycję roślin mają destrukcyjny wpływ na bogactwo architektoniczne Krakowa. Obserwuje się niszczenie pomników, budynków oraz dzieł sztuki. Znamiennym przykładem jest niszczenie wapieni i piaskowców budujących Sukiennice. Dochodzą do tego straty ekonomiczne.

Skład powietrza atmosferycznego w ostatnich latach uległ niepokojącym zmianom, szczególnie w rejonach uprzemysłowionych i na obszarach aglomeracji miejskich. Zanieczyszczenie powietrza ze źródeł antropogenicznych związane jest z działalnością człowieka. Najważniejsze kategorie tych źródeł są następujące:

- procesy spalania w przemyśle, obejmujące energetykę przemysłową (elektrociepłownie przemysłowe, procesy metalurgiczne w hutnictwie metali nieżelaznych oraz hutnictwie żelaza, hutnictwo szkła, spalanie paliw w przemyśle chemicznym, elektromaszynowym oraz rolno-spożywczym);
- procesy spalania w produkcji energii, czyli energetyka zawodowa związana z działalnością rafinerii i zakładów oczyszczania gazu, elektrowni i elektrociepłowni oraz przemian paliw stałych;
- procesy produkcyjne związane z technologią przemysłową, obejmujące procesy, które w danych rodzajach przemysłu mogą stanowić źródło powstawania zanieczyszczeń (z wyjątkiem spalania paliw);
- procesy spalania paliw w ciepłowniach i kotłowniach: kotłownie lokalne, ciepłownie komunalne, paleniska domowe;
- transport (drogowy, kolejowy, wodny, lotniczy, morski);
- gospodarka rolna, obejmująca chów zwierząt oraz uprawy, w których stosuje się nawozy i środki szkodnikobójcze;
- zagospodarowanie i unieszkodliwianie odpadów związane z działalnością oczyszczalni ścieków, składowisk oraz ze spalaniem odpadów komunalnych, rolniczych i przemysłowych¹.

Do powietrza emitowane są substancje gazowe i pyłowe, między innymi: tlenki siarki, tlenki azotu, dwutlenek węgla, tlenek węgla, pyły, ozon i związki ołowiu. Ponadto notuje się obecność zanieczyszczeń klasyfikowanych jako toksyczne, których emisję należy ograniczyć, gdyż mają negatywny wpływ na elementy środowiska i na zdrowie człowieka. Należą do nich pestycydy, związki organiczne, metale oraz radionuklidy².

Ze względu na bogactwo historyczne, architektoniczne i kulturalne Kraków jest jednym z miast Europy najchętniej odwiedzanych przez turystów. Słabe przewietrzanie miasta i powstawanie częstych mgieł wynika z jego lokalizacji w kotlinie, którą

z trzech stron otaczają wzgórza. Warunki topograficzne oraz klimatyczne aglomeracji krakowskiej powodują kumulację zanieczyszczeń, co sprawia, że teren ten jest jednym z najbardziej zagrożonych ekologicznie obszarów w Europie. W rankingu 150 najbardziej zanieczyszczonych miast Europy Kraków zajmuje mało zaszczytne drugie miejsce³.

Źródła zanieczyszczeń powietrza w Krakowie

Przemysł jest głównym źródłem zanieczyszczeń powietrza pochodzenia antropogenicznego. Największy wpływ na zanieczyszczenie powietrza ma przemysł metalurgiczny. W wyniku procesów technologicznych zachodzących w koksowniach, kotłowniach oraz spiekalniach powstają duże ilości pyłów zawierających metale ciężkie. Ponadto emitowane są tlenki azotu oraz tlenki siarki. Jednym z największych zakładów metalurgicznych w Polsce jest ArcelorMittal Poland SA, oddział w Krakowie (dawna Huta im. T. Sendzimira w Nowej Hucie). Ogromny udział w emisji zanieczyszczeń mają również przemysł paliwowo-energetyczny (Elektrociepłownia Kraków w Łęgu) i przemysł materiałów budowlanych (cegielnia w Zesławicach, cementownia w Pleszowie, Zakłady Betoniarskie i Żelbetowe w Łęgu, Kopalnia Wapienia Czatkowice).

Zanieczyszczenie powietrza atmosferycznego w Krakowie jest wynikiem wykorzystania paliw stałych w ciepłownictwie. W okresie zimowym notuje się przekroczone wartości stężenia pyłu zawieszonego w atmosferze, pochodzącego głównie z pieców węglowych do ogrzewania mieszkań.

W tym przypadku warto zainwestować w zmianę systemu ogrzewania. Piece na paliwa stałe nie są jedynym w tej kategorii źródłem zanieczyszczenia powietrza. Właściciele zakładów przemysłowych zobowiązani są do prowadzenia monitoringu emisji szkodliwych związków do atmosfery. Kontrola zachodzących zjawisk w całym procesie pozwala odnaleźć źródło zanieczyszczeń oraz zmniejszyć ich ilość poprzez zastosowanie odpowiednich rozwiązań proekologicznych.

W ostatnich latach stwierdzono znacząco przekraczające normę stężenia pyłu zawieszonego PM10, PM2,5 oraz rakotwórczego benzo(a)pirenu⁴. Problem ten związany jest przede wszystkim z dużą ilością zanieczyszczeń powstających podczas procesów spalania paliw stałych do celów grzewczych. Często właściciele pieców używają węgla najniższej jakości (miału), a nawet plastikowych odpa-

dów, których palenie jest całkowicie zabronione ze względu na emisję toksycznych substancji.

Alarmowe poziomy pyłu zawieszonego PM10 notowane są w okresach grzewczych. W Krakowie piece na paliwa stałe stanowią 42% udziału poszczególnych grup źródeł zanieczyszczeń powietrza. Zanieczyszczenia pochodzące z przemysłu lokalnego mają 23% udziału, komunikacja i użytkowanie samochodów odpowiadają za 16%, zaś napływy spoza Krakowa stanowią 19%. Piece na paliwa stałe są odpowiedzialne za 68% emisji benzo(a)pirenu⁵.

Zakaz stosowania paliw stałych w ciepłownictwie jest jednym ze sposobów na redukcję emisji zanieczyszczeń do atmosfery. Nie jest to jednak warunek wystarczający do osiągnięcia jakości powietrza zgodnej z wymogami ekologicznymi. Należy także ograniczyć emisję ze źródeł komunikacyjnych oraz przemysłowych. Inicjatywa obywatelska Krakowski Alarm Smogowy dąży do wprowadzenia okresu przejściowego, w którym nie będą instalowane źródła niskich emisji. Urząd Miasta Krakowa zaproponował mieszkańcom dofinansowanie do wymiany ogrzewania węglowego na instalacje gazowe, elektryczne, olejowe lub ogrzewanie z sieci ciepłowniczej⁶.

W związku z rozwojem taboru samochodowego w Krakowie zmniejszyła się rola transportu wodnego i kolejowego. W skład spalin samochodowych wchodzi dwutlenek węgla, tlenek węgla, dwutlenek siarki, pyły, tlenki azotu, węglowodory aromatyczne oraz związki ołowiu. Węglowodory mogą pochodzić zarówno z parowania ze zbiorników paliwa, jak i bezpośrednio ze spalin.

Spaliny w około 60% odpowiedzialne są za koncentrację C_xH_y w powietrzu, a praktycznie całkowicie za emisję CO, NO_x i związków ołowiu. Biorąc pod uwagę silniki Diesla oraz silniki benzynowe, produkują one te same zanieczyszczenia, jednak w różnych proporcjach⁷. Silniki Diesla emitują więcej sadzy, ale na przykład 8 razy mniej węglowodorów i 20 razy mniej tlenku węgla. Do dziś po ulicach jeżdżą stare samochody bez katalizatorów, emitujące ogromne ilości zanieczyszczeń. Emisja węglowodorów jest zwiększona o 40%, tlenku azotu o 30%, a tlenku węgla o 60% w porównaniu z emisją z pojazdów wyposażonych w katalizatory. W przypadku autobusów jeżdżących po polskich drogach relacje te przedstawiają się gorzej, gdyż aż 30% taboru stanowią pojazdy mające nawet 30 lat. Podobnie sytuacja przedstawia się w grupie samochodów ciężarowych. Wciąż powszechny jest zwyczaj sprowadzania z zagranicy powypadkowych samochodów w słabym stanie technicznym, z licznymi wadami.

Skutki zanieczyszczenia powietrza

Zanieczyszczenia powietrza są przyczyną powstawania zjawisk o charakterze globalnym (efekt cieplarniany, dziura ozonowa) i regionalnym (kwaśne deszcze, smog kwaśny, smog ozonowy, miejska wyspa ciepła). W niniejszym artykule zostaną omówione skutki regionalne.

Smog kwaśny jest zjawiskiem występującym w Krakowie w okresie grzewczym: od listopada do lutego. Przy niekorzystnych warunkach topograficznych (umieszczenie w niecce) i zjawiskach związanych z brakiem przewietrzania i inwersją temperatury następuje nasycenie wilgotnego powietrza zanieczyszczeniami. Zagrożenie dla zdrowia ludzi i zwierząt wynika z właściwości wchodzących w skład smogu szkodliwych związków chemicznych.

Emisja spalin samochodowych prowadzi do powstania smogu ozonowego (smog typu Los Angeles). Zjawisko występuje w miesiącach letnich, w temperaturze powyżej 25°C oraz przy silnym nasłonecznieniu. Występowanie smogu związane jest z dużym stężeniem tlenków azotu oraz węglowodorów pochodzenia komunikacyjnego. Zanieczyszczenia te podlegają przemianom fotochemicznym, w wyniku których tworzy się ozon. Jego wysokie koncentracje wywołują groźne podrażnienia dróg oddechowych (stany zapalne, alergię) i śluzówki oczu. Aby przeciwdziałać temu zjawisku, należy ograniczyć ruch samochodowy w mieście oraz wprowadzić stałe pomiary kontrolne⁸.

Kwaśne opady powodują obumieranie okolicznych lasów, zakwaszenie gleb i wód powierzchniowych oraz niszczenie konstrukcji. Oprócz szkodliwego oddziaływania na zdrowie człowieka i kondycję roślin mają destrukcyjny wpływ na bogactwo architektoniczne Krakowa. Obserwuje się niszczenie pomników, budynków oraz dzieł sztuki. Znamiennym przykładem jest niszczenie wapieni i piaskowców budujących Sukiennice⁹. Dochodzą do tego straty ekonomiczne.

W Krakowie obserwuje się efekt miejskiej wyspy ciepła, charakteryzujący się wyższą temperaturą niż na terenach sąsiednich, niską wilgotnością i dużą absorpcją ciepła ze sztucznych źródeł. Gęsta zabudowa w mieście utrudnia i tak już słabe przewietrzanie¹⁰.

Zanieczyszczenie powietrza atmosferycznego w Krakowie jest ogromnym problemem. Od wielu lat prowadzone są badania, mające na celu wyjaś-

nienie przyczyn i likwidację skutków występujących zjawisk. Mimo tego problem skażenia powietrza jest nadal obecny i stanowi coraz większe zagrożenie.

Jednym z najlepszych sposobów na polepszenie stanu powietrza jest korzystanie z komunikacji miejskiej, pokonywanie odległości pieszo lub jazda rowerem.

To tylko kilka rozwiązań, które mogą poprawić jakość powietrza oraz – co równie ważne – kondycję fizyczną mieszkańców. Ograniczenie ruchu samochodowego prowadzi do redukcji emisji zanieczyszczeń oraz do zmniejszenia uciążliwego hałasu i wibracji.

Jedna osoba nie zmienia istniejącego stanu. Należy podnosić poziom świadomości ekologicznej całego społeczeństwa oraz przekształcać zdrowe pomysły w działanie.

Przypisy

- ¹ Z. Bagiński, *System ochrony powietrza. Zagadnienia wybrane. Część I*, Poznań 2003; W. Sobczyk (red.), *Wybrane zagadnienia ochrony i inżynierii środowiska*, Kraków 2014.
- ² B. Kleczkowska, P. Kleczkowski, *Ochrona środowiska z analizą jakości powietrza w Krakowie*, Kraków 2013.
- ³ A. Dziewulska-Łosiowa, *Ozon w atmosferze*, Warszawa 1991; B. Kleczkowska, P. Kleczkowski, *Ochrona środowiska z analizą jakości powietrza w Krakowie*, op. cit.
- ⁴ Rozporządzenie Ministra Środowiska z dnia 24 sierpnia 2012 r. w sprawie poziomów niektórych substancji w powietrzu, 2012.
- ⁵ Ibidem.
- ⁶ P. Ciećko (red.), *Czyste powietrze w Krakowie. Materiały pokonferencyjne*, Kraków 2013.
- ⁷ Por. W. Sobczyk, D. Lepa, E. J. Sobczyk, *Ekoinnowacje w logistyce transportu miejskiego. Case study*, „Logistyka” 2015 (w druku).
- ⁸ P. Ciećko (red.), *Czyste powietrze w Krakowie. Materiały pokonferencyjne*, op. cit.
- ⁹ A. Manecki (red.), *Zniszczenia zabytków architektury Krakowa spowodowane zanieczyszczeniami atmosfery*, Kraków 1995.
- ¹⁰ J. Dziewański J. (red.), *Encyklopedyczny słownik zoologiczny (ochrony środowiska)*, Kraków 1993.

Bibliografia

- Bagiński Z.: *System ochrony powietrza. Zagadnienia wybrane. Część I*, Poznań 2003.
- Ciećko P. (red.): *Czyste powietrze w Krakowie. Materiały pokonferencyjne*, Kraków 2013.
- Dziewański J. (red.): *Encyklopedyczny słownik zoologiczny (ochrony środowiska)*, Kraków 1993.
- Dziewulska-Łosiowa A.: *Ozon w atmosferze*, Warszawa 1991.
- Kleczkowska B., Kleczkowski P.: *Ochrona środowiska z analizą jakości powietrza w Krakowie*, Kraków 2013.
- Maneck A. (red.): *Zniszczenia zabytków architektury Krakowa spowodowane zanieczyszczeniami atmosfery*, Kraków 1995.
- Rozporządzenie Ministra Środowiska z dnia 24 sierpnia 2012 r. w sprawie poziomów niektórych substancji w powietrzu, 2012.
- Sobczyk W. (red.): *Wybrane zagadnienia ochrony i inżynierii środowiska*, Kraków 2014.
- Sobczyk W., Lepa D., Sobczyk E. J.: *Ekoinnowacje w logistyce transportu miejskiego. Case study*, „Logistyka” 2015 (w druku).

Wszyscy jesteśmy osobami

Symptomy zmian w postrzeganiu człowieka wśród innych istot

Barbara Pietrzak, doktor, adiunkt w Zakładzie Hydrobiologii, Instytut Zoologii, Wydział Biologii Uniwersytetu Warszawskiego

Naszą ideologię kształtuje codzienność, czyli zarówno problemy, z jakimi musimy się mierzyć, jak i tryb życia. Tym samym codzienność wpływa też na dostrzeganie i docenianie różnorodności życia i wzajemnych powiązań ludzi i istot nieczłowieczych. Dzisiaj, kiedy w większości społeczeństw podstawowe problemy związane z przeżyciem zostały rozwiązane, a my sami mamy ogromną swobodę wyboru własnego sposobu życia, możemy i zmieniamy panujące od stuleci przekonanie o wyższości człowieka nad innymi gatunkami.

U zarania naszej cywilizacji istniało odmienne od współczesnego podejście do zwierząt i innych istot. Ludzie żyjący w społecznościach zbieracko-łowickich mają wyjątkowo bliski kontakt z innymi gatunkami. Zdobywają pożywienie w naturalnych ekosystemach i niemal każdy członek wspólnoty bierze w tym udział. Nasi przodkowie, zależni od przyrody bezpośrednio, okazywali jej wielki szacunek.

Narzucony dystans

Jednak wraz z rozwojem rolnictwa na wzajemne relacje człowieka z innymi gatunkami padał coraz większy cień, w postaci ujarzmiania i manipulacji. Zmieniły się twarze bóstw. Rośliny i zwierzęta przestały być święte, stały się istotami podległymi człowiekowi, służącymi zaspokajaniu jego potrzeb. Jeszcze w starożytnej Grecji niektórzy wpływowi myśliciele postrzegali istoty nieczłowiecze jako stworzenia nam pokrewne i sprzymierzone. Zwyciężyła jednak, jak pisze Paola Cavalieri, koncepcja racjonalizacji i eksploatacji zasobów – zarówno ludzkich, jak i nieczłowieczych. Podtrzymywany przez panujące religie paradygmat nadrzędności człowieka mocno

osiadł w naszej zachodniej kulturze. Stąd łatwa też była droga do dalszego wykluczania innych istot z rozważań etycznych i moralnych.

Naukowa rewolucja w XVII wieku przyniosła utrwalenie metody doświadczalnej i rozwój idącej z nią w parze nowej dziedziny – fizjologii doświadczalnej. Wiwisekcja, czyli studiowanie procesów fizjologicznych poprzez ich obserwację u żywcem sekcjonowanych zwierząt, wymagała wyzbycia się jakichkolwiek skrupułów w stosunku do nich. Czująca istota cierpi. Stąd nowa wizja zwierząt nieczłowieczych, zwierząt-automatów, rozprawiała się z ewentualnymi dylematami, zaprzeczając jednocześnie istnieniu związków między ludźmi i innymi zwierzętami.

Gwałtowna industrializacja i mechanizacja uprawy i hodowli to kolejny krok postawiony w kierunku podporządkowania innych gatunków człowiekowi. Przemysłowa produkcja żywności oznacza wyjątkowe okrucieństwo – w stosunku do miliardów istot – angażujące, jako odbiorców tak wytworzonego pożywienia, niemal wszystkich. Skale procederu uzmysławia dodatkowo fakt, że ssaki hodowlane stanowią aż 60 procent ogólnej masy ssa-

ków lądowych na planecie (ludzie – 30, zaś dzikie ssaki – zaledwie 10 procent).

A przecież od czasów Darwina nauki biologiczne dostarczają nam coraz to nowych faktów przeczących istnieniu złudnej różnicy między człowiekiem a innymi zwierzętami. I rzeczywiście, coś się wreszcie zaczyna zmieniać zarówno w sferze obyczajowej, jak i duchowej. Coraz więcej ludzi – nie zgadzając się na uczestnictwo w uprzemysłowionej hodowli – decyduje się na dietę wegetariańską lub wegańską; obecny papież przyjął imię Franciszek i publicznie stwierdził, że dusza psa poszła do nieba, zaś w czerwcowej encyklice podkreślił, że człowiek nie jest panem natury, a ta nie jest bezrozumną materią do jego dyspozycji – to według mnie symptomy zachodzących zmian. Należą do nich także takie działania lub idee, jak: rozszerzanie koncepcji bycia osobą, studia nad osobowością zwierząt czy odchodzenie od hierarchicznego przedstawiania różnorodności życia.

Kiedy Jane Goodall zaczęła w latach 70. XX wieku nadawać imiona badanym przez siebie szympansom, środowisko naukowe było oburzone i zdecydowanie sprzeciwiało się uosabianiu przedmiotu badań. Tylko czy małpa człekokształtna jest bardziej obiektem czy osobą?

Bycie osobą

Bycie osobą (gr. *persona*: maska, np. noszona przez aktora, lub też rola społeczna) trudno zdefiniować, gdyż zdaje się wynikać z wielu powiązanych ze sobą właściwości. Z byciem osobą wiąże się, według Davida DeGrazia: autonomia, racjonalność, samoświadomość, kompetencje językowe, towarzyskość, zdolność do intencjonalnego działania czy moralność. Jeśli za osobę uznajemy niemowlę lub człowieka mocno upośledzonego umysłowo, uznać należałoby także, że osobami byli niektórzy członkowie innych gatunków człowiekowatych, dzisiaj wymarłych. Bycie osobą wykracza poniekąd poza ramy gatunku i wiąże się z posiadaniem pewnych wymienionych wyżej właściwości – niekoniecznie wszystkich.

Gorylica Koko na pytanie „Co to jest obraza?” odpowiedziała, migając: „myśleć okropnie brzydko”, maskę nazwała „kapeluszem ocznym”, zapalniczkę „butelkową zapalką”, a gdy była zła, migiała „czerwony wściekły goryl”. To zaledwie przykład jednej gorylicy i kilku sytuacji użycia przez nią języka i przejawów czegoś, co należałoby nazwać samoświadomością introspektywną. Zebrano

wystarczająco dużo podobnych faktów, by móc stwierdzić, że małpy człekokształtne definiują pojęcia i tworzą nowe, nazywając przedmioty. Używają lustra, by skontrolować części ciała, których inaczej nie widzą. Wchodzą w skomplikowane relacje społeczne i precyzyjnie wyrażają emocje. Działają celowo, planują, rozumują logicznie, potrafią sprawnie i twórczo posługiwać się narzędziami i językiem. Wiele z powyższych zachowań dotyczy także niektórych waleni, przede wszystkim delfinów. Być może to wśród nich rozwinął się najbardziej złożony – poza człowieczym – naturalny system porozumiewania się.

Konfrontacja z ogromem danych świadczących o niebywałych zdolnościach poznawczych innych zwierząt naturalnie prowadzi do rewizji tego, czym jest bycie osobą. Obecnie pojawiają się pierwsze przypadki przyznawania konkretnym zwierzętom statusu osoby nie człowieczej. To wiąże się między innymi z prawem do wolności. Dwa lata temu indyjski rząd zakazał w całym kraju tworzenia delfinariów, wskazując, że delfiny powinny być postrzegane jako „osoby nie będące człowiekiem” i jako takie posiadać swoje prawa. Z kolei w zeszłym roku argentyński sąd postawił kolejny krok, nie sugerując, lecz uznając, że trzymana w zoo w Buenos Aires orangutanica Sandra jest „osobą nie będącą człowiekiem” i jako taka nie może być więziona. Uznanie to nastąpiło między innymi na podstawie argumentacji, że jest ona wystarczająco inteligentna i świadoma, by zdawać sobie sprawę ze swojej niewoli i cierpieć z tego powodu. Uwolnienie Sandry do jej naturalnego środowiska po dwudziestu latach niewoli nie byłoby dla niej dobrym rozwiązaniem, dlatego zamieszka prawdopodobnie w leśnym rezerwacie przyrody.

Osobowość

Nawet gdy daleko jesteśmy od rozważania, czy na przykład psy i koty są czy nie są osobami, dostrzegamy, że nasi zwierzęcy towarzysze różnią się behavioralem od innych przedstawicieli tego samego gatunku czy nawet rasy. Są wśród nich nieśmiałe i odważne, łagodne i agresywne. Nawet jeśli jest to niewinna personifikacja, to istnienie międzyosobniczych różnic w zachowaniu zwierząt, które to różnice utrzymują się w czasie i w różnych kontekstach, jest na tyle powszechne, że zjawisko to stało się przedmiotem intensywnych badań. W ciągu ostatnich 20 lat opublikowano setki, je-

śli nie tysiące prac dotyczących zróżnicowania osobowości u zwierząt. Co ciekawe, coraz więcej jest doniesień dotyczących osobowości u zwierząt bezkręgowych, między innymi u pszczoł, mrówek, świerszczy, chrząszczy, krabów, krewetek, ośmiornic, kałamarnic, a nawet ukwiałów.

Fakt, że nawet bardzo blisko spokrewnione osobniki mogą się od siebie w sposób trwały różnić sposobem reakcji na zagrożenie czy decyzjami dotyczącymi pobierania pokarmu czy rozrodu, przeczy koncepcji zwierząt-maszyn. Doświadczenie rodziców i własne z czasu niedojrzałości, dieta i wiele innych czynników środowiskowych kształtują w sposób trwały temperament, zdolności poznawcze i inne cechy osobowości nie tylko człowieka, ale i innych zwierząt. Być może istnieją mechanizmy kształtujące osobowość w podobny sposób u różnych gatunków, a przyglądając się innym zwierzętom, możemy lepiej poznać, jakie geny i jak ich interakcje z czynnikami środowiskowymi kształtują nasze własne zachowania, jak rozwija się osobowość i jakie są jej powiązania ze zdrowiem fizycznym.

Inna sprawa, że pożegnanie się z koncepcją zwierząt minirobotów o automatycznych, zakodowanych w genach reakcjach, prowadzić powinno do kolejnego kroku, jakim jest zakwestionowanie używania zwierząt w badaniach laboratoryjnych.

Krąg życia

Obejmijmy jeszcze szerszy krąg. Spójrzmy na ewolucyjne drzewo życia, przedstawiające filogenetyczne pokrewieństwa między gatunkami od początków życia na Ziemi. W klasycznej reprezentacji jest to drzewo ze starszymi ewolucyjnie grupami u dołu i człowiekiem na szczycie, co sugeruje linearne przekształcanie się jednych gatunków w drugie. Umieszczenie człowieka na szczycie odzwierciedla zaś i umacnia teorię porządku celowego i progresji, z człowiekiem jako gatunkiem uprzywilejowanym.

Tymczasem fakt, że życie na ziemi w całej swojej różnorodności wywodzi się z jednej grupy pracomórek, oznacza, iż wszystkie żyjące dziś gatunki mają za sobą tak samo długą historię. Ponadto, proces ewolucji nie jest kierunkowym dążeniem do perfekcji, co ujmuje kołowa reprezentacja drzewa, z najstarszymi organizmami w jego środku. Struktura rozgałęziających się linii pozostaje niezmieniona, zmienia się ich układ przestrzenny. To

ułożenie żyjących dziś gatunków – egalitarnie, na obwodzie koła – może wydawać się jedynie nieznaczącym zabiegiem kosmetycznym, niesie ze sobą jednak przekaz wielu treści i lepiej oddaje biologiczne zależności. Wyniki badań z psychologii poznawczej, rozwojowej czy edukacyjnej potwierdzają, że obowiązujące reprezentacje istotnie kształtują sposób postrzegania przez nas zjawisk.

Dla uściślenia, takie drzewo powinno prócz rozgałęzień zawierać jeszcze połączenia między gałęziami, które symbolizowałyby poziomy transfer genów, czyli wymianę genów pomiędzy niespokrewnionymi ze sobą organizmami. Taka wymiana jest bardzo częsta wśród bakterii i zachodziła u pierwszych organizmów żywych. Więcej, wszystkie komórki niebakteryjne są owocem następujących po sobie połączeń komórek bakteryjnych w jeden organizm. Wymiana genów pomiędzy młodszyimi ewolucyjnie organizmami jest rzadsza, jednak wciąż zachodzi. U pewnego morskiego ślimaka aktywne są geny glona. Człowiek ma w swoim genomie dziesiątki, a może setki aktywnych genów pochodzących od innych organizmów, a większość tych genów, może wszystkie, zostały pozyskane przez naszych odległych przodków. Na przykład obecne u nas geny grzyba pozyskał jeszcze jakiś wspólny przodek wszystkich kręgowców.

Obudzenie

Nauki biologiczne przynoszą coraz więcej dowodów naszych licznych powiązań z innymi istotami. Sumienie podpowiada nam, które z naszych zachowań nie są właściwe. Psycholodzy potwierdzają, że umysł potrzebuje usprawiedliwienia, racjonalizowania poczynąń względem innych istot. Tak tworzymy ideologię dominacji, gdy krzywdzimy inne istoty. Zamiast tego, możemy żyć w szacunku do innych istot, traktować je godnie i taką postawę przekazywać kolejnym pokoleniom.

Bibliografia

- Cavaleri P.: *Dyskusja o zwierzętach: drugie spojrzenie*, w: P. Singer (red.), *W obronie zwierząt*, Warszawa 2011.
 Crisp A., Boschetti C., Perry M., Tunnaccliffe A., Micklem G.: *Expression of multiple horizontally acquired genes is a hallmark of both vertebrate and invertebrate genomes*, „Genome Biology” 2015 (www.genomebiology.com).
 DeGrazia D.: *O byciu osobą poza gatunkiem Homo sapiens*, w: P. Singer (red.), *W obronie zwierząt*, Warszawa 2011.
 Gosling, S.D.: *From mice to men: what can we learn about personality from animal research?*, „Psychological Bulletin” 2001, nr 127, s. 45–86.
 Kralj-Fišer S., Schuett W.: *Studying personality variation in invertebrates: why bother?*, „Animal Behaviour” 2014, nr 91, s. 41–52.

Kropla draży skałę

Jednostka wobec globalnych zagrożeń

Katarzyna Czech, studentka na Wydziale Artes Liberales Uniwersytetu Warszawskiego

W dzisiejszych czasach dużo mówi się o zagrożeniach globalnych. Wśród nich katastrofy naturalne, takie jak wybuchy wulkanów czy powodzie, zajmują stosunkowo niewiele miejsca. Organizacje ekologów kładą nacisk na zagrożenia spowodowane intensywnym rozwojem cywilizacyjnym. Człowieka oskarża się o bezmyślne, rabunkowe wykorzystywanie zasobów planety i prowadzenie jej prosto w kierunku samozagłady. Mówi się, że nasz gatunek zaburzył harmonię rządzącą naturą, nie pamiętając, że sam jest jej częścią. Obecnie coraz częściej zwraca się uwagę na problemy, w obliczu których stoi świat, często powracając do zagrożenia katastrofą ekologiczną.

W codziennych rozmowach narzekamy na konstrukcję świata, często nie podoba nam się sposób, w jaki funkcjonuje nowoczesność. Krytykujemy rozwiązania władz i zatopieni w poczuciu bezsilności, rozpoczynamy naszą listę postanowień noworocznych słynnym: „W przyszłym roku na pewno schudnę!”. Czy naprawdę nie potrafimy dokonać czegoś więcej? Czy przeciętny mieszkaniec Ziemi rzeczywiście nie ma wpływu na losy naszej planety?

Obecne zagrożenia wiążą się zwykle z negatywnym wpływem cywilizacji na środowisko. W mediach regularnie pojawiają się ponure prognozy dotyczące kurczących się zasobów surowców – w szybkim tempie eksploatujemy kopalne złoża nieodnawialnej energii. W odpowiedzi na te przewidywania powstaje ekonomiczno-ekologiczna analiza energetyczna, w ramach której szuka się nowych rozwiązań tego problemu¹. Działalność człowieka pustoszy Ziemię – zanieczyszczamy wody i powietrze, przebudowujemy naturalną szatę roślinną na własny użytek, niszczymy warunki bytowania innych żywych organizmów. Aktywności mające niwelować negatywny wpływ ludzkich przedsięwzięć często są podejmowane bez oparcia o rzetelną wiedzę i nie przynoszą efektów.

Czy jednak przyrodę trzeba ocalać? Przecież Ziemia funkcjonowała na długo przed pojawieniem się na niej człowieka i z dużym prawdopodobieństwem można orzec, że będzie funkcjonowała jeszcze długo po jego zniknięciu. Radzi sobie bez nas, co świetnie obrazuje znane buddyjskie powiedzenie: „Siedzę spokojnie, nie robię nic. Przychodzi wiosna, trawa rośnie sama”².

Wszelka pomoc niesiona przez ludzkość naturze to właściwie próba rekompensaty za wyrządzone jej zło. Człowiek uległ niebezpiecznemu złudzeniu, że jest istotą całkowicie samowystarczalną i niezależną od natury. Tymczasem jedyny świat, który może potrzebować naszej pomocy, to świat cywilizacji. Najważniejszą rzeczą, którą możemy ocalić, jesteśmy my sami.

Degradacja środowiska mniej lub bardziej bezpośrednio oddziałuje na jednostki. Najbardziej oczywistym, a przy tym wyrazistym przykładem są dolegliwości uważane powszechnie za choroby cywilizacyjne. Kondycja człowieka uwarunkowana jest środowiskiem, w którym żyje – narażenie na stres, obniżone poczucie bezpieczeństwa, zła dieta i siedzący tryb życia to przyczyny coraz powszechniejszych chorób, jak: nowotwory, choroby układu

krążenia i reakcje nerwiczne. Naukowcy alarmują, ale nie tylko. Proponują również rozwiązania, wśród których najczęściej wymieniana jest profilaktyka.

„Badania CBOS-u wskazują, że dla większości Polaków troska o zdrowie jest najważniejszym celem ich życia. Jednakże pojęcie zdrowia w naszej świadomości jest częściej utożsamiane ze zwalczaniem choroby i skutecznością leczenia czy poziomem funkcjonowania służby zdrowia. Natomiast postrzeganie zdrowia przez pryzmat profilaktyki zdrowotnej, prowadzenia zdrowego trybu życia lub zapobiegania chorobie są w mniejszym stopniu kojarzone z pojęciem zdrowia”³.

Statystyka nie pozostawia złudzeń. Brakuje nam świadomości, by z pełną odpowiedzialnością kierować własnym życiem i oddziaływać na otaczającą nas rzeczywistość. Czy istnieje więc jakaś nadzieja, że jesteśmy w stanie się zmienić?

Receptę na przeobrażenie człowieka podaje Henryk Skolimowski w koncepcji humanizmu ekologicznego. Stworzona przez niego wizja dziejów obrazuje obecne położenie człowieka, który użył technologii jako broni przeciwko naturze oraz jako źródła zaspokajania potrzeb. Doprowadziło to do zepchnięcia związków z przyrodą na dalszy plan, a także do traktowania natury z perspektywy pragmatycznego zdobywcy i władcy. Ludzkość w obliczu kryzysu ekologicznego, zdaniem Skolimowskiego, musi zbudować swoją cywilizację od nowa, opierając ją na przeświadczeniu o jedności z naturą. Optymistyczna wizja filozofa zakłada, że jest to możliwe – dzięki powszechnej świadomości ekologicznej. Świat ocaleje, jeśli człowiek ulegnie przeobrażeniu z „władcy natury” w jej „opiekuna” – stanie się *homoecologicus*⁴.

W kształtowaniu świata niewątpliwie biorą udział jednostki nieprzeciętne, niemal w pojedynkę

potrafiące spektakularnie dokonać przemiany obowiązującego porządku. Czy to właśnie pojedynczy ludzie ustalają bieg dziejów? To pytanie od lat nurtujące historiozofię. Jeden z największych filozofów oświecenia, nie wykluczając takiego ujęcia, stawia subtelnie odmienną tezę: „Życie człowieka jest zbyt

krótkie, aby w pełni rozwinęły się jego wszystkie naturalne predyspozycje, toteż należy założyć, że ich urzeczywistnienie przewidyuje się dopiero w gatunku ludzkim jako całości”⁵.

Problemów, z którymi zmaga się współczesny świat, nie sposób rozwiązać poprzez zastosowanie szybkich i skutecznych środków zaradczych. Potrzebna jest rozsądna, świadoma, a przede wszystkim długotrwała aktywność jednostek. Zarówno tych wybitnych, jak i przeciętnych, na pozór niewyróżniających się niczym szczególnym. I nawet jeżeli nie jesteśmy w stanie w po-

jedynkę dokonać rewolucji, czy jest to wystarczający powód do rezygnacji z dokonywania codziennych małych wyborów?

Czym jest pojedynczy człowiek z perspektywy wszechświata? Nic nieznaczącym punktem czy kroplą drążącą skalę?

Tekst powstał w ramach zajęć „Zagrożenia cywilizacyjne współczesnego świata – Homo sapiens i planeta” prowadzonych przez dr Barbarę Pietrzak i dra Andrzeja Mikulskiego na Wydziale Artes Liberales Uniwersytetu Warszawskiego.

Przypisy

¹ H. Rechul, *Zasoby naturalne – jak bliska jest bariera dostępności?*, <http://energetyka-jadrowa.cire.pl>, data dostępu: 5.01.2015.

² R. Kulik, *Czy przyrodzie należy pomagać?*, „Dziki Życie”, <http://pracownia.org.pl>, data dostępu: 5.01.2015.

³ J. Bulska, *Wprowadzenie*, w: eadem, *Zagrożenia zdrowia chorobami cywilizacyjnymi*, Kraków 2008, s. 11.

⁴ L. Gawor, *Historiozoficzny aspekt ekofilozofii Henryka Skolimowskiego*, „Problemy ekorozwoju” 2012, vol. 7, nr 1, s. 95–103.

⁵ T. Kupś, *Historiozofia Immauela Kanta jako moralna teleologia*, <https://repozytorium.umk.pl>, data dostępu: 5.01.2015.

Nawyki umysłu

Rozwijanie potencjału uczenia się w teorii Guya Claxtona. Część II

Lidia Wollman, doktor, adiunkt w Zakładzie Dydaktyki i Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Przedszkolnej na Wydziale Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach

W tej części tekstu zaprezentowane zostaną cztery główne dyspozycje, z których każda dotyczy innego aspektu uczenia się: emocjonalnego, poznawczego, strategicznego czy społecznego, co prezentuje poniższa tabela. Przedstawione dyspozycje i odpowiadające im zdolności uczenia się stanowią jednocześnie mapę pojęciową, jaką nauczyciel wprowadza do pracy z uczniami, pomocną do rozmów o uczeniu się. Taki wspólny język okazuje się bardzo przydatny, gdy wskazujemy uczniom przejawy ich zdolności, czy chcemy kształtować i rozwijać te nieobecne w ich doświadczeniu. Na potrzeby uczniów można przyjąć nieco inne nazwy, zbliżone do ich poziomu, jednak odpowiadające zakresem znaczeniowym tym wymienionym w tabeli. Postaram się zaproponować takie alternatywne nazwy przy omawianiu kolejnych zdolności.

Determinacja

Pierwszą dyspozycję, czy też „mięsień uczenia się”, opisaną w tabeli stanowi **determinacja** (*resilience*). Można ją uczniom przedstawić jako odporność na trudności czy wytrzymałość w czasie uczeniu się. Ten emocjonalny aspekt uczenia się obejmuje więc pracę nad sobą. Rozwijanie go pomaga dzieciom zrozumieć, że proces uczenia się jest trudny bez względu na poziom inteligencji i często wymaga wysiłku oraz umiejętności radzenia sobie z negatywnymi emocjami. Ważne jest też niwelowanie lub ignorowanie różnych zakłóceń, przeszkadzających nam w uczeniu się. Zdeterminowany uczeń potrafi się skupić na nauce, lubi się uczyć, lubi wyzwania i nie boi się napotykanym trudności.

Na determinację, czyli bycie chętnym, gotowym i zdolnym do skupienia na uczeniu się,

składają się takie zdolności, jak: **zaabsorbowanie** (czyli taki stan „zatopienia” w nauce, który jest porównywany ze stanem przepływu, o jakim wspomina Csikszentmihalyi¹, wielkiej przyjemności z uczenia się), **panowanie nad zakłóceniami** (rozpoznawanie i redukowanie różnych przeszkód w procesie uczenia się i wybieranie optymalnych dla siebie warunków do nauki), **spostrzegawczość** (umiejętność dostrzegania różnych szczegółów, wyczuwania sensu tego, czego się uczymy) i **wytrwałość** (zdolność utrzymywania uwagi na uczeniu się, koncentracja oraz otwartość na różne uczucia towarzyszące nam w procesie uczenia się)².

Zaabsorbowanie to podstawowy element efektywnego uczenia się. Aby uczeń czegoś się nauczył, musi się zaangażować w proces pozna-

„Mięśnie” (dyspozycje) potencjału uczenia

Determinacja Emocjonalny aspekt uczenia się Uczucia	Przedsiębiorczość Poznawczy aspekt uczenia się Myślenie	Refleksyjność Strategiczny aspekt uczenia się Kierowanie	Odwzajemnianie Społeczny aspekt uczenia się Relacje/związki
Zaabsorbowanie Bycie w stanie zatopienia się w nauce, bycie pochłoniętym przez to, co robisz, skupionym, uważnym, w stanie przepływu.	Dociekliwość Zadawanie pytań sobie i innym. Bycie ciekawym, bawienie się pomysłami, szukanie drugiego dna.	Planowanie Myślenie o tym, gdzie dążysz, jakie masz zamiary, jakie działania zamierzasz podjąć, jaki czas i zasoby będą ci potrzebne, jakie przeszkody możesz napotkać.	Współzależność Wycucie, kiedy należy się uczyć samemu lub z innymi, umiejętność obrony swego stanowiska.
Panowanie nad zakłóceniami (koncentracja) Rozpoznawanie i redukcja zakłóceń, wycucie, kiedy odejść i odświeżyć się. Tworzenie własnych, najlepszych warunków do nauki.	Tworzenie połączeń Dostrzeganie powiązań pomiędzy różnymi/rozbieżnymi wydarzeniami i przeżyciami – tworzenie schematów – tkanie sieci zrozumienia.	Korygowanie Bycie elastycznym, zmniejszanie planów w świetle różnych okoliczności, kontrolowanie, jak się mają sprawy, i dostrzeganie nowych możliwości.	Współpraca Wiedza, jak zarządzać sobą w procesie dawania i brania podczas współpracy, poszanie i uznanie innych punktów widzenia, przyczynianie się do działań grupowych, a także korzystanie z siły grupy.
Spostrzegawczość Postrzeganie subtelnych niuansów, wzorów i szczegółów w doświadczeniu.	Wyobraźnia Wykorzystywanie swojej wyobraźni i intuicji do przeżycia sytuacji na nowo w celu odkrycia nowych możliwości. Zastanawianie się, „co jeśli?”	Selekcja i transfer Przyglądanie się temu, czego się uczymy, wyciąganie wniosków, wykorzystanie ich do pomocy w dalszym uczeniu się, stawianie się swoim własnym trenerem uczenia się.	Empatia i słuchanie Korzystanie z cudzych doświadczeń poprzez słuchanie innych i zrozumienie, co naprawdę mówią, postawienie się w ich sytuacji.
Wytrwałość Utrzymanie zamiaru w obliczu trudności, wykorzystanie energii frustracji produktywnie. Rozumienie, jak często proces uczenia się jest niepewny i powolny.	Rozumowanie Rozumowanie Powoływanie się na logiczne i racjonalne umiejętności w celu metodycznego i konsekwentnego rozwiązywania problemów, rzeczowa argumentacja i zwracanie uwagi na błędy innych.	Meta uczenie się Wiedza o sobie jako o uczniu – jak uczę się najlepiej, jak rozmawiać o procesie uczenia się.	Naśladowanie Konstruktywne przejęcie metod, nawyków i wartości innych ludzi, których możemy zaobserwować.
	Kapitalizacja Wykorzystanie szeroko pojętych środków/zasobów – doświadczenia innych, książki, internet, własne doświadczenie, przyszłe możliwości/perspektywy.		

wania, a więc powinien być aktywny. Wysoki poziom aktywności ucznia uzależniony jest od poziomu jego zainteresowania przedmiotem poznania, od tego, na ile to, czego się uczy, ma dla niego znaczenie. Im większe znaczenie ma dla ucznia zdobywana przez niego wiedza czy umiejętność, tym bardziej koncentruje się on na procesie uczenia się. Uwaga jest skupiona, koncentracja wysoka, inne atrakcje nie są w tym momencie ważne, uczeń je ignoruje, a uczenie się dostarcza mu satysfakcji i przyjemności, choćby z przekraczania własnych ograniczeń i uzyskiwanych efektów. Dobrzy uczniowie lubią ten stan „zatopienia się” w nauce, a nauczyciele powinni tworzyć jak najwięcej okazji do jego odczuwania.

Panowanie nad zakłóceniami to inaczej radzenie sobie z czynnikami odwracającymi uwagę w trakcie uczenia się. Ta zdolność wynika

z poprzedniej, ale także wymaga tego, by uczeń wiedział, co powoduje jego rozproszenie oraz umiejętnie unikał tych bodźców. Z drugiej strony powinien zdawać sobie sprawę, co sprzyja jego koncentracji. Każdy ma swoje ulubione warunki uczenia się sprzyjające skoncentrowanej pracy, zatem i w szkole powinniśmy starać się je stwarzać uczniom lub nauczyć ich ignorowania tych zakłóceń, których uniknąć się nie da (np. niewielkiego szumu w trakcie pracy grupowej). Pomocne mogą być różnego rodzaju kąciki, w których można usiąść samotnie i pomyśleć nad czymś, albo słuchawki na uszy, które pomogą wyciszyć zewnętrzny hałas. Niektórzy lubią cichą, spokojną muzykę, inni z kolei wolą myśleć głośno, czyli przedyskutować swój pomysł z grupą.

Spostrzegawczość to również efekt skoncentrowanej uwagi. Jeśli potrafimy się nad czymś skupić, to dostrzegamy więcej szczegółów, nie tylko wizualnych, ale także logicznych związków pomiędzy jakimiś zjawiskami czy elementami

wiedzy. Czasami trzeba czasu i cierpliwości, by zauważyć jakiś szczegół. Zdolność tę możemy ćwiczyć z dziećmi na różne sposoby: od najprostszych ćwiczeń polegających na wyszukiwaniu różnic między obrazkami, aż po mapy mentalne, na których dzieci łatwiej dostrzegą związki pomiędzy poszczególnymi elementami poruszanego tematu. Do pracy nad rozwijaniem spo-

Dociekliwość oznacza zarówno zdolność do zadawania dobrych pytań, jak i usposobienie w tym kierunku (co czasami nazywane jest ciekawością). Dociekliwi uczniowie lubią zastanawiać się nad różnymi rzeczami, wszystko ich ciekawi, drążą temat tak długo, aż stanie się jasny i znajdą odpowiedzi na swoje pytania. Zdolność ta jest związana z wytrwałością, a także ze spostrzegawczością (w odnajdywaniu szczegółów lub problemów, o które można zapytać, zbadać, rozpoznać).

strzegawczości mogą też służyć opisy, nie tylko zamieszczane w książkach, ale także przygotowywane samodzielnie. Ważne jest również spostrzeganie emocji u innych oraz u siebie, co pozwala lepiej je rozumieć i kierować nimi. Szeroko pojęta uważność jest ważną cechą nie tylko w edukacji, ale we wszystkich obszarach życia, dlatego warto ją kształtować już od najmłodszych lat.

Wytrwałość to kontynuowanie uczenia się mimo zakłóceń czy chwilowych blokad. To także umiejętność radzenia sobie z rodzącymi się wte-

dy uczuciami frustracji, zakłopotania czy zniechęcenia, które wpływają na to, jak się uczymy. Współczesne dzieci mają duży problem z wytrwałością, szybko zniechęcają się do podjętych zadań, zwłaszcza jeśli wydają im się za trudne, za długie, wymagające cierpliwości i samozaparcia, by je rozwiązać, wykonać, dokończyć. Dlatego nauczyciel powinien udzielać wsparcia, wzmacniać u dziecka poczucie wiary we własne siły, pomóc rozpocząć zadanie, które wydaje mu się początkowo za trudne, dopingować do dokończenia go, nagradzać wytrwałość. Istotne jest też uczenie się na błędach. Błąd nie powinien zniechęcać dziecka, trzeba mu pokazać, że jest to niezbędny element uczenia się. Dzięki swoim pomyłkom uczniowie mogą bowiem wypróbować inne strategie rozwiązania problemu, mniej stereotypowe, mogą lepiej rozumować i zastanawiać się nad własnym uczeniem się, zdobywając doświadczenie oraz mają szansę na zrozumienie, że błąd nie oznacza porażki, nauka bywa trudna,

a mierzenie się z problemem i wysiłek wkładany w jego rozwiązanie, nawet przy błędnym efekcie, nie świadczy o tym, że są słabsi od innych. Poznanie swoich emocji, negatywnych i pozytywnych reakcji na doznawane porażki pomaga w hartowaniu się w trudach, wzmacnia odporność dzieci na napotykanne problemy i uczy je konstruktywnego ich rozwiązywania, co jest niezwykle ważną umiejętnością, przydatną w codziennym życiu.

Przedsiębiorczość

Druga dyspozycja to **przedsiębiorczość** (*resourcefulness*), czyli bycie chętnym, gotowym i zdolnym do uczenia się w różny sposób. Można ją uczniom przedstawić jako zaradność i pomysłowość. Ten poznawczy aspekt uczenia się obejmuje pracę nad materiałem, treścią uczenia się. W jego skład wchodzi takie zdolności, jak: **dociekliwość** (umiejętność zadawania właściwych pytań, drażnienie tematu aż do jego zrozumienia), **tworzenie połączeń** (poszukiwanie spójności, znaczenia i sensu w zdobywanej wiedzy), **wyobrażanie sobie** (próbowanie w wyobraźni zanim coś się zrobi naprawdę), **rozumowanie** (myślenie rygorystyczne, metodyczne i zgodne z regułami) oraz **kapitalizacja** (czyli właściwe wykorzystanie wszystkich zasobów sprzyjających naszemu uczeniu się). Przedsiębiorczy uczeń w niepewnych sytuacjach będzie stawiał pytania, poszukiwał chętnie nowej wiedzy i łączył ją z już posiadaną, będzie używał swojej wyobraźni, by coś stworzyć, i rozum, by to weryfikować. Wykorzysta także wszelkie dostępne zasoby, wiedzę innych uczniów, książki, internet, a na końcu kompetencje nauczyciela, by pomóc sobie w uczeniu się³.

Dociekliwość oznacza zarówno zdolność do zadawania dobrych pytań, jak i usposobienie w tym kierunku (co czasami nazywane jest ciekawością). Dociekliwi uczniowie lubią zastanawiać się nad różnymi rzeczami, wszystko ich ciekawi, drażą temat tak długo, aż stanie się jasny i znajdą odpowiedzi na swoje pytania. Zdolność ta jest związana z wytrwałością, a także ze spostrzegawczością (w odnajdywaniu szczegółów lub problemów, o które można zapytać, zbadać, rozpoznać). Wprowadzanie nowych tematów przez nauczyciela powinno poprzedzać sprawdzenie, co dzieci wiedzą na ten temat i czego jeszcze chciałyby się dowiedzieć. Takie rozbudzenie zainteresowania skłania uczniów do podjęcia aktywności po-

zawczej, rodzącej się z wewnętrznej motywacji i chęci poznania. Taka sytuacja pozwala podzielić się swoją wiedzą na dany temat oraz zainteresowaniami, przez co umożliwia stanie się ekspertem dla innych w jakiejś dziedzinie. Nauczyciel zaś ma okazję poznać wiedzę uprzednią dzieci i na niej „nadbudowywać” nową, najlepiej przez organizowanie okazji do samodzielnego zdobywania jej przez uczniów.

Tworzenie połączeń to zdolność dostrzegania i tworzenia związków między różnymi faktami, elementami wiedzy, doświadczeniami itp., a także zdolność do szukania tych związków. Nauczyciel może prowokować tworzenie połączeń, jeśli – na przykład – nawiązuje do uprzedniej wiedzy dziecka. Chodzi zatem o to, by w nowo poznawanych treściach dziecko potrafiło znaleźć odniesienia do tego, co już wie, umie, potrafi, a także by zachęcać dzieci do wiązania tego, czego się uczy, z innymi treściami, także tymi spoza szkoły, z realnego życia. Claxton pisze, że: „Próby połączenia nowego doświadczenia z tym, co już wiesz, jest tym, co niektórzy nazywają *tworzeniem znaczenia*”⁴. Doskonale się to sprawdza w pracy grupowej, gdy dzieci dyskutują na jakiś temat i każde z nich wnosi coś swojego, własny punkt widzenia, swoje poglądy, wyobrażenia, nową wiedzę, co pozwala wspólnie dookreślać znaczenia i tkąć sieć połączeń wiedzy posiadanej z wiedzą innych i zdobywaną w oparciu o własne doświadczenia, także w czasie pracy organizowanej przez nauczyciela w klasie.

Wyobrażanie sobie czegoś to początek odkryć. Wyobraźnia jest ważniejsza od wiedzy, jak mawiał Einstein, dlatego dawanie dzieciom okazji do wyobrażania sobie różnych rzeczy jest bardzo istotne w edukacji. Z wyobraźni często korzystają wzrokowcy, którzy lubią coś „zobaczyć” oczami umysłu zanim to wykreują w rzeczywistości. W uczeniu lubią się wspomagać zdjęciami, diagramami, rysunkami, gdyż ułatwiają im organizować myślenie i dotychczasową wiedzę. Claxton wspomina o dwóch rodzajach wyobraźni: pierwsza –aktywna pomaga celowo tworzyć jakiś scenariusz w głowie; wyobrażamy sobie coś celowo, na życzenie, na przykład, jak zorganizujemy jakieś zajęcia czy szkolną imprezę. Pomaga zobaczyć wszystko oczami umysłu, by przewidzieć ewentualne zdarzenia. Drugi typ wyobraźni, zwanej otwartą, to rodzaj intuicji. Korzy-

stamy z niej często nieświadomie, gdy w jakiejś sytuacji czy w obliczu jakiegoś problemu przychodzi nam do głowy znienacka nowe rozwiązanie, nie całkiem standardowe. Jest ono efektem podświadomej pracy umysłu gromadzącego mimowolnie wiele różnych danych, które w obliczu nowej sytuacji przywołują właściwe rozwiązanie. Powinniśmy więc czasem pozwolić uczniom na „bujanie w obłokach”, na zabawę pomysłami i obrazami bez kontroli z ich strony⁵. Rozwiną dzięki temu swą kreatywność, nauczą się korzystać z podpowiedzi intuicji.

Rozumowanie to najbardziej znana nauczycielom zdolność, gdyż jest ona mocno utrwalona w szkolnej praktyce. To rodzaj logicznego, analitycznego, wyraźnie zdyscyplinowanego myślenia, które nauczyciele starają się kształtować u swoich uczniów. Szkoła powinna rozwijać zdolność myślenia, bowiem myślenie jest początkiem i podstawą uczenia się. Dlatego pewne przedmioty czy tematy wymagają wprowadzenia metodycznego, analitycznego myślenia. Logiczne myślenie przydaje się zarówno do badania rodziny wyrazów, jak i szukaniu różnic między figurami geometrycznymi, czy brakujących liczb w sudoku. Dzieci chętnie wymyślają gry oraz zagadki logiczne. Myślenie można rozwijać także dzięki ciekawym technikom, takim jak: 6 myślowych kapeluszy Edwarda de Bono, czy Klucze Myślenia (*Thinking Keys*), technika KWL, filozofia dla dzieci. Chodzi o rozwijanie umiejętności argumentowania swego stanowiska, wyjaśniania i uzasadniania czegoś, a więc o logiczne operacje myślowe niezbędne również w codziennym życiu.

Kapitalizacja to zdolność poszukiwania i wykorzystania wszelkich zasobów znajdujących się wokół nas dla poprawy uczenia się. Niektórzy nauczyciele błędnie uważają, że inteligencja odnosi się tylko do tego, co mieści się w głowie ucznia. Obecnie należy oceniać inteligencję uczniów również po tym, w jaki sposób potrafią wykorzystać do uczenia się wszystkie dostępne zasoby znajdujące się w ich otoczeniu: innych ludzi i ich wsparcie, słowniki, zeszyty, książki, albumy, internet i jego zasoby, telefony, e-maile itp.

Refleksyjność

Trzecią dyspozycją jest **refleksyjność** (*reflectiveness*), czyli bycie chętnym, gotowym i zdolnym do bardziej strategicznego podejścia do uczenia

się. Młodszym uczniom można ją zaprezentować jako zastanawianie się, albo myślenie o uczeniu się. Składają się na nią: **planowanie** (praca nad uczeniem się z wyprzedzeniem, planowanie swojej pracy), **korygowanie**, a dla młodszych – poprawianie (monitorowanie procesu uczenia się i dostosowywanie się do zmian), **selekcja i transfer**, a dla młodszych uczniów – wybieranie i przenoszenie (wyciąganie wniosków z doświadczeń, przenoszenie umiejętności z jednego przedmiotu na drugi) oraz **metauczenie się**, które dla młodszych może być nazwane umiejętnością uczenia się (rozumienie procesu uczenia się i siebie jako ucznia). Ten strategiczny aspekt uczenia się daje uczniom możliwość spojrzenia na siebie – „jakim jestem uczniem?” i na swój proces uczenia się – „w jaki sposób się uczę?”⁶. Pozwala stawiać im osobiste cele uczenia się, zaplanować sposób opanowania wiedzy czy umiejętności, czuwać nad jego przebiegiem, by w razie potrzeby go korygować. Pomaganie uczniom w zastanawianiu się nad ich procesami przyswajania wiedzy nazywa się metapoznaniem. Ułatwia ono uczniom aktywnie monitorować, oceniać i optymalizować własne przyswajanie i wykorzystywanie wiedzy⁷. Uczenie się z własnego doświadczenia pozwala wyciągać wnioski i dokonywać transferu zdobytej wiedzy czy umiejętności na inne przedmioty nauczania czy sytuacje pozaszkolne. Świadomy swoich możliwości uczeń potrafi sam siebie motywować, kontrolować, oceniać i wyznaczać nowe zadania.

Planowanie jest podstawą wszelkiej zorganizowanej aktywności, a więc także uczenia się. Mocno związane jest z wyobraźnią, bowiem by dobrze planować, trzeba wyobrazić sobie krok po kroku etapy podejmowanej działalności. Planowanie to zdolność do przyjęcia strategicznej postawy wobec uczenia się oraz podjęcia odpowiednich decyzji. By działania dzieci były przemyślane, dobrze zorganizowane, a następnie rzetelnie realizowane, wymagają rzetelnego planu. Dobrze jest przyzwyczajać dzieci od najmłodszych lat do planowania swoich działań, co oczywiście jest związane z uprzednim określeniem ich celu. Jeśli chcą przygotować jakieś ciekawe przedsięwzięcie, muszą szczegółowo rozważyć problem, w obrębie którego trzeba będzie pracować, ocenić dostępne zasoby, zarówno wewnętrzne, jak i zewnętrzne, zdecydować, które z nich będą potrzebne, oszacować czas potrzebny do nauki i ewentualnie od-

łożyć na bok inne sprawy, wyobrazić sobie etapy uczenia się, przewidzieć trudności i problemy, które mogą stanąć na drodze, oraz zdecydować, jak ocenić rezultaty. Jeśli chcą osiąść jakąś umiejętność, to także ważne będzie określenie, co to ma być, w jakim czasie chcą się tego nauczyć, kto może być dla nich nauczycielem, wzorem wykonywania tej czynności, ilu treningów i w jakim czasie prowadzonych będą potrzebować, po czym poznają, że opanowali daną umiejętność w zadowalający dla siebie sposób. Co będzie tego wskaźnikiem? Tak uczymy dzieci planowania wszelkich działań, jakie podejmują, co pozwala na rzetelny namysł, dobre zaplanowanie czasu i potrzebnych ćwiczeń czy materiałów, a także dokładną ocenę uzyskanych efektów własnych, cudzych czy wspólnych, jeśli praca była grupowa.

Korygowanie jest nieodłącznym elementem planowania, bowiem pozwala na dokonywanie zmian w procesie uczenia się na podstawie uzyskiwanych wyników czy zdobywania nowych danych. Jakkolwiek dobrze uczeń zaplanuje swoją aktywność, zawsze musi się liczyć z tym, że nastąpi coś niespodziewanego, co zmusi go do zmiany lub skorygowania swoich planów. Aby być efektywnym, uczeń musi monitorować przebieg swego uczenia się: czy postępuje zgodnie z planem, czy trzeba coś wprowadzić, czy dodać sobie czasu, czy zrewidować plany, a nawet zrezygnować, gdy poczuje, że problem go przeraża. Takie przyglądanie się swojej pracy wymaga zatrzymania się co jakiś czas i sprawdzenia, czy wszystko idzie zgodnie z założeniami. Monitorowanie nazywane jest w koncepcji Donalda Shöna „refleksyjnością w działaniu”, a przeglądanie swojej pracy – „refleksyjnością nad działaniem”. Dużą rolę w trenowaniu tej zdolności pełni nauczyciel, który może stać się dla ucznia modelem, wzorem dobrego planisty, wspierającym dziecko w każ-

dym samodzielnym kroku w kierunku tworzenia i realizowania dobrego planu działania i monitorowania oraz przeglądania jego przebiegu. Niełatwe to bowiem zadanie dla dziecka w młodszym wieku szkolnym, ale możliwe do realizacji.

Selekcja i transfer obejmują namysł nad doświadczeniami zarówno samodzielnym, jak i w dyskusji z innymi, w celu poszukiwania pomocnych wniosków i uogólnień wynikających z własnego uczenia się, jakie można opisać i wykorzystać w nowych sytuacjach. Pojawiają się zatem pytania: Co mi się udało i dlaczego?, W jaki sposób rozwiązałem/rozwiązałam dany problem?, Gdzie jeszcze mogę wykorzystać to, czego się nauczy-

łem/nauczyłam?, W jakiej sytuacji, także poza szkołą, przyda mi się dana umiejętność? „Nauczyciel powinien mieć świadomość, że uczy swoich uczniów nie tylko dla siebie i swojego przedmiotu, ale przede wszystkim dla życia i przyszłego uczenia się. Musi więc tak organizować swoje oddziaływanie, aby dochodziło do transferu specyficznego strategii i do transferu ogólnego”⁸ – czytamy w *Psychologii nauczania...* Transfer specyficzny to przeniesienie wyuczonej strategii do rozwiązywania zadań podobnego typu po to, by wyćwiczyć daną umiejętność, na-

tomiast transfer ogólny (transfer zasad, uczenie się, jak się uczyć), bardziej istotny, polega na zastosowaniu danej strategii w nowym kontekście, w innej sytuacji, a więc wymaga większej refleksyjności i otwartości na nowe możliwości⁹. Dla nauczyciela oznacza to, że powinien tak organizować uczenie się, aby uczniowie wykorzystywali nabyte umiejętności nie tylko w typowych sytuacjach czy zadaniach, na których je ćwiczyli, ale żeby potrafili je zastosować w sytuacjach dla nich nowych i mieli świadomość, że jest to możliwe, a także gotowość oraz odwagę do wypróbowywania ich gdzie się da, także poza szkołą.

Metauczenie się to świadomość własnego uczenia się i uczenia innych, wyciąganie przez ucznia wniosków z własnych i cudzych doświadczeń uczenia się. Pozwala na zrozumienie, jakim jest uczniem, jaki sposób uczenia się poszczególnych treści czy umiejętności jest dla niego najlepszy, jakich warunków potrzebuje, co sprawia mu kłopoty, z czym sobie radzi, i dlaczego, jakie są jego mocne i słabe strony. Takie metapoznanie pomaga uczniom aktywnie monitorować, oceniać i optymalizować własne przyswajanie i wykorzystywanie wiedzy.

Metauczenie się to świadomość własnego uczenia się i uczenia innych, wyciąganie przez ucznia wniosków z własnych i cudzych doświadczeń uczenia się. Pozwala na zrozumienie, jakim jest uczniem, jaki sposób uczenia się poszczególnych treści czy umiejętności jest dla niego najlepszy, jakich warunków potrzebuje, co sprawia mu kłopoty, z czym sobie radzi, i dlaczego, jakie są jego mocne i słabe strony. Takie metapoznanie „pomaga uczniom aktywnie monitorować, oceniać i optymalizować własne przyswajanie i wykorzystywanie wiedzy (...). Metapoznanie nie stanowi jednak celu samego w sobie, ale służy jako środek do uczenia się. Dlatego też poznanie własnego poznania i przyswajanie wiedzy w konkretnych dziedzinach są ze sobą nierozdzielnie związane, nie można ani się ich uczyć, ani nauczać niezależnie od siebie”¹⁰. Dlatego wdrażanie dzieci do namysłu nad własnymi strategiami uczenia się powinno się dokonywać równolegle z przekazywanym materiałem. Ucząc się np. nowego sposobu rachowania, uczą się jednocześnie strategii myślenia, rozwijają rozumowanie czy spostrzegawczość lub wytrwałość w dążeniu do celu.

Odwzajemnianie

Ostatnią dyspozycją, czy też „mięśnieniem uczenia się”, jest **odwzajemnianie** (*reciprocity*). Można ją dla młodszych uczniów nazwać wzajemnością, współdziałaniem lub wspólnym zaangażowaniem. Na **odwzajemnianie**, czyli bycie gotowym, chętnym i zdolnym do uczenia się samemu i z innymi, składają się takie zdolności, jak: **współzależność, współpraca, empatia i słuchanie** oraz **naśladowanie**¹¹.

Współzależność to zrównoważenie samodzielności i uspołecznienia. Uczeń wie, kiedy lepiej mu pracować samemu, a co może zrobić z innymi. Jakie zadania wymagają od niego współpracy, a które woli realizować sam. To także śmiałość w prezentowaniu swego stanowiska w pracy grupowej i niezależność w uczeniu się czy podejmowanie samodzielnych decyzji.

Współpraca jest podstawową kompetencją w obecnych czasach, a z pewnością będzie coraz bardziej docenianą w przyszłości. Wiele zawodów wymaga dziś współdziałania z innymi, gdyż zadania wykonywane w zespole dają lepsze efekty, niż suma indywidualnego wkładu. Współpraca to zdolność pracy w grupie, zespole czy parze, pole-

gająca na dzieleniu się pomysłami, zadaniami czy informacjami pomagającymi wspólnie coś zrobić. Zdolność tę najlepiej rozwija się poprzez zastosowanie metody projektów w pracy z uczniami, ale także przez przydzielanie zespołom mniejszych zadań lub choćby proszenie dzieci o przedyskutowanie jakiegoś problemu w parach. Dzięki współpracy, dzieci, podejmując się pełnienia różnych ról w grupie (członka zespołu, sprawozdawcy, lidera itp.), uczą się podstawowych kompetencji społecznych, takich jak: zgodne porozumiewanie się, tolerancja dla cudzych poglądów, przyjmowanie krytyki, negocjowanie stanowisk, uzgadnianie przebiegu działań, empatii i poszanowania innych.

Empatia i słuchanie to niezbędne we współpracy zdolności. Dzięki odpowiednim ćwiczeniom czy zadaniom dzieci uczą się, jak być dobrym słuchaczem, jak wspierać drugiego, by zechciał coś ważnego nam powiedzieć, jakie są jego emocje, odczucia, myśli, co pozwala lepiej wczuć się w drugą osobę i zrozumieć jej intencje, a także sposób myślenia. Prowadzi to do rozwijania szacunku wobec drugiej osoby, rozumienia jej potrzeb, a dzięki temu – do lepszego porozumiewania się.

Naśladowanie

Uczenie się przez obserwację, modelowanie i naśladowanie innych to istotne elementy teorii uczenia się społecznego w rozumieniu Alberta Bandury’ego¹². Już małe dzieci uczą się, obserwując dorosłych czy inne dzieci. O tym, czy i w jakim zakresie dziecko naśladuje zachowania innych, decydują cztery procesy: uwaga, pamięć, reprodukcja i motywacja¹³. Trzeba zatem zadbać o atrakcyjność modeli, które chcemy, by dziecko naśladowało, bowiem wtedy skupi na nich swoją uwagę i będzie miało wewnętrzną motywację do imitowania ich zachowań czy umiejętności.

Ten społeczny aspekt uczenia się jest dziś szczególnie ważny. Dlatego istotne w pracy nauczyciela jest wdrożenie ucznia do zrozumienia tego, że w społeczeństwie nikt nie jest odizolowaną indywidualnością, tylko współzależnym od innych członkiem różnych grup czy zespołów. Poprzez kształtowanie u swoich uczniów umiejętności współpracy, empatii i umiejętności wysłuchania innych czy uczenia się od innych, nauczyciel decyduje w pewnym sensie o jakości naszego społeczeństwa obywatelskiego. Wychowuje bowiem uczniów chętnych do pomocy,

wrażliwych na innych ludzi, pracujących dla wspólnego dobra.

Rozwijanie poszczególnych dyspozycji to nie odrębna praca, której poświęcamy specjalny czas. Owszem, możemy to zrobić na początku, gdy wprowadzamy jakąś dyspozycję i omawiamy jej znaczenie i przejawy. Jednak w trakcie zajęć stosujemy tzw. *split screen*, czyli podzielony, podwójny ekran. A więc w trakcie wprowadzania materiału przedmiotowego zwracamy jednocześnie uwagę na to, jaką dyspozycję będziemy dzięki niemu rozwijać, bowiem „korzystne jest zwracanie uwagi nie tylko na opanowywany materiał, ale również na procesy uczenia się”¹⁴. Na przykład nauka czytania to trudna sztuka składania liter w wyraz, który uczeń zrozumie, ale jednocześnie to sztuka koncentracji na czytanim tekście i wytrwałości, by dotrzeć do końca i zrozumieć znaczenie. Nauczyciel zwraca uwagę dzieciom na to, by miały świadomość, że jednocześnie ćwiczą zdolności uczenia się, a nie tylko sprawność czytania, ćwiczą swoją determinację, uczą się radzić sobie z negatywnymi emocjami, jak niepewność, lęk czy zakłopotanie. Gdy uświadomi się dzieciom znaczenie tych zdolności w uczeniu się, nie będą zbyt łatwo się poddawać, gdy coś wyda im się trudne bądź niezrozumiałe. Będą miały świadomość, że każdy ma czasem problemy w uczeniu się, bez względu na to, jak jest zdolny. Zrozumieją, że uczenie się jest wysiłkiem, który trzeba podjąć, jeśli chce się coś osiągnąć.

Podobnie jak w nauce czytania, nauczyciel może uwrażliwiać dzieci na używane przez nie zdolności uczenia się przy każdym realizowanym materiale. Oczywiście istotne jest również to, czy materiał jest uczniom bliski i czy mają motywację, by się go nauczyć. „Uczniowie są bardziej zmotywowani, by zaangażować się w naukę, jeśli:

- czują się kompetentni, by zrobić to, czego się od nich oczekuje;
- dostrzegają stabilne połączenia między działaniami a osiągnięciami;
- doceniają przedmiot, którego się uczą, i mają jasne poczucie celowości;
- odczuwają pozytywne emocje w stosunku do działań związanych z uczeniem się i odwrotnie;
- zniechęcają się do uczenia się, jeśli doświadczają emocji negatywnych;
- postrzegają środowisko uczenia się jako sprzyjające uczeniu się”¹⁵.

Szkoła powinna uczyć przede wszystkim tego, jak się uczyć, a dopiero w dalszej kolejności skupiać się na przekazywaniu wiedzy. Od samej wiedzy o wiele ważniejsze jest nauczenie uczniów, jak samodzielnie ją zdobywać, w jaki sposób wyszukiwać potrzebnych informacji, jak je selekcjonować, porządkować, porównywać, oceniać i scalać na własny użytek czy przy rozwiązywaniu jakiegoś problemu. Aby ćwiczyć tego typu umiejętności zarządzania informacją na lekcjach, uczniowie nie mogą opierać się tylko na podręczniku, ale powinni też uczyć się, jak korzystać z bogatych zasobów informacji wokół siebie, z książek, prasy, od rówieśników, dorosłych, z internetu itp. Mądry nauczyciel powinien stwarzać takie okazje, by uczniowie w toku uczenia się mieli dostęp do różnorodnych zasobów i by nie bali się z nich korzystać¹⁶.

W młodszych klasach, a nawet jeszcze w przedszkolu, można wprowadzić maskotki czy ilustracje zwierząt, by ułatwić dzieciom zrozumienie konkretnych dyspozycji. Ciekawie też przedstawić postaci uczniów, którzy wykazują się wysokim stopniem wykorzystania jakiejś dyspozycji. Poniżej przedstawiona została propozycja nauczycieli angielskich, ale oczywiście można wprowadzić także własny pomysł.

Wytrwały żółw – nie poddaje się, nie spieszy się do niczego, ale wolno i z uporem dociera do celu, nie tracąc swojej koncentracji. Tomek jest wytrwały jak żółw. Nie interesuje go łatwa droga, ponieważ wie, że to nie pomoże jego nauce. Lubi wyzwania i jest gotowy na wszystko. Nie oznacza to, że jest „mądrałą”; po prostu trzyma się nauki i wypróbowuje wiele metod, aby osiągnąć cel. Czasami robi sobie przerwę, aby jego mózg mógł odpocząć. Potrafi zatracić się w nauce i nawet jego najlepszy przyjaciel, klasowy klaun, nie może go rozkojarzyć, ponieważ nauczył się ignorować rzeczy, które go rozpraszają. Posiada również sokoli wzrok i zauważa wszystko, co się dzieje dookoła.

Mądra sowa – sowa jest mądra, ponieważ siedzi, obserwuje i myśli, zanim podejmie działanie. Wie, w czym jest dobra, i używa tych umiejętności, aby zapolować na swoją ofiarę. Sowa jest skuteczna w tym co robi, ponieważ szuka tylko potrzebnych wskazówek. Witek jest jak mądra sowa, która potrafi wszystko zaplanować. Zanim rozpocznie zadanie, uważnie zastanawia się, czego musi się nauczyć, jakie przeszkody może napotkać i co

musi osiągnąć. Jest elastycznym uczniem, który zadaje sobie pytania, nawet jeśli dobrze wszystko mu idzie, oraz nie boi się zmienić swojego planu, jeśli to potrzebne. Może spojrzeć na to, czego się nauczył, powiedzieć wszystkim, jak tego dokonał, i wykorzystać najważniejsze elementy swojej strategii po raz kolejny. Uważnie obserwuje inne dzieci i pomaga im być równie rozważnymi.

Pomysłowa wiewiórka – wiewiórka jest zaradna, ponieważ magazynuje swoje jedzenie na czas chłodnej zimy. Tworzy powiązania, żeby pamiętać, gdzie schowała swoje zapasy. Nie boi się szukać, aby znaleźć to, czego potrzebuje. Sylwia jest jak wiewiórka – nie może przestać zadawać pytań. Zastanawia się nad wszystkim tak często, że nauczyła się wyszukiwać odpowiedzi w przeróżnych źródłach. Uwielbia Google, encyklopedia jest dla niej skarbem, ogląda telewizję, aby zapamiętać informacje, a jeśli nie potrafi znaleźć czegoś na własną rękę, jest na tyle pewna siebie, aby kogoś zapytać. Pyta o różne rzeczy esemesem, nawet swoją babcię!

Współpracująca mrówka – mrówka pracuje zespołowo. Każda z nich ma wyjątkową rolę do spełnienia samodzielnie, jednak każda z nich potrzebna jest, by kolonia pracowała jako jedność. Mrówka chroni inne mrówki i dba o nie. Maja jest jak współpracująca mrówka, kocha uczyć się z innymi. Namawia wszystkich, aby podjęli swoje role i zaangażowali się w pracę, ale wie też, kiedy trzeba uczyć się samemu. Lubi oglądać i słuchać innych, aby naśladować ich sukcesy. Nie jest jednak podstępna – pogratuluje swoim kolegom ich pomysłów i spyta, czy może z nich skorzystać. Potrafi postawić się na czyimś miejscu, aby poczuć to, jak się czują, dzięki czemu jej koledzy uwielbiają z nią pracować.

Rozwijanie tych zdolności wśród uczniów sprawi, że będą umieli się uczyć w różnych sytuacjach, z jakimi zetkną się w życiu. A w szkole, jak donoszą badania, pozwoli im podnosić jakość i efektywność swo-

jego uczenia się na coraz wyższe poziomy, pozwalając osiągać nie tylko wysokie wyniki na egzaminach, ale również wyznaczone sobie samemu cele. Pomoże również radzić sobie w życiu poza szkołą, gdzie będą się mierzyć z różnymi, nieraz zaskakującymi problemami. Wymaga to jednak zmiany w podejściu i działaniach nauczyciela, który przestaje być tylko przekazicielem wiedzy, ale staje się inspiratorem uczniowskich działań, ich trenerem

czy organizatorem środowiska uczenia się. Może na przykład stworzyć w klasie tzw. Ścianę Uczenia się, na której dzieci będą wywieszać swoje prace w procesie tworzenia, a nie gotowe, wybrane. Będzie to okazja do dyskusji, w jaki sposób dochodzimy do własnych rozwiązań, poszukiwania różnych odpowiedzi, porównywania ich między sobą, doradzania innym, a więc wspólnego uczenia się.

Dobrym pomysłem jest też Ściana Pytań, na której dzieci mogą umieszczać na samoprzylepnych karteczkach pytania, które je

nurtują. Raz w tygodniu można się nimi zająć i próbować na nie odpowiadać. Nauczyciel docenia dobre pytania, a zwłaszcza takie, na które sam nie zna odpowiedzi. Wtedy próbujemy jej poszukać wspólnie, wykorzystując różne zasoby w klasie i poza nią, a nauczyciel staje się dla uczniów przykładem osoby uczącej się.

Innym sposobem radzenia sobie np. z tzw. utknięciem w nauce, może być plakat: Co robi dobry uczeń, gdy nie wie, co zrobić? Znajdują się na nim takie odpowiedzi jak: Słuchaj innych; Zadawaj pytania i udzielaj odpowiedzi; Współpracuj z innymi; Zapytaj siebie, co zrobiłeś źle i dlaczego. Nie poddawaj się, gdy utkniesz. Możesz wtedy: przeczytać pytanie ponownie, podzielić pytanie na mniejsze kawałki, spytać kogoś, kto ma podobny problem, spytać siebie: co już wiem, co może mi pomóc?; Przejdź do następnego pytania i wrócić potem do tego, co sprawiło trudność.

Uczniowie mogą pisać swoje Dzienniki Uczenia się, w których będą dokonywać refleksji nad sobą

W szkołach angielskich, w których wdrażany jest model Rozwijania Potencjału Uczenia się, panuje niezwykła atmosfera. Wszyscy pracownicy szkoły, a więc nauczyciele, asystenci nauczycieli, uczniowie, dyrekcja oraz personel pomocniczy, posługują się wspólnym językiem uczenia się, by dostrzegać, wzmacniać i doceniać przejawy konkretnych zdolności w zachowaniach uczniów. Uczenie się jest w tych szkołach w centrum uwagi, a programy, podręczniki i inne zasoby są jedynie środkami do rozwijania potencjału uczenia się.

i swoim uczeniem się. Mogą w nich zapisywać swoje sukcesy bądź porażki; notować swoje błędy, na których można się uczyć; zapisywać ciekawe pytania, pomysły, idee; utrwalać ważne wydarzenia w ich uczeniu się; notować wypracowane strategie uczenia się; czy planować kolejne cele uczenia się.

Wszystkie te działania stanowią pomocne strategie, pokazujące uczniom, jak można się uczyć i jak radzić sobie z problemami w nauce. Szkoła zbyt rzadko skupia się na uczeniu takich sposobów, na wprowadzaniu uczniów w świat różnorodnych możliwości uczenia się. Warto więc wspomóc się powyższymi przykładami oraz tworzyć własne, wspólnie z dziećmi.

Dysponujemy dziś wystarczająco dużą wiedzą o tym, jak działać na rzecz uczenia się. Czas, by wiedzę tę wdrażać w praktyce szkolnej. Wiele szkół w Europie i na świecie idzie w tym właśnie kierunku, a jak jest w naszym kraju? Prócz nielicznych eksperymentów trudno znaleźć szkoły, w których uczenie się jest w centrum wszystkich działań szkoły. Wymaga to zmiany świadomości nauczycieli i innego ich kształcenia, ale także, a może przede wszystkim, dania im dużego marginesu wolności (wzorem szkół w Finlandii) w organizowaniu własnych działań w klasie, by bez obaw wdrażali innowacyjne pomysły do swej praktyki.

Podjęcie Claxtona dotyczące rozwijania potencjału uczenia się nie jest jedynym sposobem na poprawę efektywności uczenia się w naszych szkołach, ale sądzę, że warto je wypróbować. Trud ten podjęło już kilkunastu nauczycieli, a ze swego doświadczenia w pracy z uczniami w klasach I–III wiem, że stanowi to nie lada wyzwanie, jednak daje wiele satysfakcji nie tylko nauczycielowi, ale przede wszystkim uczniom. Ich koncentracja na uczeniu się i świadomość tego procesu oraz jego uwarunkowań staje się z dnia na dzień coraz większa. Dzięki temu mogą być lepszymi uczniami także na dalszych etapach swego kształcenia, ale przede wszystkim w życiu. Szkoła nie tylko powinna przekazywać wiedzę, kształtować umiejętności, ale rozbudzać apetyt na ciągłe poznawanie wiedzy i doskonalenie siebie, swego potencjału uczenia się przez całe życie.

W szkołach angielskich, w których miałam okazję obserwować pracę nauczycieli wdrażających model Rozwijania Potencjału Uczenia się w swoich klasach, panuje niezwykła atmosfera.

Wszyscy pracownicy szkoły, a więc nauczyciele, asystenci nauczycieli, uczniowie, dyrekcja oraz personel pomocniczy (sprzątaczkę, osoby pilnujące dzieci w trakcie przerw czy lunchu) posługują się wspólnym językiem uczenia się (4 dyspozycji i 17 zdolności), by dostrzegać, wzmacniać i doceniać przejawy konkretnych zdolności w zachowaniach uczniów. Także sami uczniowie są w różnorodny sposób zachęcani do tego, by zauważać stosowne zachowania u swoich koleżanek i kolegów oraz je doceniać czy naśladować. Można zaobserwować, że cała szkoła przejawia w każdym swoim zakresie oddziaływać kulturę uczenia się, co jest zauważalne na korytarzach szkolnych, w salach, w jadalni czy sali gimnastycznej, a także w otoczeniu szkoły. Uczenie się jest w tych szkołach w centrum uwagi, a programy, podręczniki i inne zasoby są jedynie środkami do rozwijania potencjału uczenia się.

Zachęcam polskich nauczycieli, by zechcieli chociaż spróbować i wprowadzili niewielką, drobną zmianę w swojej praktyce edukacyjnej oraz zobaczyli, jak duże efekty może ona przynieść. Jesteśmy dla naszych uczniów wzorami, modelami do naśladowania. Nie bójmy się zatem pokazać im, że także chcemy i lubimy się uczyć.

Przypisy

- ¹ M. Csikszentmihalyi, *Przepływ. Psychologia optymalnego doświadczenia*, Taszów 2005.
- ² G. Claxton, *Building Learning Power*, Bristol 2002, s. 19–23.
- ³ Ibidem, s. 25.
- ⁴ Ibidem, s. 27.
- ⁵ Ibidem, s. 29.
- ⁶ G. Claxton, *Building Learning Power*, Bristol 2002, s. 30.
- ⁷ H. J. Hartman, *Metacognition In Learning and Instruction*, w: Dumont H., Instance D., Benavides F. (red.): *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, przeł. Zofia Janowska, Warszawa 2013, s. 121.
- ⁸ M. Ledzińska, E. Czerniawska, *Psychologia nauczania...*, op. cit., s. 100.
- ⁹ Ibidem, s. 100–101.
- ¹⁰ M. Schneider, E. Stern, *Uczenie się z perspektywy poznawczej: dziesięć najważniejszych odkryć*, w: H. Dumont, D. Instance, F. Benavides (red.), *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, przeł. Zofia Janowska, Warszawa 2013, s. 121.
- ¹¹ G. Claxton, *Building Learning Power*, Bristol 2002, s. 36–37.
- ¹² A. Bandura, *Teoria społecznego uczenia się*, Warszawa 2007.
- ¹³ G. Mietzel, *Psychologia kształcenia. Praktyczny podręcznik dla pedagogów i nauczycieli*, Gdańsk 2003, s. 184.
- ¹⁴ Ibidem, s. 337.
- ¹⁵ M. Boekaerts, *Kluczowa rola motywacji i emocji w uczeniu się*, w: H. Dumont, D. Instance, F. Benavides (red.), *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, op. cit., s. 142.
- ¹⁶ M. Lorek, L. Wollman, E. Wazner, M. Twardowska, *Razem i osobno – Edukacja wczesnoszkolna. Program nauczania z uwzględnieniem pracy w grupach mieszanych wiekowo*, http://snep.edu.pl/razem_i_osobno/program_nauczania.php.

Człowiek miara

Obserwator antropocentryczny jako Bóg kwantowy

Krystian Saja, doktorant w Zakładzie Literatury Dawnej i Nauk Pomocniczych Filologii, Wydział Humanistyczny, Instytut Filologii Polskiej Uniwersytetu Zielonogórskiego

Mechanika zachodząca w mikroświecie wydaje się dziwnym odwróceniem fundamentalnych zasad rządzących Wszechświatem. Teoria kwantowa zaproponowana w roku 1925, jako całkowite odejście od prac Newtona, wydawała się tak samo absurdalna jak niegdyś ruch Ziemi wokół Słońca. Jak udowadnia historia nauki, nie można odrzucać teorii jedynie dlatego, że wydaje się nam mało prawdopodobna.

Jak stwierdza David Deutsch: „(...) nowe idee nie tylko wypierają, upraszczają i unifikują idee już istniejące. Rozszerzają one również zrozumienie na obszary, które poprzednio nie były zrozumiałe lub nawet takie, z istnienia których w ogóle nie zdawaliśmy sobie sprawy”¹. Kopernik, Galileusz i Kepler wspólnie bronili tezy, mówiącej, że: „większość ruchów obserwowalnych na niebie to ruchy pozorne, widoczne tylko dlatego, że sami się poruszamy”². Jak wiemy teza ta okazała się prawdziwa. Opublikowane w roku 1543 dzieło *De revolutionibus orbium coelestium* Mikołaja Kopernika rozpoczęło proces ewolucji naukowej oraz stopniowej eliminacji człowieka z jego dotychczasowej centralnej pozycji we Wszechświecie³. Mimo wszystko stworzona przez Protagorasa z Abdery figura *antropos metrum* (człowieka miary) funkcjonuje do dziś, również w formie jednego z dogmatów kościoła, zauważalnego chociażby w *Księdze Rodzaju ze Starego Testamentu*⁴. Niesie to z sobą szereg niebezpiecznych, antropocentrycznych przekształceń bariery punktu odniesienia. Cierpimy bowiem na „ujawnienia antropocentryzmów naszego potocznego spojrzenia na świat”⁵, wyni-

kające z „najbardziej fundamentalnych aspektów istot, jakimi jesteśmy”⁶. *Zasada przeciętności*, wywodząca się z teorii kopernikańskiej, udowadnia, że nasze miejsce we Wszechświecie nie jest niczym szczególnym⁷. Każde nowe odkrycie astronomiczne potwierdza taki punkt widzenia. Rozwinięciem *zasady przeciętności* (bo tak zwykliśmy nazywać odkrycie Kopernika) może być stwierdzenie, że żadna pozycja obserwatora nie jest uprzywilejowana. Potwierdza to *szczególna teoria względności* Einsteina, w której prędkość światła jest niezależna od jakiegokolwiek ruchu oraz pozycji obserwatora⁸. Wydawać by się mogło, że na wskroś nowoczesna mechanika kwantowa potwierdzi słuszność tego typu założenia. Wprawdzie udało się połączyć szczególną teorię względności z teorią kwantową, jednak sprawą otwartą pozostaje ustanowienie wspólnej teorii kwantowo-mechanicznej, pogodzonej z ogólną teorią względności, znaną jako teoria grawitacyjna⁹. Tak zwana *szkoła kopenhaska* (jedna ze wspólnot interpretacyjnych mechaniki kwantowej) sugeruje nam, że zgodnie z poglądami Johna Archibalda Wheelera „świadomość jest prze-ważającą siłą decydującą o naturze istnienia”¹⁰.

Tym samym to my – obserwatorzy *homo sapiens* – kształtujemy rzeczywistość fizyczną, poprzez akt obserwacji. W myśl tak sformułowanego założenia nasza pozycja obserwacyjna staje się bardzo istotnie uprzywilejowana.

Odrodzenie *antropos metrum*

Sygnałem jawnej rehabilitacji postawy antropocentrycznej dla wielu ludzi stała się tzw. *zasada antropiczna*. Czerpie ona swoją definicję z greckiego słowa *antropos* (człowiek)¹¹. Niefortunne nazewnictwo przyjęte przez Brandona Cartera – twórcy terminu *zasada antropiczna* – było fatalne w skutkach¹². Określając dwie formy zasady antropicznej, (*słabą i silną zasadę antropiczną*) Carter miał udowodniać, że nasza (ludzka) pozycja we Wszechświecie „jest w pewnym stopniu nieuchronnie uprzywilejowana”¹³. W ten sposób człowiek po raz kolejny poczuł się istotą wyróżnioną we Wszechświecie. Nie zwrócono jednak uwagi na wymiar globalny zasady antropicznej, na który wskazywał Carter.

W najprostszym tłumaczeniu *słaba zasada antropiczna* odnosi się do wyboru uprzywilejowanych miejsc w czasoprzestrzeni. *Zasada silna* zakłada istnienie fundamentalnych praw fizyki i kosmologii konstruujących idealne warunki dla życia biologicznego. Zmiana jakiegokolwiek parametru w strukturze Wszechświata doprowadzi do nieuchronnej śmierci. Nadinterpretacja (szczególnie *silnej zasady antropicznej*) doprowadziła do ugruntowania twierdzenia, jakoby ludzkie istnienie było wyjaśnieniem przyczynowym, doboru określonych cech Wszechświata. Innymi słowy wygląda to tak, jakby *Kosmiczny Projektant*, często utożsamiany z Bogiem, ustalił stałe fizyczne w taki sposób, aby zapewnić *homo sapiens* idealne warunki dla istnienia. Nic bardziej mylnego. Jak stwierdza Heller: „to my jesteśmy skutkiem ewolucji kosmicznej [nie odwrotnie], ale żebyśmy mogli zaistnieć, musiała ona doprowadzić wszechświat do określonego stanu. Nic

więc dziwnego, że skoro jesteśmy, obserwujemy wszechświat właśnie w tym stanie”¹⁴. Jesteśmy dziełem przypadku, anomalią entropii (stanu uporządkowania). Zasada antropiczna wbrew swojej definicji nie odnosi się tylko do człowieka, lecz obejmuje swoim zasięgiem wszystkie organizmy żywe. Człowiek nie jest wyróżniony ani kosmicznie, ani biologicznie. Jedynym silnym do dziś objawem wyróżnienia jest naturalna zdolność człowieka do myślenia symbolicznego (jest to prawdopodobnie jedyna cecha odróżniająca nas od zwierząt). Tak czy inaczej postawa antropocentryczna, mówiąc kolokwialnie, „przemyciona na siłę” do zasady antropicznej Cartera wkraśniała się również do mechaniki kwantowej.

Boski statut obserwatora kwantowego

Szkoła kopenhaska mechaniki kwantowej wiąże się bezpośrednio z osobą Nielsa Bohra. Zaproponował on przyjętą niemal powszechnie interpretację mechaniki kwantowej, w której

określenie stanu danej cząstki wymaga obserwacji, tak aby doszło do tzw. *redukcji funkcji falowej*, czyli zredukowania położenia cząstki w jej ruchu falowym¹⁵. Jak stwierdza Huw Price: „W »interpretacji kopenhaskiej« Bohra, która nadal zajmuje mocną pozycję, stoi się na stanowisku, że rzeczywistość jest w jakiś sposób »niezdeteminowana«, dopóki nie dokona się pomiaru – ma on wymuszać

na niej przyjęcie określonej formy tam, gdzie wcześniej nie było żadnej”¹⁶. Jest to związane z tzw. *zasadą komplementarności*, mówiącą, że: „układy kwantowe nie są skorelowane z ustawieniem przyrządów pomiarowych przed wejściem z nimi w interakcję”¹⁷. Tego typu interpretacja mechaniki kwantowej zakłada niemalże boski status obserwatora, który aktem obserwacji redukuje całą dziwaczność świata kwantowego do wartości mierzalnej. Dostrzegamy w ten sposób nieustanną obecność obserwatora świadomościowego, będącego w zgubnym rozumowaniu zdroworozsądkowym wyłącznie istotą ludz-

Zasada antropiczna wbrew swojej definicji nie odnosi się tylko do człowieka, lecz obejmuje swoim zasięgiem wszystkie organizmy żywe. Człowiek nie jest wyróżniony ani kosmicznie, ani biologicznie. Jedynym silnym do dziś objawem wyróżnienia jest naturalna zdolność człowieka do myślenia symbolicznego (jest to prawdopodobnie jedyna cecha odróżniająca nas od zwierząt).

ką. Tym samym, jak stwierdza Kaku, w świecie kwantowym istnieje wielu obserwatorów. Pisze on, że: „Niekończący się łańcuch obserwatorów, z których każdy kolejny przygląda się poprzedniemu, doprowadza nas w końcu do kosmicznego obserwatora, być może do samego Boga¹⁸. Wbrew sugestii Bohra nie istnieje „ściana” oddzielająca świat mikroskopowy od makroskopowego, przez co zjawiska zachodzące w mechanice kwantowej są przekładalne na otaczający nas świat „dużych obiektów”¹⁹. Wynika stąd, że wszystko, co nas otacza, a także my sami znajdujemy się w ciągłym stanie nieokreślonej pozycji funkcji falowej, z której wydobywa nas dopiero nasz obserwator. Jest to kolejny ważny argument, którym posługują się ci zwolennicy postawy antropocentrycznej, którzy nie do końca pojmują znaczenie obserwatora w mechanice kwantowej. Jak przekonamy się za chwilę, obserwatorem kwantowym nie musi być człowiek.

Śmierć boga kwantowego, czyli antropia zatarta

Zasada dekoherencji, będąca alternatywą dla interpretacji kopenhaskiej, udowodniła, że funkcja falowa ulega redukcji nie tyle dzięki świadomości obserwatora (jest ona zbędna), ale przede wszystkim w wyniku przypadkowych oddziaływań ze światem zewnętrznym²⁰. Innymi słowy, wystarczy jakiekolwiek oddziaływanie z otoczeniem, aby wyjść ze stanu tzw. *superpozycji* (w superpozycji cząstki znajdują się w kilku położeniach jednocześnie, i w kilku stanach jednocześnie, do zaistnienia aktu obserwacji). Obserwacja jest więc naturą środowiskową układu i nie wymaga udziału świadomości ludzkiej. Nie tworzymy świata przez obserwację, jak zakładał Wheeler²¹. Inną alternatywą dla interpretacji kopenhaskiej, która rozprawia się z Boskim statusem obserwatora, jest koncepcja tzw. Multi-

szechświata, w którym Wszechświat namacalny jest tylko jednym z możliwych wszechświatów. W interpretacji zaproponowanej po raz pierwszy przez Hugh Everetta III w 1956 roku każdy możliwy scenariusz zdarza się, lecz w innym, równoległym wszechświecie. Zatem nic i nikt nie redukuje funkcji falowej, gdyż cząstka znajduje się w każdym z możliwych położeniach i przyjmuje każdą z możliwych wartości jednocześnie, rozdzielając się i egzystując w nieskończonej ilości swoich kopii. Jak podkreśla Deutsch, większa część rzeczywistości jest niewidzialna, dlatego nie jest nam dane obserwować swoich kopii (bo my również koegzystujemy jednocześnie w róż-

nych stanach)²². W obu przypadkach rola świadomego obserwatora staje się całkowicie nieistotna, zatem postawa antropocentryczna jest nieuzasadniona w mechanice kwantowej.

Podsumowanie

Istota ludzka nie jest najważniejsza we Wszechświecie, ponieważ jest zbędna dla istnienia i obserwacji wszechrzeczy. Uważamy się za bogów na Ziemi (jak niegdyś czynili to faraonowie egipscy lub też cesarze rzymscy), a w żadnym aspekcie istnienia nimi nie jesteśmy. Wydaje się nam, że decydujemy na-

wet o życiu i śmierci. Życie nie jest zależne od naszej egzystencji, a śmierci nie jesteśmy w stanie zatrzymać, gdyż wszyscy jej podlegamy. Nasze życie jest loterią zarówno w sensie kosmicznym, jak i biologicznym. Jak pisze Richard Dawkins: „chwila, kiedy plemniki naszych ojców połączyły się z komórkami jajowymi naszych matek, była, z naszego punktu widzenia, momentem oszałamiającego wyróżnienia”²³. Człowiek pragnie czuć się istotą wyjątkową już od momentu swego poczęcia, zaś w swojej historii globalnej od chwili uzyskania autoświadomości wewnętrznego „Ja” gatunkowego. Tymczasem

Nie jesteśmy bardziej wyjątkowi od tego, który przyjmując wiele imion i przydomków stanowi wielką zagadkę ludzkości – Wielkiego Zegarmistrza, Kosmicznego Projektanta, a w religii chrześcijańskiej Boga, czyli jedynego stwórcy i ostatecznego obserwatora Świata. Jak pisze Kaku: „redukcja funkcji falowej jest powodowana przez będącego zawsze w pobliżu obserwatora kwantowego – samego Boga”. To on jest jedynym Bogiem kwantowym. My – ludzie – jesteśmy maleńką cząstką, marnym kwantem w wielkiej maszynie nieskończoności.

jest on tylko wynikiem loterii oraz pozostaje nieświadomy tego, co było, i tego, co dalej z nim będzie. Dzięki możliwości myślenia symbolicznego ustanawia dla siebie wartości dodatkowe²⁴. Jedną z nich jest ludzka kultura i religia, inną związana z nimi od wieków postawa antropocentryczna. Nasze istnienie jest przypadkowe i myśl ta dręczy gatunek *homo sapiens* od jego zarania. Nie ustanawiamy stałych fizycznych i nie wymusiliśmy na ewolucji Wszechświata ich harmonijnego zestrojenia dla naszego istnienia. Nasza obserwacja nie konstytuuje rzeczywistości fizycznej, choć rzecz jasna nie dostrzeżemy nic, jeśli nań przedtem nie spojrzymy. Przyrządy pomiarowe lub też taśma filmowa zarejestruje istnienie tego, co wydaje się nam nicością za naszymi plecami. Jeśli czegoś nie widzimy, nie oznacza to, że tego nie ma. Nie dostrzegamy przecież pojedynczych kwantów energii świetlnej – *fotonów*, rozchodzących się w coraz większych odstępach od źródła, a dzięki mechanice kwantowej wiemy, że one istnieją. Widzimy tylko linie, które zwykliśmy nazywać potocznie promieniami światła. Linie gasną w miarę oddalania się od swojego źródła tak, że w ostateczności nie widzimy już nic. Tak niepozorne stworzenie jak żaba, z lepiej od nas skonstruowanym aparatem wzrokowym, owe pojedyncze fotony dostrzega i nigdy nie traci ich z oczu²⁵. Nie jest nam dana władza nad Wszechświatem. Nie jesteśmy bardziej wyjątkowi od tego, który przyjmując wiele imion i przydomków stanowi wielką zagadkę ludzkości – Wielkiego Zegarmistrza, Kosmicznego Projektanta, a w religii chrześcijańskiej Boga, czyli jedynego stworzyciela i ostatecznego obserwatora Świata. Jak pisze Kaku: „redukcja funkcji falowej jest powodowana przez będącego zawsze w pobliżu obserwatora kwantowego – samego Boga”²⁶. To on jest jedynym Bogiem kwantowym. My – ludzie – jesteśmy małą częścią, marnym kwantem w wielkiej maszynie nieskończoności.

Przypisy

- ¹ D. Deutsch, *Struktura rzeczywistości*, przeł. J. Kowalski-Gliman, Warszawa 2007, s. 23.
- ² M. Klisowska, *Dzieje idei Wszechświata, element kosmologii*, Rzeszów 1996, s. 43.
- ³ M. Heller, *Ostateczne wyjaśnienia wszechświata*, Kraków 2008, s. 101.
- ⁴ „A wreszcie rzekł Bóg: »Uczyńmy człowieka na Nasz obraz, podobnego Nam. Niech panuje nad rybami morskimi, nad ptactwem powietrznym, nad bydłem, nad ziemią

i nad wszystkimi zwierzętami pełzającymi po ziemi!« [...] Po czym Bóg im błogosławił, mówiąc do nich: »Bądźcie płodni i rozmnażajcie się, abyście zaludnili ziemię i uczynili ją sobie poddaną; abyście panowali nad rybami morskimi, nad ptactwem powietrznym i nad wszystkimi zwierzętami pełzającymi po ziemi«” (Rdz 1, 26–28).

⁵ H. Price, *Strzałka czasu i punkt Archimedes*, przeł. P. Lewiński, Warszawa 1997, s. 32.

⁶ Ibidem.

⁷ M. Kaku, *Wszechświaty równoległe*, przeł. E. Ł. Łokas, B. Bieniok, Warszawa 2005, s. 332.

⁸ Zob. B. Schutz, *Wstęp do ogólnej teorii względności*, Warszawa 2002.

⁹ Grawitacja jako siła nie istnieje, to masa ciał niebieskich zakrzywia czasoprzestrzeń, powodując „odpychanie” materii (zob. M. Kaku, op. cit., s. 47–49).

¹⁰ M. Kaku, op. cit., s. 334.

¹¹ *Wielki słownik wyrazów obcych* PWN, pod. red. M. Bańka, Warszawa 2003, s. 74.

¹² Zauważył to sam Carter, pisząc w roku 2004 o zasadzie antropicznej: „Z perspektywy czasu nie jestem pewny, że wybrany przeze mnie termin był najodpowiedniejszy, ale ponieważ został powszechnie przyjęty, było za późno na zmiany. Ostatecznie termin »zasada antropiczna« stał się tak popularny, że posłużył do opisu różnych idei (na przykład, że wszechświat został zaprojektowany dla celów naszego rodzaju życia (...)).” Zob. B. Carter, *Anthropic principle in cosmology*, <http://arxiv.org/pdf/gr-qc/0606117v1.pdf>; data dostępu: 22.10.2014.

¹³ E. Carter, *Large Number Coincidences and the Anthropic Principle In Cosmology*, [online] <http://adsabs.harvard.edu/full/1974IAUS...63..291C>; (dostęp: 22.10.2014).

¹⁴ M. Heller, op. cit., s. 105.

¹⁵ Zob. M. Kaku, op. cit., s. 365.

¹⁶ H. Price, op. cit., s. 150.

¹⁷ Ibidem, s. 149.

¹⁸ M. Kaku, op. cit., s. 334.

¹⁹ Ibidem, s. 365.

²⁰ Ibidem, s. 169.

²¹ Ibidem, s. 335.

²² Zob. D. Deutsch, op. cit., s. 46.

²³ R. Dawkins, *Rozplątanie tęczy*, przeł. M. Betley, Warszawa 1998, s. 15.

²⁴ Ibidem, s. 18–19.

²⁵ Zob. D. Deutsch, op. cit., s. 38.

²⁶ M. Kaku, op. cit., s. 335.

Bibliografia

- Carter B.: *Anthropic principle in cosmology*, <http://arxiv.org/pdf/gr-qc/0606117v1.pdf>, data dostępu: 22.10.2014.
- Carter B.: *Large Number Coincidences and the Anthropic Principle In Cosmology*, <http://adsabs.harvard.edu/full/1974IAUS...63..291C>; data dostępu: 22.10.2014.
- Dawkins R.: *Rozplątanie tęczy*, przeł. M. Betley, Warszawa 1998.
- Deutsch D.: *Struktura rzeczywistości*, przeł. J. Kowalski-Gliman, Warszawa 2007.
- Heller M.: *Ostateczne wyjaśnienia wszechświata*, Kraków 2008.
- Kaku M.: *Wszechświaty równoległe*, przeł. E. Ł. Łokas, B. Bieniok, Warszawa 2005.
- Klisowska M.: *Dzieje idei Wszechświata, element kosmologii*, Rzeszów 1996.
- Price H.: *Strzałka czasu i punkt Archimedes*, przeł. P. Lewiński, Warszawa 1997.
- Schutz B.: *Wstęp do ogólnej teorii względności*, Warszawa 2002.
- Bańko M.: *Wielki słownik wyrazów obcych* PWN, Warszawa 2003.

Młodzież w działaniu

Nauka języka niemieckiego w regionie transgranicznym

Katarzyna Nowak, Małgorzata Lipińska, nauczycielki języka niemieckiego
w Zespole Szkół nr 13 w Szczecinie

Środowisko, z którego rekrutuje się młodzież naszej szkoły, to mieszkańcy Wielgowa, peryferyjnej dzielnicy Szczecina. To spokojne, urokliwe miejsce, otoczone lasami Puszczy Goleniowskiej, w którym mieszkają i uczą się ani lepsi, ani gorsi od innych nastolatkwie. Nie odbiegają od typowej młodzieży natarczywie kreowanej przez popkulturę – większość kieruje się życiowym motto „minimum wysiłku przy maksimum przyjemnych emocji”, osiąganych głównie za pośrednictwem elektronicznych gadżetów, typu: komórki, TV, komputery, tablety itp. Opierając się na naszych, niekoniecznie optymistycznych spostrzeżeniach, wpadliśmy na pomysł, żeby zainteresować ich nauką języka niemieckiego i zmotywować do pracy w tym kierunku.

Młodzi ludzie, z którymi pracujemy na co dzień, są w okresie rozwojowym o wysokim potencjale intelektualnym. Jak zatem uruchomić drzemającą w nich aktywność, wyzwolić emocje, które staną się motywacją do dalszego rozwoju? Pozytywną emocją może być przecież satysfakcja i radość płynąca z opanowania umiejętności komunikowania się w języku obcym. Przed kilku laty podjęliśmy pierwsze próby realizacji działań pozaprogramowych, polegających na rozbudzeniu aktywności dzieci, a następnie na przekazaniu im inicjatywy i zdaniu się na ich pomysłowość. Nie było łatwo, ponieważ pedagogiczna, nieco romantyczna idea niesienia „kaganka oświaty” musiała zderzyć się z twardymi realiami codziennego życia szkolnego i oporną materią uczniowskich postaw oraz nawyków.

Wymiana międzynarodowa

W ramach obowiązującego systemu klasowo-lekcyjnego rozpoczęliśmy poszukiwania nie-

konwencjonalnych sposobów aktywizacji uczniów – chcieliśmy przestawić ich myślenie z pozycji „Odbierz” na „Zrób to sam”.

Skoro na zajęciach lekcyjnych nasi uczniowie z uporem powtarzali, że oni nie muszą się tyle uczyć, bo już potrafią rozmawiać w języku niemieckim, postanowiliśmy postawić ich „twarzą w twarz” z niemieckimi kolegami. Miałyśmy nadzieję, że w tej bezpośredniej konfrontacji utrzymy nieco nosa naszym wychowankom i stworzymy im sytuację do rzetelnej oceny własnych możliwości językowych.

Tak powstał pomysł współpracy z organizacją BEIspielhaft z Berlina. Rzeczywistość nas mile zaskoczyła: dzieciaki poradziły sobie zupełnie dobrze i bezpośrednia komunikacja z niemieckimi kolegami przebiegła bez większych problemów. Co ważniejsze, ożywieni „sukcesem” uczniowie okazali zainteresowanie i sami zaczęli wypytywać nowych przyjaciół o zwyczaje, tradycje oraz

kulturę. Pojawiły się też nowe pomysły na nasze kolejne spotkania.

Udział w wymianie stał się wśród młodzieży swego rodzaju nobilitacją, a przez to dodatkową, cenną motywacją do nauki języka niemieckiego.

Powstał też sprzyjający klimat dla tego typu inicjatyw, tak w odniesieniu do młodzieży, jak i dyrekcji naszej szkoły. Wykorzystując sytuację, zgłosiliśmy się do kolejnych programów ułatwiających polsko-niemiecką wymianę młodzieży. Były to projekty Fair Life oraz Fair Friends, które bardzo wzbogaciły nasz warsztat, umożliwiając kontakt z różnorodnymi metodami, jakie stosują w pracy z młodzieżą niemiecką wolontariusze i pracownicy Kreisau Initiative oraz organizacji BEIspielhaft.

Ciekawym doświadczeniem okazał się udział młodszych uczniów w projekcie edukacyjnym Fair Friends. Spotkania w jego ramach uświadomiły nam konieczność stwarzania sytuacji komunikacyjnych nie tylko podczas lekcji, ale również w trakcie realizowania form aktywności typowych dla dzieci. Komunikowanie się poprzez sport, taniec i ruch mobilizowało do pracy nad sobą również w aspekcie znajomości języka.

Równie interesujący przebieg miały wspólne obozy polskich i niemieckich nastolatków organizowane w Międzynarodowym Domu Spotkań w Krzyżowej na Dolnym Śląsku. Dbano o stworzenie atmosfery wzajemnej sympatii, tolerancji oraz spontanicznego otwarcia na innych sprawiła, że kontakt z rówieśnikami na gruncie towarzyskim, a nie za pośrednictwem urządzeń elektronicznych, okazał się pasjonujący, interesujący poznawczo i stanowił źródło dobrej zabawy. Uczestnicząc w ciekawych zajęciach, uczniowie odruchowo przejawiali własną inicjatywę, wzbogacali zabawę o własne pomysły.

To widoczne odstępianie od stereotypowej konsumpcji, przejście na tryb „zrób to sam”, wskazuje na skuteczność tego rodzaju form pracy z młodzieżą. A dodatkowo przyczynia się do kształtowania postawy empatii, tolerancji, stwarza możliwość partycypacji w przebiegu i sposobie realizacji programu.

Wycieczki edukacyjne

„Przybliżyć nieznaną” – to hasło, które wśród młodych ludzi może budzić niepokój, niechęć i uprzedzenie, ale z również zaciekawienie, chęć

przeżycia przygody, otwarcie na nowe. Sposobem na wyzwolenie pozytywnych emocji są wycieczki edukacyjne. Co roku organizujemy dość duże grupy uczniów i podróżujemy do naszych zachodnich sąsiadów. Często są to wycieczki jednodniowe, a więc tanie. Staramy się uczniom pokazać nie tylko słynne zabytki, jak Sanssouci, Reichstag czy Zwinger, ale przede wszystkim to, co dzieci najbardziej interesuje, czyli miasteczko filmowe Babelsberg, farmę motyli w Pennemünde czy oceanarium w Stralsundzie. Tak przygotowane programy wycieczek zdecydowanie podnoszą ich atrakcyjność – chętnych na wyjazdy nie brakuje. Ich organizacja stwarza wiele okazji do działań edukacyjnych – dzieci po powrocie na lekcji języka niemieckiego przygotowują relacje z odwiedzanych miejsc w formie prezentacji. Ponadto w trakcie podróży powrotnej do Szczecina przeprowadzamy quizy wiadomości, a już w warunkach szkolnych konkursy wiedzy. Nagrodą są drobne upominki oraz motywujące do uczestnictwa pozytywne oceny z języka niemieckiego.

W taki oto sposób starsza młodzież, mniej lub bardziej świadomie, aktywnie włącza się w proces poznawania kultury Niemiec.

Do najmłodszych wysłaliśmy z inną propozycją. Tuż za zachodnią granicą leży małe miasteczko Schwedt, ze wspaniałym teatrem realizującym polsko-niemieckie spektakle. Atrakcyjna i przystępna interpretacja bajek, nowoczesna oprawa, niskie koszty uczestnictwa sprawiają, że zainteresowanie dzieci tą formą edukacji cieszy się niezmenną popularnością już od wielu lat.

Festiwal Języka Niemieckiego

Kolejnym pomysłem na zachęcenie uczniów do działania i nauki jest Festiwal Języka Niemieckiego, do uczestnictwa w którym zapraszamy wszystkich chętnych uczniów ze szczecińskich szkół. Impreza w naszym zamyśle nie jest wyłącznie konkursem językowym. W zaproponowanych formach postawiliśmy na inteligencję, umiejętność współpracy w grupie oraz wszelkie inne talenty. Każde dziecko ma szansę znaleźć specjalność dla siebie. Jest więc konkurs plastyczny, quiz krajoznawczy, rywalizacja sportowa, bieg zadaniowy i wiele innych konkurencji.

Ogrom założonych zadań i pomysłów przerósł nie tylko nasze wyobrażenia, ale także możliwości realizacyjne. W tej sytuacji zwróciliśmy się

z prośbą o pomoc do najstarszych uczniów szkoły. Ich czynny udział w Festiwalu okazał się największym osiągnięciem organizacyjnym. Poczuli się dowartościowani i ku naszemu zaskoczeniu okazali się niezwykle odpowiedzialni, kreatywni i bardzo pomocni. Nie jest to tylko nasza opinia, organizatorów, ale wszystkich uczestników oraz przybyłych z nimi opiekunów.

Festiwal najwyraźniej odpowiedział na potrzeby środowiska szkolnego, bo zyskał popularność i stał się imprezą cykliczną. Aktualnie realizujemy już jego siódmą edycję.

Finansowanie

Wszystkie opisane działania podejmowane w celu aktywizacji młodzieży opierają się na autorskich pomysłach. Ich skuteczna realizacja jest możliwa dzięki życzliwości dyrekcji szkoły, koleżanek i kolegów, a także lokalnych władz i społeczności Wielgowa. Staraliśmy się zawsze minimalizować koszty przy zachowaniu jakości podjętych działań. W tym zakresie dużo zawdzięczamy pracownikom Polsko-Niemieckiej Współpracy Młodzieży, którzy zapewнили nam wsparcie finansowe i dydaktyczne.

Niezwykle owocna, w zakresie poznania niekonwencjonalnych metod pracy z młodzieżą, okazała się współpraca z przedstawicielami placówki BEI Spielhaft z Berlina – Wojtkiem Rzepką i Danielem Brzywczynem.

Podsumowanie

Wieloletnie doświadczenie pedagogiczne i codzienna obserwacja rzeczywistości szkolnej skłoniły nas do podjęcia próby aktywizacji młodzieży i „odczarowania” niekorzystnej, powielanej opinii na jej temat. Projekt realizujemy już od 9 lat, głównie w systemie pozalekcyjnym, z kolejnymi grupami młodzieży szkolnej.

Proponowane w projekcie formy aktywnego uczestnictwa okazały się trafionym pomysłem. Młodzież reaguje spontanicznie, bez zahamo-

wań osobowościowych lub kulturowych, śmiało inicjuje działanie w sytuacjach i zajęciach utrzymywanych w konwencji koleżeńsko-zabawowej. Pozytywnie zakończone próby porozumienia się z niemieckimi kolegami dowartościowują ich i zdecydowanie ośmielają do podejmowania kolejnych. Komfort zapewnia im także znajomość środowiska, zwyczajów, miejsc, po których się poruszają. W efekcie zaczynają odczuwać wymierną korzyść wynikającą z umiejętności porozumienia się w języku niemieckim.

Cieszą nas widoczne zmiany u części współpracującej z nami młodzieży: rozbudzenie ciekawości świata, przejawy większej odpowiedzialności za podejmowane działania. Po prostu uczniowie stają się bardziej otwarci na otoczenie.

Mamy swój niewielki udział w tym, że pewna liczba absolwentów studiuje już na niemieckich uczelniach. W wyniku nawiązanej współpracy z Urzędem Pracy w Passewau nasi uczniowie kontynuują naukę w niemieckich szkołach zawodowych i technicznych.

Dzięki pozyskanym środkom finansowym i współpracy z wymienionymi wyżej instytucjami, udało się doprowadzić do sytuacji, że udział w imprezach nie był uzależniony od sytuacji finansowej rodziców naszych uczniów. Szacujemy, że dzięki temu, w ciągu tych kilku lat, wszyscy uczniowie mieli okazję wzięcia udziału w wybranym przedsięwzięciu.

Korzyści dotyczą wreszcie także nas, inicjatorów i wykonawczyń tego projektu. Byliśmy zobowiązane do nawiązywania licznych kontaktów z instytucjami oświatowymi, kulturalnymi, tak w kraju, jak i na terenie Niemiec, musiałyśmy zapoznać się z niezbędnymi przepisami organizacyjnymi, prawnymi i oświatowymi. Jesteśmy bogatsze o wiedzę i doświadczenie w prowadzeniu takiej działalności, która znacząco rozszerzyła nasze horyzonty pedagogiczne.

Cieszy nas to, co już udało się osiągnąć. Mamy jednak świadomość, jak wiele jeszcze przed nami.

KN, ML

Wspieranie rozwoju

Maksymilian Chutorański, doktor, adiunkt w Katedrze Pedagogiki Ogólnej,
Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego

W natłoku haseł o potrzebie całościowego wspierania ludzkiego rozwoju, w trosce o dobrą edukację, warto pamiętać, że sam „rozwój”, w kontekście wielu jego teoretycznych ujęć, jest pojęciem wieloznacznym, ideologicznie podejrzanym, a jego wspieranie może oznaczać bardzo różne rzeczy. Nakaz wspierania ludzi w ich rozwoju, pomimo pozytywnych intencji, posiada swoje drugie, mniej widoczne, za to bardziej opresyjne oblicze. Dzięki naturalizacji potrzeby wspomagania rozwoju – także w sensie epistemologicznym – i rozciągnięciu jej realizacji na szereg aktywności, maskowane są relacje władzy.

Wprowadzenie

Na najbardziej podstawowym poziomie edukację, spośród innych oddziaływań o charakterze socjalizacyjnym, wyróżnia intencja, którą jest wspieranie ludzkiego rozwoju. Wobec niemal oczywistego postulatu dotyczącego potrzeby tworzenia odpowiednich warunków dla pomyślnego rozwijania się (poznawczego, emocjonalnego, społecznego, moralnego, fizycznego) w całym cyklu życia, warto postawić pytania podstawowe: czym jest rozwój i dlaczego należy go wspierać? Kto decyduje o tym, ku czemu zmierza rozwój ludzi, i kto wie, na podstawie jakich kryteriów należy podejmować określone decyzje? Dlaczego programy kształcenia uwzględniają konkretne treści, a pomijają inne? Dlaczego w interesie dziecka jest przyswojenie tej, a nie innej umiejętności? Dlaczego takie, a nie inne zachowania uczniów podczas lekcji uznajemy za normalne?

W ramach prezentowanych w niniejszym artykule rozważań chciałbym sproblematyzować tę podstawową dla edukacji kategorię i cel pedagogicznych oddziaływań. Zamierzam, odwołując się do psychologów krytycznych, wskazać nieoczywistość wypracowanych w ramach psychologii rozwojowej definicji rozwoju.

Ku czemu zmierza rozwój?

Wbrew intuicjom nauka nie dostarcza jednoznacznych, nieuwikłanych ideologicznie wskazówek praktycznych dotyczących tego, jak wspierać rozwój dzieci i dorosłych. Już na poziomie poszczególnych dyscyplin naukowych widoczne są spory co do definicji człowieka oraz istoty zmiany rozwojowej. „Na pytanie ku czemu rozwój zmierza – pisze Anna Brzezińska – można odpowiedzieć dwojako. Z perspektywy rozwijającej się jednostki rozwój zmierza ku temu, ku czemu zmierza ona sama, zgodnie z przyjmowanym przez siebie systemem wartości. Z perspektywy badacza pytanie to może nastroczać trudności, odpowiedź będzie bowiem zależała od zbioru przyjętych założeń wyjściowych”¹.

Rozwijając ten wątek, proponuję jak sądzę możliwe do logicznego utrzymania następujące, sprzeczne ze sobą (zarówno na płaszczyźnie teorii, jak i konsekwencji dla praktyki edukacyjnej) rozumowania, odwołujące się do metafor „tabula rasa” i „metafory organicznego wzrostu”².

Pierwsze z nich: dziecko, które przyszło właśnie na świat, pomimo wrodzonych zdolności, nic nie wie o historii swoich przodków, o muzyce klasycznej, nie zna wierszy Wisławy Szymborskiej, nie ma „zdania” na temat *Pana Tade-*

usza, nie potrafi opowiedzieć się po którejś ze stron w sporze konserwatystów z liberałami, nie potrafi tworzyć stron www etc. W tym sensie jest ono niezapisaną (treściami kultury) tablicą. Tylko poprzez edukację – umożliwiającą nabywanie cenionych społecznie umiejętności, poznawanie zwyczajów, historii, kultury, zdobyczy nauki – dziecko staje się w pełni rozwiniętym (wartościowym) człowiekiem. Edukacja w takim rozumieniu polega na „napełnianiu pustego naczynia” – którym jest uczeń – na przykład przy pomocy metodycznego wykorzystania teoretycznych dokonań behawioryzmu.

Drugie: dziecko, które przyszło na świat, ma naturalną zdolność do nawiązywania kontaktu z innymi, ma wrodzoną skłonność do zadawania pytań. Natura każe mu nieustannie eksperymentować, poszukiwać nowych rozwiązań. Tę ciekawość należy zachować. Wychowawca powinien wspierać zainteresowania dziecka, zapewnić mu komfort psychiczny, wykazać zrozumienie dla jego nieudanych poszukiwań i nie narzucać mu bezwzględnie tempa rozwoju i treści, które sam uznaje za ważne. Projektując oddziaływania edukacyjne: „musimy przezwyciężyć fetysze alfabetu, tabliczki mnożenia i musimy zdać sobie sprawę z tego, że niewiele pokoleń temu przodkowie nas wszystkich byli analfabetami. Wielu jest takich, którzy nie powinni być wychowywani i których rozum, ciało i moralność byłoby w lepszym stanie, gdyby nie znali żadnej szkoły”³. Dlatego rolą edukacji jest nie tyle kształtowanie dziecka w oparciu o ustalone społecznie normy, co danie mu szans na rozwój indywidualności. Tylko dzięki temu dziecko może rozwinąć w sobie to, co pozwoli mu stać się szczęśliwym, samorealizującym się, w pełni wartościowym człowiekiem.

Jak sądzę, każde z tych dwóch uzasadnień daje się logicznie uspoźnić, jednak cały problem polega na tym, od czego w naszym rozumowaniu należy wyjść i jaki sposób argumentacji należy uznać za (wystarczająco) racjonalny. To z kolei wiąże się już z projektami moralnymi konkretnych osób i grup, z realizowanymi przez nie koncepcjami dobra i uznawanymi wartościami.

W stronę krytycznej psychologii rozwoju

Koncepcje rozwoju – w tym koncepcje psychologiczne, będące jednym z podstawowych odniesień dla projektowania oddziaływań edu-

kacyjnych – pełne są rozstrzygnięć wartościujących o charakterze normatywnym/etycznym, które nie mogą wynikać bezpośrednio z danych empirycznych.

Behawioryzm, psychologia humanistyczna, psychologia poznawcza czy psychoanaliza, budowane na różnych przesłankach filozoficznych i antropologicznych, oferują nie tylko rozmaite metody wychowawczego wpływu, ale przede wszystkim odmienne definicje i sposoby rozumienia rzeczywistości pedagogicznej. Na przykład zachowanie dziecka, które przez pedagoga inspirowanego behawioryzmem uznane zostało za „problem wychowawczy”, dla pedagoga humanistycznego może oznaczać przejawy spontaniczności i rozwoju.

Psycholożki i psychologowie krytyczni, odwołując się do takich filozofów jak Michel Foucault, wskazują na powiązania między naukowymi badaniami prowadzonymi przez akademików a społecznymi i ekonomicznymi kontekstami. Podkreślają, że wypracowywane naukowo definicje zmiany rozwojowej są społecznymi konstrukcjami, a nie odkrytymi, obiektywnymi prawdami. Ich zdaniem, psychologia rozwojowa, korzystając z prestiżu naukowości, uprawomocnia i uniwersalizuje typowy dla rozwiniętego Zachodu sposób rozumienia dziecka i dzieciństwa, który wcale nie jest oczywisty w innych kontekstach kulturowych. Erica Burman⁴ i Valerie Walkerdine⁵, poddając krytyce wpływową koncepcję rozwoju poznawczego Jeana Piageta, argumentują, że uznane przez szwajcarskiego psychologa za końcowe stany rozwoju, które wyrażają się w postaci myślącej racjonalnie jednostki, nie są oczywiste same przez się, wiążą się natomiast z kulturowymi, społecznymi, ekonomicznymi definicjami „normalnego”, tj. racjonalnego podmiotu. Różnica pomiędzy kondycją tego podmiotu (jego myśleniem, emocjami, zachowaniem) a stanem dziecka uznawana jest za naturalną drogę, którą musi przebyć dziecko, by stać się kompetentnym poznawczo dorosłym.

Nakaz wspierania ludzi w ich rozwoju, pomimo pozytywnych intencji, posiada swoje drugie, mniej widoczne, za to bardziej opresyjne oblicze. Dzięki naturalizacji potrzeby wspomagania rozwoju – także w sensie epistemologicznym – i rozciągnięciu jej realizacji na szereg aktywności, maskowane są relacje władzy. Władza

nad dziećmi, która oznacza wspieranie rozwoju, uznawana jest za władzę dobrą, potrzebną. Natomiast warto mieć świadomość, że wypracowane w ramach psychologii rozwojowej definicje rozwijającego się dziecka tworzą różne obrazy „normalnej” i „normalnie rozwijającej się” jednostki, „normalnego” wychowania i kształcenia. Uruchamiają tym samym sieć praktyk naczynających i dyscyplinujących „nienormalne” podmioty i wyznaczają wobec nich odpowiednie postępowanie „terapeutyczne”.

Bez względu na poziom zapadania decyzji, wybór spośród dostępnych na „naukowym rynku” tej, a nie innej teorii rozwojowej jako podstawy dla pisania programów kształcenia/wychowania, wybór tych, a nie innych celów edukacyjnych, takiej, a nie innej metodyki zawsze są wyborami o charakterze politycznym. Jak pisze Dorota Klus-Stańska: „(...) nie da się dłużej utrzymać tezy o dualizmie psychologii i polityki, a tym bardziej pedagogiki i polityki. Również nauczyciel (...), czy tego chce, czy nie, musi uznać polityczność swoich oddziaływań i ich ścisły związek z opresywnością i dominacją jednych grup społecznych nad innymi. Nawet jego starania tzw. wspierające, spolegliwe, liberalne są zawsze wpisane w ideologię określonych interesów i ideologii, gdyż reprezentują wartości i potrzeby jednych tylko »zainteresowanych«”⁶. Dlatego w codziennej praktyce edukacyjnej warto stawiać pytania przekraczające troskę o skuteczność metodyczną („jak to zrobić?”, jak sprawić, by uczeń zapamiętał „to i to?”, etc.), uwzględniające krytyczną refleksję nad podstawowymi kwestiami dotyczącymi celów edukacyjnych, które realizujemy, i wartości, które poprzez nie chcemy urzeczywistnić.

Konkluzja

W natłoku haseł o potrzebie całościowego wspierania ludzkiego rozwoju, w trosce o dobrą edukację, warto pamiętać, że sam „rozwój”, w kontekście wielu jego teoretycznych ujęć, jest pojęciem wieloznacznym, ideologicznie podejrzanym, a jego wspieranie może oznaczać bardzo różne rzeczy. W ramach prezentowanego tekstu starałem się sproblematyzować potrzebę wspierania rozwoju nie po to, by przekonywać,

że edukacja jest złem, ale po to, by zwrócić uwagę na potrzebę ciągłej krytycznej refleksji nad własną praktyką pedagogiczną, która w czasach upadku „wielkich narracji” jest wpisana w rolę zawodową nauczycieli. Kończąc, chcę odwołać się do autorów książki *Poza dyskursem jakości*, którzy, dzieląc zaprezentowane wątpliwości, piszą: „Ocena rozwoju dzieci i ocena jakości prowadzą do wytwarzania abstrakcyjnych map, które upraszczają i normalizują, określając, jakie powinny być dzieci lub instytucje, jednocześnie odwracając naszą uwagę od prób stwierdzenia, jakie rzeczywiście są”⁷.

Przypisy

- ¹ A. Brzezińska, *Spoleczna psychologia rozwoju*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 200, s. 63.
- ² L. Kolberg, R. Mayer, *Rozwój jako cel wychowania*, w: Z. Kwieciński (red.), *Alternaty myślenia o/dla edukacji*, Warszawa 2000; zob. też M. Czerepaniak-Walczak, *Miedzy teorią a praktyką. Funkcje koncepcji pedagogicznych w pracy nauczycieli i nauczycielek*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy „Refleksje” 2014, nr 6.
- ³ L. Kolberg, R. Mayer, *Rozwój jako cel wychowania*, op. cit., s. 24.
- ⁴ E. Burman, *Deconstructing developmental psychology*, New York 2008; E. Burman: *Developments. Child, Image, Nation*, New York 2008.
- ⁵ V. Walkerdine, *Psychologia rozwojowa i badania dzieciństwa*, w: M. J. Kehily (red.), *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*, przeł. M. Kościelniak, Kraków 2008.
- ⁶ D. Klus-Stańska, *Dyskursy pedagogiki wczesnoszkolnej*, w: D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 2009, s. 39.
- ⁷ G. Dahlberg, P. Moss, Al. Pence, *Poza dyskursem jakości w instytucjach wczesnej edukacji i opieki. Języki oceny*, przeł. K. Gawlicz, Wrocław 2013, s. 168.

Bibliografia

- Burman E.: *Deconstructing developmental psychology*, New York 2008.
- Burman E.: *Developments. Child, Image, Nation*, New York 2008.
- Brzezińska A.: *Spoleczna psychologia rozwoju*, Warszawa 2000.
- Czerepaniak-Walczak M.: *Miedzy teorią a praktyką. Funkcje koncepcji pedagogicznych w pracy nauczycieli i nauczycielek*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy „Refleksje” 2014, nr 6.
- Dahlberg G., Moss P., Pence Al.: *Poza dyskursem jakości w instytucjach wczesnej edukacji i opieki. Języki oceny*, przeł. K. Gawlicz, Wrocław 2013.
- Kolberg L., Mayer R., *Rozwój jako cel wychowania*, w: Z. Kwieciński (red.), *Alternaty myślenia o/dla edukacji*, Warszawa 2000.
- Klus-Stańska D.: *Dyskursy pedagogiki wczesnoszkolnej*, w: D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 2009.
- Walkerdine V.: *Psychologia rozwojowa i badania dzieciństwa*, w: M. J. Kehily (red.), *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*, przeł. M. Kościelniak, Kraków 2008.

Zachwycić pokolenie C

Część II

Agnieszka Gruszczyńska, wicedyrektorka Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli ds. rozwoju i wspomagania, autorka bloga promujemyszkole.blogspot.com

Słowo „marketing” kojarzy nam się z reklamą. Ta zaś przywołuje na myśl irytujące materiały filmowe przerywające nasz ulubiony film, okienka z grafikami promocyjnymi, zastaniające treść, którą właśnie chcielibyśmy przeczytać czy pięknie zadrukowane arkusze papieru wpychane nam do rąk na ulicach miast. Reklama może być irytująca, bywa natrętna, ale zdarza się, że sprowokuje, obrazi albo wręcz przeciwnie, delikatnie pogłaszcze nasze ego, wzruszy, rozbawi, pomoże.

Dzisiaj działania promocyjne, szczególnie w internecie, nie mogą utrudniać dostępu do treści, muszą same ją zawierać, nakłaniając odbiorcę do kontaktu, do lektury, do poświęcenia czasu i uwagi. Reklama w sieci jest na pewno skuteczna i świetnie działa, mamy tu jednak do czynienia z reakcją odroczoną. Jest dobrym narzędziem do zwiększania popytu na produkty i usługi, ale przede wszystkim doskonale sprawdza się w procesie budowania wizerunku. Marketingowcy długo przyglądali się internautom, zanim przenieśli punkt ciężkości z zasypywania nas wielkimi obrazkami, których nie sposób zamknąć, na budowanie z nami relacji, udzielanie pomocy, tworzenie narzędzi, które monitorują nasze zainteresowania i dopasowują do nich ofertę reklamową.

Dlaczego obecność w sieci jest tak ważna?

W czasach, kiedy informacje o danej usłudze docierały do nas z tradycyjnych mediów, musieliśmy niemal osobiście je zweryfikować. Jeśli zobaczyliśmy reklamę szkoły lub uczelni wyższej, trzeba było pójść na dni otwarte, poprosić o daną instytucję w gronie znajomych. To budowało poczucie relatywnie dużego zaangażowania i w pewnym sensie wiązało nas z daną marką. Zaangażo-

wanie uruchamia specyficzny tok myślenia: tyle zrobiłam, poszłam, pooglądałam, popytałam, podobało mi się tam w sumie, a to, że parę osób powiedziało, że nie jest tam fajnie, nie ma już tak wielkiego znaczenia. Dzisiaj, zanim pójdziemy gdziekolwiek, przeżywamy tzw. zerowy moment prawdy podczas weryfikacji opinii o interesującej nas ofercie w internecie. Któż jeszcze jest w stanie cokolwiek kupić, podjąć jakąkolwiek decyzję konsumencką bez porównywania, czytania setek forów i tysięcy różnych – mniej lub bardziej eksperckich – opinii.

By wygrać pierwszy stopień weryfikacji, musimy być mocno i dobrze obecni w sieci. A co to właściwie oznacza? Przede wszystkim musimy być tam, gdzie pytają o nas uczniowie i ich rodziny. Co więcej – klient, jak pisałam w poprzedniej części („Refleksje” 2015, nr 3, s. 70), musi mieć możliwość znalezienia nas. I bądźmy szczerzy – dzisiaj nie wystarczy koncentracja na SEO (*search engine optimization*) w aspekcie treści i kodu, mająca na celu poprawę wyników w wyszukiwarkach.

Kim są ludzie, dla których pracujemy?

Kolejną, wydawałoby się oczywistą sprawą jest konieczność odpowiedzenia sobie na pytanie

o to, kim są ludzie, dla których pracujemy, co lubią robić, czym się interesują, jakie mają problemy, marzenia, oczekiwania. Taką diagnozę musimy oczywiście połączyć z danymi demograficznymi. Udzielanie odpowiedzi na takie pytania marketingowcy nazywają procesem budowania persony. Modelowa persona to zbiór wielu, różnorodnych informacji, zasilonych danymi demograficznymi. Oczywiście, szkoła nie może pozwolić sobie na stworzenie jednej persony, powinna mieć co najmniej od 3 do 6 takich person (są to na przykład: uczniowie, rodzice, nauczyciele, partnerzy zewnętrzni, absolwenci, władze oświatowe).

Barbara Stawarz, w artykule pod tytułem *Content marketing* (tekst został opublikowany w książce *E-Marketing. Współczesne trendy. Pakiet startowy*), wyróżnia następujące pytania pomocne w budowaniu persony:

- Kim ona jest? Jakie ma pasje, zainteresowania, czym się zajmuje? Jaka jest jej/jego historia życia? To miejsce, w którym tworzymy opis persony tak, jakbyśmy chcieli opowiedzieć o naszym dobrym przyjacielu, myślimy o niej ciepło, starajmy się zrozumieć jej historię, znaleźć dla niej dopełnienie w naszej szkole.
- Jakie są jej/jego potrzeby? Tu nie pytamy, czego chce dana persona od naszej szkoły, a o to, czego może szukać w internecie w ogóle, jakich porad, jakich informacji i produktów (np. egzotycznych wyjazdów zagranicznych czy może pomysłów na smaczny i tani obiad dla rodziny).
- Dlaczego interesuje się ona/on naszą szkołą? Jakich szczególnych wartości, porad, jakiej wiedzy mogą dostarczyć tej osobie? Jak mogą zainspirować ją/jego do zbudowania ze mną trwałej relacji i dlaczego dana osoba miałaby mieć z tego w ogóle jakiegokolwiek korzyści?
- Jaką *unique value position* (UVP) oferuję? To najistotniejsze pytanie dotyczące miejsca naszej szkoły na rynku usług edukacyjnych. Co wyjątkowego jest w mojej szkole, co może się spodobać pani X, pani Y i panu Z – rodzicom Zuzi, Maciusia i Ani z przedszkola Nutka? Co mnie wyróżnia na tle konkurencji i jak wieści o tym dostarczę personie, którą tu diagnozuję?

Bez określenia grupy person nie możemy stworzyć skutecznej strategii marketingowej. Oczywiście, wrażliwość pedagoga będzie musiała poradzić sobie z wieloma, czasami niesprawied-

liwymi, uogólnieniami, które mogą doprowadzić do tworzenia takich obrazów: matka ucznia, kobieta, wiek 25–35 lat, brak samodzielnie pozyskiwanego dochodu. Interesują ją porady stylistyczne, teksty o modzie i zdrowiu, instrukcje dotyczące ekonomicznego prowadzenia gospodarstwa domowego i budowania dobrych relacji z partnerem. Chętnie bierze udział w zabawach, loteriach, konkursach. Mieszka w północnych dzielnicach Szczecina.

Statystyka i pedagogika nigdy nie będą szły jedną drogą, czasami jednak muszą spotkać się w szkole. Ich popołudniowa pogawędka wcale nie będzie lekka, łatwa i przyjemna, ale tak to bywa, kiedy stoimy w obliczu konieczności. Zachęcam jednak do patrzenia na budowanie person jak na prowadzenie solidnej diagnozy środowiska, z którym pracujemy. Czy nie jest to jednym z zadań szkoły? Mimo to zawsze musimy liczyć z ryzykiem krytycznej oceny naszych działań i koniecznością zmierzenia się z oskarżeniami o prowadzenie inwigilacji. Dzisiaj niełatwo zdobyć dobrą wiedzę o ludziach, z którymi pracujemy, wszyscy lubimy być zdystanowani, tajemniczy, odseparowani. Wydaje się, że szkoła jest miejscem uwspólnotowienia, jednak to właśnie szkoły często uczniowie i rodzice boją się najbardziej, postrzegając ją jako miejsce oceny ich rodzinnej wydajności opiekuńczo-socjalizacyjnej.

Kiedy mamy już zbudowane obrazy person, możemy sobie odpowiedzieć na pytanie, jakimi treściami i w jaki sposób (też kiedy, w jakich godzinach) będziemy walczyć o uwagę naszych klientów. *Content marketing* to nie tylko tworzenie nieoczywistych treści, to przede wszystkim dobra, skuteczna (czyli trafiająca do określonego grona odbiorców) dystrybucja wartościowych treści, to przyciąganie uwagi, ale nie tylko chwilowe; to także budowanie zaangażowania, tworzenie relacji, gwarancji, że klient sam będzie chciał znaleźć o nas informację w sieci. Nie mylmy content marketingu z masowym tworzeniem tekstów, obrazów, memów. To przede wszystkim sztuka zrozumienia i zaspokojenia oczekiwań ludzi, do których kierujemy swoją ofertą.

Wielotorowość i integracja

Marketing treści nigdy nie może być prowadzony za pomocą jednego kanału komunikacji. Warto zaangażować choćby te najbardziej oczy-

wiste strefy istnienia w internecie: strona internetowa, media społecznościowe, blog, portale dające możliwość prezentacji multimediów. Nasze treści muszą być propagowane spójnie i kompleksowo, we wszystkich wcześniej wymienionych miejscach. Nie możemy już zatrzymać się ani na jednym, ani na dwóch z nich. Marketing w internecie dzieli się obecnie na trzy obszary – *social*, *search* i *web* (społeczność, wyszukiwanie i strony funkcjonujące w sieci) – wszystkie te sfery nieustannie się przenikają, tworząc całościowy obraz promowanych przez nas treści. Pojawia się oczywiście pytanie, jak obsługiwać wszystkie te obszary jednocześnie, prowadząc obok tego podstawową dla szkoły działalność dydaktyczną i wychowawczą? Musimy zacząć od obecności na naszej stronie, warto wzbogacić, uwiarygodnić ją dobrze prowadzonym blogiem, a następnie intensyfikujemy działania, zwiększając ich zasięg, poprzez wykorzystanie kolejnych kanałów. Nasz klient – uczeń, jego rodzic – zacznie poszukiwanie szkoły od wyszukiwarki, z której prawdopodobnie trafi na naszą stronę. Świetnie będzie, jeśli pierwszy kontakt z nami nawiąże za pośrednictwem swoich znajomych, przez media społecznościowe i tą drogą trafi na bloga, a potem na stronę. Budowanie sieci relacji i bycie do znalezienia w internecie to prawdziwy *inbound marketing*. Wdrożenie tego typu działań marketingowych da szansę na to, że nasza szkoła będzie obecna nie tylko na swoim podwórku marketingowym (na swojej stronie, blogu, na profilach w socialmedia), ale w całej sieci, w gronie ludzi integrujących osoby, do których kierujemy nasze działania marketingowe. To wychodzenie na zewnątrz wymaga tworzenia adekwatnych treści, podejmowania działań wzmacniających i pielęgnujących relacje, budujących trwałe przywiązanie.

Istnieje wiele narzędzi, które szkoła może wykorzystać do budowania strategii. Należy zacząć od aktualizacji strony internetowej. Ciekawym pomysłem jest stworzenie dopełniającego ją bloga, może jednak niekoniecznie kolejnego w rodzaju „z życia szkoły”. Warto poszukać innych pomysłów związanych bezpośrednio z wypracowanym UVP oraz ze zdiagnozowanymi – ogólnymi – oczekiwaniami naszych grup (person), na przykład młody humanista, poradnik dla zapracowanego rodzica, domowe eksperymentowanie z najmłodszymi, rodzinne gry i zabawy

na weekendy itp. Im oryginalniejszy pomysł, tym lepiej. Media społecznościowe to kolejne ważne narzędzie, dające nam możliwość na proste łączenie obecności w nich szkoły oraz reprezentatywnych stron, na przykład dotyczących naszego bloga. Warto też prowadzić newsletter, który nie tylko poinformuje o zbliżających się ważnych szkolnych wydarzeniach, ale także zapromuje nowe posty z bloga, strony, akcje prowadzone w mediach społecznościowych. Doskonałym sposobem intensyfikacji obecności w sieci instytucji wiedzy, a do takich z pewnością zaliczymy wszystkie placówki oświatowe, jest tworzenie i rozpowszechnianie eBooków. Nie bójmy się dzielić swoją wiedzą i wypracowanymi przez nas rozwiązaniami, miejmy też odwagę pokazać światu pomysły, które nie mają jeszcze pełnej ewaluacji. *Self publishing* jest ogromną szansą, a połączony z takimi narzędziami, jak portal *issuu.com* (zintegrowany z naszą stroną na Facebooku), daje wielkie pole do popisu.

Szansą na integrowanie treści i stworzenie czegoś, co jest w zamyśle bardzo oświatowe, choć w naszym szkolnictwie nie tak powszechnie wykorzystywane, są *webinary*, czyli internetowe seminaria, wzbogacające ofertę edukacyjną szkoły. Można pomyśleć np. o seminariach dla pierwszoklasistów i ich rodzin, wdrażających ich w życie szkoły, pokazujących, kim jesteśmy. Można też wcześniej stworzyć *webinary* dla kandydatów do naszej szkoły. W trakcie trwania naszej relacji z klientem możemy na bieżąco zapraszać rodziców i uczniów (może też absolwentów) na wirtualne spotkania dotyczące nurtujących nas wszystkich w danym momencie problemów. Rok szkolny 2015/2016 został ogłoszony rokiem otwartej szkoły; otwarcie się na społeczność, także poza murami placówki, może być doskonałym dopełnieniem założeń wpisanych w to hasło. Przy obecnym postępie technologicznym i rosnącej dostępności narzędzi do tworzenia i montowania plików video, nie warto rezygnować z tworzenia tego typu treści multimedialnych rozpowszechnianych za pośrednictwem serwisów takich jak YouTube.

Narzędzi content marketingu jest bardzo dużo; warto je wypróbować, by stwierdzić, co najlepiej komponuje się z promowanymi przez nas treściami i co jest najchętniej konsumowane przez naszych klientów. Przy tym – pozwolę so-

bie raz jeszcze powtórzyć – najważniejsza jest integracja treściowo-estetyczna wszystkich tworzonych i publikowanych przez nas komunikatów. Taka integracja daje duże prawdopodobieństwo bycia wyszukany w przepełnionej komunikatami sieci. Ważne jest, by przy relatywnie prostym myśleniu o integracji, jasno określić epicentrum wszystkich wydarzeń marketingowych, którymi musimy spójnie zarządzać. Najprościej umiejscowić owo centrum na naszej stronie internetowej. Dobrze zaprojektowana strona musi dawać możliwość dwukierunkowej, sprawnie prowadzonej komunikacji. To oczywiście wiąże się z koniecznością wyznaczenia odpowiedzialnego i systematycznego moderatora, który na bieżąco będzie autoryzował przeznaczone do publikacji treści. Koniecznie musimy zatem podjąć decyzję o znalezieniu balansu czasowego, który pogodzi dwie racje – dynamikę komunikacji i konieczność weryfikowania treści. Zapewnienie dobrego administrowania strony (choć to samo dotyczy w pewnym stopniu jeszcze dynamiczniejszych mediów społecznościowych) nie jest sprawą łatwą. Co zrobić wieczorami, jak zaplanować obsługę w dni wolne oraz – temat bardzo aktualny – w czasie wakacji. Wszystko to są kwestie, które musimy rozważyć i znaleźć możliwe do zaakceptowania w naszym gronie rozwiązanie.

Mimo iż warto ze strony internetowej uczynić epicentrum, nie możemy się na niej zanadto koncentrować. Trzeba pamiętać o hierarchii komunikatów i ich dynamice. Sama strona www jest relatywnie pasywnym medium. Komunikat na stronie może żyć kilka dni, może oczywiście przez te kilka dni zostać niezauważony. Na Twitterze krótkie wiadomości żyją, w zależności od zagęszczenia podmiotów obserwowanych przez naszego odbiorcę, od kilku do kilkunastu minut. Na Facebooku wieści są aktualne tak długo, jak długo ludzie je lubią i są przez nich komentowane. To media społecznościowe napędzają zainteresowanie i ruch na stronach www i blogach. Trzeba o tym pamiętać, ustalając dzienny lub tygodniowy harmonogram działań. Hipertekstowość, namnażanie sieci odnośników to podstawa do rozszerzania grup potencjalnych odbiorców, dlatego też warto prowadzić nie jedną, lecz dwie lub trzy strony na Facebooku powiązane z profi-

lami na innych portalach, np. Issuu, Instagramie, YouTube i Twitterze. Co istotne, nie możemy poprzestać na animowaniu tylko swoich stron i profili, musimy – poza hipertekstowymi odnośnikami (linki, tagowania, oznaczanie wydarzeń i osób) udzielać się na innych profilach, dbać o utrzymanie wysokiego poziomu responsywności, która – jak pisałam w tekście *W poszukiwaniu informacji zwrotnej* („Refleksje” 2015, nr 3, s. 74–75) – buduje markę, w szczególności placówki oświatowej, z definicji niejako zobligowanej do promowania postawy czujnej i uważnej.

Ostatnią, bardzo istotną kwestią jest ciągłe przypominanie o sobie. Nawet jeśli nasza strona i blog będą wspaniałe, nasi klienci mogą o nich po kilku godzinach zapomnieć. Po pierwsze zatem należy im co jakiś czas przypominać w serwisach społecznościowych o naszych działaniach, ale także dać możliwość bezpośredniego subskrybowania treści w formie newslettera czy RSS. Musimy jednak pamiętać, że to obciąża nas do utrzymania wysokiego poziomu, w innym przypadku zostaniemy uznani za najzwyklejszych spamatorów i szybko stracimy elektronicznych prenumeratorów.

Jak widać zatem, sztuka bycia odnajdywanym w sieci dzięki dostarczaniu odbiorcom wartościowych, przydatnych, a przede wszystkim poszukiwanych przez nich treści wymaga dużo pracy i dyscypliny. Sama obecność nie wystarczy – konieczna jest integracja, hipertekstowość i systematyczność. Trudno wyobrazić sobie dobre planowanie działań, realizowanych w tak wielu obszarach i na wielu poziomach, co więcej, wykonywanych przez ludzi, dla których siłą rzeczy jest to praca dodatkowa. Nie ma tu uniwersalnych rozwiązań, trudno przenieść je z biznesu – korzystającego z kompleksowej obsługi agencji kreatywnych, domów mediowych i ekspertów od mediów społecznościowych – wprost do polskiej szkoły. Musimy zastanowić się, czy angażujemy wszystkich, czy tylko nauczycieli, jeśli tak, to jakich, i jaką rolę pełnić będą w związku z tym uczniowie? Trzeba wypracować swój unikalny wzór podziału zadań, zaufać zespołowi je realizującemu i poszukiwać klienta. Czasami można się zmotywować podpatrywaniem konkurencji, która nie śpi i też często do nas zagląda.

AG

Opowieść o ciszy

Spoiwa Kultury przeciwko przemocy

Marta Poniątkowska, Ośrodek Teatralny „Kana”

Spektakl *Armine, Sister* Teatru ZAR odnosi się do konkretnych, historycznych, osadzonych w czasie wydarzeń – do tragicznej przeszłości narodu ormiańskiego, zamieszkującego Anatolię, oraz dokonanej na Ormianach na początku XX wieku planowej eksterminacji. Tematem projektu nie jest jednak wyłącznie historia wydarzeń z roku 1915 czy też historia zakłamania i tabu, jakim zostały one objęte. Jest nim raczej historia ignorancji, która karmi się biernością i wzmacnia zobojętnienie współczesnych Europejczyków. *Armine, Sister* podejmuje kwestię „milczenia Europy”, a zarazem wzbudza refleksję na temat bycia świadkiem oraz dziedziczenia świadectwa.

Armine. Sister to spektakl, w którym słyszeć ciszę. Przesypujący się piasek. Niemy krzyk kobiet. Spocone ciała mężczyzn. Powtarzający się wciąż na nowo rytuał umierania, niszczenia, zapominania. Okrucieństwo czasu i budzącego trwogę mitu. Nagość, obnażenie, rozpacz. I próba nadania znaczenia, przemieniania ofiary w symbol, ocalenia.

Ciszę – przejmującą, modlitewną, lamentacyjną – najmocniej słyszeć w pieśni. W muzyce, która swoją wibracją nadaje strukturę powoływanym na scenie i na powrót pogrążającym się chaosie „upadającym światom”. W spotkaniu wielu głosów, które są jednocześnie oskarżeniem, krzykiem i wspólną medytacją. W zbiorowej obecności będącej milczącym oskarżeniem wobec dopełniającego się – w każdym miejscu i każdym czasie – przeznaczenia.

Dojmująca cisza.

Takie wrażenie, impresja istniejąca jeszcze poza kontekstem wszystkich kodów i odniesień, do których odwołuje się to monumentalne w swojej partyturze, a jednocześnie niezwykle kameralne, grane bardzo blisko widza przedstawienie, stało się impulsem do zbudowania zdarzenia, które – tym razem inaczej niż dotychczas – chce opowiedzieć o ciszy. I o pieśni.

„Spoiwa Kultury” mają długą, już ponad piętnastoletnią historię. Przez te lata zmieniał się zarówno charakter festiwalu, jak i obszary, po których się poruszał. Początkowo była to próba zbudowania święta, ulicznego karnawału, później wielokulturowej, barwnej, nasyconej egzotyką „podróży”, następnie artystycznej konfrontacji, „akupunktury”, diagnozy miejsca przez zderzanie go z różnymi formami sztuki. W zakresie zainteresowań organizatorów były zarówno prezentacje tradycyjnych form muzyczno-performatywnych, pochodzących z różnych obszarów kulturowych, jak również nowatorskich, eksperymentalnych spektakli, koncertów i performance'ów. Festiwal integrował i aktywizował również lokalne społeczności, opierając się na ich tematach i tworząc artystyczne ekwiwalenty „archeologii pamięci”.

Ewolucja festiwalu była związana z dokonywaniem coraz bardziej świadomych wyborów – z próbą reagowania zarówno na rzeczywistość zewnętrzną oraz definiowane i diagnozowane potrzeby odbiorców, jak również zachowania swoistej czujności, słuchu, zadawania sobie aktualnych pytań. Zawsze jednak „Spoiwa kultury” budowane były na kontrapunkcie wielu różnych form i wydarzeń

artystycznych, połączenia muzyki, teatru, tańca, performance'u, sztuk wizualnych.

Obecnie dominujące stało się jednak poczucie, że istnieje – tak w widzach, jak i w organizatorach – potrzeba skupienia. Dotknięcia – poprzez formę najbardziej adekwatną – tematu, który wydaje się na tyle ważny, że warto tym razem zrezygnować z formuły „święta”, i dotychczas zawsze obecnego żywiołu zabawy, na rzecz pogłębionej refleksji. Pieśnią, dźwiękiem i ciszą (która przeciwstawia się milczeniu) opowiedzieć historię tych wszystkich, których dotykało kiedyś i których dotyka dzisiaj szaleństwo przemocy...

Spektakl *Armine, Sister* Teatru ZAR odnosi się do konkretnych, historycznych, osadzonych w czasie wydarzeń – do tragicznej przeszłości narodu ormiańskiego, zamieszkującego Anatolię, oraz dokonanej na Ormianach na początku XX wieku planowej eksterminacji. Tematem projektu nie jest jednak wyłącznie historia wydarzeń z roku 1915 czy też historia zakłamania i tabu, jakim zostały one objęte. Jest nim raczej historia ignorancji, która karmi się biernością i wzmacnia zobojętnienie współczesnych Europejczyków; społeczna historia budowania „akordu milczenia” wokół każdego aktu przemocy. *Armine, Sister* podejmuje kwestię „milczenia Europy”, a zarazem wzbudza refleksję na temat bycia świadkiem oraz dziedziczenia świadectwa.

Armine, Sister to jednak nie tylko przedstawienie. To także kilka lat podróży, badań, odnajdywania – dzięki pomocy zaufanych przewodników – zarażających trawą ruin zburzonych świątyń. To wielogodzinne opowieści i wsłuchiwanie się w dźwięki i brzmienia kilku różnych muzycznych tradycji. To będąca konsekwencją tych poszukiwań radykalna zmiana linii pracy Teatru ZAR: przejście od studiowanej od lat szańskiej i sardyńskiej polifonii do anatolińskiej monodii. To wreszcie stworzenie projektu, który przekracza te wszystkie podziały: zbudowanie wielonarodowego zespołu, do którego zaproszeni zostali muzycy i mistrzowie śpiewu z Iranu, Armenii, Anatolii oraz Stambułu; połączenie ormiańskiej pieśni liturgicznej z perskimi i kurdyjskimi tradycjami muzycznymi; stworzenie całego rozbudowanego programu wydarzeń (spektakle, koncerty, wystawy, pokazy filmów, prezentacje metod pracy, seminaria, wykłady, warsztaty), które łączą mistrzowski przekaz artystyczny z wypowiedzianym – wspólnym głosem wielu kultur i narodów – protestem wobec każdej formy przemocy,

politycznego cynizmu, niewolenia umysłu, zapomnienia. Tegoroczne szczecińskie „Spoiwa Kultury” to zatem nie tylko trzykrotna prezentacja spektaklu *Armine, Sister* (DB Port), ale także przybliżający wielowiekową tradycję kurdyjskich opowiadaczy koncert Dengebesza Kazo (szczecińska Filharmonia Szczecińska), koncert ormiańskich śpiewów liturgicznych prowadzony przez głównego nauczyciela Teatru ZAR Arama Kerovpyana (Kościół pw. Św. Jana Ewangelisty), improwizowane wieczory muzyczne prezentujące tradycyjną muzykę turecką, perską, ormiańską, kurdyjską (Mały Dziedziniec Zamku), projekcje filmów dokumentalnych, fabularnych i animowanych (Teatr Kana), przybliżające kontekst historyczny spotkanie i wystawa oraz pokaz metod pracy i warsztaty.



Zarówno tematyka podjęta w procesie kilkuletnich badań twórczych Teatru ZAR, jak również nowatorska, innowacyjna formuła pracy – nie tylko z unikalną muzyczną tradycją, ale także z międzynarodowym i wielokulturowym zespołem aktorów, muzyków, pieśniarzy, mistrzów technik wokalnych, dokumentalistów i badaczy – jest na tyle znaczącą wartością, że dokonana przez organizatorów festiwalu „Spoiwa Kultury” redefinicja tytułowego pojęcia i podjęta przez nich próba swoistej „monografii” – spotkania w całości zbudowanego wokół realizującego w praktyce tak wiele „aktów łączenia”, przekraczania schematów i barier za pomocą uniwersalnego języka sztuki projektu *Armine, Sister* – jest warta ryzyka. Być może dzięki temu „zatrzymaniu” łatwiej będzie usłyszeć ową ciszę. Ciszę, która przeciwstawia się milczeniu.

Armine, Sister.
Teatr ZAR,
fot. Karol Jarek

Opowieści emigranta

Krzysztof Lichtblau, dziennikarz, krytyk literacki, doktorant na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Szczecińskiego

Moje granice Piotra Krzymienieckiego wpisują się w kilka dyskursów obecnych w najnowszej prozie polskiej. Przede wszystkim jest to powieść pisana z perspektywy gasterbeitera i emigranta. Dramatyzm tej konfesyjnej narracji i samotność to główne perspektywy, które zostały zaproponowane czytelnikowi. Książka, będąca swego rodzaju „pamiętnikiem” z czasów emigracji, jest nade wszystko próbą przepracowania tragicznego doświadczenia.

Opowieść rozpoczyna nie najlepszy wiersz Krzymienieckiego, który jednak w swej wymowie i dawce emocji komponuje się z całością. Historia bohatera rozpoczyna się wraz z początkiem lat 90. Obalenie komunizmu, jako slogan, wydaje się euforycznym momentem w najnowszej historii Polski. Jednak, jak doskonale wiemy, narodziny wolnego rynku dla zwykłych obywateli oznaczały kłopoty finansowe i rozchwianie rynku pracy.

Bohater powieści stopniowo zanurza się w nową rzeczywistość. Pierwszą próbą ustabilizowania życia jest szmuglowanie produktów przez granicę. Początkowo wraz z żoną przewożą z Niemiec do Polski czekolady, rodzyнки. Rynek jednak szybko się nasycy i małżeństwo musi zaryzykować. Już zupełnie nielegalnie przewożą papierosy, z tym że zmieniają kierunek dostaw. Jak pisze Krzymieniecki: „(...) tu role celników się odmieniały. Stan zagrożenia w »spożywcę« występował przy wyjeździe z Niemiec, a przy handlu papierosami przy wjeździe do Niemiec. Nie trwało to długo. Po trzeciej wpadce zabrano nam wszystkie papierosy, i co gorsza mój nowy, tylko 15-letni »WV Passat« został zarekwirowany na poczet cła i kary za nielegalny przewóz wyrobów tytoniowych” (s. 31).

Konieczne więc staje się znalezienie kolejnego sposobu zarobku. Nadarza się okazja wyjazdu do

pracy za zachodnią granicę – nie bez wahania, ale w końcu dochodzi do emigracji. Krzymieniecki nie sądził, że w obcym kraju spędzi tyle lat. Swoją zarobkową przygodę rozpoczyna od... sprzątania toalet.

Praca ta, zresztą jak wiele późniejszych, po prostu się skończyła. Pomysłów brakowało. Trudna sytuacja zmuszała do zmiany miejsca zamieszkania. „Willa herr Hansa” przepełniona była pracującymi na czarno emigrantami. Co ciekawe, zarysowywały się w niej granice pomiędzy Polakami na różnych etapach zatrudnienia. Autor – trochę z nudów, a trochę z racjonalnych przesłanek – sięga po słownik i rozpoczyna naukę języka niemieckiego. Jak się okaże, znajomość języka pozwoli mu być krok przed innymi emigrantami.

W tym czasie głównym źródłem dochodu, albo raczej zaspokajania podstawowych potrzeb, były wystawki. Przedmioty wyrzucone przez Niemców z powodzeniem można było sprzedać w Polsce, w której nadal wszystkiego brakowało. Przytoczmy dość emocjonalny fragment z rozdziału *Raj istnieje*, kiedy to bohater na jednej z wystawek znalazł trzy telewizory: „Zaraz potem nadjechał turecki bus i gruby Turek powiedział do mnie, że je bierze! Na to ja, że niech tylko spróbuje – to powiedziałem po niemiecku, a resztę czyli, że jak dotknie któregoś, to mu ręce

połamie i to, że będzie mógł je zebrać wtedy, gdy mnie zabije. I że najlepiej zrobi jak stąd spierdoli. Dodałem jeszcze słowo »kurwa« na wypadek, gdyby miał problem ze zrozumieniem polskiej mowy. Podziało (...) widok polskich tablic zniechęcił go ostatecznie do podjęcia walki” (s. 54).

Książka Piotra Krzymienieckiego to również opowieść o stereotypach. Polacy często zazdroszczą sobie pracy, a przy tym i wynagrodzenia. Niemcy to nie tylko celnicy i kripo (policja kryminalna), ale również towarzysze pracy (choć oczywiście na trochę innych warunkach). A jak wygląda Polak w Niemczech? Autor pisze: „(...) obowiązkowa kurta skórzana, najlepiej czarna, z tzw. tureckiego importu, spodnie dżinsy, zwykłe lub »marmurki« (...). Ogólnego obrazu dopełniały »adidasy« w przeważającej mierze białe, przynajmniej na początku użytkowania. Dla podkreślenia wyjątkowości i statusu majątkowego naszego rodaka bardzo często noszona była ręczna torba plastikowa w poprzeczne białoniebieskie pasy z firmowym napisem ALDI (...). Ciężar torby, jaki by nie był, to nie przeszkadzał by w drugiej ręce dzierżyć puszkę z otwartym piwkiem, które umilało długą i uciążliwą drogę do miejsca zakwaterowania (s. 73–74).

Motywacją bohatera jest żona i dwóch synów, którzy pozostali w Polsce. Choć stara się wracać do domu raz na dwa tygodnie, to wizyty tylko przypominają mu, za czym nieustannie tęskni. Podstawa znajomość języka i ponadprzeciętna sumienność w pracy pozwalają na powolny awans na drabince zarobkowej. Oczywiście okupione jest to nieludzkim wysiłkiem, a warunki mieszkalne nieustannie pozostawiają wiele do życzenia. *Moje granice* to właśnie pytanie o to, gdzie jest limit wytrzymałości człowieka. Uciążliwość życia emigranta potęguje fakt, że przecież wykonuje on pracę na czarno (Polska nie należy jeszcze do Unii Europejskiej, a granice nie są otwarte dla pracowników). Konieczne jest nieustanne ukrywanie się, czyli choćby zaklejanie i zasłanianie okien w remontowanych mieszkaniach, a nieużywanie hałaśliwych urządzeń elektrycznych.

Lekarstwo na pogłębiającą się samotność stanowi alkohol. Bohater nie potrafi inaczej radzić

sobie z presją. Zaczyna postrzegać siebie jako maszynkę do robienia pieniędzy, czego konsekwencją jest wyzbywanie się emocji i tożsamości. Wybuch: „(...) dlaczego ludzie mieniący się mądrością i wykształceniem dopuszczają do sytuacji, gdzie tak podstawowe i potrzebne prawo człowieka, jakim jest praca, jest karane na równi z przestępstwami natury kryminalnej. Jak można stawiać znak równości pomiędzy człowiekiem pracującym i przestępcą?” (s. 94).

Mimo że w 2004 roku Krzymieniecki zalegał z powrotem do Niemiec i otworzył własną firmę, nie oznaczało to końca jego kłopotów. Zwieńczeniem tragedii bohatera jest rozwód z żoną. Jedyną motywacją, a przy tym celem, jakim było utrzymanie rodziny, rozpada się. Tragedia, potęgowana przez zupełne wyalienowanie po obu stronach granicy, ma jednak swój koniec. W 2009 roku bohater pakuje swoje rzeczy i wraca do Polski. Odbudowuje swoje życie. Edukacja i nawiązywanie nowych relacji z synami to fundamenty, które motywują go do powrotu. Książka to w pewnym sensie zwieńczenie drogi bohatera-emigranta; zakończenie, jak on sam określa, „reżyserii życiowej”.

Moje granice przedstawiają historię pracy. To swoiste CV, w którym w zasadzie nie sposób zmieścić kolejnych przystanków Krzymienieckiego. Dystansujący się bohater jest świetnym obserwatorem minionej rzeczywistości. Naiwność, prostota, ale przy tym olbrzymi humor (kiedy to możliwe) i olbrzymia dawka emocji to coś, co trafia do czytelnika z kart tej nieobszernej publikacji.

Podsumowując swoje wspomnienia, autor sporządza dla nas dekalog emigranta. Banalny. Oczywiście. Jednak właśnie z niego czerpać możemy najwięcej. Nasza „życiowa reżyseria” ma się nijak do napotkanej rzeczywistości. Musimy ją nieustannie aktualizować i przeformułowywać. Wyjeżdżamy z konkretnym zamiarem, a wracamy z zupełnie innym doświadczeniem. Kończąc moralizatorsko, niczym Krzymieniecki, zadajmy sobie pytanie, ile zmieniło się przez ostatnie dwadzieścia pięć lat?

Piotr Krzymieniecki, *Moje granice*. Szczecin: Wydawnictwo hogben 2014, 138 s.

KL

Do pracy

wybrała

Beata Filus
nauczycielka
bibliotekarka
w Bibliotece
Pedagogicznej
im. Heleny
Radlińskiej
ZCDN

Jak moralna siła i ciężka praca narodu zależy głównie od poziomu i działania szkoły, tak poziom i sprawność szkoły zawisły wyłącznie od moralnej i fachowej wartości nauczyciela. Dzięki swemu zawodowemu przygotowaniu staje się on przewodnikiem tego ośrodka, w którym mu do pracy stanąć wypadło, dzięki swemu uobywatelnieniu staje się pionierem pracy narodowej i społecznej. Czyż trzeba przypominać, jakie zasługi położyło nauczycielstwo w tylu państwach na zachodzie i północy, jak tam nauczycielstwo było źródłem światła i wzorem obywatelskiej pracy, że tyle państw, nawet sąsiednich, skromnemu nauczycielowi zawdzięcza nie tylko brak analfabetyzmu, ale także tę spójność narodową i państwową ciężką pracę, na którą z zazdrością spoglądać musimy.

A jeśli kiedy, to dziś praca nauczyciela może być w skutki bogata i błogosławiona, dziś w dobie budowania własnego państwa. Nowe, potężne siły ludowe powołano do współpracy i współzawodnictwa w Rzeczypospolitej, a lud ten nieraz dotąd był uśpiony, bierny, do rządzenia nienawykły. Któż go z tej bierności obudzi, kto go pouczy, że być wolnym obywatelem państwa to nie tylko żądać wiele, ale także wiele państwu dawać? Kto, jeśli nie nauczyciel, który żyjąc z nim w najbliższym kontakcie, jedynie ma sposobność poznać jego dolę i niedolę?

Spoglądajmy kilka lat wstecz, jakie to posiewy rzuciła praca nauczycielska w zaborze pruskim i rosyjskim, albo na wschodnich krańcach Małopolski w ziemi tarnopolskiej i trembowelskiej, albo też wreszcie u nas na zachodniej rubieży Śląska, w zagłębiu karwińskim. Wszak to, że zagłębie jest tak silnie polskim, to plon kilku dziesiątków lat trwającej pracy oświatowej. Przypomnijmy sobie tę gorączkową pracę oświatową, zogniskowaną w kołach Macierzy szkolnej, te niedzielne odczyty, wieczorki, chóry i amatorskie przedstawienia. One to podtrzymały i umocniły polskość zagłębia

mimo wciskające się zewsząd obce wpływy, mimo brutalną, potężnymi środkami wspieraną akcję germanizacyjną.

Porównajmy z tym bujnym rytmem życia i pracy to, co dziś widzimy w polskiej części Śląska Cieszyńskiego. Upojenie zwycięskie i spoczynek na laurach, czy depresja, czy... zanik obywatelskiej cnoty? Wszak ten kęs ziemi śląskiej, który dostał się na Ojczyzny łono, to jeszcze ugor nieuprawny, na którym więcej dotąd wrogowie nasi nasiali chwastów i ostów, niż z naszej strony rzetelnej pracy włożono. Czy nie widzimy, że tej ziemi trzeba dopiero piętno polskie nadać, że tę ludność dotąd w znacznej części wychowaną w obcych, wrogich nam tradycjach, tumanioną, trzeba dopiero wychować na obywateli, zbudzić w nich poczucie dostojeństwa wolnego obywatelstwa własnego państwa?

Na śląskiej wsi (z wyjątkiem bardzo nielicznych ośrodków) cicho, spokojnie, jakby ta nasza zdobyta wolność była już na setki lat ugruntowana.

Jakże inaczej przedstawia się dziś ta praca w zaborze czeskim. Po chwilowym odurzeniu życie upomniało się o swe prawa, wznowiła się praca żywa, świadoma celu, ofiarna. Krzątają się stare Koła Macierzy, powstają nowe, płyną składki, wygłasza się odczyty, urządza przedstawienia.

Zaiste smutne refleksje nasuwają się przy porównaniu młodzieńczego i twórczego rozmachu lat minionych z dzisiejszą stagnacją. Czyżby mylił się Szczepanowski, twierdząc, że nie przymus fizyczny, ale przymus moralny był zawsze głównym czynnikiem w działaniu Polaka, że poczucie obowiązku obywatelskiego, dobrej woli, świadomość wolności była dlań najwyższą zasadą pracy? Bo doprawdy na to wygląda, że dopóki nad nami bat świszczy, póki nam nad karkiem wróg stoi, umiemy i chcemy pracować ofiarnie, aż do wyczerpania, nie stać nas natomiast na pracę szarą, codzienną, pod własnym dachem, płynącą nie z porywu chwilowego, ale z poczucia twardego obowiązku.

(...)

Feliks Hajduk

Źródło przedruku:
„Miesięcznik Pedagogiczny” 1923,
nr 1, str. 65-66.
Zachowano oryginalną pisownię.

Krecia robota

Janina Kruszyńiewicz, dyrektorka Gimnazjum nr 20 im. Młodych Europejczyków
w Szczecinie

Od dziesięciu lat mieszkam na wsi. Dzieciństwo, młodość i wiek średni spędziłam w mieście. Jako dziewczynka bawiłam się na podwórku, dosyć specyficznym – w oficynie mieścił się warsztat wyrabiający trumny i wyrozumiały właściciel pozwalał dzieciom bawić się wśród zgromadzonych desek, wiek, pięknych koronek i atlasowych materiałów, co szalenie uruchamiało wyobraźnię. Jedno okno mieszkania moich rodziców zerkąło na mur, z którego oblażył tynk, drugie skierowane było na ruchliwą ulicę. Zewsząd dobiegał hałas.

Mieszkłam na Górnym Śląsku, więc moje dzieciństwo to również pamięć o bardzo specyficznym zapachu wyziewów kopalń, koksowni i hut. Co prawda szkoły, podstawowa i średnia, otoczone były starymi drzewami, w mieście spacerowaliśmy po alejkach wiekowych parków, ale spotkania z przyrodą odbywały się w gabinetach biologicznych (zgromadzone w nich eksponaty budziły grozę, nie zachwyt) lub w górach, bo z mojego rodzinnego miasta w Beskid Śląski albo Żywiecki jechało się zaledwie dwie godziny, ale wycieczki nie odbywały się zbyt często. Jeździło się PKS-em, samochodów osobowych nikt prawie nie miał.

Przyrodę obserwowałam u babci. Babcia Cecylia również mieszkała w górnośląskim mieście, miała mały domek i dość duży ogród. Poza tym do zaczarowanego sadu, warzywniaka i środowiska życia kur, kaczek, królików, kotów i psów jechało się tramwajem, oczywiście z wszechobecnymi kopalniami i hutami w tle. Ten dziecięcy obraz miejsko-niemiejski towarzyszył mi od zawsze. Szare chodniki, mury, słupy, czarna sadza, węgiel i koks – to miasto. Wielobarwne kwiaty, słodkie gruszki, zielony groszek, kwaśny, żółtawy agrest, czerwien truskawek, porzeczek, różowość poziomek – to ogród. Hałas, pośpiech, nerwowość – to ulica.

Spokój, codzienny, niespieszny choć pracowity rytm dnia – to życie Babci.

W połowie XX wieku i trochę później, w latach 60. i 70., nie rozprawiano powszechnie o ekologii. Pojęcia „produkt ekologiczny”, „bio” albo „modyfikowany genetycznie”, „jajka bez GMO” nie były znane niezainteresowanym osobom. Włoszczyznę kupowano na bazarach, latem jadało się owoce i warzywa, a zimą to samo, tyle że w postaci kompotów i kiszonek. Mama ucierała marchewkę z jabłkiem, a babcia sadziła kalarepę. Jagody kupowało się od babek, jesienią zakłady pracy organizowały wyjazdy na grzyby, a szkoły wysyłały uczniów na wykopki. Wszystko odbywało się w zgodzie z naturalnym cyklem czterech pór roku. Nie mieliśmy pojęcia, że to też jest ekologia.

Poznałam w ten sposób różnorodność form życia. Stopniowo oddalałam się coraz bardziej od idyllicznego czasu dziecięcych zachwytów przeżywanych w ogrodzie. Pochłonęło mnie życie typowo miejskie. Nie miałam czasu na przyglądanie się kwitnieniu roślin, bo wiosną przygotowywałam się do sesji egzaminacyjnej, a nie było wtedy kserokopiarek ani skanerów, jakkolwiek dziwne może to się wydać studentom w XXI wieku. Całe dni spędzałam w salach wykładowych lub czytelnich, a ponieważ

dojeżdżałam na uczelnię nieustannie spóźniającymi się pociągami, przyglądałam się hałdom węgla i burym peronom. Na lata pograżyłam się w szarościach, nawet moje menu było czarno-beżowo-smętne, bo piłam wciąż kawę i jadłam parówki w bułkach, dumnie nazywane hot-dogami. Na nic poza nauką nie miałam czasu, obiady jadłam tylko w niedziele, bo w soboty także się pracowało, a więc i na uczelniach prowadzono zajęcia.

Po studiach przeprowadziłam się do Gdyni. Co prawda morze było blisko, ale z okien bloku widok przypominał zapamiętany z górnośląskiego mieszkania. Naprzeciw stał nieotynkowany budynek. Wokół ocean betonu. Kto oglądał filmy Barei, wie, jak to wyglądało. W latach osiemdziesiątych zamieszkałam w Szczecinie. Tu już zaczęłam etap „ogrodowy”, bo miałam tzw. bliźniak wybudowany na działce o powierzchni 384 metrów kwadratowych. W tamtych czasach można było uznać to za luksus. Na takim splachetku ziemi, po odjęciu powierzchni domu, niczego nie uprawiałam. Ot, posiałam trochę trawy, ale rosły na nim dwie stare czereśnie. Właśnie dzięki nim

w moje życie wkradła się nowa jakość myślenia o przyrodzie. Coroczny cud kwitnienia i owocowania obserwowany z bliska wywoływał zachwyt, a możliwość zrywania czereśni wprost z balkonu przywoływała wspomnienia babci-nego ogrodu i jakieś rajske skojarzenia. Kiedyś ten niewielki ogródek był maleńką Arkadią, choć miałam uciążliwych sąsiadów, z bezustannie szczekającym psem, z zamiłowaniem goszczących rodzinę, która uwielbiała słuchać radia włączonego na cały regulator, oczywiście, podczas grillowania.

Dzielnica należała do spokojnych, ale z czasem miasto zbliżyło się do niej tak bardzo, że

po sąsiedniej ulicy zaczęły jeździć autobusy. Arkadia zamieniła się w zwyczajne, hałaśliwe miejsce, bo wokół domy rosły jak grzyby po deszczu. Coraz więcej szczekających psów, grillujących sąsiadów, których goście biesiadowali po nocach, samochodów ustawianych na naszym podjeździe, z powodu braku miejsc do parkowania. Oznaczało to czas na zmiany. W podjęciu decyzji pomógł nam pies. Mieliliśmy groźnego czworonoga, którego wywoziliśmy za miasto, aby mógł się wybiegać. Nie jest to do końca zgodne z prawem, wiem, ale żał mi go było, więc wybieraliśmy miejsca mało uczęsz-

czane. Któregoś dnia zobaczyłam łąkę. Wiosna oszałamiała zapachami, widokiem kwitnących drzew, a na tej łące rosły stare grusze i jabłonie. Nigdy nie zapomnę tego wrażenia. Znalazłam się w otoczeniu czarownym, cichym, spokojnym i poczułam, że to jest moje miejsce na ziemi.

Teraz stoi tu mój dom. Mieszkam w nim wraz z mężem, psem i kotem, bowiem syn pozostał istotą miejską. Od 10 lat przyglądam się przyrodzie i to zajęcie całkowicie zmieniło moje rozumienie świata i pojmowanie sensu życia. Zdaję sobie sprawę, że brzmi to górnolotnie

i może się wydawać wydumane, nie jest też zbyt oryginalne. Spróbuję wyjaśnić, na czym wspomniane rozumienie polega i o jaki sens chodzi. Istotne jest to, że łąka ma 2,5 hektara i do nas należy utrzymanie jej w należytym stanie. Brama oddalona jest od drzwi wejściowych o 90 metrów. Kiedy przemierza się taki odcinek, jest to spacer, kiedy jednak napada śnieg, zaczyna być to nie lada problem. Kiedy lato jest słoneczne i suche, wystarczy kosić trawę i zioła raz na kilkanaście dni, kiedy pogoda jest zmienna, pada deszcz, a następnego dnia świeci słońce, trzeba uruchamiać traktor co tydzień, a ponieważ koszenie trwa 10 godzin, jeździ się na okrą-

Moja aktywność ruchowa wzrosła wielokrotnie, odkąd zrozumiałam, że toczę nieustanny bój z kretami.

Te urocze i pożyteczne zwierzęta mogą być zmorą ogrodnika.

Nie istnieją żadne sposoby na pozbycie się ich z dużego terenu.

Pojawiają się wciąż nowe kopce, codziennie, przez cały rok. Krety są pod ochroną i wszyscy posiadacze wypielegnowanych trawników

powinni o tym pamiętać. Co można zrobić? Ja biorę grabie

i wyrównuję teren. Dosiewam

trawę i żyję z kretami w zgodzie.

One robią swoją krecią robotę, ja swoją – na przekór, ale nie wyrządzamy sobie krzywdy.

gło. Świat jest czasem przyjazny, kiedy jest ciepło i spokojnie, a czasem bywa groźny. Podczas burz drzewa huczą jak rozszalały ocean, stare konary łamią się, spadają, a to często oznacza wyłączanie prądu. Kto nie przeżył bez prądu dwóch dób, nie zdaje sobie sprawy, jak bardzo może to być uciążliwe. Zimą jego brak oznacza zimno, bo przecież piec się nie włączy. Ciemno jest już o szesnastej i jest to czern niezakłócona żadnym blaskiem, prócz księżycowego. Życie zamiera, drogi są nieprzejezdne i wtedy o wiele lepiej niż w mieście można zdać sobie sprawę, jak bardzo jesteśmy związani z przyrodą siecią nierozzerwalnych powiązań. Sens słowa „ekologia” nabiera właściwego znaczenia. Zaczyna się myśleć ekologicznie. Jak ogrzać się zimą, skąd zawczasu wziąć opał do kominka, w jaki sposób nagrzać wodę, by się umyć, co zrobić, by ptaki przeżyły mrozy, jak pomóc zwierzętom?

Na wsi inaczej chłonie się widoki i zapachy. Zmysły rejestrują inne, niż w mieście, bodźce. Kiedy w porze jesienno-zimowej za oknem jest całkiem ciemno, a my wtuleni w ciepłą pościel usłyszymy pianie koguta, wiemy, że pora wstać, bo dochodzi piąta. Siódma rano to czas zakupów w wiejskim sklepie i tam spotykają się mieszkańcy na pierwsze plotki. Jest to pora niezobowiązującej wymiany zdań na bieżące tematy. O tej wczesnej godzinie niezależnie od pory roku jest chłodniej niż w mieście. Sarny, jelenie, dziki i zwierzęta drapieżne żerują, więc trzeba uważać, jadąc drogą przez las, zwłaszcza, gdy jeszcze jest ciemno. Wiosną zające biegają po drogach, bo to czas godów. Żurawi kłęgór przypomina krzyk prehistorycznych stworzeń znanych z *Parku Jurajskiego*, przez mieszczuchów nierozpoznawany jako swoisty dla tego gatunku. Wiosną między czwartą a piątą rano na mojej łące stołują się bociany. Każdego roku witam je w kwietniu, mają w pobliżu gniazdo. Zadziwia mnie, ile pokarmu znajdują wśród traw, ja tych wszystkich żyłatek nie dostrzegam, a one zaspokajają apetyt całej bocianie rodziny. Wtedy zamykam psa w boksie, aby mogły w spokoju żerować, bo czworonóg pilnuje terenu i każdy obcy jest wrogiem, niezależnie od gatunku. Co ciekawe, mój owczarek niemiecki nie podbiega do ptaków drapieżnych, na

przykład myszołowów. Jest ostrożny i nieufny. I znów zadziwia mnie porządek i mądrość natury, intuicja zwierząt, które doskonale wiedzą, które którym nie powinny wchodzić w drogę. Niestety, mało spostrzegawcza sarna przypłaciła życiem brak przezorności, choć teren jest ogrodzony. Gdybym nadal mieszkała w mieście, widok rozszarpanej sarny wywołałby spazmy, teraz zadumałam się na chwilę i uporządkowałam miejsce zbrodni. Te szybko biegające, prześliczne, łagodne zwierzęta nie mają szans spotykając owczarka. Teraz rozumiem, dlaczego psy w lesie nie powinny być spuszczone ze smyczy. Nie rozumiem natomiast, dlaczego myśliwi strzelają nocą do podchodzących do paśników stworzeń, niemających drogi ratunku przed bronią wyposażoną w noktowizory.

Moja aktywność ruchowa wzrosła wielokrotnie, odkąd zrozumiałam, że toczę nieustanny bój z kretami. Te urocze i pożyteczne zwierzęta mogą być złą złą siłą. Nie istnieją żadne sposoby na pozbycie się ich z dużego terenu. Pojawiają się wciąż nowe kopce, codziennie, przez cały rok. Krety są pod ochroną i wszyscy posiadacze domów i wypielegnowanych trawników powinni o tym pamiętać. Co można zrobić? Ja biorę grabie i wyrównuję teren. Dosiewam trawę i żyję z kretami w zgodzie. One robią swoją krecią robotę, ja swoją – na przekór, ale nie wyrządzamy sobie krzywdy.

Istnieje też inny sposób radzenia sobie z krecim problemem. Stosują go właściciele prześlicznych ogródków, w których są karmniki, posiadacze ukochanych czworonogów załatwiających się pod płotami sąsiadów, ludzie zamożni, kulturalni, dbający o formę i zachwycający się zachodami słońca. Aby skutecznie usunąć krety, należy zastosować cyklon. Stary, wypróbowany sposób. Makabryczny? Oczywiście! Specjaliści od utrzymywania ogrodów w niezakłóconej krecimi kopczykami harmonii z otoczeniem bezkopczykowym nie mają zbyt wygórowanych stawek. Właściciele nieruchomości stać na jednorazową opłatę. W taki sposób robią krecią robotę ekologii, naturze, czyli samym sobie. Poeta Jonasz Kofta napisał kiedyś: „Pamiętajcie o ogrodach, przecież stamtąd przyszliśmy”. Kret to jeden z jego użytkowników.

JK

Kartka z przyszłości

Sławomir Osiński, dyrektor Szkoły Podstawowej nr 47 im. Kornela Makuszyńskiego
w Szczecinie

Wczoraj, w ostatnim dniu sześciodniowej rady klasyfikacyjnej, była mała uroczystość, bo nasz wuefista po dziesięcioletniej procedurze uzyskał od NSA prawomocny wyrok o posiadaniu prawa do trzymiesięcznego urlopu dla poratowania zdrowia i dostanie go z najświeższej, ogólnounijnej puli, czyli za trzy lata. Szczęściarz, załapał się na rok przed emeryturą. Ci wuefiści mają fajnie, bo mogą na nią pójść aż pięć lat wcześniej niż my, czyli w 75 roku życia!

„Wreszcie otrzymałem kod dostępu do wprowadzenia zapisów ocen końcowych od Wszechunijnego Najwyższego Inspektora Ochrony Danych Osobowych, tak że chyba zdążę w terminie wydrukować świadectwa. Nadal jednak nie rozumiem, dlaczego w tym roku naszemu zespołowi Kształcenia Podstawowego Przedszkolno-Młodzieżowo-Gerontologicznego przydzielono drukarkę usytuowaną w Siedlcach!? Ciekawe, ile będą szły te świadectwa pocztą kurierską, bo w poprzednich latach ze Straslundu i dwa lata temu z Liege przywieźli w ciągu doby. Trochę się martwię, bo sąsiedni Zespół Gimnazjalnej Edukacji Wspomagającej Uniwersalnie wylosował kiedyś Lubartów i czekali chyba z tydzień. Nic to, najważniejsze, że mam zrealizowaną podstawę programową, ponieważ w tym roku było wyjątkowo ciężko, gdyż na skutek inicjatywy uchwałodawczej koalicyjnej partii Stronnictwa Sprawiedliwej Platformy Lewicy wprowadzono dodatkową godzinę języka polskiego, tym samym zwiększając czas realizacji podstawy do dwóch miesięcy w ciągu roku. Przy jednoczesnym zwiększeniu zakresu Indywidualnego Nauczycielskiego Systemu Informacji Statystycznej, który rozporządzeniem wprowadziła Minister Postępu Naukowego i Edukacyjnego oraz Równości Wyznań i Tendencji Społecznych, było to trudne.

Najbardziej cierpią z tego powodu koledzy tuż przed emeryturą, pamiętający jeszcze czasy, kiedy na bezpośrednią pracę z uczniem poświęcane były 3–4 godziny tygodniowo, tylko cztery na obowiązkową sprawozdawczość krajową i unijną. Współczuję im, bo przed osiemdziesiątką trudno przywyknąć do zmian, a i zdrowie już nie takie, jak kiedyś.

Wczoraj, w ostatnim dniu sześciodniowej rady klasyfikacyjnej (u nas jest świetny dyrektor i rady rzadko przekraczają dwa tygodnie, ale znam placówki, gdzie miesięczna rada to zwyczajność), była mała uroczystość, bo nasz wuefista po dziesięcioletniej procedurze uzyskał od NSA prawomocny wyrok o posiadaniu prawa do trzymiesięcznego urlopu dla poratowania zdrowia i dostanie go z najświeższej, ogólnounijnej puli, czyli za trzy lata. Szczęściarz, załapał się na rok przed emeryturą. Ci wuefiści mają fajnie, bo mogą na nią pójść aż pięć lat wcześniej niż my, czyli w 75 roku życia!

Oglądałem w Czwartej Sieci (lepszą od Wordface'a i starutkiego Internetu) dyskusję na temat pozostałych jeszcze z początku XXI wieku szkolnych pamiątek smoleńskich. Obrońcy tradycji chcą kilka z nich pozostawić jako świadectwo czasów, a neolibertyniści chcą ich likwidacji. Posprzeczano się także na temat rubryki 86. formularza wszechunijnego monitorowania

zaangażowania procentowego w ideę postępu edukacyjnego w aspekcie przyrostu dodanego i weryfikowalnego wiedzy ogólnej w porównaniu z symptomami wiedzy przedmiotowej oraz umiejętności kluczowej. Radykałiści Poststrzeżeni (skąd taka nazwa?!) opowiadają się za likwidacją czternastu zestawień tabelarycznych w tej rubryce, na co nie zgadzają się Prokonserwatyści ze Związku imienia B. Śliwerskiego (kto to był – nie pomnę). Dobrze by było, gdyby zlikwidowali te zestawienia – to kilka godzin miesięcznie mniej wypełniania, a i sumowanie w fatalnym Excelu 38.1 będzie uwzględniało wszystkie dane.

Krajowy Nadzór Nad Sieciami ostrzega, że korzystanie z czarnorynkowych akceleratorów transgresji danych (ATD) nadal jest niedozwolone i zagrożone karą finansowymi. Zadziwia mnie obłuda urzędników tego ciała – bez ATD żadna instytucja nie mogłaby realizować unijnej sprawozdawczości.

W MPNiEoRWiTS awantura, albowiem reprezentant Kościoła Latającego Potwora Spaghetti zarzucił Katolickiemu Kościołowi Tradycji Odwiecznej – powstałemu w wyniku schizmy pod koniec XXI wieku – prozelityzm, na co zareagowali także przedstawiciele Jedyne Katolickiego Kościoła Franciszkiego, potwierdzając zarzuty oraz przy okazji złożyli wniosek o wykreślenie Kościoła Latającego Potwora Spaghetti z listy wyznań narodowych i unijnych.

Jakie to szczęście, że u nas w szkole mamy 25% agnostyków, kilku ateistów postfeministycznych i ponad połowę z Kościoła Franciszkiego. Z tej racji przysługuje nam obchodzenie świąt religijnych, a już niedługo będziemy mieli uroczystość, bo Papież Jan Paweł Franciszek III wyniesie na ołtarze księdza profesora Józefa Tischnera. Od stu osiemdziesięciu lat moja placówka ma w misji jego słowa. Ten wielki myśliciel z XX wieku pewnie nie pojąłby dzisiejszego systemu, ale jest nadzieja, że jego kult w całej Unii przyczyni się do poważniejszych reform.

Nie mam na myśli jedynie oświaty, ale konieczna jest regulacja statusu miast transgranicznych, jak chociażby naszego, będącego stolicą i Unii, i Niemiec, Berlina, którego jesteśmy największym dystryktem, a jednocześnie polskim miastem. Najważniejsze wydają się kwestie finansowe, bo na razie jesteśmy zadowoleni, bo otrzymujemy stawki berlińskie (budząc zazdrość i nienawiść wśród nauczycieli z reszty kraju), ale podatki odprowadzamy od nich polskie. Jeśli chodzi o mnie, to niech będzie jak jest, bo jak zaczną majstrować, to pewnie na tym stracimy.

Muszę kończyć ten zapis, bo dziś wypada dzień lekcyjny w czterodniowym tygodniu pracy, a to chyba najprzyjemniejsza część mojego zawodu, choć czytałem, że kiedyś nauczyciel miał na dydaktykę aż 18 godzin, i to tygodniowo! Jak oni wtedy radzili sobie ze sprawozdawczością?”

Tekst z przyszłości odnalazł: Sławomir Osinski.

SO



Pierwszy raz

Felieton z cyklu *Po dzwonku*

Grażyna Dokurno, wicedyrektorka Publicznego Gimnazjum nr 2 im. Mikołaja Kopernika w Barlinku

Zaglądam do repertuaru filharmonii i podskakuję z wrażenia. Tytuł *Liczę na muzykę! Ile matematyki w muzyce?* brzmi tak, że chcę, aby moja klasa koniecznie wysłuchała koncertu. Muszę tylko znaleźć w szkole sojuszników wyjazdu, bo koncert odbywa się w czasie lekcji. Udać mi się przekonać dyrektorkę, że ta krótka nieobecność nie spowoduje zaległości. Wychowawca równoległej klasy zgadza się na dołączenie – będzie tańszy przejazd. Dzwonię i zamawiam ostatnie bilety. Na zebraniu rodziców opowiadam o filharmonii i koncercie. Mówię, że jest to lekcja w innej formie, ale trzeba za nią zapłacić. Żaden z rodziców nie kwestionuje pomysłu wyjazdu.

Wyjeżdżamy raniutko, żeby z południowego krańca województwa dojechać na czas. Przed nami budynek przypominający lodowe góry. Bartek pyta: „A co się robi w filharmonii?”. Kolega wychowawca mówi do mnie konspiracyjnie: „Wstyd się przyznać, ale będę w filharmonii pierwszy raz”. Słowa te na moment zniewalają mnie, ale pomyślałam, że wartość edukacyjna wyjazdu została powiększona.

Do przybytku muzyki klasycznej z kilku stron zdążają dzieci i młodzież z nauczycielami. Wiem, że większość, gdy przekroczy próg drzwi, poczuje się jak ja za pierwszym razem, czyli „la!”. Przyglądam się chojrakom i gadułom raptem zadziwionym ogromną, białą przestrzenią. Kuba podchodzi i mówi: „Coś mi się wydaje, że jesteśmy nie teges ubrani”. Nauka na przyszłość? Proszę uczniów, żeby zwrócili uwagę na matematyczne linie schodów, wnęk okiennych.

Na sali koncertowej w tonacji brązu i złota siadamy w rzędach. Na scenę wchodzi orkiestra ubrana jak do wieczornego koncertu, z panią dyrygent. Pani prowadząca zadaje pytania, opowiada o gra-

nych utworach i instrumentach; włącza widownię, która szybko i dobrze reaguje. Wychodzę bardzo zadowolona, bo było solidnie i pięknie. Jeszcze tylko zdjęcie całej grupy na monumentalnych schodach i przed nami wizyta w Eurece. Nie wiem, ilu z nich będzie chciało wrócić do filharmonii – tej lub innej – ale na pewno będą mieli swoje zdanie na temat tego miejsca i muzyki.

Jadę na koncert zespołu Lao Che, też do filharmonii. Znowu zachwycam się czystymi, matematycznymi liniami wnętrza. Salę wypełniają przede wszystkim młodzi ludzie. Na scenę wychodzi zespół i bez wstępów zaczyna śpiewać. Piosenka, oklaski, piosenka, oklaski... Czuję się dziwnie. Ludzie przytrzymani przez fotele nie mają odwagi wyłamać się ze schematu narzuconego przez powagę filharmonii. Słucham słów kolejnej piosenki, którą znam z płyty i konsternacja, bo solista wplótł między wersy słowa: „Ch...wy nastrój!” Przy kolejnej piosence młodzi w dwóch rzędach wstają i klaszczą w rytm. Zespół kończy, na krótko, bo widownia na stojąco klaszcze. Wracają bisować, a młodzi ludzie podchodzą pod scenę. Tańczą. Po koncercie zaczyna się klubowy koncert. Zespół odetchnął i rozluźnił się. Posypały się stare i nowe piosenki, energia i radość. „Dziękujemy Szczecin!”

Karol Szymanowski powiedział: „Muzyka jest sztuką najbardziej demokratyczną”. Dodałabym, że muzyka ma także dużą siłę, bo wyrwała słuchaczy z foteli oraz częściowo wpłynęła na wybory. Paweł Kukiz jest tego najlepszym przykładem.

Wieszam na tablicy ogłoszeń zdjęcie Filharmonii Szczecińskiej z informacją o Noblu Architektonicznym. Słyszę jak Kacper mówi do kolegi: „Byłem tam!”

GD

Długi marsz

Paweł Miedziński, Instytut Pamięci Narodowej Oddział Szczecin

Uczestnicy Rajdu Szlakiem Ewakuacji Jeńców Oflagu IID przeszli fragment trasy, którą zimą 1945 roku pokonywali – również pieszo – oficerowie Września 1939. Poza przejściem blisko 80 km uczniowie mieli do pokonania szereg trudności, które nawiązywały do historycznych realiów.

Szczeciński oddział IPN-u uczestniczył w organizacji rajdu po raz drugi. Pierwszy – Szlakiem Żołnierzy Wyklętych po Ziemi Koszalińskiej – odbył się w czerwcu 2014 roku w okolicach Bobolic. Jego istotą było propagowanie wśród młodzieży postaci tzw. Żołnierzy Wyklętych – uczestników podziemnej, zbrojnej walki z komunistycznym systemem, przez lata określanych mianem bandytów, dziś z kolei znajdujących się w głównym nurcie polityki historycznej. Rajd trwał trzy dni i wzięło w nim udział przeszło 100 harcerzy.

W tym roku, w ostatnich dniach maja, IPN wraz ze Stowarzyszeniem „Jesteśmy Razem” i Zespołem Szkół Ponadgimnazjalnych w Kaliszu Pomorskim zorganizował rajd pieszy dla uczniów szkół średnich. Tym razem celem było przypomnienie wydarzeń sprzed 70 lat i nieco zapomnianego losu oficerów polskich – więźniów niemieckich obozów jenieckich, których wiele znajdowało się na terenie obecnego województwa zachodniopomorskiego. Rajd Szlakiem Ewakuacji Jeńców Oflagu IID nawiązuje bezpośrednio do przedostatniego etapu ich epopei – pieszej ewakuacji całego obozu z Gross Born (Borne Sulinowo) do wielkiego obozu jenieckiego w miejscowości Sandbostel aż koło Bremy.

Rajd rozpoczął się w Bornym Sulinowie spotkaniem z dr. Tomaszem Skowronkiem, leśniczym, jednym z największych autorytetów w sprawach związanych z losami jeńców. Kolejnym krokiem była wizyta w kaplicy w Bornym, w której znajduje się tryptyk Jana Zamoyskiego – jeńca z Oflagu IID. Stworzony przez niego ołtarz przeszedł długą drogę, by po kilkudziesięciu latach wrócić do miejsca, w którym powstał.

Uczestnicy zaczęli swój marsz zgodnie z kierunkiem, jakim wiele lat temu podążali polscy oficerowie.

Przez Miłkowo, Broczyno, Czaplinek dotarli do Siemczyna. Wieczorem rajdowicze obejrzeni fragmenty filmów obrazujących sytuację zniewolonych oficerów: *Eroica* Andrzeja Munka oraz nagradzane go między innymi Złotym Globem oraz siedmioma Oscarami *Mostu na rzece Kwai* Davida Leana.

Kolejny dzień upłynął pod znakiem gry terenowej. Uczniowie, podzieleni na drużyny, wykonywali różne zadania pozwalające w nieszablony sposób poznać oflagową codzienność.

Urozmaicheniem rajdu był udział grupy rekonstrukcji historycznej „Gryf” z Koszalina. Niespodziewane zetknięcie z aktorami teatru historii budziło sporo emocji. Podobnie było podczas szkolenia przeprowadzonego przez ratowników medycznych.

W Drawsku Pomorskim uczestnicy wysłuchali historii o ks. Augustynie Froehlichu zamordowanym w obozie w Dachau za swoją antynazistowską postawę, któremu poświęcona jest tablica pamiątkowa w tamtejszym kościele p.w. św. Pawła. Wieczorem miała miejsce dyskusja pod tytułem „Losy jeńców a losy społeczeństwa”, której podsumowania w ciekawy sposób dokonał dr Eryk Krasucki.

Rajd zakończył się w Węgorzynie testem wiedzy z zakresu II wojny światowej ze szczególnym uwzględnieniem kwestii jenieckich. Miał on na celu wyłonienie tych, którzy pojadą do Muzeum Jeńców w Sandbostel koło Bremy w Niemczech – jednej z najlepszych tego typu placówek edukacyjnych w Europie. Warto dodać, że muzeum w Sandbostel powstało na terenie dawnego obozu jenieckiego, do którego od stycznia do marca 1945 roku dzień po dniu szli z Borne Sulinowa polscy oficerowie.

PM

Medialna wspólnota

I Ogólnopolska Konferencja „Media w Europie XXI wieku”

Sławomir Iwasiów, Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w dniach 14–15 maja gościło medioznawców z kilku ośrodków naukowych w Polsce, którzy dyskutowali o współczesnych mediach oglądanych z perspektywy europeistycznej. Przyjęty w ten sposób punkt widzenia na media pozwala na poruszenie takich kwestii, jak przekraczanie granic pomiędzy mediami tradycyjnymi a cyfrowymi, formowanie się nowych mediów oraz związki mediów ze społeczeństwem, historią, polityką, kulturą i edukacją.

Konferencję otworzyli krótkimi przemówieniami: Urszula Pańska – dyrektorka ZCDN-u, Andrzej Skrendo – prodziekan Wydziału Filologicznego US, oraz Jolanta Ignatowicz-Skowrońska – dyrektorka Instytutu Polonistyki i Kulturoznawstwa US.

W konferencji wzięli udział zarówno profesorowie, jak i doktoranci oraz studenci. Tematyka poszczególnych referatów była zróżnicowana. Zaprezentowano dziewiętnaście wystąpień. Głos zabrali między innymi: Urszula Żydek-Bednarczuk (*Od gazety papierowej do gazety w internecie*) i Tadeusz Miczka (*Cyfrowy styl dyskursu dziennikarskiego*), oboje z Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Bogdan Balicki (*Konstruktywizm w badaniu mediów*) z Uniwersytetu Szczecińskiego, Krystian Saja (*Legitymizacja i delegitymizacja wiedzy naukowej w mediach współczesnych*) z Uniwersytetu Zielonogórskiego, Paweł Wieczorek (*Pozorny bezmiar informacji*) z Wyższej Szkoły Psychologii Społecznej w Warszawie oraz Aleksandra Matyja (*Obraz Polski i Polaków w hiszpańskim dyskursie prasowym na temat Mistrzostw Europy w Piłce Nożnej w 2012 roku*) z Uniwersytetu Wrocławskiego. Konferencję zwieńczyło spotkanie z Adamem Barwińskim – szczecińskim dziennikarzem telewizyjnym, reżyserem filmów dokumentalnych, wykładowcą.

Wnioski z konferencji miały rozmaity wydźwięk. Z jednej strony, zwracano uwagę na potrzebę stworzenia współczesnej, interdyscyplinarnej, oryginalnej w swoim zakresie nauki medioznawczej, która miałaby odpowiednie zaplecze do analizowania funkcjonujących obecnie środków przekazu. Z drugiej strony, nie mniej ważne jest, według niektórych uczestniczek i uczestników konferencji, redefiniowanie zadań i celów dziennikarzy. Nie można przy tym pominąć innych, równie istotnych zagadnień, takich jak: bezpieczeństwo, etyka czy estetyka mediów. Wszystkie nadmienione kategorie spaja myśl przewodnia, która opiera się na założeniu, że media służą przede wszystkim komunikacji, a zatem budowaniu zróżnicowanej i otwartej na kontakty wspólnoty. W związku z tym nauka o mediach powinna stać się częścią edukacji szkolnej.

I Ogólnopolska Konferencja „Media w Europie XXI wieku” odbyła się dzięki współpracy Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli oraz Zakładu Mediów i Komunikowania – jednostki naukowej w Instytucie Polonistyki i Kulturoznawstwa Uniwersytetu Szczecińskiego.

Jeszcze w 2015 roku – nakładem ZCDN-u – ukaże się recenzowana publikacja, która będzie pokłosem przedstawionych na konferencji referatów.

Noc Bibliotek

Agnieszka Gruszczyńska, Piotr Lachowicz
Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

W sobotę, 30 maja, biblioteki w całej Polsce organizowały Noc Bibliotek – wieczorną imprezę promującą czytelnictwo i biblioteki jako miejsca, w których warto być. Do akcji przyłączyła się Biblioteka Pedagogiczna im. Heleny Radlińskiej, która jest częścią Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

Biblioteka Pedagogiczna zaprosiła tego dnia na niecodzienne, magiczne spotkanie, które rozpoczęło się o godzinie 18.00. Zaplanowane atrakcje były adresowane zarówno do najmłodszych czytelników – dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym oraz do ich rodziców, ale także do studentów, młodzieży i innych zainteresowanych osób. Wszyscy pracownicy przyodziali magiczne, szpiczaste czapki czarowników i czarodziejek, tryskali humorem, co udzielało się naszym gościom.

Rozpoczęto projekcją filmu pt. *Sekrety Eleonory*. Dzieci w czasie filmu miały zapewnioną opiekę wykwalifikowanej kadry pedagogicznej. W tym czasie rodziców zaproszono na warsztaty *Wyczaruję z mojego dziecka małego czytelnika*, czyli spotkanie o tym, jak, co i dlaczego warto czytać z dziećmi, które poprowadziła Maria Twardowska, nauczycielka konsultantka odpowiedzialna za edukację wczesnoszkolną, wicedyrektorka ZCDN-u ds. doskonalenia nauczycieli i biblioteki pedagogicznej. Po spotkaniu rodzice chętnie rozmawiali z panią Twardowską na temat rozmaitych wątpliwości dotyczących szkół i przedszkoli, także sytuacji sześciolatków w szkołach na terenie województwa.

Goście w ten wyjątkowy wieczór chętnie zwiedzali niedostępne na co dzień dla czytelników zakamarki, na przykład magazyny biblioteczne, oraz podziwiali zgromadzone w Bibliotece Pedagogicznej starodruki. Gościem specjalnym była także Maria Borecka, Zachodniopomorska Kurator Oświaty.

W holu zostały zaaranżowane miejsca na magiczne gry oraz stoliki plastyczne. Dla ciekawskich przygo-

towano też minigrę terenową, której uczestnicy zwiedzali siedzibę biblioteki, podążając za rymowanymi wskazówkami i odnajdując kolejne, zagubione stronicę tajemniczej książki.

Superatrakcją pierwszej Nocy Bibliotek w ZCDN-ie był biblioteczno-oświatowy pokój zagadek *Ucz się ucz, a w książce znajdziesz klucz... do wyjścia z tajemniczej klasy*. To tu właśnie uczniowski koszmar – być nocą zamkniętym w szkolnej klasie – stawał się dla niektórych jawą. Zespoły, które dały się zamknąć w klasie, musiały znaleźć wyjście z tej pułapki, a czasu było naprawdę niewiele. Aby podołać temu zadaniu, rozwiązywali zagadki logiczne, wykazywali się sprytem i spostrzegawczością; porzucali fałszywe tropy i podążali jedyną ścieżką, na której końcu był upragniony klucz do wyjścia. Prawie wszyscy odnieśli sukces. Pokój odwiedziło w sumie siedem odważnych drużyn.

Już teraz zapraszamy na kolejną, drugą edycję Nocy Bibliotek, która odbędzie się w przyszłym roku.

Organizatorzy akcji: Centrum Edukacji Obywatelskiej, „Gazeta Wyborcza” i Magazyn „Książki”, Fundacja „ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom”, Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego, Instytut Książki.

Partnerzy: Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, Cyfrowa Biblioteka Narodowa Polona.pl, Nagroda im. Ryszarda Kapuścińskiego za Reportaż Literacki, Stowarzyszenie Nowe Horyzonty.

Patroni medialni: Program 1 Polskiego Radia, TVP 1, TVP ABC, portal Lustro Biblioteki, magazyn „Biblioteka w szkole”.

Patronat honorowy: Minister Edukacji Narodowej, Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Biblioteka Narodowa.

Towarzystwo z tradycjami

Małgorzata Majewska, Ewa Siwiec, Kinga Mazurkiewicz-Zapałowicz, Michał Skoczylas, Szczeciński Oddział Polskiego Towarzystwa Przyrodników im. Kopernika

W tym roku, 20 lipca, przypada 50. rocznica śmierci Profesora Jana Czekanowskiego, wybitnego polskiego antropologa, etnografa, statystyka i językoznawcy, słynnego badacza Afryki oraz ludności Europy.

Profesor Jan Czekanowski urodził się 6 października 1882 roku w Głuchowie koło Grójca na Mazowszu. Ukończył szkołę średnią w Lipawie, studiował w Zurychu. Był bardzo aktywnym naukowcem, autorem znanych prac, doceniano jego dorobek w wielu krajach Europy. Prowadził badania antropologiczne w środkowej Afryce. Pracował w Królewskim Muzeum Ludoznawczym w Berlinie i Muzeum Antropologii i Etnografii w Petersburgu. Przez ponad trzydzieści lat był związany ze Lwowem, gdzie pełnił funkcję rektora Uniwersytetu Jana Kazimierza. Profesor Czekanowski był ekspertem delegacji polskiej na konferencji pokojowej w Paryżu w 1919 roku. W latach 1923–1924 pełnił funkcję prezesa Polskiego Towarzystwa Przyrodników im. Kopernika, jednego z najstarszych polskich towarzystw naukowych, założonego we Lwowie w 1875 roku. Po II wojnie światowej kierował Katedrą Antropologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Zmarł 20 lipca 1965 roku podczas pobytu w Szczecinie. Został pochowany w Alei Zasłużonych Cmentarza Powązkowskiego w Warszawie.

Z inicjatywy dra hab. Jacka Łapotta oraz dzięki współpracy Uniwersytetu Szczecińskiego, Urzędu Miasta Szczecin, Polskiego Towarzystwa Afrykanistycznego, Stowarzyszenia Afryka Nowaka oraz osób prywatnych w maju 2012 roku na Pl. Gen. Władysława Andersa, w centrum Szczecina, stanął pomnik Profesora Czekanowskiego. Autorem tego oryginalnego pomnika-laweczki jest Yossouf Toure (pseud. Derme) z Burkina Faso. Jest to jedna z nielicznych w Polsce dostępnych dla turystów pamiątek związanych z Polskim Towarzystwem Przyrodników im. Kopernika.

Działalność Polskiego Towarzystwa Przyrodników im. Kopernika na Pomorzu Zachodnim została zainicjowana w roku 1954, kiedy, dzięki inicjatywie prof. dra hab. Stani-

слава Zajączka oraz doc. Jerzego Mąkowskiego, powstał Oddział Szczeciński. Zrzeszał specjalistów nauk przyrodniczych i lekarskich i nawiązywał do tradycji XIX-wiecznej. W roku 2010, po latach zawieszenia, z inicjatywy lek. Michała Skoczylasa Oddział Szczeciński PTP został reaktywowany. Osobą najdłużej związaną z Oddziałem Szczecińskim jest prof. dr hab. Zygmunt Sagan. Oddział powstał w oparciu o istniejący od około 40 lat Komitet Okręgowy Olimpiady Biologicznej w Szczecinie, któremu przewodniczy prof. dr hab. Kinga Mazurkiewicz-Zapałowicz (obecnie też Prezes Oddziału).

Szczeciński Oddział oraz Sekcja Nauk o Człowieku PTP im. Kopernika od trzech lat jest współorganizatorem interdyscyplinarnej konferencji „Tydzień Mózgu”, podczas której poruszane są zagadnienia związane z układem nerwowym człowieka. Prelegentami są nauczyciele akademicy, doktoranci i studenci, zarówno z Polski, jak i z zagranicy. Ponadto członkowie Towarzystwa angażują się w szkolne wydarzenia związane z zagadnieniami biologicznymi. Były to na przykład: cykl prelekcji „Zaburzenia odżywiania i wybrane choroby zależne od diety” (Gimnazjum im. Jana Pawła II w Maszewie), cykl lekcji biologii na temat metodologii badań w naukach przyrodniczych i medycznych (gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne głównie z terenu województwa zachodniopomorskiego), „Tydzień Immunologii Klinicznej” (II Liceum Ogólnokształcące im. Mieszka I w Szczecinie). Wraz z Oddziałem PTTK w Stargardzie Szczecińskim został zorganizowany spacer przez parki wokół Starego Miasta w Stargardzie Szczecińskim. W tym roku planowany jest spacer po Koszalinie. Członkowie Towarzystwa publikują artykuły w czasopismach: „Wszechświat” oraz „Szczecińskie Zeszyty Kresowe”.

MM, ES, KMZ, MS

Przyciągają uczniów

VII „Spotkania z Edukacją”

Lilianna Janeczek, doradczyni metodyczna w PODN-ie w Stargardzie Szczecińskim

„Spotkania z Edukacją” cieszą się z niesłabnącym od wielu lat zainteresowaniem zarówno wśród dzieci, młodzieży, jak i ich rodziców oraz nauczycieli i władz lokalnych. Wpisane w kalendarz wydarzeń Powiatu Stargardzkiego od 2008 roku, doczekały się siedmiu edycji. VII „Spotkania z Edukacją” pod patronatem Zachodniopomorskiego Kuratora Oświaty, Starosty Stargardzkiego i Prezydenta Miasta Stargardu Szczecińskiego zostały zorganizowane 20 marca 2015 roku przez Powiatowy Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli we współpracy z Zespołem Szkół nr 2 i Gimnazjum nr 4 w Stargardzie Szczecińskim.

Celem przedsięwzięcia jest przede wszystkim prezentacja osiągnięć stargardzkich gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych oraz ułatwienie uczniom kończącym szkołę podstawową i gimnazjum pozyskiwanie informacji na temat oferty edukacyjnej poszczególnych placówek.

Organizatorzy tegorocznych „Spotkań z Edukacją” dołożyli starań, aby wszyscy zainteresowani mieli możliwość zapoznania się z działalnością gimnazjów i szkół średnich, ale także wzbogacenia wiedzy. Swoje stanowiska przygotowały wszystkie stargardzkie gimnazja i szkoły średnie. Każda placówka chciała zachęcić i przekonać do siebie jak największą liczbę odwiedzających stanowiska. A było komu prezentować swoje osiągnięcia – z regionalną ofertą edukacyjną zapoznawało się 566 uczniów klas VI z całego powiatu stargardzkiego, 786 uczniów klas III gimnazjów miasta, gminy i powiatu stargardzkiego oraz 67 nauczycieli.

Gośćmi tegorocznej imprezy byli również przedstawiciele władz samorządowych i oświatowych, między innymi Iwona Wiśniewska – wicestarosta Powiatu Stargardzkiego, Rafał Zajac – wiceprezydent Miasta Stargard Szczeciński ze swoimi współpracownikami, Danuta

Bojarska – dyrektor MOPS, a także dyrektorzy szkół i placówek oświatowych miasta oraz powiatu stargardzkiego. Spotkaniom towarzyszyły ekspozycje wydawnictw edukacyjnych, między innymi: Oxford University Press, WSiP i Księgarni „EDUCATIO”. Nauczyciele poznali najnowsze propozycje podręczników szkolnych, poradników metodycznych, pozycji naukowych, pomocy dydaktycznych i zapowiedzi wydawnicze. Uczestniczyli także w warsztatach metodycznych.

Zajęcia „Fotografia – moja pasja. Światło i cień” poprowadził Bohdan Kowalski – polonista stargardzki, filmoznawca, fotografik, marynista, autor wielu artykułów, wierszy i kilku książek, pomysłodawca i wieloletni współorganizator Ińskiego Lata Filmowego, laureat nagrody Prezydenta Stargardu Szczecińskiego dla twórców kultury; prowadzi Czwartkowe Spotkania Klubu Filmowego w SCK. Warsztaty „Czy mamy to przepisać? Rola zeszytu przedmiotowego w dobie podręczników wieloletnich” poprowadziła Ewa Białkowska z wydawnictwa ELT Consultant Oxford University Press.

Uczestnicy VII „Spotkań z Edukacją” mieli także możliwość wzięcia udziału w wykładzie

„Twórcze mieszaniny (dla) edukacji. Literatura i *freestyle* badawczy”, wygłoszonym przez prof. nadzw. KPSW, dr hab. Monikę Jaworską-Witkowską. Prof. Monika Jaworska-Witkowska jest Dziekanem Wydziału Pedagogicznego Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy. Kieruje także Katedrą Humanistycznych Pod-



Uczestnicy VII „Spotkań z Edukacją”

staw Pedagogiki w Wyższej Szkole Humanistycznej Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Szczecinie. Jej najważniejsze publikacje z ostatnich lat to: *W stronę pedagogiki integralnej. Peregrynacje humanistyczne* (Szczecin 2007 – współautorka z L. Witkowskim), *Przeżycie – Przebudzenie – Przemiana. Inicjacyjne dynamizmy egzystencjalne w prozie Hermana Hessego* (tropu i kategorie pedagogiczne) (Kraków 2007 – redakcja naukowa), *Jaka kultura? Jaki dyskurs? Sfera publiczna a spory o edukację, pedagogikę i zarządzanie* (Szczecin 2008 – współredaktorka z A. Rzekońską), *Przeszukiwanie humanistyki. Od inspiracji do inicjacji. Studenckie próby między dydaktyką a badaniami* (Toruń 2008), *Trening kreatywności w rozwijaniu zdolności myślenia twórczego* (Szczecin 2008 – współredaktorka z Z. Kwiecińskim), *Ku integralności edukacji i humanistyki* (Toruń 2009).

Podczas wykładu prof. Monika Jaworska-Witkowska w sposób bardzo przystępny odwołała się do najnowocześniejszych trendów w literaturze, zaprezentowała przykłady twórczości na miarę XXI wieku, zaskoczyła wyszukаныmi formami przekazu, które wskazują na potrzebę pozyskiwania najmłodszych pokoleń jako odbiorców słowa pisanego – ze wskazaniem nie tylko na zrozumienie tekstu czytanego, ale i na umiejętności jego wyszukiwania i selekcjonowania. Referentka wskazała między innymi na światowe bestsellery Keri Smith *Zniszcz ten dziennik* oraz *To nie książka*. Książki zupełnie inne niż te, które do tej pory większość z nas znała, książki, które wyzwalają kreatywność, ale i dyskutują z dotychczasowym sposobem pojmowania książki. Prezentowane tytuły pozwalają przekształcić destrukcję w kreację, umożliwiając wyrażanie własnych emocji, realizację swoich pomysłów. Zaprezentowane przez panią profesor książki wymagają pewnego zaangażowania czytelnika. Pani profesor wprowadziła odbiorców w świat współczesnych książek przestrzennych, w których nie tylko zaskakuje słowo pisane, ale i forma; są to na przykład książki w formie zestawu kart, w których istnieje duża dowolność wyboru stron do czytania, albo troista księga Zenona Fajfera i Katarzyny Bazarnik pt. *Oka-leczenie*, czy książka pozwalająca na pełną dowolność zestawiania treści z wersów wydrukowanych na wielu pociętych paskach.

Tegoroczne „Spotkania z Edukacją” były jak zwykle doskonałą okazją do wymiany doświadczeń między nauczycielami i inspiracją do podejmowania nowych wyzwań pedagogicznych.

W artykule wykorzystano informacje ze stron:

<https://www.google.pl/search>

<http://www.liberatura.pl/liberatura.html>,

<http://grupa-neon.blogspot.com/2011/09/liberatura-co-to-takiego.html>,

<https://www.youtube.com/watch?v=gsDdj4oFBFc>

<https://www.youtube.com/watch?v=bC8BwjDVias>

<http://eki.pl/show.php?id=WUS714>

LJ

Kierunki realizacji polityki oświatowej państwa

Decyzją Minister Edukacji Narodowej w nadchodzącym roku szkolnym (2015/2016) będą obowiązywały następujące kierunki realizacji polityki oświatowej państwa:

- 1. Wzmocnienie bezpieczeństwa dzieci i młodzieży, ze szczególnym uwzględnieniem dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, młodzieżowych ośrodkach socjoterapii, specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych, specjalnych ośrodkach wychowawczych, ośrodkach rewalidacyjno-wychowawczych.**
- 2. Podniesienie jakości kształcenia w szkołach ponadgimnazjalnych poprzez zaangażowanie przedstawicieli partnerów społecznych w dostosowywanie kształcenia zawodowego do potrzeb rynku pracy.**
- 3. Rozwijanie kompetencji czytelniczych oraz upowszechnianie czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży.**
- 4. Edukacja matematyczna i przyrodnicza w kształceniu ogólnym.**

Minister Edukacji Narodowej ustanowiła rok szkolny 2015/2016 Rokiem Otwartej Szkoły. Otwarta szkoła to placówka podejmująca szerokie spektrum działań. To przede wszystkim grono pedagogiczne, które nie tylko nie zamyka się na kulturę, sztukę, sport i środowiska lokalne, ale umie efektywnie integrować treści dydaktyczne z szeroko rozumianą ofertą środowiska, w jakim funkcjonuje szkoła.

W ofercie Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli, realizowanej w roku szkolnym 2015/2016, znajdują Państwo wiele propozycji, przede wszystkim warsztatów i konferencji, związanych z obszarami wyznaczanymi przez kierunki realizacji polityki oświatowej państwa. Informacje o wszystkich formach doskonalenia mogą Państwo znaleźć na naszej stronie www.zcdn.edu.pl. Szkolenia wpisujące się w kierunki realizacji polityki oświatowej państwa będą dodatkowo oznaczone na stronie internetowej hasłem:

Tu realizujemy kierunki polityki oświatowej państwa

W efektywności nauczania. Wykorzystanie metod aktywizujących w współpracy z rodzicami dzieci przedszkolnych i klas 1-3 szkoły podstawowej. Zestaw czytelniczo-matematyczny dla przedszkolaków. Obserwacja i diagnoza w badaniu postępów edukacyjnych dzieci. Od Grosika do ZT otwórki.

Kompleksowe wspomaganie szkół

Kompleksowe wspomaganie szkół to nowa forma doskonalenia nauczycieli realizowana w miejscu, gdzie jest najbardziej potrzebna, czyli w instytucji oświatowej. Ma na celu wspieranie pracowników oświaty w procesie doskonalenia kompetencji zawodowych. Roczny cykl wspomagania obejmuje:

- wnikliwą, profesjonalną diagnozę obszaru rozwojowego szkoły, czyli identyfikację Państwa potrzeb;
- wspólne tworzenie ciekawego programu efektywnych działań wspierających (konsultacje, warsztaty, treningi umiejętności, opracowywanie wzorców dokumentów etc.);
- realizację programu (oraz możliwość jego dostosowywania do zmieniających się potrzeb Państwa współpracowników);
- wsparcie przy wdrażaniu nabytych umiejętności i wypracowanych rozwiązań do codziennej pracy;
- ewaluację wspólnie zrealizowanych działań.

Proces kompleksowego wspomagania jest demokratyczny i bezstronny, a jego koordynator ani nie ocenia, ani nie narzuca rozwiązań; jego rola polega na wspieraniu pracowników instytucji w dążeniu do wyznaczonego przez nich celu.

Diagnoza

Diagnoza ma na celu identyfikację obszaru, który będzie stanowił oś naszej współpracy w ramach kompleksowego wspomagania i przede wszystkim jest dla Państwa istotnym problemem. Samo poszukiwanie i identyfikacja tego zagadnienia przebiega w kilku formach: analizy szkolnych dokumentów, spotkania z kadrą zarządzającą oraz warsztatu diagnostycznego z radą pedagogiczną.

Planowanie i realizacja działań wspierających

Kolejnym etapem naszej współpracy jest stworzenie planu działań wspierających. Realizację planu najlepiej zamknąć w ramach roku szkolnego, choć pozostajemy otwarci na tworzenie planów przewidzianych na inne zakresy czasowe. W ramach działań wspierających mogą Państwo zaplanować i zrealizować szkoleniowe rady pedagogiczne, warsztaty i treningi umiejętności. Możemy również zaproponować Państwu wspólne wypracowywanie rozwiązań, opracowywanie dokumentów, wsparcie w pracy z rodzicami, a nawet współorganizację przedsięwzięć edukacyjnych i wdrażanie nowych procesów w szkole. Jesteśmy dużą instytucją szkoleniową, posiadamy wielu współpracowników, dlatego możemy zapewnić realizację niemal wszystkich pomysłów, które uznają Państwo za ważne w doskonaleniu pracy szkoły.

Czas na diagnozę i stworzenie planu działań wspierających warto zarezerwować sobie jeszcze przed wakacjami, dzięki czemu będą mogli Państwo rozpocząć realizację działań wspierających już we wrześniu, co znacznie przyspieszy najważniejszy etap – wdrażanie.

lektor. Zebrały matematyczne dla przedszkolaków. Obserwacja i diagnoza w badaniu postępów edukacyjnych. Od Grosika do ZT otów. przedszkolnym. Uczę w klasach I-III zgodnie z nową podstawą programową. dzieci przedszkolnych i klas I-III) szkoły podstawowej. 266

Wdrażanie

Najważniejszym etapem współpracy jest wspieranie Państwa we wdrażaniu nowo wypracowanych rozwiązań i przydatnych umiejętności. Współpraca nie ogranicza się do organizacji szkoleń i innych form wsparcia. Jesteśmy z Państwem cały czas, pracujemy zarówno wtedy, kiedy wiedza płynnie przeradza się w praktykę, jak wówczas, kiedy napotykamy trudności, które wspólnie pokonujemy. Położenie nacisku na etap wdrażania jest cechą wyróżniającą kompleksowe wspomaganie od tradycyjnych form doskonalenia dla nauczycieli.

Ewaluacja

Ewaluacja stanowi ostatni etap procesu, ma ona w pewnych aspektach charakter ciągły, co pozwala nam doskonalić działania jeszcze w trakcie ich realizacji. Ocena i wnioski wyciągnięte na końcowym etapie mogą również być pierwszym krokiem do kontynuacji współpracy w kolejnych latach.

W realizacji wszystkich etapów towarzyszy Państwu koordynator, pracownik ZCDN-u przygotowany do pełnienia tej roli, posiadający duże doświadczenie we współpracy z gromami pedagogicznymi szkół oraz w prowadzeniu form doskonalenia w obszarze edukacji. Kompleksowe wspomaganie to demokratyczny proces uwzględniający zarówno potrzeby dyrektora, nauczycieli, jak i rodziców, a także uczniów. To efektywny proces skupiony na rozwiązywaniu problemów, które rzeczywiście Państwa dotyczą, w formach i sposobach przez Państwa preferowanych. Dzięki temu zmiany są odczuwane jako potrzebne i akceptowane przez grono pedagogiczne, które jest ich inicjatorem, twórcą i wykonawcą.

Koszty

Koszty współpracy z Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli w ramach kompleksowego wspomagania są indywidualnie kalkulowane. Przed rozpoczęciem współpracy podpisujemy z Państwem umowę, która nie oznacza zobowiązań finansowych. Pierwsze etapy (diagnoza i stworzenie planu działań) są zawsze bezpłatne. Na podstawie planu działań przygotowujemy kosztorys, który otrzymują Państwo do weryfikacji. Ewentualne koszty naszej współpracy wynikać mogą z konieczności zatrudnienia zewnętrznych ekspertów, którzy przeprowadzą w Państwa placówce działania wspierające. Przedstawiony do akceptacji plan działań (i wynikający z niego kosztorys) możemy zawsze zmieniać i modulować tak, by odpowiadał on Państwa potrzebom i możliwościom.

Kompleksowe wspomaganie szkół jest naszym działaniem statutowym, do realizacji którego jesteśmy zobowiązani i świetnie przygotowani jako publiczna wojewódzka placówka doskonalenia nauczycieli. To powoduje, że nasza oferta jest zawsze znacznie korzystniejsza, zarówno cenowo, jak i merytorycznie, od propozycji komercyjnych placówek doskonalenia nauczycieli.

Kontakt

Dyrektorów szkół oraz placówek oświatowych zainteresowanych współpracą w ramach kompleksowego wspomagania prosimy o kontakt z ekspertką ds. kompleksowego wspomagania szkół, panią **Katarzyną Szymańską**, tel. 91 435 06 29, e-mail: **wspomaganie@zcdn.edu.pl**.

Wdrażanie i ewaluacja to efektywne narzędzia do doskonalenia nauczycieli. Wdrażanie to proces, który trwa cały czas, a ewaluacja to proces, który trwa cały czas. Wdrażanie i ewaluacja to procesy, które są nieodłączną częścią pracy nauczyciela. Wdrażanie i ewaluacja to procesy, które są nieodłączną częścią pracy nauczyciela. Wdrażanie i ewaluacja to procesy, które są nieodłączną częścią pracy nauczyciela.

Sieci współpracy i samokształcenia

Sieci współpracy i samokształcenia to obecna w naszej ofercie od ubiegłego roku propozycja wspomagania pracy nauczycieli, którzy zajmują się wybranymi obszarami edukacji. Koordynujemy pracę sieci, ponieważ jesteśmy przekonani, że nauczyciele to grupa ucząca się, chętnie dzieląca się swoją wiedzą, doświadczeniami i sprawdzonymi rozwiązaniami. Sieciując, stawiamy na partnerstwo i wzajemność, tym samym wspieramy w budowaniu dobrych relacji zawodowych, które sprawiają, że będą Państwo jeszcze lepszymi nauczycielami.

Sieci, do których zapraszamy Państwa w roku szkolnym 2015/2016

Sieć wsparcia nauczycieli matematyki szkoły podstawowej – spotkania w ramach tej sieci mają służyć przede wszystkim doskonaleniu umiejętności metodycznych oraz stanowić płaszczyznę wymiany doświadczeń w zakresie efektywnej pracy z uczniem.

Sieć wsparcia nauczycieli edukacji obywatelskiej. Egzamin maturalny z historii i wiedzy o społeczeństwie – celem spotkań nauczycieli zintegrowanych w ramach tej sieci będzie dokładne przeanalizowanie arkuszy egzaminacyjnych na rok 2016. Wspólnie zastanowimy się, jak efektywniej pracować z uczniami, by przygotować ich do nowej formuły egzaminu maturalnego z wiedzy o społeczeństwie, wymagającego mniej wiedzy encyklopedycznej, za to znacznie wyższego poziomu umiejętności krytycznej analizy informacji, rozumowania i wnioskowania w zakresie zdobytej wiedzy.

Sieć wsparcia nauczycieli matematyki. O zadaniach na dowodzenie w gimnazjum – zadania na dowodzenie należą do jednych z najtrudniejszych dla uczniów na wszystkich etapach edukacyjnych, co potwierdzają wyniki egzaminów zewnętrznych. Wspólnie podejmiemy próbę wypracowania najciekawszych rozwiązań metodycznych, podzielenia się doświadczeniami, zgromadzenia materiałów do wykorzystania w codziennej pracy, które pomogą nam zainteresować uczniów dowodzeniem oraz wspólnie z nimi osiągnąć sukces edukacyjny w tym zakresie.

Sieć współpracy i samokształcenia nauczycieli bibliotekarzy szkolnych – biblioteka szkolna jest dzisiaj miejscem, któremu stawia się wiele wyzwań oraz przyporządkowuje dużo nowych zadań. Na pierwszym spotkaniu, wspólnie z bibliotekarzami tworzącymi sieć, zadecydujemy, które z nich będzie dla nas najbardziej interesujące w nadchodzącym roku szkolnym. Osią naszej pracy będzie jeden z kierunków realizacji polityki oświatowej państwa, a mianowicie rozwijanie kompetencji czytelniczych oraz upowszechnianie czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży.

Zajęcia terenowe w nauczaniu przyrody – organizowanie lekcji „za progiem klasy szkolnej” jest obecnie wymogiem zapisanym zarówno w zadaniach szkoły, jak i celach edukacyjnych przedmiotu przyroda. Uczniowie muszą zdobywać wiedzę z tego przedmiotu poprzez kontakt z naturalnym środowiskiem, wykonując ćwiczenia i prowadząc przyrodnicze obserwacje. Niestety, wyniki ogólnopolskiego monitoringu wdrażania podstawy programowej pokazują, że zajęcia terenowe nie są realizowane w sposób systematyczny. Dlatego głównym celem sieci jest upowszechnianie dobrych rozwiązań i wypracowanie nowych w tym właśnie zakresie.

Sieć wsparcia nauczycieli zajęć technicznych – celem działania sieci jest stworzenie zespołu nauczycieli zajęć technicznych, uczących na poziomie szkoły podstawowej i gimnazjum, chcących wymieniać się doświadczeniami oraz sprawdzonymi algorytmami rozwiązań sytuacji problemowych. Podczas spotkań uczestnicy dowiedzą się, jak efektywnie uczyć oraz jak doskonalić swoje kompetencje. Ponadto efektem pracy sieci będzie nabycie umiejętności kreowania środowiska sprzyjającego uczeniu się, za pomocą różnych sposobów oceniania wiedzy uczniów.

lekcji matematyki dla przedszkolaków
Obejmuje to: obserwację i diagnozę w badaniu
postępów edukacyjnych
szkół podstawowej i klas I-III zgodnie z nową podstawą programową
Uczniowie w klasach I-III zgodnie z nową podstawą programową

ISSN 1425-5383

No. 4

2015
July/August

Refleksje

The West Pomeranian
Educational Bimonthly

has been issued since 1991

a free magazine



EVERYDAY ECOLOGY



It has already become a tradition that the summer issue of 'Refleksje' is devoted to ecology. Ecological thinking is, in fact, an integral part of modern schooling, which is pursuing rational, scientific, experience-based education concerning the natural environment and civilization. The desire to enrich the skills and tools of teachers working at all educational stages is one of the reasons behind the previous topics we addressed, such as: 'Urban Ecology', 'Renewable Energy Sources' or 'Ecology of Culture'.

This time we are following up relationships between ecology and everyday life, because this is where the most ecologically-important processes, especially social ones, take place. It is our decision whether we will live in harmony with nature. 'Constant dropping wears away a stone', writes one of our authors. Ecology has become an indispensable part of everyday life, even though, as scientists point out, the term tends to be misused. Indeed, ecology is something more than just keeping the environment clean and buying eco-friendly products. It is primarily a systemic way of looking at the world that requires special attention, expertise and commitment on our part.

With a holiday rest in mind, I wish the readers of 'Refleksje' many pleasant moments with our magazine.

Urszula Pańka

The Director of the West Pomeranian
In-Service Teacher Training Centre



The West Pomeranian In-Service Teacher Training Centre
Accreditation of West Pomeranian Curator of Education

INTERVIEW	4
Sławomir Iwasiów	
<i>'Man Is Part of Nature'</i>	
An interview with Wiktoria Sobczyk	4

At the beginning we should clarify what ecology actually is as the term is understood in different ways. The word 'ecology' was coined from Greek *oikos* (house, household) and *logos* (word, story). So, it may translate as a 'story about the house' of a living being. The house is a metaphor representing the whole surrounding of the organism, that is its living and non-living environment. At the end of the 19th century ecology emerged from biological sciences. Ecology as a scientific discipline deals with the relationship between living organisms and their habitat. At the turn of the 21st century the word was commonly used in a slightly different sense, synonymous with the protection of natural environment. The term 'ecology' is currently very popular. Sometimes it serves as an effective commercial gimmick. This concept has been promoted for commercial reasons, not substantive ones. When a product, technology, production line, and even a way of thinking and acting is called 'ecologic', it should evoke connotations with 'something better'. So, now we have organic food, eco-friendly packaging, eco-friendly washing powder, etc. The phrase 'environmentally friendly' perfectly defines what constitutes such products. I suppose that in our conversation we will concentrate on topics related to ecology in its universal, broad, and metaphorical sense. The main assumptions of ecology as an environmentally friendly activity are protection of living nature, wise use of natural resources, thoughtful urban planning, reducing the consumptionist model of life, and development of ecological awareness, that is ecological humanism.

REFLECTIONS	6
Marta Jaroszek-Małecka	
<i>A Living Biology Lab</i>	6

With such a 'living biological lab' in close proximity to the school, many lesson topics may be carried out. Such classes not only develop interests, improve observation skills, interpretation of results and drawing conclusions, but also enable to achieve educational and teaching objectives, teach teamwork and decision-making. Thanks to the arboretum, students can observe nature throughout the year. Working in the school 'Refuge' enables children to become familiar with nature not only theoretically but also hands-on. Under teacher's supervision students fertilize the soil, weed, water plants, clear the grounds and plant new specimens, thus developing respect for the surrounding nature and, above all, for physical work. What is more, thanks to such classes students actively learn about the natural environment and see the need for its protection. 'Refuge' is also an ideal place for those students who do not show much interest in theory, but, as it turns out, they do the gardening work well and with great commitment. It is for them a chance to demonstrate their abilities, overcome shyness or, conversely, channel excessive energy. In the arboretum students have the opportunity to observe directly and learn about the structure and types of leaves, types of stem leafage, structure and types of flowers, blossoms, fruit, methods of flower pollination, seed dispersal, flowering season, and get a lot of other information on the biology of the plants. They can learn how to mark and recognize the specimens of trees and shrubs collected in the garden. Students quickly learn to use the key and thus remember the names and appearance of these plants. It is the best method of learning to recognize plants.

'Man Is Part of Nature'

Sławomir Iwasiów interviews Wiktoria Sobczyk, associate professor of the AGH University of Science and Technology in Kraków

What are the roles and functions of ecology in modern society?

At the beginning we should clarify what ecology actually is as the term is understood in different ways. The word 'ecology' was coined from Greek *oikos* (house, household) and *logos* (word, story). So, it may translate as a 'story about the house' of a living being. The house is a metaphor representing the whole surrounding of the organism, that is its living and non-living environment. At the end of the 19th century ecology emerged from biological sciences. Ecology as a scientific discipline deals with the relationship between living organisms and their habitat.

At the turn of the 21st century the word was commonly used in a slightly different sense, synonymous with the protection of natural environment. The term 'ecology' is currently very popular. Sometimes it serves as an effective commercial gimmick. This concept has been promoted for commercial reasons, not substantive ones. When a product, technology, production line, and even a way of thinking and acting is called 'ecologic', it should evoke connotations with 'something better'. So, now we have organic food, eco-friendly packaging, eco-friendly washing powder, etc. The phrase 'environmentally friendly' perfectly defines what constitutes such products.

I suppose that in our conversation we will concentrate on topics related to ecology in its universal, broad, and metaphorical sense. The main assumptions of ecology as an environmentally friendly activity are protection of living nature, wise use of natural resources, thoughtful urban planning, reducing the consumptionist model of life, and development of ecological awareness, that is ecological humanism.

What about the directions of ecological thinking? Is it possible to systematize them?

Contemporary trends in environmental thinking are those agreed at the Earth Summit in Rio de Janeiro in 1992 (Agenda 21). They relate to sustainable development in social, economic and ecological aspects. Ecological thinking is oriented towards the development of positive personality traits characteristic for pro-environmental attitudes, evoking friendly emotions and feelings towards environment, encouraging sensitivity to the beauty of nature, respect for all living beings, sensitivity to the suffering of animals, and developing respect for natural and cultural heritage.

What are the benefits of ecological reflection on the world?

The benefits are invaluable. After all, the future of the Earth depends on us and our behaviour. All our actions should follow reflection on ecology. It is the beginning of everything. We have to change a claiming attitude into a serving attitude, create a system of values in which 'being' is more than 'having'. The adaptation of man to the environment is well captured by the term 'co-habitat'. Practical philosophy of nature does not deprive man of their privileged position, it only highlights their relationship with nature. Man is an important creative factor in the environment, while being part of nature. We should replace the imperious attitude towards the environment with compliance with its laws. Those who do not understand that, care neither about the Earth nor about themselves, because we are part of the Earth.

Ecological reflection on the world promotes environmental awareness, shapes environmental

attitudes and willingness to work towards solving environmental problems. It teaches responsibility for the changes made in the natural environment.

Can you indicate the biggest ecological problems in Poland today? Would they include waste, too many cars in the cities, or distribution of natural resources?

All that is very important. But the biggest problem is the low level of environmental awareness in society. People still think that their individual behaviour makes no difference. That is not true. The image of society is built up by the behaviour of individuals. That is why our individual actions are so important. This awareness is lacking.

In this issue of 'Reflections' we deal with the ecology of everyday life, that is all that, on the one hand, is based on the belief that you need to take care of the environment, and on the other hand is reflected in our ordinary, everyday, personal experiences. Should such 'ecology of everyday life' be taught at school?

Well, yes and no. Kindergartens and schools raise and educate children from the very beginning, which is a proper educational concept. Adults, however, do not attend school. And yet they also lack knowledge about the protection of our environment. Adults do not have any patterns of environmental attitudes to follow. I see here a huge role to be played by the media and TV and radio commercials. At least some ads should promote environmental education, and not be targeted solely on commercialism and profit.

Everyday ecology means taking care of the environment in casual, everyday experiences. Small steps lead to big achievements. Rational use of water in your own household is a small step to save scarce global supplies of drinking water. How to develop such a habit? Through reflection and imagination. Think how many societies in the world suffer from the shortage of drinking water. Think in how many regions of the world people have to walk several kilometers to get some water. If we take a moment to reflect, we will for sure turn off the tap while brushing teeth, install a tap aerator, use a water-saving dishwasher, take a shower instead of having a bath. When you save energy, you protect natural resources for future generations. Do not forget about turning off the lights, unplugging the charger, buying energy-saving light bulbs. Think about how to do shopping. Does it make sense to buy more unnecessary goods? Is the planned purchase really necessary? Read 'eco' labels on the packages. They carry information for the buyer, and yet so few of us read them. Buy goods whose production does not harm the environment. Use public transport or bicycles. Support environmental organizations.

Enhance your environmental knowledge with ecological imagination and reflection, shape positive attitudes, restrict the consumptionist model of life, and the level of environmental awareness will rise significantly. Awake ecological conscience and sensitivity to the beauty and richness of nature. This is a chance for the future of our planet.

Thank you for your time.

SI

A Living Biology Lab

Science Classes in a Nature Refuge

Marta Jaroszek-Matecka, science teacher in the Primary School in Strachocin

An arboretum located in the immediate vicinity of the school makes it possible to organize practical classes on a variety of topics. Classes held in the natural environment not only develop interests, improve observation skills, interpretation of results and drawing conclusions, but also enable teachers to achieve educational and teaching objectives, teach pupils teamwork and decision-making. There are also many advantages in terms of organization as students can observe nature in the arboretum throughout the year.

The new science core curriculum at the second educational stage requires the teacher to pursue five specific objectives:

1. Interest in the natural world.
2. Posing hypotheses about the phenomena and processes occurring in nature.
3. Practical application of scientific knowledge.
4. Respect for nature.
5. Observations, measurements and experiments.

In teaching science the most effective forms of fulfilling those objectives are observations, experiments and outdoor lessons. All of them foster creative problem-solving, transition from concrete to abstract thinking and practical application of theoretical knowledge.

In reality, daily contact with nature at school is rather limited. It also goes with a very common lack of knowledge of the most precious natural values, even in the vicinity. Using safety issues and lack of necessary equipment, discipline or time as an excuse, a lot of teachers try to avoid taking pupils out of the classroom.

I would like to convince science teachers that outdoor lessons are truly important, motivate

them to such form of work and encourage them to visit the arboretum at the Primary School in Strachocin.

The History of Nature Refuge in Strachocin

An arboretum is a collection of various kinds of foreign and domestic park trees and shrubs. Such a botanical garden is located at the Primary School in Strachocin within the Stargard Szczeciński Commune. The garden was started in 2000 when a group of teachers got interested in the wasteland adjacent to the school and created 'The Hundred Acre Wood'. The garden received the first prize in the regional competition for the most beautiful nature refuge. Unfortunately, the place got devastated through constant thefts of plantings and acts of vandalism.

Thanks to the cooperation with and involvement of the Rural Development Association 'At the Lakes' in Tychowo, the Primary School in Strachocin and the residents of the neighbouring villages, in 2014 the arboretum regained its former glory. In November 2013 the Association with the support of the school was allocated the RDP 2007-2013 'small projects' funds to re-

activate the refuge under measure 413: 'Implementation of Local Development Strategies'. The project was created thanks to the commitment of Elżbieta Semczak-Kaczmarek, the school's head teacher, Marta Jaroszek-Malecka, a science teacher and Sylwia Wiecha, the village administrator in Strachocin.

In the spring of 2014 the local community started clearing works. The funds were invested in enriching the tree collection and providing recreational equipment: a shelter with dining tables, park benches and bonfire seatings. Gardening tools to nurture the garden, as well as rubbish bins and recycling bins to maintain cleanliness and order in the arboretum were also provided.

The values of the garden are shown on information boards. Few people know, for example, that near the refuge runs a red tourist trail named after Hetman Stefan Czarnecki, constructed in 1957 to celebrate the 300th anniversary of the Battle of Chojnice. The route takes 62.5 km from Stargard Szczeciński to Recz.

The garden covers an area of 0.41 hectares. Today, it is a collection of over 80 kinds of domestic and foreign park trees and shrubs.

Arboretum as a 'Living' Nature Lab

With such a 'living biological lab' in close proximity to the school, many lesson topics may be carried out. Such classes not only develop interests, improve observation skills, interpretation of results and drawing conclusions, but also enable to achieve educational and teaching objectives, teach teamwork and decision-making. Thanks to the arboretum, students can observe nature throughout the year. Working in the school 'Refuge' enables children to become familiar with nature not only theoretically but also hands-on. Under teacher's supervision students fertilize

the soil, weed, water plants, clear the grounds and plant new specimens, thus developing respect for the surrounding nature and, above all, for physical work. What is more, thanks to such classes students actively learn about the natural environment and see the need for its protection.

'Refuge' is also an ideal place for those students who do not show much interest in theory,

but, as it turns out, they do the gardening work well and with great commitment. It is for them a chance to demonstrate their abilities, overcome shyness or, conversely, channel excessive energy. In the arboretum students have the opportunity to observe directly and learn about the structure and types of leaves, types of stem leafage, structure and types of flowers, blossoms, fruit, methods of flower pollination, seed dispersal, flowering season, and get a lot of other information on the biology of the plants. They can learn how to mark and recognize the specimens of trees and shrubs

In the arboretum students have the opportunity to observe directly and learn about the structure and types of leaves, types of stem leafage, structure and types of flowers, blossoms, fruit, methods of flower pollination, seed dispersal, flowering season, and get a lot of other information on the biology of the plants. They can learn how to mark and recognize the specimens of trees and shrubs collected in the garden. Students quickly learn to use the key and thus remember the names and appearance of these plants. It is the best method of learning to recognize plants.

collected in the garden. Students quickly learn to use the key and thus remember the names and appearance of these plants. It is the best method of learning to recognize plants.

Introducing many kinds of trees and shrubs from various geobotanical regions of the world to the school garden, we enable students to carry out systematic and long-term observations of soil and thermal requirements, and resistance to air pollution. In the 'Refuge' they can also observe the life of small animals, such as insects and annelids. All lessons leave students with new impressions, stir up emotions, consolidate and complement their existing knowledge, fantastically combine theory with practice.

The arboretum at the Primary School in Strachocin creates various cognitive opportunities as an ecosystem and provides an extensive research

material. From the south the 'Refuge' is bordered by an aspen-oak grove. The closest proximity of the park are fields and meadows, and the lower course of the river Krąpiel, which raises educational values of this scenic spot.

Lessons can be used to consolidate and expand the already known facts, check skills and knowledge, show the phenomena unfamiliar to the student, or introduce new concepts.

The classes can fulfil multiple objectives, such as:

- identification of species of plants and animals in the garden,
- taking measurements,
- developing field orientation,
- determining the levels of environmental pollution,
- differentiating layers of a forest,
- acquainting with the role of each layer of a forest,
- developing the skill of using the key to mark plants and various other tools of a naturalist,
- learning the food chain,
- developing positive attitudes of respect to fauna and flora.

Teacher's Tasks

Carrying out outdoor activities requires careful preparation from a teacher. It is important that the teacher knows the area where they want to conduct classes and take care of the necessary teaching aids and equipment, including the first aid kit. During the classes, the teacher should not provide students with ready-made solutions but follow the cognitive process, observe, help, and correct mistakes. It is also necessary to develop such habits as: the right attitude towards nature, respect for the safety regulations and discipline. Students must remember that polluting the grounds, destroying trees, picking up plants, disturbing animals and kindling a fire is forbidden. The attitudes developed within outdoor education will affect the future behaviour of the pupils. Before going outdoors, the teacher and students should agree on the rules of the outdoor classes.

The Advantages of Outdoor Education

Outdoor lessons is one of the possible forms of work with students in science classes. They engage all children, not only the most capable ones, enabling direct contact with the environment, activity in the open air and engagement of all senses, and thus are the most attractive to all students, regardless of age.

During outdoor activities students observe processes and phenomena in their natural conditions, while acquiring and mastering practical skills. Realizing educational goals is also significant. Observing the environment, children learn to commune with nature and bond with it, they become more sensitive to its beauty, convinced of the need to protect the environment, and, most importantly, they feel responsible for its condition.

Students will definitely accept this model of work once they discover that the time spent in school has not been wasted because they have learned to observe nature, ask questions, be a team leader and team player, listen to others, speak their mind, etc. No one needs convincing that the skills and knowledge gained in this way last longer.

The ultimate aim of rebuilding the arboretum was to enrich the educational infrastructure of the school by providing students with safe, friendly, suitably equipped space to carry out practical outdoor classes in science, biology and ecology, as well as a place for school and social celebrations, recreation and leisure of the local community. Indeed, the 'Refuge' serves these purposes. The park is also visited by the students of other schools (Special Schools Complex and the Centre for Secondary School Education in Stargard Szczeciński), and in October 2014 it held a conference for science teachers on 'Outdoor activities and field trips: a method of teaching science'.

References

- Albercka B. (ed.): *Pomysły na lekcje: Tajemnice przyrody 5*, Warszawa 2013.
- Berne I.: *Zajęcia w terenie*, Warszawa 1984.
- Grygier U. (ed.): *Pomysły na lekcje: Tajemnice przyrody 4*, Warszawa 2012.
- Podstawa programowa z komentarzami. Tom 5. Edukacja przyrodnicza w szkole podstawowej, Warszawa 2008.

MJM