



**Temat numeru:**

**Edukacja kaszubska**

Realizacja kierunków polityki państwa

**EWD – gdzie jesteśmy,  
dokąd zmierzamy?**

## WYDAWCA PISMA:

Centrum Edukacji Nauczycieli  
w Gdańsku, al. gen. J. Hallera 14,  
80-401 Gdańsk  
tel.: (58) 34 04 100 (centrala);  
(58) 34 04 110 (sekretariat)  
fax: (58) 34 10 763, [www.cen.gda.pl](http://www.cen.gda.pl)  
e-mail: [edukacjapomorska@cen.gda.pl](mailto:edukacjapomorska@cen.gda.pl)

## ZESPÓŁ REDAKCYJNY :

Beata Symbor  
— redaktor naczelna  
Małgorzata Bukowska-Ulatowska  
— z-ca redaktor naczelnej  
Ewa Kalińska  
Joanna Aleksandrowicz  
Kamila Ochędzan  
PROJEKT GRAFICZNY – Beata Kwaśniewska  
DRUK – Dorota Gmerek  
KOLPORTAŻ – Anna Szabłowska  
WSPÓŁPRACA:  
Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka  
w Gdańsku



Biuletyn Centrum  
Edukacji Nauczycieli  
w Gdańsku

Organ prowadzący:  
Samorząd Województwa  
Pomorskiego

Placówka posiada  
akredytację — decyzja  
Pomorskiego Kuratora Oświaty  
w Gdańsku nr 17/2006  
z dnia 27.03.2006 r.

Placówka wpisana do rejestru  
instytucji szkoleniowych  
Wojewódzkiego Urzędu Pracy  
w Gdańsku  
pod nr ewidencyjnym  
2.22/00057/2007

## PUBLIKUJ W „EDUKACJI POMORSKIEJ”

Redakcja czasopisma serdecznie zaprasza do współpracy partnerów indywidualnych i instytucje, podejmujących aktywne działania na rzecz środowiska oświatowego regionu oraz zachęca do nadsyłania ciekawych artykułów do „Edukacji Pomorskiej” na adres:  
[edukacjapomorska@cen.gda.pl](mailto:edukacjapomorska@cen.gda.pl).

Szczegółowe informacje dot. zasad publikacji dostępne są na:  
[www.cen.gda.pl](http://www.cen.gda.pl)

## W NASTĘPNYM NUMERZE „Edukacji Pomorskiej” m.in. relacja z I posiedzenia Pomorskiej Rady Oświatowej



Fot. B. Kwaśniewska

## spis treści

<b>■ TEMAT NUMERU</b>	
<i>Dokowania i wyzwania edukacji kaszubskiej</i> .....	4
Renata Mistrz	
<i>Kalendarium wydarzeń znaczących dla edukacji kaszubskiej</i> .....	9
oprac. Renata Mistrz	
<i>Edukacja kaszubska – doświadczenia i opinie</i> .....	12
oprac. Renata Mistrz	
<i>Nauczyciele i uczniowie z Fryzji odwiedzili Kaszuby</i> .....	18
Renata Mistrz, Małgorzata Zauliczna	
<b>■ CENNE INFORMACJE</b>	
<i>Sprawdzian i Matura 2015</i> .....	20
Małgorzata Bukowska-Ulatowska	
<b>■ FORUM OŚWIATOWE</b>	
<i>Leśny Ogród Botaniczny „Marszewo”</i> .....	22
Witold Ciechanowicz, Magdalena Urbaś	
<i>Realizacja polityki oświatowej państwa</i> .....	25
Renata Ropela, Małgorzata Bukowska-Ulatowska	
<b>■ WOKÓŁ NAS</b>	
<i>Uczeń niepełnosprawny w szkole ogólnodostępnej (cz. II)</i> .....	27
Monika Gołubiew-Konieczna, Małgorzata Bukowska-Ulatowska	
<i>Kształcenie uczniów niewidomych i słabowidzących w szkołach ogólnodostępnych</i> .....	31
Alina Strzałkowska	
<b>■ REFORMA PROGRAMOWA</b>	
<i>Kwalifikacyjne kursy zawodowe (cz. II)</i> .....	36
Krystyna Abłaczyńska	
<b>■ ROK SZKOŁY W RUCHU</b>	
<i>Zasady zwolnienia z WF – bez tajemnic</i> .....	38
Tomasz Frołowicz, Małgorzata Pogorzelska, Joanna Klonowska	
<b>■ BADANIA I ANALIZY</b>	
<i>EWD – gdzie jesteśmy, dokąd zmierzamy?</i> .....	41
Magdalena Urbaś	
<b>■ TIK W SZKOLE</b>	
<i>Blogi</i> .....	43
Małgorzata Bukowska-Ulatowska	
<b>■ DOŚWIADCZENIA I KONKRETY</b>	
<i>Sukces Szkolnego Klubu Bezpieczeństwa działającego w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym w Debrznie</i> .....	44
Małgorzata i Dariusz Błaszczewicz	
<i>Przykład współpracy między szkołą a lokalnymi przedsiębiorstwami</i> .....	46
Krystyna Abłaczyńska	
<b>■ BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA</b>	
<i>Nowości Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Gdańsku</i> .....	48
<b>■ ROZMOWY O EDUKACJI</b>	
<i>Dlaczego tak wielu uczniów odmawia współpracy?</i> .....	52
Marzena Żylińska, Ewa Furche	

## temat numeru

# Dokonania i wyzwania edukacji kaszubskiej

Renata Mistarz  
nauczyciel konsultant CEN  
ds. wspomaganie pracy szkół oraz edukacji regionalnej

**Edukacyjna historia Kaszubów, których badacze nazywają autochtoniczną grupą etniczną (M. Latoszek 1990: 43), czy też społecznością długiego trwania (C. Obracht-Prondzyński 2012: 9-10), liczy już ponad dwieście lat.**

Język kaszubski w formie licznych gwar został przechowany głównie przez niższe warstwy społeczne, przede wszystkim przez ludność wiejską. Jeszcze na początku XX wieku badacz niemiecki Fridrich Lorentz naliczył 76 lokalnych gwar kaszubskich. Od połowy XIX w., tj. od Floriana Ceynowy (1817–1881), rozpoczął się proces rozwijania kaszubszczyzny w kierunku języka standardowego. Dokonywało się to na drodze programów ruchu kaszubskiego formułowanych i artykułowanych przez kolejne pokolenia inteligencji kaszubskiej. Od 2005 roku język kaszubski ma już status prawny – języka regionalnego, jedyne w Polsce<sup>1</sup>.



Fot. W. Kiedrowska

Ujednolicono pisownia z oczywistych względów stanowi punkt wyjścia do nauki czytania i pisania. Po kilkunastu latach sporów 13 maja 1996 r. na posiedzeniu Zespołu ds. Oświaty ZKP uzgodniono ostatecznie zasady pisowni kaszubskiej. Priorytetem decydującym o zgodzie stron było dobro uczniów. Na zdjęciu protokół uzgodnień spisują: prof. Edward Breza, Eugeniusz

<sup>1</sup> Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym (Dz. U z 2005 nr 17 poz. 141) [D20050141Lj.pdf](https://www.legis.gov.pl/tekst/pki/D20050141Lj.pdf).

Gołąbek, Eugeniusz Pryczkowski, Renata Mistarz oraz Katarzyna Kiedrowska-Zagozdón. Pozostali członkowie historycznego spotkania to: Brunon Cierocki, Stanisław Janke, Artur Jabłoński, dr Róża Wosiak-Śliwa, Jaromira Labudda, Kazimierz Klawiter, Maria Krauzo i Wanda Kiedrowska.

W przeszłości Kaszubi byli nawet trójjęzyczni: kaszubskiego używali w domu i w kontaktach z sąsiadami, w kościele posługiwali się językiem polskim, w szkołach i urzędach – niemieckim (J. Tredler 2002: 47). Ciekawostką jest, że kaszubski miał swój osiemnastoletni epizod szkolny już na początku

XIX w. W latach 1819–1837 dialekt kaszubski, obok języka niemieckiego, a zamiast polskiego, był zalecany w szkołach pruskich na Kaszubach (Szewcs J. 1992: 90). Badania prowadzone pod koniec XX i na początku XXI w. ujawniały dwujęzyczność społeczności kaszubskiej, wyraźnie odczuwaną przez badanych (H. Galus 1990: 178, M. Porębska 2004: 321).

Władze powojennej Polski głosiły, iż kraj jest monolitem pod względem narodowym i etnicznym. Na Kaszubach, w wyniku powojennych oddziaływań politycznych, język regionalny został w znacznym stopniu wyrugowany ze społecznej komunikacji. Poważnie przyczyniła się do tego państwowa szkoła, tępiąca używanie kaszubszczyzny przez dzieci, co ujawniła fala burzliwych dyskusji i polemik, jaka przetoczyła się na łamach czasopisma „Pomerania” w latach 1973–1974. Pisano, że w sytuacji, kiedy dzieci wnosyły z domu wyłącznie znajomość kaszubskiego (co było wówczas bardzo częste), dotyczyło je niezrozumienie i dyskryminacja ze strony części nauczycieli. Utrudniona adaptacja językowa prowadziła niekiedy do głębokiego nieprzystosowania się dzieci, a nawet do kwalifikowania ich do szkoły spe-

cialnej (R. Mistarz 2005: 329). Takie zjawiska powodowały, że rodzice rezygnowali z używania języka kaszubskiego w kontaktach z dziećmi, posługując się – nierzadko niepoprawnie – językiem polskim. Przeprowadzone pod koniec lat '80 XX w. badania pokazały, że został zerwany przekaz języka kaszubskiego między pokoleniami starszych i dzieci, zaledwie kilka do kilkunastu procent młodego pokolenia zna i używa języka kaszubskiego (H. Galus 1990: 179). Potrzeba było czasu, a także wystąpienia sprzyjających okoliczności, aby odbudować w środowisku kaszubskim poczucie własnej wartości i tożsamości.

Późno, bo dopiero po transformacji ustrojowej w 1989 r., został wysunięty postulat wprowadzenia języka kaszubskiego do szkół. Działo się to w środowisku Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego. W grudniu 1989 r. zjazd ZKP, na wniosek Kazimierza Kossak-Główczewskiego, podjął uchwałę o stworzeniu kaszubskiego liceum (1990a, 1990b).

Inicjatywy wprowadzenia nauczania języka kaszubskiego do szkół spotykały się raczej ze sceptycyzmem, a nawet niechęcią środowisk lokalnych. Częstym argumentem rodziców była mała przydatność użytkowa języka kaszubskiego. Podkreślano także, że w dalszym życiu językiem bardziej potrzebnym młodemu człowiekowi jest angielski. Stosunek

do nauczania języka regionalnego w szkole badała na Kaszubach dwóch niezależnych badaczy: Kazimierz Kossak-Główczewski (1995a: 66-71, 1995b: 61-71) i Brunon Synak (1995: 12-13). Zbadali uczniów, rodziców i nauczycieli, tj. trzy grupy bezpośrednio zainteresowane problemem. Mimo tego, że badacze wychodzili z różnych inspiracji teoretycznych, obaj osiągnęli pełną zbieżność wyników. Badania ukazały, że najbardziej otwarci na wprowadzanie języka kaszubskiego do szkoły są uczniowie, mniej entuzjastów było wśród rodziców, natomiast najbardziej sceptyczni okazali się nauczyciele (w zdecydowanej większości byli to nauczyciele Kaszubi). Przeciwników nauczania języka kaszubskiego było wśród nauczycieli niemal czterokrotnie więcej, a wśród rodziców – ponad dwukrotnie więcej niż wśród uczniów. Za traktowaniem języka regionalnego jako przedmiotu obowiązkowego optowała nieliczna grupa badanych (B. Synak 1995: 12).

Pierwsze kaszubskie szkoły powstały dzięki transformacji ustrojowej. Zorganizowano szkołę

podstawową na Głodnicy w gminie Linia oraz liceum ogólnokształcące w Brusach w powiecie chojnickim. Szkoły otwarto 1 września 1991 r., choć panował jeszcze częściowo niejasny stan prawny<sup>2</sup>.

Kaszubskie Liceum Ogólnokształcące w Brusach powstało z inicjatywy Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego przy aktywnej współpracy kuratorów oświaty województwa gdańskiego i bydgoskiego. Szkoła Podstawowa na Głodnicy stworzona

została z inicjatywy Witolda Bobrowskiego, ówczesnego Przewodniczącego Rady Gminy Linia. Nowe władze gminy, jako pierwsze na Kaszubach, oficjalnie uchwaliły, że mieszkańcy gminy są wspólnotą samorządową kultywującą specyfikę kulturową Kaszub ze szczególnym podkreśleniem odrębności językowej, co zostało zapisane w pierwszym paragrafie statutu gminy. Oznaczało to zatem, że istotną potrzebą zbiorową wspólnoty gminnej jest powrót do korzeni kaszubskich. Podczas przeprowadzonych badań sondażowych w 1990 roku w Miłoszewie rodzice 139 dzieci – na 146 uczniów uczęszczających do tamtejszej szkoły – wyrazili zgodę na objęcie swoich dzieci nauką języka

kaszubskiego. Przychylność rodziców zaskoczyła samych organizatorów sondażu i dała Radzie Gminy Linia asumpt do wystąpienia wobec kuratorium z wnioskiem o objęcie uczniów szkół podstawowych z terenu gminy nauką ję-

zyka kaszubskiego, zgodnie z życzeniem rodziców (W. Bobrowski 1995: 94). Ostatecznie, przy pewnym oporze Kuratorium Oświaty w Gdańsku – wynikającym z braku jednoznacznych państwowych przepisów wykonawczych – otwarta została w gminie jedna szkoła z nauczaniem kaszubskiego: na Głodnicy. Wykorzystano w tym celu budynek dawnej pruskiej szkoły z początku XX w., w którym do 1975 r. mieściła się szkoła podstawowa, a później – wiejska placówka kultury (W. Bobrowski 1996: 23-24).

**W 1991 r., gdy zaczynało się nauczanie języka kaszubskiego, w szkole na Głodnicy naukę podjęło**

2 Aż do roku 1992, czyli jeszcze 3 lata po transformacji ustrojowej, obowiązywało Zarządzenie nr 67 Ministra Edukacji z 21 grudnia 1988 r. w sprawie organizowania nauki języka ojczystego dla dzieci i młodzieży narodowości niepolskiej w szkołach podstawowych i liceach ogólnokształcących (Dz. Urz. MEN Nr 11, poz. 69). Zastąpiono je rozporządzeniem MEN z dnia 24 marca 1992 r. w sprawie organizacji kształcenia umożliwiającego podtrzymanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych (Dz. U. Nr 34, poz. 150), obowiązującym do 1999 r. W obu tych aktach prawnych formalnie brakowało miejsca dla społeczności kaszubskiej. Nie należy ona bowiem ani do społeczności niepolskich, ani do mniejszości narodowych.



Zajęcia w Szkole Podstawowej nr 81 w Gdańsku

**20 dzieci, w Brusach – 60 młodych ludzi. Obecnie, w roku szkolnym 2013/2014, kaszubskiego uczy się 16 534 uczniów w 419 szkołach i przedszkolach.**

Gdy z początkiem lat '90 nauczanie języka kaszubskiego zaczynało wchodzić do szkół, odbywało się ono na koszt gmin lub prowadzone było przez nauczycieli społecznie (nieodpłatnie). Nikt nie informował szkół na temat procedury uzyskiwania subwencji na prowadzenie nauczania języka regionalnego. Zdarzało się, że terenowe oddziały Głównego Urzędu Statystycznego nie udostępniały szkołom druków na wykazanie prowadzenia nauczania języka kaszubskiego lub nie przekazywały do GUS druków wypełnionych przez szkoły. Motywowały to tym, że kaszubszczyzna nie jest językiem a jedynie gwarą, lub też, że nie jest to język obcy. Sytuacja taka występowała na Kaszubach Środkowych, gdzie nie było tradycji sprawozdawczych w zakresie języków mniejszości narodowych. Dopiero gdy główny wiodący bój o subwencję: dyrektor szkoły podstawowej na Głodnicy skierował do GUS skargę dot. fałszowania danych statystycznych, sprawy zaczęły przybierać inny obrót. Rozpoczęcie subwencionowania nauczania języka kaszubskiego przez państwo to rok 1995. Obecnie procedury są uregulowane prawnie i nie powinny sprawiać kłopotów, gdy przestrzega się wymaganych terminów.

Subwencja jest różnicowana w zależności od liczby uczniów podejmujących naukę kaszubskiego i jest wysoka. Pojawił się za to inny problem: nieprzekazywanie przez organy prowadzące otrzymanej od państwa subwencji szkołom realizującym nauczanie kaszubskiego. Wiele samorządów wykorzystuje pieniądze z subwencji na kaszubski na inne, nawet pozaedukacyjne cele. Najwyższa Izba Kontroli w swoim raporcie z kompleksowej kontroli funkcjo-



Zajęcia w Szkole Podstawowej nr 81 w Gdańsku

nowania szkół mniejszości narodowych i etnicznych, w tym szkół z nauczaniem języka kaszubskiego, prowadzonej w 2004 r. przypominała, że organy prowadzące szkoły mniejszości powinny [...] przekazywać otrzymane dodatkowe kwoty subwencji oświatowej z tytułu prowadzenia szkół mniejszości na rzecz realizacji obowiązkowych zajęć edukacyjnych i pozalekcyjnych zajęć artystycznych (i innych) służących podtrzymaniu poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości<sup>3</sup>. Tymczasem obecnie sytuacja przedstawia się niepokojąco źle, co ujawniły głosy uczestników konferencji zorganizowanej przez Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku 28 marca br. oraz wypowiedzi zebrane w ankiecie towarzyszącej konferencji: *Wprowadzenie języka kaszubskiego do szkół miało na celu szerzenie szeroko pojętej kaszubszczyzny wśród dzieci szkolnych. Ustawodawca przewidział wysokie finansowanie tych zajęć. Jednakże [...] organ prowadzący nie przekazuje nawet połowy tych środków do szkoły, jedynie ogranicza się do opłacenia nauczyciela uczącego języka kaszubskiego, nie dając żadnych środków na uatrakcyjnienie tych zajęć w postaci warsztatów, wycieczek czy spotkań z twórcami ludowymi. Powoduje to coraz mniejsze zainteresowanie tymi zajęciami ze strony zarówno dzieci, jak i rodziców. Podczas wprowadzania języka kaszubskiego do szkoły rodzice byli informowani o wysokości subwencji na zajęcia z kaszubszczyzny, natomiast organ prowadzący środkami na nauczanie języka kaszubskiego „zapycha” dziurę w swoim budżecie. Natomiast dzieci, dzięki którym duże środki finansowe trafiły do gmin, pozostały z trzema dodatkowymi lekcjami w tygodniu i nic poza tym. Inne wypowiedzi: Urząd Gminy przekazuje żenująco niskie kwoty na naukę j. kaszubskiego. Władze*

3 [w:] Najwyższa Izba Kontroli. Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego, Informacja o wynikach kontroli funkcjonowania szkół mniejszości narodowych i etnicznych, Warszawa, październik 2004, Nr ewid.: 173/2004/P/04/079/KNO; KNO-41002/2004, s. 10.

nie przekazują pieniędzy na język kaszubski. Darmowe podręczniki? Można zapomnieć! Kserują na załatwionych po znajomości kartkach ksero. Wycieczki? Pod warunkiem, że uczniowie (a właściwie rodzice) za nie zapłacą. To bardzo niepokojące głosy, za którymi często idzie rezygnacja z uczenia się kaszubskiego i podejmowanie przez rodziców decyzji o wypisaniu dzieci z zajęć. Samorządy prowadzące szkoły z nauczaniem języka kaszubskiego powinny niezwłocznie zweryfikować swoją politykę oświatową.

Gdy inicjowano nauczanie języka kaszubskiego w szkołach, nie było programów nauczania ani podręczników. Musieli tworzyć je nauczyciele, którzy dopiero zbierali doświadczenie. Ministerstwo Edukacji Narodowej dopuściło do użytku szkolnego pierwsze programy nauczania języka kaszubskiego i historii regionalnej w 1996 r. Ich autorami byli Jaromira Labudda, Tadeusz Lipski i Elżbieta Brzeska. W toku prac nad reformą edukacji wdrażaną w 1999 r. powstały, dzięki aktywności nauczycieli z Zespołu ds. Oświaty Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego: podstawa programowa języka mniejszości narodowej i grupy etnicznej, standardy wymagań i sylabus z języka kaszubskiego *Matura 2003*.

Podręczniki do nauczania języka kaszubskiego powstawały z wielkim trudem. Opracowali je czynni zawodowo nauczyciele: Danuta Pioch, Witold Bobrowski (wraz z Katarzyną Kwiatkowską), Jaromira Labudda, Teresa Czerwińska, Aleksandra Pajak i Lucyna Sorn, Felicja Baska-Borzyszowska i Wojciech Myszk, a także językoznawcy z Uniwersytetu Gdańskiego: Marek Cybulski i Róża Wosiak-Śliwa. Wszystkie podręczniki muszą przejść procedurę dopuszczenia do użytku szkolnego przez MEN i są dotowane przez państwo. Pierwsze podręczniki zostały wydane w 2000 r., obecnie nadal nie napisano jeszcze książek dla niektórych klas.

W przeszłości kształcenie kadry nauczycielskiej na potrzeby edukacji regionalnej również realizowano z wielkim trudem. Począwszy od roku akademickiego 1982/83 działało Studium Podyplomowe Wiedzy o Pomorzu Uniwersytetu Gdań-

skiego, prowadzono też kursy języka kaszubskiego dla nauczycieli, organizowane przez Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie oraz Studium Edukacji Regionalnej i Alternatywnej UG (Instytut Pedagogiki).

W roku szkolnym 2001/2002 ruszyło pierwsze Studium Kwalifikacyjne Przedmiotowo-Metodyczne Nauczania Języka Kaszubskiego na UG, nadające uprawnienia do nauczania języka kaszubskiego. Prof. J. Treder tak oceniał przedsięwzięcie, gdy startowało: *Zanim ustali się program takiego kształcenia nauczycieli języka kaszubskiego, warto rozważyć stan dzisiejszy i perspektywy rozwoju w takich sferach, jak:*

1. status językowy kaszubszczyzny w kontekście pełnionych przez nią funkcji i stopnia jej standaryzacji;
2. pozycja społeczna języka kaszubskiego i zakres jego użycia w wersji mówionej i pisanej, np. przez administrację, kościół, szkołę, środki masowego przekazu;
3. potrzeby edukacji językowej wobec rozwoju kultury regionalnej, np. piśmiennictwa, zespołów regionalnych, teatru itp. i aktywnego uczestnictwa Kaszuby w życiu kulturalnym środowiska i regionu;
4. czy kaszubszczyznę w procesie nauczania lepiej – z punktu widzenia metodyki – traktować jako język obcy, czy też może jako tzw. pierwszy, macierzysty;
5. język kaszubski jako język wykładowy czy tylko jako przedmiot nauczania;
6. zakres i rygorizm nauczania języka kaszubskiego: obowiązujący wszystkich, czy obowiązujący tylko tych wybierających, uwzględniany przy promowaniu itp. (...)

*Z chwilą uruchomienia takiego kursu skończyłby się etap tymczasowości i prowizorki na tym niewątpliwie najtrudniejszym merytorycznie i „technicznie” odcinku realizacji edukacji regionalnej...” (J. Treder 1999: 34-35).*

Program dla pierwszej edycji i kolejnych lat działalności studium przygotowało Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie, Uniwersytet Gdański (Instytut Filologii Polskiej, Kolegium Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Instytut Pedagogiki) oraz Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku. Pozyskano środki finansowe z Ministerstwa Edukacji Narodowej. Koordynatorem całego projektu była Renata Mistarz,

*Rozpoczęcie subwencjonowania nauczania języka kaszubskiego przez państwo to rok 1995.*

*Subwencja jest różnicowana w zależności od liczby uczniów podejmujących naukę kaszubskiego i jest wysoka. Jednak wiele samorządów wykorzystuje pieniądze z subwencji na kaszubski na inne, nawet pozaedukacyjne cele.*

*Gdy inicjowano nauczanie języka kaszubskiego w szkołach, nie było programów nauczania ani podręczników.*

*Niektóre obszary Kaszub nadal borykają się z dotkliwym brakiem nauczycieli języka kaszubskiego.*

reprezentująca pierwotnie CEN, a następnie ZKP. Studium 2000/2001 ukończyło 41 nauczycieli, którzy zostali wybrani z grona 120 ubiegających się o przyjęcie. Efektem działalności Studium jest również książka z materiałami metodycznymi *Uczba na Kaszëbach*.

Obecnie uprawnienia do nauczanie języka kaszubskiego posiada ponad 620 nauczycieli. Zostały one uzyskane w wyniku ukończenia studiów podyplomowych na Uniwersytecie Gdańskim lub Akademii Pomorskiej w Słupsku, bądź też poprzez zdanie egzaminów ze znajomości języka kaszubskiego przed Zespołem Orzekającym działającym od 2003 r. przy Zarządzie Głównym Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego. Ta ostatnia ścieżka zawodowa daje szansę uczenia nauczycielom, którzy nie ukończyli jeszcze studiów podyplomowych, przygotowawali się poprzez samokształcenie i krótkie kursy językowe, ale ich sprawności językowe są na dobrym poziomie. Niektóre obszary Kaszub nadal borykają się z dotkliwym brakiem nauczycieli języka kaszubskiego.

Przez lata środowiskiem kaszubskim, a przede wszystkim rodzicami, targały rozterki: kaszubski czy angielski? Dziś już można powiedzieć, że pytanie stało się bezzasadne. Lingwiści podpowiadają: i kaszubski, i angielski (lub inny język/inne języki). Rada Europy wspiera wszystkie języki, a politykę językową realizuje za pomocą różnego rodzaju narzędzi: Eu-

ropejskiego portfolio językowego dla dzieci, młodzieży i dorosłych, w tym studentów – przyszłych nauczycieli języków obcych (EPJ, EPOSTL), Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego (CEFR), a ostatnio również poprzez System opisu pluralistycznych podejść do języków i kultur (FREPA/CARAP).

To ostatnie narzędzie zawiera nowe podejście pedagogiczno-lingwistyczne: holistycznie ujmowaną kompetencję różnojęzyczną, a w nauczaniu – edukację różnojęzyczną i zintegrowaną dydaktykę językową. Jeśli w konfrontacji z nowym językiem odwołujemy się do znajomości innych języków, to dlatego, że w naszej świadomości nie funkcjonują one oddzielnie. Pomijając w tym miejscu ważny fakt, że język kaszubski odgrywa niebagatelną rolę w kształtowaniu poczucia tożsamości, konkluzją niech będzie stwierdzenie, że język kaszubski jest pełnowartościowym językiem kształcenia i wykształcenia.

*Język kaszubski jest  
pełnowartościowym językiem  
kształcenia i wykształcenia.*

*Przez lata środowiskiem kaszubskim,  
a przede wszystkim rodzicami,  
targały rozterki: kaszubski  
czy angielski?  
Dziś już można powiedzieć,  
że pytanie stało się bezzasadne.*

#### Bibliografia

- Bobrowski, W. (1995), *Kaszubska szkoła na Głodnicy*. (w:) *Jana Drzeżdżona nie dokończony tryptyk społeczny a edukacja regionalna*, K. Kossak-Głowczewski (red.), Gdańsk. 92-104.
- Bobrowski, W. (1996), *Kaszubska Szkoła na Głodnicy – szansa i nadzieja wyzwolenia*, Głodnica-Gdynia.
- Edukacja regionalna mniejszości narodowych i etnicznych. Z wybranych rozwiązań edukacyjnych Białorusinów, Fryzów, Niemców, Sami i Kaszubów*, praca zbiorowa pod redakcją K. Kossak-Głowczewskiego, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1999, s. 12-13.
- Galus, H. (1990), *Kulturowy pomost między pokoleniami społeczności kaszubskich*, (w:) *Kaszubi. Monografia socjologiczna*, M. Latoszek (red.), Rzeszów. 129-188.
- Kaszubi. *Monografia socjologiczna* (1990). M. Latoszek (red.), Rzeszów.
- Kossak-Głowczewski, K. (1990a), *Liceum kaszubskie – podstawowe pytania na temat niezależnej edukacji regionalnej*. Komunikaty – Biuletyn ZG Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego, R IV Nr 2 z 15.02.1990 r.
- Kossak-Głowczewski, K. (1990b), *Niezależna edukacja regionalna*. (w:) *Pomerania*, nr 9 (209).
- Kossak-Głowczewski, K. (1995a), *Problemy edukacyjne Kaszubów – pytania o tożsamość (Między premodernizmem a postmodernizmem i między centrum a peryferiami...)*. (w:) *Różnica. Tożsamość. Edukacja*. Szkice z pogranicza. T. Szkuclarek (red.), s. 66-71.
- Kossak-Głowczewski, K. (1995b), *Przeszkody i nadzieja zaistnienia edukacji regionalnej a transformacja społeczna*. (w:) *Jana Drzeżdżona nie dokończony tryptyk społeczny a edukacja regionalna*, K. Kossak-Głowczewski (red.), Gdańsk. 47-78.
- Mistarz, R. (2005), *Edukacja regionalna na Kaszubach – postulaty i urzeczywistnienie*. (w:) J. Nikitorowicz, D. Misiejuk, M. Sobocki (red.), *Region Tożsamość Edukacja*. Białystok. 323-339.
- Obracht-Prondzyński, C. (2012), *Kim są Kaszubi – pytania dawne, odpowiedzi współczesne*. (w:) C. Obracht-Prondzyński,
- Kleina (red.), *Spoleczność kaszubska w procesie przemian. Kultura Tożsamość Język*. Warszawa. [www.senat.gov.pl/download/gfx/senat/pl/senatzespolnyinformacje/zeszyt/spolecznosc\\_kaszubska.pdf](http://www.senat.gov.pl/download/gfx/senat/pl/senatzespolnyinformacje/zeszyt/spolecznosc_kaszubska.pdf) (9.02.2014)
- Porębska, M., Achterberg J. (2004), *Badania nad witalnością kaszubszczyzny*. (w:) *Język Polski*. 82 z. 5: 321-330.
- Synak, B. (1995), *Kaszubszczyzna i szkoła*. (w:) *Pomerania* 9 (269). 12-13.
- Szewes J., *Sytuacja językowa w szkole na Pomorzu i Kaszubach w okresie zaboru*, (w:) *Dziecko w zbiorowościach regionalnych na przykładzie Kaszub*. Zeszyt Naukowy UG nr 20. Pedagogika. Historia Wychowania, Gdańsk 1992, s. 90.
- Treder, J. (1999), *Niektóre inicjatywy w dziedzinie edukacji regionalnej na Kaszubach*. (w:) K. Kossak-Głowczewski (red.), *Edukacja regionalna mniejszości narodowych i etnicznych*. Gdańsk. 26-38.



# Kalendarium wydarzeń znaczących dla edukacji kaszubskiej

oprac. Renata Mistarz

1817-1881	F. Ceynowa – ojciec pisanego języka kaszubskiego
1819-1837	kaszubski w elementarnych szkołach pruskich w charakterze języka pomocniczego w komunikacji (obok niemieckiego i zamiast polskiego)
1836-1837	memoriał K.C. Mrongowiusza, pastora gdańskiego, wybitnego językoznawcy, skierowany do pruskiej komisji szkolnej o utrzymanie kaszubskiego w szkołach
1843	pierwszy zapis języka kaszubskiego dokonany przez F. Ceynowę: spisanie północno-kaszubskich zwyczajów związanych z okresem Bożego Narodzenia
1880	początki literatury w języku kaszubskim: H. Derdowski, <i>O panu Czorlińscim, co do Pucka po sece jachol</i>
1879	pierwsza gramatyka kaszubska F. Ceynowy; kolejne reformy: F. Lorentz (1903, 1927-37, 1958-62), A. Majkowski (1960), A. Labuda (80.), E. Breza i J. Treder (1981)
1893	wydanie <i>Słownika języka pomorskiego czyli kaszubskiego</i> przez językoznawcę polskiego S. Ramuła, który zakwalifikował kaszubszczyznę jako odrębny język, przez co zapoczątkował ponad 100-letni (trwający aż do lat '90 XX w.) spór naukowców o status kaszubszczyzny
1922	publikacja tekstu W. Pniewskiego <i>Potrzeba regionalizmu w szkole</i>
1931	publikacja tekstu S. Brzęczykowskiego <i>Nauczycielstwo a sprawa kaszubska</i>
1956	powstanie Zrzeszenia Kaszubskiego, przekształconego w 1964 r. w Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie (ZKP)
1963	rozpoczęcie przez ZKP wydawania czasopisma „Biuletyn”, przekształconego 1965 r. w „Pomeranie”
1972	I Konkurs Recytatorski Literatury Kaszubskiej <i>Rodnô Mòwa</i> ; konkurs odbywa się co roku i trwa do dziś
1981	powstanie pierwszych materiałów do edukacji regionalnej, w tym <i>Elementów kaszubszczyzny w szkole średniej J. Tredera oraz Literatury kaszubskiej w szkole podstawowej i średniej</i> R. Karwackiego
1981	podczas XI Spotkania Twórców Literatury Kaszubsko-Pomorskiej wypracowany zostaje pierwszy własny program ZKP dot. regionalizacji nauczania w szkołach na Kaszubach i Pomorzu, który stał się przedmiotem dyskusji środowiska naukowego i władz oświatowych
1981	postulat komisji oświaty ZKP do gdańskiego Kuratorium Oświaty o wprowadzenie nauczania języka kaszubskiego do szkół
1982	pierwsze Studium Podyplomowe Wiedzy o Pomorzu na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Gdańskiego, obejmujące historię Pomorza i piśmiennictwa pomorskiego oraz dialektów Pomorza i języka kaszubskiego; 3 edycje: 1982/83 Gdańsk, 1984/85 i 1992/93 Brusy
1987	uzgodnienia ZKP i z Kuratorium Oświaty i Wychowania Urzędu Wojewódzkiego w Gdańsku dot. wprowadzenia tematyki regionalnej kaszubsko-pomorskiej w ramach obowiązujących programów nauczania przedmiotów humanistycznych, artystycznych i przyrodniczych do szkół podstawowych, liceów ogólnokształcących i szkół zawodowych oraz przygotowania materiałów pomocniczych dla nauczycieli; wydanie pierwszego opracowania w nakładzie 1000 egz. i przekazane szkołom podstawowym w woj. gdańskim jesienią 1987 r.
1989	otwarcie lektoratu j. kaszubskiego przy Instytucie Filologii Polskiej
1989	uchwała Zarządu Głównego ZKP o tworzeniu liceum kaszubskiego, wsparta działaniem kuratorów oświaty (gdańskiego i bydgoskiego)
1991	wprowadzenie nauczania j. kaszubskiego do dwóch szkół: Szkoły Podstawowej na Głodnicy i Kaszubskiego Liceum Ogólnokształcącego w Brusach
1991	pierwszy kurs j. kaszubskiego dla nauczycieli, obejmujące procesy językowe w kaszubszczyźnie, zagadnienia gramatyczne oraz naukę pisania po kaszubsku, zorganizowany w Chmielnie; kolejne szkolenia – w Kartuzach (1992) i Sierakowicach (1998/99)
1992	publikacja UG <i>Dziecko w zbiorowościach regionalnych na przykładzie Kaszub</i> (pokłosie sesji naukowej w Opaleniu), zawierająca ważne teksty J. Drzeżdżona, K. Kossak-Głowczewskiego, H. Galusa, Z. Aleksandra i in.
1992	pierwsza edycja puckiego konkursu recytatorskiego <i>Bë nië Zabëc Mòwë Starków</i> im. J. Drzeżdżona z recytacją tekstu własnego uczestników; konkurs odbywa się do dziś

1992	pierwszy przekład Biblii: ks. F. Gucza, <i>Kaszëbskô Biblëjô. Nowi Testament. IV Ewanjelijë</i> ; kolejne przekłady i wydania: E. Gołąbek, <i>Świëté Pismiona Nowégò Testameritu</i> (1993), o. A. R. Sikora, <i>Ewanielie na kaszëbsczi tołmaczoné</i> (2010)
1993	od roku 1993/94 specjalizacja kaszubologiczna dla studentów III roku filologii polskiej UG (w odpowiedzi na propozycję stworzenia oferty kształcenia regionalnego złożoną rektorom uczelni pomorskich przez Sejmową Komisję Mniejszości Narodowych i Etnicznych oraz Ministerstwo Edukacji Narodowej); z oferty korzystają nieliczni studenci
1995	pierwsze subwencionowanie nauczania języka kaszubskiego w szkołach w gminie Linia (SP w Głodnicy i SP w Miłoszewie)
1995	w odpowiedzi na potrzeby środowiska w Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku utworzono stanowisko konsultanta ds. edukacji regionalnej, które w drodze konkursu objęła R. Mistrz (1995-1997), następnie A. Dereń (1997-1999) i ponownie R. Mistrz (od 2001 r. do dziś)
1995	strajk rodziców uczniów IV kl. szkoły na Głodnicy, którym władze gminy Linia nie chciały stworzyć wyższego oddziału; w 2001 miał miejsce strajk w Borzestowie (gm. Chmielno), gdzie społeczność wsi domagała się stworzenia gimnazjum
1995	powstanie Studium Edukacji Regionalnej i Alternatywnej UG przy Instytucie Pedagogiki (kier. dr K. Kossak-Główczewski wspólnie z dr W. Frankiewicz; 3 edycje: Sierakowice (1995/96), Wejherowo (1997/98) i Kościerzyna (1999/2000))
1996	dziwiątę, aktualne do dziś, ustalenie standardu pisowni j. kaszubskiego; w alfabecie kaszubskim jest 6 znaków odrębnych od alfabetu polskiego: ë, é, ô, ä, ò, ù
1996	pierwsze programy nauczania zatwierdzone przez MEN i dopuszczone do użytku szkolnego: J. Labudda, <i>Program nauczania języka kaszubskiego dla klas I-III szkoły podstawowej</i> , T. Lipski, <i>Domôcëzna. Program dla klas I-IV szkoły średniej</i> , T. Lipski, <i>Program nauczania języka kaszubskiego dla klas IV-VIII oraz tematyka kaszubska w nauczaniu języka polskiego w tych klasach</i> oraz E. Brzeska, <i>Program szkoły podstawowej. Historia Pomorza. Klasy IV - VIII</i>
1996	CEN i KO wydają wspólnie pierwszy numer Gdańskiego Miesięcznika Oświatowego „Stolem” w całości poświęcony tematyce regionalnej (nr 9,10/IV z XI/XII1996)
1997	pierwsza podstawa programowa j. kaszubskiego w rozporządzeniu MEN z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego
1997	wydanie pracy zbiorowej <i>Regionalne programy edukacyjne. Kaszuby, Kociewie, Pomorze. Nagrodzone i wyróżnione prace pokonkursowe</i> jako podsumowanie Regionalnego Forum Edukacyjnego w Gdańsku
1998	nadanie kwalifikacji do nauczania j. kaszubskiego pierwszym 12 nauczycielom w wyniku zdania przez nich egzaminu na UG, zorganizowanego przy udziale KO i CEN, z inicjatywy ZKP
1999	wojewódzka konferencja <i>Edukacja regionalna w zreformowanej szkole</i> , zorganizowana przez KO i ZKP przy wsparciu finansowym MEN; publikacja pokonferencyjna <i>Tu jest Ojczyzna moja</i> , zawierająca materiały pokonferencyjne oraz materiały pomocnicze dla nauczycieli
1999	I Dyktando Kaszubskie zorganizowane przez ZKP; biorą w nim udział uczniowie w poszczególnych kategoriach szkół, dorośli oraz profesjonaliści – nauczyciele języka kaszubskiego, teksty przygotowują językoznawcy; w bieżącym roku odbędzie się trzynasta edycja dyktanda
2000	pierwszy podręcznik do nauki j. kaszubskiego: D. Pioch <i>Kaszëbë. Zemìa. Lédze. Podręcznik z ćwiczeniami do nauki języka kaszubskiego. Część I</i> , dopuszczony do użytku szkolnego na poziomie szkoły podstawowej, a także pierwsze książki pomocnicze: elementarz <i>Kaszëbsczi abecadło</i> W. Bobrowskiego i K. Kwiatkowskiej oraz propozycja dla starszych klas szkoły podstawowej i dla gimnazjum: <i>Ûczimë sã pò kaszëbskù</i> M. Cybulskiego i R. Wosiak-Śliwy; wydanie podręczników i książek pomocniczych nastąpiło w trybie zadań państwowych wspierających mniejszości narodowe i grupy etniczne, a Zespół ds. Oświaty ZKP prowadził akcję rozprowadzania ich we wszystkich szkołach na Kaszubach
2000	dopuszczenie do użytku szkolnego <i>Programu do nauczania języka kaszubskiego z elementami wiedzy o Kaszubach</i> autorstwa D. Pioch, przeznaczonego dla I i II etapu edukacyjnego
2000	międzynarodowa konferencja w Gołuniu, połączona ze stworzeniem sieci partnerskich szkół kaszubskich i fryzyjskich, w ramach projektu Naczynia Połączone 2000, mającego na celu wymianę doświadczeń we wprowadzaniu nauczania języka etnicznego; organizatorzy: ZKP, KO, CEN, GCO Fryslân – Centrum Kształcenia Nauczycieli w Leeuwarden (Holandia), finansowanie: MEN
2000	pomocy w zakresie nauczania j. kaszubskiego udziela doradca metodyczny D. Pioch, zatrudniony przy CEN w Gdańsku przy wsparciu finansowym gminy Sierakowice
2001	rozpoczęcie wieloletniej współpracy środowiska kaszubskiego z Tatarami Krymskimi; realizacja projektów z udziałem uczniów, nauczycieli, organizatorów oświaty i stowarzyszeń krymsko-tatarskich i kaszubskich, a także przedstawicieli różnych nacji z Krymu (organizatorzy projektów współpracy międzynarodowej: Fundacja IDEE, Towarzystwo Demokratyczne WSCHÓD, ZKP, CEN, SP w Sierakowicach, Dom Pojednania i Spotkań im. Św. Maksymiliana Kolbe w Gdańsku oraz samorządy lokalne, instytucje kultury i in.)

2003	powstanie przy ZG ZKP Zespołu Orzekającego o znajomości j. kaszubskiego na potrzeby nauczania w szkołach i przedszkolach; przewodniczącym Zespołu jest prof. E. Breza, funkcję sekretarza pełni R. Mistarz; od 2012 r. organizowane są egzaminy sprawdzające wszystkie sprawności językowe: rozumienie ze słuchu, rozumienie tekstu czytanego, pisanie oraz mówienie; procedurę egzaminowania przeszło już ponad 630 nauczycieli
2005	ustawa z dnia 5 stycznia 2015 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym (Dz. U. 2005/17/141) nadaje j. kaszubskiemu status prawny języka regionalnego
2005	pierwszy egzamin maturalny z j. kaszubskiego
2006	powstanie Rady Języka Kaszubskiego, ciała wspierające normalizację i rozwój kaszubszczyzny (rekomendacja słownictwa z różnych dziedzin); głównym zadaniem Rady jest określenie zasad i standardów obowiązujących w obszarze języka regionalnego
2006	ukazuje się pierwszy dodatek edukacyjny do „Pomeranii” – „Najô ùczba”; publikacja, finansowana przez Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji / Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji, ukazuje się systematycznie i zawiera m.in. scenariusze zajęć; materiały gromadzone są na stronach „Skarbnicy kaszubskiej” ( <a href="http://www.skarbnicakaszubska.pl/najo-uczba">http://www.skarbnicakaszubska.pl/najo-uczba</a> )
2007	wydanie pierwszego podręcznika do nauki j. kaszubskiego w gimnazjum: <i>Ôjczëstô mowa</i> D. Pioch
2007	rok J. Drzeżdżona – zorganizowanie przez ZKP i CEN konferencji warsztatowej dla nauczycieli oraz wydanie książki <i>Twarze Drzeżdżona</i> pod red. R. Mistarz
2008	Europejska Karta Języków Regionalnych lub Mniejszościowych (Dz. U. z dnia 27 sierpnia 2009 r.) zaczęła obowiązywać w Polsce z dniem 28 listopada 2008 r.
2009	rok L. Bądkowskiego – zorganizowanie przez CEN konferencji oraz wydanie numeru specjalnego „Edukacji Pomorskiej” (nr 35/czerwiec 2009), w całości poświęconego L. Bądkowskiemu
2010	ZKP uruchamia portal internetowy „Skarbnica kaszubska” z materiałami dla nauczycieli; projekt realizowany jest dzięki dotacji MAC
2010	publikacja opracowania dr E. Andrzejewskiej (UG) <i>Język kaszubski skarbem twojego dziecka</i> , wskazującego korzyści z uczenia się tego języka, na stronie internetowej KO ( <a href="http://www.kuratorium.gda.pl/pliki/Jezyk%20kaszubski%20skarbem%20Twojego%20dziecka.pdf">http://www.kuratorium.gda.pl/pliki/Jezyk%20kaszubski%20skarbem%20Twojego%20dziecka.pdf</a> )
2011	powstaje Kaszëbskô Jednota – Stowarzyszenie Osób Narodowości Kaszubskiej
2011	powstaje pierwszy program edukacji dwujęzycznej dla przedszkoli kaszubskich: <i>Kaszëbsczi cëdówny swiat. Program dla przedszkoli kaszubskich</i> , R. Mistarz, F. Baska-Borzyszkowska, T. Fopke, I. Makurat i B. Ugowska, Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie, Fundusz Inicjatyw Oświatowych, Gdańsk 2011 <a href="http://skarbnicakaszubska.pl/index.php?option=com_content&amp;view=category&amp;layout=blog&amp;id=79&amp;Itemid=126">http://skarbnicakaszubska.pl/index.php?option=com_content&amp;view=category&amp;layout=blog&amp;id=79&amp;Itemid=126</a> )
2011	wydanie pierwszego podręcznika dla szkół ponadgimnazjalnych: <i>Jô w Kaszëbsczi, Kaszëbskô w swiece</i> , F. Baska-Borzyszkowska i W. Mysza
2012	wprowadzenie do szkół przedmiotu „własna historia i kultura”, obowiązkowego dla uczniów zapisanych na naukę języków mniejszości narodowych, etnicznych i języka regionalnego; w przypadku społeczności kaszubskiej przedmiot powinien mieć własną nazwę, tj. „historia i kultura Kaszubów”; nauczanie ma wymiar 1 h tygodniowo na etap edukacyjny (począwszy od II etapu)
2013	publikacja pierwszego internetowego podręcznika historii Kaszubów (D. Szymikowski, <a href="http://kaszëbsko.com/historia">http://kaszëbsko.com/historia</a> )
2013	wydanie pierwszego podręcznika do nauczania chemii w j. kaszubskim (J. Nacel)
2013	zorganizowanie w CEN konferencji <i>Dwujęzyczność i wielojęzyczność bogactwem regionu</i> , wskazująca m.in. na walory wychowania dwujęzycznego dzieci
2013	udział przedstawicieli CEN R. Mistarz i M. Bukowskiej-Ulatowskiej w seminarium eksperckim <i>The Ethnocultural Dimensions in Education</i> w Leeuwarden (Holandia) z tematem “Kashubian education: a brief outline and the most significant areas of the ethnocultural dimension”; na potrzeby spotkania opracowano studium problematyki etnokulturowych wymiarów w edukacji, obejmujące szkolnictwo podstawowe, ponadpodstawowe i wyższe, edukację dorosłych, kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli oraz wymagania w stosunku do zatrudnianych nauczycieli; organizatorzy seminarium: Mercator. European Research Centre on Multilingualism and Language Learning oraz Fryske Akademy (Akademia Fryzyjska w Leeuwarden, w Holandii) oraz Eusko Jauriaritza Gobierno Vasco (Ministerstwo Edukacji Kraju Basków)
2014	uruchomienie projektu „Knégòbùs” Radia Kaszëbë – zmotoryzowanej czytelnicy kaszubskiej, objeżdżającej 58 miejscowości; projekt adresowany jest przede wszystkim do młodych ludzi uczących się języka kaszubskiego, a głównym tematem spotkań zaplanowanych podczas wizyt <i>Knégòbùsa</i> jest literatura kaszubska; koordynator projektu: N. Landowska

# Edukacja kaszubska – doświadczenia i opinie

opracowanie: Renata Mistarz

Państwa Lucynę i Bogdana Biłaniczów oraz dwójkę z trojga ich dzieci: 8-letnią Olę i 11-letniego Antosia poznałam na gminnym konkursie *Rodny Mòwë* w Chwaszczynie. Dzieciaki występowały pod troskliwym okiem taty i mamy. Ola przeszła przez konkurs jak burza i wygrała w grupie uczniów młodszych, kwalifikując się do finału w Chmielnie. Nadzwyczajne zaangażowanie całej rodziny zwróciło moją uwagę i umówiłam się z nimi na rozmowę o kaszubszczyźnie w ich życiu. Gdy dotarłam do Banina, przyjął mnie pan Bogdan – pani Lucyna była jeszcze w drodze z pracy. Przy herbacie gospodarz zaczął opowiadać o swoich korzeniach.

Po ojcu jest Łemkiem. Wyraźnie podkreśla – Łemkiem, spod Sanoka, nie Ukraińcem. Sprawdził to, odwiedzając jakiś czas temu z żoną rodzinne strony przodków ze strony ojca. Jak ojciec trafił pod Bytów? Ano rodzinę ojca przesiedlono w akcji Wisła. Trafili do Trzebiatkowej – dosyć mocno mieszanej wsi, gdzie byli Kaszubi, Polacy, Niemcy. No i jeszcze najechali ci Ukraińcy... Praktycznie od Bytowa do Szczecina ciągną się tereny, na które Ukraińcy byli przesiedlani, rozparcelowani po różnych wsiach. Tak się akurat złożyło, że ojciec pana Bogdana i dwaj bracia ojca, kawalerowie, zostali w jednej wsi, tam dobrali sobie gospodarstwa. Tata wziął za żonę Kaszubkę. To był dość trudny związek. A dzieci musiały zająć jakieś stanowisko, trzymały więc stronę babci i mamy, a tata była sam. No i do końca życia tak zostało, takie wtedy były czasy. A że ojciec pochodził z Ukrainy, to był traktowany jak ktoś gorszy.

- To było złe – mówi pan Bogda. – Ojciec sam jeździł do cerkwi grekokatolickiej, a przecież mogliśmy jeździć razem, do naszego kościoła i do tamtego. Nigdy nie byłem z ojcem w cerkwi w Białym Borze, a dzisiaj żałuję, bo on już nie żyje.

Jakimi językami mówili w domu? Babcia *pò kaszëbskù*, mama po polsku, a ojciec po łemkowsku. Czyli dzieci były trójjęzyczne od małego.

- Jednak widzę, że mojego rodzeństwa te sprawy nie poruszają. Ale ja uważam, że to w nich siedzi. Trzeba czasu. Ja się otworzyłem dzięki Gienkowi Pryczkowskiemu. Dobrze się tu w Baninie czuję,

toż tu są jakby sami swoi i ja swoje miejsce mam. Sprowadziłem się tu, to muszę tutejsze poznać.

W obecności pani Lucyny rozmowa schodzi na to, co łączyło wcześniejsze pokolenia rodzin małżonków. Oboje w swoich kaszubskich odgałęzieniach rodów mieli polskich dziadków, jej był z Kielecczyzny, jego – z Poznańskiego. Obaj dziadkowie byli kolegami, razem pracowali na placówce granicznej jako strażnicy, a ich żony, Kaszubki, też były koleżankami. I to wyraźnie ucieszyło przyszłych małżonków, stanowiło coś w rodzaju zapowiedzi ich własnego związku.

- A to jest Szymon – rodzice przedstawiają mi swojego najstarszego syna, piętnastolatka. – Kiedyś uczył się kaszubskiego i nagrywał z zespołem *Spiéwné kwiótczi*. Właściwie od niego wszystko się zaczęło. Gdy Szymon szedł do szkoły, usłyszeliśmy, że w szkole będzie kaszubski. Dla nas to była sensacja: kaszubski?! To było coś nowego, ciekawego. Sami powoli odkrywaliśmy kaszubszczyznę.

- Byłam na wywiadówce i usłyszałam: *Ela Pryczkowska*... Coś mi mówiło to nazwisko – wspomina pani Lucyna. – Później rozmawiałam z moją mamą i jej kojarzyło się nazwisko Pryczkowski z pisarzem kaszubskim, który miał wieczór autorski w Zrzeszeniu w Miastku. Więc chętnie zapisaliśmy Szymona na zajęcia kaszubskiego, które rozpoczęły się dopiero od klasy II. A potem zostałam członkiem zarządu Zrzeszenia w Baninie. Ale bardzo dużo pracuję, więc zrezygnowałam. O, ciebie mogli wybrać – pani Lucyna zwraca się do męża. – Pamiętam, jak na zebraniu Gienek Pryczkowski cię przedstawił: To jest nasza nowa germanistka, która jest teraz członkiem zarządu, a to jest jej mąż (i tu rozległ się nasz głośny śmiech).

- A wiecie – mówi pan Bogdan – że odkąd Szymon poszedł do szkoły, ja ciągle uczę się jakiś kaszubskich tekstów? No, przecież czytam dzieciom i pytam je, czyli uczę się razem z nimi. Przychodzi mi to łatwo....

- Łatwo, bo ma pan dobre przygotowanie: trzy języki używane już wcześniej, prawda? Przecież kaszubski był u babci, musiał się pan trochę osłuchać.

- No tak, piętnaście lat słuchania...



Fot. R. Mistrz



Fot. R. Mistrz

Ola, podobnie jak bracia, ma teczkę pełną dyplomów dokumentujących jej sukcesy, w większości związane z kaszubszczyzną. Portfolia założył dzieciom tata. Teczki są rodzinnie przeglądane, pomagają kształtować osobowość dzieci, budują wiarę we własne możliwości.

– A czym dla ciebie jest kaszubski? – pytam Szymona.

– Na pewno dla mnie ważne jest to wszystko, co mnie otacza. To coś ciekawego. Ale w szkole koledzy nie interesują się i nie rozmawiamy o tym.

– A w jakiej szkole się uczysz?

– Teraz w Sopotkim Autonomicznym Gimnazjum, w trzeciej klasie.

Szymon preferuje konkursy wiedzy, nie recytatorskie. Dwukrotnie został laureatem konkursu geograficznego, za swoje osiągnięcia otrzymywał nawet stypendium burmistrza Żukowa. Jak przyznaje, w zdobyciu tytułów laureata z pewnością pomogły mu zajęcia z kaszubskiego, zwłaszcza wycieczki po regionie.

– A czy ktoś spośród Kaszubów ci zaimponował, masz może jakiś autorytet?

– Trudno powiedzieć. Może Karol Kreft, a z piszących: Trepczyk, Derdowski, państwo Pryczkowsy...

Pan Bogdan bardzo ceni konkursy i uważa, że rozwijają wiedzę, kształtują wiele pozytywnych cech i umiejętności, takich jak: pamięć, komunikatywność w kontaktach z nowymi ludźmi czy też umiejętność

publicznego występowania i przemawiania. Zachęca dzieci do brania udziału w konkursach i wspiera w przygotowaniach.

Ola zaczęła startować w konkursach recytatorskich bardzo wcześnie, za namową pani od religii, uczącej też kaszubskiego. Było to jeszcze w „zerówce”, do której dziewczynka poszła rok wcześniej niż jej rówieśnicy. No i za swoje osiągnięcia z okresu „zerówki” i klasy I została stypendystką burmistrza Żukowa. Gdy otrzymywała stypendium, była tak mała, że wręczając je burmistrz nie dostrzegł zgłaszającej się dziewczynki i uznał, że na uroczystość po prostu nie dotarła...

Dzieci państwa Biłaniczów często recytują kaszubskie utwory podczas rodzinnych uroczystości, dla babci, prababci i pozostałych członków rodziny. Ostatnio Antek zaśpiewał prababci – na setne urodziny – hymn kaszubski, bo prababcia znała tę pieśń i śpiewała ją wcześniej mamie Antka. Podczas naszego spotkania Ola, na prośbę rodziców, opowiada kaszubskie szpoty, dzięki którym zdobyła wiele nagród na konkursach kaszubskiego humoru. Taka już w ich rodzinie zrodziła się tradycja...



Fot. K. Krupa

*Iza Krupa, uczennica I klasy szkoły podstawowej:*

**E.P.: Czego uczysz się na lekcjach języka kaszubskiego?**

I.K.: Uczymy się wzorów kaszubskich, piosenek, literek – np. *a* z falbanką [ã]. Robiliśmy palemkę na świętą wielkanocną i mieliśmy do pokolorowania obrazki ze strojami z Kaszub, ozdabialiśmy je wzorami kaszubskimi.

**Co najbardziej podoba Ci się na zajęciach?**

Najbardziej podobają mi się kaszubskie piosenki, dla mnie są niezwykle. Jak nauczymy się nowych piosenek, to robimy występy. Raz, na przykład, mieliśmy występ dla niepełnosprawnych dzieci. I śpiewaliśmy dla starszych ludzi. I występowaliśmy w Kartuzach, na prawdziwej scenie!

Jeździmy na wycieczki. Byliśmy na przykład w muzeum, zobaczyliśmy, jak żyli ludzie na Kaszubach, kiedy jeszcze nas nie było. Widziałam tam bardzo stare rzeczy. Były takie buty ze słomy, jak dla olbrzyma. I żelazka bez kabli – dawniej na Kaszubach ludzie mieli takie bardzo ciężkie żelazka z metalu. Byliśmy jeszcze w Kaszubskim Świecie i w Grocie Gotów...

**Czy chciałabyś dalej uczyć się o Kaszubach?**

Tak, bardzo, bardzo lubię kaszubski. Podobają mi się słowa, stroje. Podobają mi się Kaszuby. To dobrze, że uczę się tego języka, bo jak będę w Kaszubskim Świecie i ktoś mnie zapyta po kaszubsku, to ja to zrozumie i odpowiem mu po kaszubsku.

*Krystyna Krupa, mama Izy:*

**E.P.: Czy Państwa rodzina pochodzi z Kaszub?**

K.K.: Nie, nie mamy korzeni kaszubskich i nigdy dotąd nie mieliśmy styczności z językiem kaszub-

skim. Natomiast o Kaszubach, owszem, słyszeliśmy, ale nie zagłębialiśmy się w tę kulturę.

**Dlaczego zatem zdecydowali się Państwo zgłosić swoje dziecko do udziału w zajęciach języka kaszubskiego oraz historii i kultury regionu? Można było przeznaczyć ten czas na dodatkowe lekcje angielskiego...**

Wkrótce po przeprowadzce z Gdańska do Borowa mieliśmy okazję usłyszeć w sklepie rozmowę po kaszubsku. Ten język jest dla nas niepodobny do żadnego innego znanego nam języka i stąd ten zachwyt. I gdy tylko dowiedzieliśmy się, że można zapisać dziecko na zajęcia z kaszubskiego, zrobiliśmy to bez wahania. Dzięki temu teraz i my możemy go poznawać. Kaszubi mają tak interesujący język i – jak się okazało – ciekawą kulturę, że z całą pewnością nie żałujemy czasu, który Iza poświęca na lekcje i nie zamienilibyśmy tego na inne zajęcia.

**Państwa córka, Iza, zaczęła uczyć się języka kaszubskiego od początku pierwszej klasy szkoły podstawowej. Część rodziców obawia się, że takie zajęcia dodatkowe mogą za bardzo obciążać najmłodszych uczniów. Jakie są Państwa doświadczenia w tym zakresie?**

Lekcje kaszubskiego należy traktować jak przygodę dla uczniów. Zajęcia są tak pomyślane, żeby dzieci, oprócz nauki, doświadczały Kaszub poprzez liczne wycieczki i dodatkowe zajęcia plastyczne. Lekcje są urozmaicone, to nauka przez zabawę, o czym najlepiej świadczy frekwencja, również w starszych klasach, gdy na przykład zajęcia dodatkowe odbywają się w soboty i mało które dziecko je opuszcza.

**Co daje Państwa dziecku nauka języka regionalnego i poznawanie kultury Kaszub?**

Przede wszystkim niezwykłą frajdę, wielki uśmiech! Iza ma okazję poznawać coś, czego reszta rodziny zupełnie nie zna, przez co czuje się taka dumna! Dodatkowo ją to rozwija i uczy szacunku do kultury, co widać, gdy z przejęciem mówi o Kaszubach i przy każdej okazji zwraca nam uwagę na wzory kaszubskie czy flagę. Zdecydowanie widzimy w tych zajęciach same plusy dla naszego dziecka.

**Iza to prawdziwa ambasadorka kaszubszyny.**

Tak. Nasz syn, gimnazjalista, postanowił zapisać się na zajęcia z języka kaszubskiego w swojej szkole w kolejnym roku...



Fot. R. Mistrz

rozmowa ze Zbigniewem Łomińskim dyrektorem Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych w Brusach, w skład którego wchodzi Kaszubskie Liceum Ogólnokształcące

**E.P.: Liceum istnieje już 23 lata, jest najstarszą szkołą średnią z kaszubskim językiem nauczania, jedną z dwóch, które jako pierwsze wprowadziły nauczanie języka kaszubskiego w ogóle. Pamiętam z przeszłości, że różnie z zainteresowaniem nauką w KLO bywało. Jak teraz wygląda sytuacja?**

Z.Ł.: Zainteresowanie ofertą edukacyjną stawiającą na podtrzymywanie tożsamości, kultury i języka kaszubskiego jest mniej więcej na stałym poziomie, choć zdarzają się drobne wahania. To zależy między innymi od rocznika. Badania zainteresowania nauką w naszej szkole, które wykonywaliśmy przy pomocy ankiet, nie do końca nam się ostatnio sprawdziły. Zakładaliśmy, również na podstawie 10-letnich obserwacji, że zainteresowanie naszą szkołą pozwoli otworzyć dwie pełne klasy. To oznaczałoby łącznie ok. 60 uczniów spośród absolwentów gimnazjów z Brus i Lubni, a także z Dziemian i Lipusza.

**Czyli z okolic bliższych Kościerzynie?**

Tak. To efekt wpływu koleżanki Felicji Baska, która od zawsze współdziałała z nauczycielami języka kaszubskiego i regionalistami z tamtych okolic. A uczniowie dojeżdżający z Lipusza mają do nas, do Brus, ok. 30 km, podczas gdy do Kościerzyny mieliby tylko ok. 15 km. Z punktu widzenia wygody i oszczędności czasu to wyraźna różnica. Byłoby nam trudno rywalizować o takich uczniów, jeśliby nie byli zainteresowani ofertą, jaką im proponujemy.

**Rozumiem zatem, że oferta szkoły jest atrakcyjna dla uczniów, ale występują inne problemy?**

Tak. Pierwszą oznaką zmniejszonego zainteresowania naszym liceum był nabór w 2012 r., kiedy to na naszej stronie zarejestrowało się 42 uczniów. Za mało na dwa oddziały, a za dużo na jeden. Na moją prośbę starostwo chojnickie zgodziło się

na przyjęcie wszystkich tych uczniów bez wyraźnego początkowego podziału na klasę humanistyczną i przyrodniczą. Zaplanowaliśmy wewnętrzny podział klasy na grupy, wykorzystując możliwości, jakie daje nowa podstawa programowa. Dzięki przyjęciu takiego rozwiązania nauka odbywała się w warunkach bardziej komfortowych niż te, jakie obiecywaliśmy, promując szkołę. Jednak ta informacja nie dotarła do środowiska, w szczególności – do uczniów gimnazjów. A musimy wiedzieć, że dziś to raczej uczeń wybiera szkołę, mniejszą rolę odgrywają preferencje rodziców. Znaczący wpływ na wybór szkoły mają też nauczyciele gimnazjów, którzy prowadzą uczniów do świadomego planowania własnej ścieżki kształcenia. Dla nas strategiczne jest Gimnazjum w Brusach – z niego do tej pory przychodziło do nas najwięcej uczniów. Jak ustaliliśmy, w 2012 r. w środowisku zafunkcjonowała jedynie informacja o utworzeniu w naszej szkole jednej, nadmiernie licznej klasy I. To wpłynęło negatywnie na nabór w kolejnym roku, kiedy to zainteresowanie nauką w KLO wyraziło zaledwie 14 uczniów.

**Czy podjęliście jakieś działania w związku z tą sytuacją?**

Tak, nie pozostajemy bezczynni. Przeprowadziliśmy bardzo wnikliwą analizę, starając się ustalić przyczyny zaobserwowanego zjawiska. Rozszerzamy naszą ofertę edukacyjną. Pracujemy z uczniami gimnazjów w ramach drzwi otwartych, starając się pozyskać dla liceum także gimnazjalistów mających średnie wyniki nauczania. Namawiamy młodzież do przyścia do naszej szkoły, która jest na miejscu. Moim marzeniem jest, żeby to liceum istniało i żebyśmy mogli spotkać się na jego 50-lecie.

**Jakie ma pan plany związane ze szkołą?**

Ostatnio sporo dyskutowałem z Felicją Baska o wyraźnym zjawisku negowania potrzeby działania na rzecz języka i kultury kaszubskiej. Powiedziałem koleżance, a też i radzie pedagogicznej przy okazji ponownego startowania w konkursie na dyrektora szkoły, że ja mam pogląd jednoznaczny. Bez względu na ocenę tej sprawy przez różne środowiska czy pojedyncze osoby, uważam, że sensem istnienia liceum w Brusach jest, zgodnie z pierwotną ideą, działanie na rzecz języka i kultury kaszubskiej. Według mnie nie ma potrzeby istnienia liceum, jeżeli ten główny element zniknie. Jestem o tym głęboko przekonany. Obejmując w 2004 r. funkcję dyrektora Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych, zakładałem jednoznaczne podejście w stosunku do liceum: miało ono mieć określony, tj. kaszubski, charakter. Wszystkie moje działania, prowadzone przez minione 10 lat, były związane z kaszubszczyzną.

Nie przyjmuję argumentów, że temu liceum ka-

szubszczyzna zagraża, że jest powodem braku nowych uczniów. Mogę natomiast się starać, żeby praktyczny aspekt edukacji kaszubskiej był bardziej wyraźny dla młodzieży. Temu będzie służyła m.in. planowana wymiana z Fryzami, pokazująca uczniom: jesteście obywatelami Europy i regionalizm otwiera wam nowe możliwości uczestniczenia w życiu tej wspólnoty, bo przecież płaszczyzna etniczności nie jest dostępna wszystkim. I czy to będzie współpraca z Tatarami Krymskimi (choć realizację projektu wstrzymała obecna sytuacja polityczna), czy z przedstawicielami innych krajów, w których są mniejszości narodowe i etniczne, czy też powrót do tematu działań Parlamentu Europejskiego w obszarze związanym z etnicznością – te wszystkie działania mają wymiar praktyczny. Podejmowanie takich tematów może zaprocentować tym, że część uczniów i ich rodziców pomyśli: warto wybrać KLO, bo to daje praktyczne korzyści – kontakty z Europą poprzez małe grupy i narody.

Będę chciał język kaszubski jeszcze bardziej wyeksponować, będę się starał, aby wszyscy uczący się tu młodzi ludzie zostali objęci nauką kaszubskiego. Jestem zresztą głęboko przekonany, że te trzy dodatkowe godziny na kaszubszczyznę są wartością dodaną, a nie zbędnym obciążeniem. Powtarzam to zawsze na wszystkich spotkaniach: po pierwsze, jest to język uznany, traktowany równorzędnie, więc można podawać go jako dodatkowy język, którym się włada. Po drugie, kaszubski wspomaga uczenie się innych przedmiotów, począwszy od języka polskiego i języków obcych nowożytnych, aż po wiedzę o społeczeństwie, historię i przedsiębiorczość. To nie jest tak, że poszczególne działy wiedzy są oderwane od siebie i ci, którzy się uczą, wiedzą o tym. Tylko

osoby przyglądające się edukacji z boku są nieprzekonywalne i twierdzą, że dodatkowe zajęcia języka kaszubskiego to kula u nogi.

Obserwuję pewne niepokojące zjawisko, które występuje na całym Pomorzu: niektórzy uważają, że edukacja kaszubska jest środkiem do czegoś, a nie – celem. Na przykład środkiem do zdobycia dodatkowych pieniędzy, wyposażenia sali, organizacji zajęć dodatkowych. Takie podejście nie niesie ze sobą żadnej idei, a ta jest w edukacji niezbędna. Omawiane zjawisko jest groźne. Upominam się o edukację kaszubską, chociaż nie jestem Kaszubem, ale mieszkam na tej ziemi. Warunkiem przetrwania Kaszubów jest edukacja, bo inaczej po prostu ich nie będzie, będą tacy sami, jak inni. Zadziwia mnie traktowanie edukacji wyłącznie jako biznesu. Niestety, kaszubski bywa wykorzystywany jako narzędzie w wyborach do parlamentu Unii Europejskiej, do polskiego parlamentu czy na stanowiska kierownicze, często służy manipulowaniu środowiskiem.

**Dziękuję za rozmowę, życzę realizacji planów i do zobaczenia na obchodach 50-lecia szkoły.**

**Zbigniew Łomiński** nie jest Kaszubą, ale w kręgach kaszubskich słynie z wyjątkowego wsparcia, jakiego udziela kaszubszczyźnie w szkole kierowanej przez siebie od 10 lat – Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych w Brusach. Nasza rozmowa odbywała się przed ponownym konkursem na stanowisko dyrektora Szkoły. Teraz wiemy już, że Zbigniew Łomiński wygrał konkurs i będzie prowadził ZSP w Brusach przez kolejne 5 lat. Gratulujemy i życzymy dalszych sukcesów!



Fot. R. Mistaż

**Anita Datta**, tegoroczna maturzystka z KLO w Brusach

*Uczyłam się języka kaszubskiego w Gimnazjum w Dziemianach, gdzie promowało się Kaszubskie Liceum Ogólnokształcące. Zachęcająca wydawała mi się przede wszystkim atmosfera szkoły (i to się potwierdziło). Razem z koleżanką szukałyśmy też w Internecie informacji na temat KLO i rozmawiałyśmy o tej szkole ze starszymi kolegami. No i wybrałam naukę w KLO w Brusach. Co prawda dojazd jest bardzo trudny, do Brus jeżdżę autobusem, a z powrotem – pociągiem, ale za to mamy komfortowe warunki na-*

*uki i niezbytliczne grupy. Nauczyciele i inni pracownicy szkoły są dla nas mili.*

*Dużo nauczyłam się podczas zajęć z języka kaszubskiego. Poznałam wiele utworów kaszubskich, chociaż ta twórczość dopiero się rozwija. Lubię to, co napisał Derdowski i Drzeżdżona, najbardziej – baśnie Drzeżdżona, które przedstawiają kaszubski świat, niepozorny, ale kaszubski... Na zajęciach przygotowaliśmy też gwizdże, scenariusz pisała cała klasa, a potem występowaliśmy w szkole i w domu kultury*



w Brusach. Zrobiliśmy też kabaret i wystawiliśmy go na Festiwalu Teatrów Amatorskich. I braliśmy udział w konferencjach, na przykład poświęconej ks. Pasierbowi, w Dziemianach. Bardzo ciekawa była „Remusowa kara”, warto było tam pojechać. Uczestniczyłam też w Konkursie Wiedzy o Pomorzu i w Dyktandzie Kaszubskim oraz w „Czytaniu Remusa”. Wielu uczniów z mojej klasy załowało, że nie chodzi na kaszubski i zapisywało się na te zajęcia w II i III klasie (trzeba zdać wewnętrzny egzamin, żeby zostać przyjętym).

Wybierając przedmioty maturalne, zdecydowałam się zdawać pisemnie język kaszubski (na poziomie podstawowym). Przed przystąpieniem do egzaminu ustnego powstrzymała mnie obawa, że moja kaszubszczyzna wyniesiona z domu mogłaby komisji nie wystarczyć. Chociaż miałam ocenę celującą z kaszubskiego i pani Felicja Baska Borzyszkowska, nasza nauczycielka języka i kultury kaszubskiej, przekonywała mnie, że powinnam spróbować swoich sił na egzaminie ustnym.

Po skończeniu szkoły chciałybym dołączyć do oddziału Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego w Dziemianach, który organizuje wyjazdy na kaszubskie imprezy, promocje, referaty. Wybieram się na studia na Uniwersytet Gdański, ale chyba nie będą one związane z kaszubskim.

Kaszubszczyzna jest moim bogactwem, chcę mieć ją dla siebie, ale też jeszcze lepiej poznawać. Po prostu lubię to. Kaszubski sam w sobie jest bardzo ciekawy i pociąga wiele osób. Chciałabym, żeby naprawdę nie zaginął, żeby trwał. Lubię klimat Kaszub i mieszkających tu ludzi.

#### **Ewa Nowicka, uczennica**

##### **II klasy KLO w Brusach**

Mieszkam w Zalesiu, niedaleko Brus. Mój dziadek i jego rodzeństwo mówią po kaszubsku, ale moi rodzice – już nie. Wcześniej uczyłam się kaszubskiego przez 3 lata w szkole podstawowej. Szkoła, do której teraz chodzę, ma świetną atmosferę i mogę się tu dalej rozwijać – poszerzać swoją wiedzę o środowisku i regionie, poznawać literaturę kaszubską.

Te trzy dodatkowe godziny nie są dla nas obciążeniem – same zajęcia to przyjemność, dodatkowo wyjeżdżamy też w teren. Dobrze pamiętam swój pierwszy wyjazd do Rotembarka, na uroczystości związane z Gryfem Pomorskim. To było ważne i ciekawe spotkanie z kulturą oraz historią Kaszub. Ponad połowa uczniów mojej klasy chodzi na kaszubski.

Uważam, że to ważne, aby uczyć się tego języka – żyjemy na Kaszubach, no i pracodawcy zwracają na to uwagę. Planuję zdawanie języka kaszubskiego na maturze, a potem – myśle o dziennikarstwie muzycznym. Gram na gitarze i muzyka jest moją pasją. Czy kaszubszczyzna znajdzie swoje miejsce w moich planach na przyszłość? Jeszcze nie wiem, ale wydaje się to całkiem możliwe.

#### **Karol Rafiński, uczeń I klasy KLO w Brusach**

Mieszkam w Brusach, do Kaszubskiego Liceum Ogólnokształcącego chodziła moja siostra, a teraz uczymy się tu ja i mój brat. Obaj zapisaliśmy się na kaszubski. W szkole podstawowej tylko ja uczyłem się tego języka, a mój brat bliźniak – nie. No i trochę było mi przykro, gdy on szedł wcześniej do domu, a ja zostawałem dłużej w szkole, więc w gimnazjum zrezygnowałem z zajęć.

Ale teraz już obaj z bratem uczymy się kaszubskiego. W domu rozmawiamy czasem z rodzeństwem po kaszubsku i jakoś lepiej rozumiemy się w tym języku. Czasem tata też mówi po kaszubsku, mama – rzadko, chociaż jest Kaszubką.

Kiedy Paulina, nasza siostra, chodziła do liceum, nie było jeszcze takiego ciekawego podręcznika, z jakiego teraz korzystamy. Kiedyś wzięłam tę książkę do domu, moja siostra przejrzała ją i bardzo nam pozazdrościła. Paulina teraz studiuje germanistykę, ale – podobnie jak inni absolwenci – lubi odwiedzać KLO; mówi, że w ten sposób daje dobry przykład licealistom. Opowiadała nam, że kiedyś na studiach mówili o językach i ona wdała się w dyskusję z profesorem, broniąc kaszubskiego. Profesor miał do niej szacunek, że umiała uargumentować swoje zdanie i bronić go.

Interesuję się techniką komputerową, podczas zajęć z kaszubskiego zajmuję się obsługą techniczną, działałam też na profilu naszej szkoły na Facebooku. Planujemy z kolegami zrobienie ścieżki dźwiękowej do gry komputerowej. Najpierw myśleliśmy o spolszczeniu gry, ale teraz planujemy jej skaszubienie. Chcemy stworzyć grę i zorganizować, wspólnie z samorządem uczniowskim, turniej szkolny. ■

# Nauczyciele i uczniowie z Fryzji odwiedzili Kaszuby

Renata Mistarz,  
nauczyciel konsultant CEN  
Małgorzata Zauliczna,  
nauczyciel języka angielskiego, Gimnazjum nr 29 w Gdańsku

**Projekt *Naczynia Połączone* trwa i rozwija się. Do czternastu współpracujących ze sobą szkół podstawowych i gimnazjów z Kaszub oraz holenderskiej Fryzji, połączonych w projektowe pary już w 1999 r., dołączyła kolejna dwójka, tym razem – szkół ponadgimnazjalnych.**

**W** maju br. Kaszubskie Liceum Ogólnokształcące w Brusach gościło uczniów i nauczycieli z partnerskiej szkoły fryzyjskiej. Goście przebywali w domach polskich przyjaciół, zwiedzali okolice Brus i Kościerzyny oraz Gdańsk. Razem bawili się, uczyli i wypoczywali. Formuła wizyty dała możliwość nawiązania bliskich relacji i lepszego wzajemnego poznania się nauczycieli, uczniów i ich rodzin, a także władz lokalnych. To najlepsza droga edukacji międzykulturowej.

Na łamach „Edukacji Pomorskiej” wielokrotnie informowaliśmy o różnorodnych działaniach realizowanych w ramach projektu *Naczynia Połączone*. Tym razem poprosiliśmy uczestników wizyty o podzielenie się refleksjami ze spotkania. Rozmawiali z nami: Jelle Bangma, koordynator wizyty ze strony fryzyjskiej oraz jego podopieczni Almar Kleestra i Oane Rijma, a także uczniowie z Kaszubskiego Liceum Ogólnokształcącego w Brusach Adrian Breza i Miłosz Radtke.

## **E.P.: Jak zrodził się pomysł odwiedzenia Kaszub?**

J.B.: Pomysł powstał dawno temu, jeszcze w latach dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku, gdy do mojego instytutu trafił Stan Kruszyński, uchodźca polityczny z Polski. Opowiadał nam o swoim kraju i o swoim regionie – Kaszubach. Ponieważ jestem Fryzem i regionalizm oraz wszystko, co się z nim łączy, bardzo mnie interesowało, od razu zrozumiałem, że trafia mi się ciekawy temat. Zawsze uważałem, że wielojęzyczność jest bardzo ważna dla każdego człowieka, zwłaszcza młodego. Ludzie powinni posługiwać się przynajmniej dwoma językami: ojczystym oraz obcym, międzynarodowym. Dobrze, kiedy oprócz podstawowego języka urzędowego swojego kraju znają jeszcze język regionalny. A zatem poprosiłem, aby Stan przyjechał do Fryzji razem z grupą na-

uczycieli z Kaszub i abyśmy rozpoczęli współpracę na rzecz regionalizmu. Stan oraz jego koledzy z Kaszub odwiedzili nas, a później my przyjechalśmy do Polski. Tak zaczęła się współpraca, która trwa do dziś. Obecnie do wspólnych działań włączają się młodszy nauczyciele, widząc sens takich projektów międzynarodowych.

## **Co łączy Fryzję i Kaszuby, jakie podobieństwa w sytuacji obu regionów możemy dostrzec?**

Oba regiony są bardzo do siebie podobne, przede wszystkim w swojej determinacji do zachowania języka przodków. Zarówno we Fryzji, jak i na Kaszubach język regionalny jest nauczany w szkole jako dodatkowy język obcy. Oba nasze narody walczą, aby zmienić tę sytuację – chcielibyśmy, żeby w języku regionalnym nauczano innych przedmiotów, takich jak matematyka czy geografia. We Fryzji od 50 lat język regionalny jest drugim językiem urzędowym, z czego jesteśmy bardzo dumni. Mamy nadzieję, że tak samo będzie w Polsce.

## **Jakie oczekiwania wiązały się z tą wizytą? Czy udało się je spełnić?**

Oczywiście chcieliśmy, aby nasi uczniowie spotkali się z innymi młodymi ludźmi skupionymi wokół języka przodków, aby przekonali się, że nie tylko Fryzowie dbają o zachowanie swojej odrębności językowej. Ale również chcieliśmy umożliwić naszym uczniom używanie języka angielskiego do zdobywania informacji, żeby wreszcie mogli się przekonać, po co uczą się tego przedmiotu. Myślę, że ich rodzice byliby bardzo dumni, gdyby mogli zobaczyć, jak bardzo komunikatywne są dzieci – zupełnie nie mają problemu z porozumiewaniem się w języku, który jest dla nich obcy. Nasi uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego w wieku 4 lat i to daje tak doskonałe efekty. Niestety, polskim uczniom wciąż jeszcze brak takiej biegłości. Myślę, że w Polsce rów-

niez powinno się obniżyć wiek podejmowania nauki języka obcego.

### **Czy planowana jest kontynuacja współpracy fryzysko-kaszubskiej?**

Tak, planujemy zaproszenie przedstawicieli szkoły w Brusach, którą odwiedziliśmy, do Fryzji w przyszłym roku. Podobne spotkania odbywały się już wiele razy, ale my wciąż podchodzimy do nich z ogromnym entuzjazmem, każda taka wizyta daje nam mnóstwo energii. Cieszy mnie, że nasi młodzi nauczyciele są tak bardzo entuzjastyczni i zmotywani do rozpoczęcia nowego projektu międzynarodowego.

### **E.P.: Czy to Wasz pierwszy kontakt z kulturą Kaszub?**

A.K., O.R.: Tak, pierwszy.

### **Jakie są Wasze wrażenia z pobytu tutaj?**

Jest świetnie, przede wszystkim ludzie są bardzo mili, przyjaźni i gościnni. I krajobrazy są piękne.

### **Co najbardziej podobało się Wam na Kaszubach, a co Was zaskoczyło?**

Podoba nam się, że Kaszubi – podobnie jak my – walczą o swój język. Zachowanie języka regionalnego jest bardzo ważne, bo wskazuje, skąd pochodzimy, jakie są nasze korzenie, mówi o tym, kim jesteśmy. Byliśmy w muzeum we Wdzydzach Ki-

szewskich i w Szymbarku, bardzo nam się tam podobało; szkoda, że nie widzieliśmy więcej słynnego haftu kaszubskiego. Uczestniczyliśmy też w lekcji języka kaszubskiego, niestety nic z niej nie zrozumieliśmy... Spodziewaliśmy się, że w Polsce będzie zimno, a tu – takie upały, 30 stopni.

### **E.P.: Co dało Wam to spotkanie?**

A.B., M.R.: Była to okazja do zawarcia nowych znajomości, poznania kultury i obyczajowości mieszkańców Fryzji. Spotkanie dało nam też możliwość porozumiewania się w języku angielskim – przekonaliśmy się, że umiemy.

### **Czy chcielibyście kontynuować współpracę z Fryzją?**

Tak, oczywiście! Już jesteśmy zaproszeni na przyszły rok i z wielką ochotą tam pojedziemy – chcemy na miejscu poznać obyczaje fryzyjskie.

### **Czy dostrzegacie podobieństwa pomiędzy Fryzami i Kaszubami?**

Tak. Podobnie jak na Kaszubach, we Fryzji dziadkowie posługiwali się tylko fryzyjskim, czyli językiem regionalnym, a rodzice najczęściej są dwujęzyczni. Uczniowie we Fryzji uczą się dodatkowego przedmiotu, języka fryzyjskiego, podobnie jak my – kaszubskiego. Fryzowie są bardzo tolerancyjni i przyjacielscy, tak jak my.



Fot. Archiwum projektu Naczymia połączone

## CENne informacje

# Sprawdzian i Matura 2015

Małgorzata Bukowska-Ulatowska  
nauczyciel konsultant CEN  
ds. diagnoz i analiz oraz edukacji j. obcych

**Zbliżający się rok szkolny 2014/2015 przyniesie znaczące zmiany w polskim systemie egzaminacyjnym. Aby wesprzeć pomorskich dyrektorów i nauczycieli w przygotowaniu się do nowej formuły egzaminów zewnętrznych, Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku opracowało i realizuje program *Sprawdzian i Matura 2015*.**

**N**owa forma i struktura sprawdzianu w klasie VI szkoły podstawowej oraz egzaminu maturalnego wynika przede wszystkim z konieczności dostosowania narzędzi pomiaru dydaktycznego do nowej podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego. Zmiany w arkuszach egzaminacyjnych odzwierciedlają również najnowszy stan wiedzy z zakresu badania osiągnięć uczniów oraz nawiązują do przykładów dobrych praktyk w konstruowaniu testów pedagogicznych. Część z wprowadzanych zmian służy uporządkowaniu systemu egzaminacyjnego, niektóre z przyjętych rozwiązań mają natomiast przede wszystkim wpływać pozytywnie na działania pedagogiczne nauczycieli.

Z inicjatywy Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, we współpracy z Okręgową Komisją Egzaminacyjną w Gdańsku, od grudnia 2013 r. realizowany jest program *Sprawdzian i Matura 2015*. Działania koordynuje Pracownia Diagnoz i Analiz.

Cele ogólne Programu to:

- poprawa efektywności kształcenia uczniów na wszystkich etapach edukacyjnych w województwie pomorskim;
- zmniejszenie wewnątrzregionalnego zróżnicowania w zakresie luk kompetencyjnych wśród pomorskich uczniów;
- realizacja wymagań ogólnych i szczegółowych zapisanych w podstawie programowej kształcenia ogólnego jako gwarancja sukcesu uczniów na sprawdzianie i egzaminie maturalnym od 2015 roku;
- wykorzystanie zasobów kształcenia z wcześniejszych etapów edukacyjnych jako czynnik warunkujący powodzenie na egzaminach zewnętrznych.

Cele szczegółowe Programu zakładają:

- prezentację kontekstu oraz istoty zmian w formuły sprawdzianu w klasie VI szkoły podstawowej i egzaminu maturalnego od 2015 roku;



Fot. B. Kwaśniewska



Fot. B. Kwaśniewska



Fot. B. Kwaśniewska

- doskonalenie umiejętności w zakresie planowania i realizacji zadań dydaktycznych z uwzględnieniem zapisów podstawy programowej, nowej formuły egzaminów zewnętrznych oraz wyników egzaminów zewnętrznych;
- rozwijanie umiejętności wykorzystania wyników badań międzynarodowych i ogólnopolskich dla poprawy efektywności kształcenia w regionie.

W programie *Sprawdzian i Matura 2015* zaplanowano przeprowadzenie różnorodnych form szkoleniowych. Do tej pory w ramach programu odbyły się:

- konferencja *Matura 2015. Nowa formuła egzaminu z języka polskiego* (XII 2013, Gdańsk; współpraca z Centralną Komisją Egzaminacyjną oraz Kuratorium Oświaty w Gdańsku);
- warsztaty *Matura 2015. Nowa formuła egzaminu z języka polskiego* (XII 2013, Kartuzy; II 2014, Gdańsk i Malbork; III 2014, Kwidzyn i Gdańsk; wg programu opracowanego przez zespół ekspertów Centralnej Komisji Egzaminacyjnej);
- warsztaty przedmiotowe *Zmiany w formule egzaminu maturalnego od 2015 r. – matematyka* (I 2014, Gdańsk);
- konferencja *Kierunki zmian w egzaminach zewnętrznych od 2015 r.* (II 2014, Gdańsk);
- seminaria *Zmiany w formule sprawdzianu od 2015 r.* (III 2014, Gdańsk i Wejherowo; sesja plenarna oraz sesje warsztatowe w grupach przedmiotowych: język polski, matematyka, języki obce nowożytnie);
- moduł dot. zmian w egzaminie maturalnym z języka kaszubskiego w programie konferencji *Problemy nauczania języka kaszubskiego oraz własnej historii i kultury* (III 2014, Gdańsk).

Na kolejne miesiące zaplanowano:

- warsztaty przedmiotowe *Zmiany w formule egzaminu maturalnego od 2015 r.* z matematyki, języków obcych nowożytnych, historii, wiedzy o społeczeństwie, biologii, chemii, fizyki oraz geografii;
- warsztaty dot. diagnostyki edukacyjnej dla dyrektorów szkół uczestniczących w spotkaniach Pomorskiej Sieci Dyrektorów.

Szczegółowe informacje dotyczące poszczególnych form doskonalenia zawodowego umieszczone są sukcesywnie na stronie internetowej Centrum: [www.cen.gda.pl](http://www.cen.gda.pl).

Program zakłada również publikację opracowań metodycznych i materiałów dydaktycznych, m.in. w:

- zakładce Programu na stronie internetowej Centrum (w przygotowaniu);
- dwumiesięczniku „Edukacja Pomorska” (w poprzednim numerze ukazał się artykuł: *Wypowiedź monologowa zamiast prezentacji. Ustny egzamin maturalny z języka polskiego od 2015 r.*; w przygotowaniu są m.in.: analiza porównawcza wyników badań międzynarodowych i polskich egzaminów zewnętrznych, a także materiał prezentujący koncepcję e-oceniań).

Realizację działań w ramach programu *Sprawdzian i Matura 2015* zaplanowana została na dwa kolejne lata szkolne: 2013/2014 oraz 2014/2015. Program ma formułę otwartą, umożliwiającą reagowanie na zgłaszane przez Państwa potrzeby – zapraszamy do współtworzenia Programu w kolejnym roku szkolnym. ■

## Leśny Ogród Botaniczny „Marszewo”

Z Witoldem Ciechanowiczem, pracownikiem Nadleśnictwa Gdańsk,  
rozmawia Magdalena Urbaś,  
nauczyciel konsultant CEN ds. diagnoz i analiz oraz edukacji biologii i przyrody

Wiosenne oraz letnie miesiące są czasem, kiedy częściej i chętniej opuszczamy mury szkolnych budynków. Na przyrodniczo-edukacyjnej mapie Trójmiasta widnieją nowe, ciekawe i warte odwiedzenia miejsce: Leśny Ogród Botaniczny „Marszewo”. Okazją do poznania Ogródu było dla mnie spotkanie Rady Naukowo-Społecznej Leśnego Kompleksu Promocyjnego „Lasy Oliwsko-Darżlubskie”\*, w składzie której mam przyjemność zasiadać w tej kadencji. Wizyta w Marszewie skłoniła mnie do rozmowy o okolicznościach powstania LOB i jego ofercie edukacyjnej dla pomorskich szkół oraz placówek oświatowych.

**M.U.:** Kiedy powstał Leśny Ogród Botaniczny „Marszewo” i kto szczególnie przyczynił się do realizacji tego przedsięwzięcia?

**W.C.:** To trudne pytanie, bo Ogród powstawał stopniowo. W 2008 r., wspólnie z pracownikami Nadleśnictwa Gdańsk i Uniwersytetu Gdańskiego oraz z wolontariuszami z Trójmiasta, posadziliśmy pierwszą kolekcję: sad starych odmian drzew owocowych. Prawdopodobnie już w tym roku będziemy mogli skosztować pierwszych papierówek, renet, koszteli, gruszek dziekanek i innych, pamiętanych być może z dzieciństwa, owoców. Z drugiej strony obecny rdzeń Ogródu – pierwsze dziewięć kolekcji – posadziliśmy w 2013 r., dzięki dotacji

Narodowego Funduszu Ochrony Środowiska. Pozostaje jeszcze oficjalna data 4 sierpnia 2010 r., czyli udzielenie zgody dyrektora Generalnej Dyrekcji Ochrony Środowiska na utworzenie i prowadzenie ogrodu pod nazwą Leśny Ogród Botaniczny „Marszewo”.

Nie sposób wymienić wszystkich osób, dzięki którym powstanie Ogródu było możliwe. Jest to wspólny efekt działań zarówno pracowników Nadleśnictwa Gdańsk, jak i osób niezwiązanych z Lasami Państwowymi. Bez wątplenia *spiritus movens* całego projektu była dr Katarzyna Żółkoś z UG. Ogród nie powstałby też bez ogromnego zaangażowania ówczesnego szefa Nadleśnictwa – Jana Szramki.



Fot. W. Ciechanowicz

### Jaka była geneza powstania Ogródu?

W 1996 r. Nadleśnictwo Gdańsk weszło w skład jednego z kilkunastu Leśnych Kompleksów Promocyjnych, utworzonych przez dyrektora Lasów Państwowych. Wśród celów ich działania znalazło się prowadzenie edukacji przyrodniczo-leśnej. W naszych zajęciach edukacyjnych bierze udział co roku nawet kilka tysięcy dzieci i młodzieży. Uczestniczyli w nich również nauczyciele przyrody i studenci Wydziału Biologii UG. Właśnie dzięki współpracy z Uniwersytetem powstał pomysł ogrodu i jego koncepcja, opracowana przez zespół pracowników naukowych Wydziału Biologii.

### Czego uczą się młodzi ludzie odwiedzający to miejsce? W jaki sposób pomorskie szkoły mogą korzystać z Ogródu?

Nasz ogród ciągle się rozwija. Rzecz jasna bazę stanowią kolekcje drzew, krzewów i roślin zielnych, które już w tej chwili liczą kilkaset gatunków. Podstawowy pakiet zajęć to nauka rozpoznawania drzew leśnych, ptaków i ssaków oraz poznanie roli drewna jako surowca. Jednak LOB „Marszewo” może być również doskonałym miejscem do prowadzenia niekonwencjonalnych lekcji matematyki (dysponujemy profesjonalnymi narzędziami do pomiaru drzew) czy pracy z mapą (posiadamy mapy do biegów na orientację oraz busole). Dzięki bogatej ofercie oraz dogodnemu dojazdowi komunikacją publiczną, autobusem 288 z Gdyni-Chyloni, nasz ogród jest miejscem naprawdę dostępnym dla nauczycieli i uczniów z Pomorza. Wszelkie szczegóły dotyczące organizowanych przez nas bezpłatnych zajęć edukacyjnych, a także elektroniczny formularz rezerwacji i terminarz można znaleźć na stronie internetowej Ogródu: [www.marszewo.edu.pl](http://www.marszewo.edu.pl). Zajęcia prowadzi doświadczony leśnik-edukator.



Fot. W. Ciechanowicz



Fot. W. Ciechanowicz

### Co wyróżnia LOB „Marszewo” spośród ogrodów botanicznych naszego województwa?

Najciekawszy jest chyba leśny aspekt Ogrodu oraz walory krajobrazowe – teren jest tu niezwykle urozmaicony. Osobiście cieszy mnie bardzo edukacyjny walor Ogrodu. Możemy tu spotkać, na stosunkowo małym obszarze, podstawowy wachlarz rodzimych gatunków: od lipy, wiązu i grabu, aż po babkę zwyczajną czy pokrzywę. Nieformalnym symbolem Ogrodu jest storczyk – kruszczyk szerokolistny, który został przeniesiony do Ogrodu z terenu rozbudowywanego gdyńskiego lotniska.

**Na początku naszej rozmowy wspomniał Pan o sadzie. Dlaczego w Ogrodzie znajdują się stare odmiany drzew owocowych?**

Nawiązujemy do historii miejsca: dawno temu na tym terenie były ogródki działkowe. Poza tym, nam – leśnikom – zależy, aby pamiętać, że ochrona przyrody jest nierozdzielnie związana z jej użytkowaniem. To przesłanie jest też częścią bardzo ważnej koncepcji: idei zrównoważonego rozwoju. Sad starych odmian drzew owocowych wspina się w nią wpisuje.

**Dziękuję za rozmowę. Nie pozostaje nam nic innego, jak tylko zaprosić czytelników „Edukacji Pomorskiej” do odwiedzania Ogrodu – miejsca ciekawego w każdej porze roku, ale szczególnie urokliwego wiosną i latem.**



Fot. W. Ciechanowicz

\* Decyzją Dyrektora Generalnego Lasów Państwowych w 2013 r. powołano Radę Naukowo-Społeczną Leśnego Kompleksu Promocyjnego „Lasy Oliwsko-Darżlubskie” w nowym składzie (na okres 2013-2018). Rada jest organem doradczym i opiniotwórczym Dyrektora Regionalnej Dyrekcji Lasów Państwowych w Gdańsku w zakresie inicjowania oraz oceny realizacji działań podejmowanych w Leśnym Kompleksie Promocyjnym. Członkami Rady w obecnej kadencji jest 19 osób, reprezentujących szeroki wachlarz środowisk i instytucji regionu, których działalność wiąże się z zadaniami LKP. Przewodniczącym Rady został wybrany Arkadiusz Kukliński, Dyrektor Oddziału Biura Urządzenia Lasu i Geodezji Leśnej w Gdyni.



# Realizacja polityki oświatowej państwa

z Renatą Ropelą dyrektorem CEN  
rozmawia Małgorzata Bukowska-Ulatowska  
nauczyciel konsultant CEN ds. diagnoz i analiz oraz edukacji j. obcych

**M.B.-U.: Minister Edukacji Narodowej ustala podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa na dany rok szkolny. Jaki jest cel takiego wyróżnienia wybranych obszarów edukacji?**

R.R.: Rzeczywiście, co roku minister właściwy ds. oświaty i wychowania podaje do wiadomości podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa. Dla organów nadzoru pedagogicznego stanowią one podstawę do planowania realizacji zadań wynikających z nadzoru, dla szkół i placówek oświatowych, w tym także placówek doskonalenia nauczycieli, są wytycznymi do planowania pracy w danym roku szkolnym.

Co jest podstawą określenia głównych kierunków realizacji polityki oświatowej państwa? Z pewnością ww. kierunki mogą wynikać z wniosków z nadzoru pedagogicznego sprawowanego przez kuratorów oświaty, a także rekomendacji Najwyższej Izby Kontroli. Ważnym dokumentem jest też opracowanie: Kierunki polityki edukacyjnej – Strategia rozwoju edukacji do roku 2020, odwołujące się do rządowych dokumentów strategicznych, takich jak Strategia Rozwoju Kraju 2020, Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego, Strategia Rozwoju Kapitału Społecznego, Strategia Innowacyjności i Efektywności Gospodarki czy Perspektywa uczenia się przez całe życie. Wizja działań w zakresie edukacji do roku 2020 oparta jest na czterech celach strategicznych krajowej polityki edukacyjnej: Dobry start, Kompetencje – klucz do przyszłości, Wysoka jakość edukacji oraz Kompetencje dorosłych – stały rozwój. Kolejny dokument, do którego mogą odwoływać się kierunki polityki oświatowej naszego państwa, to ustawa o systemie oświaty.

**W jaki sposób priorytety ministerialne wpływają na pracę wojewódzkiej placówki doskonalenia nauczycieli?**

Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa mają znaczenie dla planowania pracy placówki. Po zmianie rozporządzenia dot. placówek doskonalenia, ich zadaniem jest organizowanie i prowadzenie doskonalenia zawodowego nauczycieli m.in. w zakresie wynikającym z kierunków polityki oświatowej państwa oraz wprowadzanych zmian w systemie oświaty. A zatem placówki doskonalenia mają obowiązek przygotowania oferty doskonalenia dla nauczycieli i dyrektorów obejmującej zagadnienia najistotniejsze z punktu widzenia realizowanej w kraju polityki edukacyjnej, tak aby szkoły i placówki oświatowe mogły uzyskać wsparcie w spełnianiu wymagań stawianych im przez państwo.

**W roku szkolnym 2013/14, podobnie jak w roku poprzednim, jeden z podstawowych kierunków realizacji polityki oświatowej państwa dotyczy wspierania rozwoju dziecka młodszego w związku z obniżeniem wieku realizacji obowiązku szkolnego. W jaki sposób oferta Centrum wpisuje się w ten priorytet?**

Centrum zorganizowało różnorodne formy wsparcia szkół w zakresie tego kierunku. Były to seminaria *Dobry start w edukację – sześciolatek w przedszkolu i w szkole*, a także szkolenia rad pedagogicznych oraz warsztaty dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. Na łamach

## Cztery cele strategiczne krajowej polityki edukacyjnej

- Cel strategiczny 1. dotyczy wczesnej opieki i edukacji dzieci w wieku od 3 do 5 lat, jej wysokiej jakości i zindywidualizowanego podejścia do potrzeb podopiecznych. Obejmuje on również efektywną współpracę ze środowiskiem domowym oraz wsparcie rodziców w opiece nad dziećmi.
- Zadania szkoły, które pozwolą zrealizować Cel strategiczny 2.: Kompetencje – klucz do przyszłości, to kształtowanie w procesie edukacji kompetencji, które pomogą dzisiejszym uczniom funkcjonować w przyszłości na rynku pracy i w społeczeństwie.
- Cel strategiczny 3. – Wysoka jakość edukacji – to dążenie szkół do efektywnej i skutecznej działalności edukacyjnej, zapewniającej każdemu uczniowi (zarówno zdolnemu, jak i z różnymi niepełnosprawnościami czy deficytami rozwojowymi) możliwość rozwoju.
- Zmiany na rynku pracy wymagają od osób dorosłych poszerzenia kompetencji oraz zdobywania nowych kwalifikacji. Rozwijanie modelu uczenia się dorosłych w edukacji formalnej i nieformalnej będzie sprzyjało realizacji celu strategicznego 4.

**Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności.**

**System oświaty zapewnia w szczególności:**

1) realizację prawa każdego obywatela Rzeczypospolitej Polskiej do kształcenia się oraz prawa dzieci i młodzieży do wychowania i opieki, odpowiednich do wieku i osiągniętego rozwoju;

2) wspomaganie przez szkołę wychowawczej roli rodziny [...]

4) dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów, a także możliwość korzystania z pomocy psychologiczno-pedagogicznej i specjalnych form pracy dydaktycznej;

5) możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną oraz niedostosowaną społecznie, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami;

5a) opiekę nad uczniami niepełnosprawnymi przez umożliwianie realizowania indywidualizowanego procesu kształcenia, form i programów nauczania oraz zajęć rewalidacyjnych;

6) opiekę nad uczniami szczególnie uzdolnionymi poprzez umożliwianie realizowania indywidualnych programów nauczania oraz ukończenia szkoły każdego typu w skróconym czasie [...]

8) możliwość uzupełniania przez osoby dorosłe wykształcenia ogólnego, zdobywania lub zmiany kwalifikacji zawodowych i specjalistycznych [...]

13) dostosowywanie kierunków i treści kształcenia do wymogów rynku pracy;

13a) kształtowanie u uczniów postaw przedsiębiorczości sprzyjających aktywnemu uczestnictwu w życiu gospodarczym;

14) przygotowywanie uczniów do wyboru zawodu i kierunku kształcenia;

15) warunki do rozwoju zainteresowań i uzdolnień uczniów przez organizowanie zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych oraz kształtowanie aktywności społecznej i umiejętności spędzania czasu wolnego [...].

*(fragmenty preambuły oraz art. 1 ustawy o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. z późn. zm.)*

„Edukacji Pomorskiej” ukazywały się artykuły dotyczące tej tematyki, np. *Sześciolatek uczeń – jaki jest i jak wspierać jego rozwój* (nr 59) czy *Wspieranie rozwoju dziecka młodszego w szkole – zaczynajmy od kontraktu grupowego* (nr 61). II Forum Pomorskiej Edukacji, podsumowane w specjalnym 62. numerze „EP”, było w całości poświęcone tematyce wczesniej edukacji.

**Co proponuje placówka w ramach kolejnego obszaru priorytetowego: działań na rzecz podniesienia jakości kształcenia w szkołach ponadgimnazjalnych?**

Realizując kierunek dot. podniesienia jakości kształcenia na IV etapie edukacyjnym, prowadziliśmy m.in. szkolenia rad pedagogicznych, dotyczące procesu wdrażania podstawy programowej w zakresie rozszerzonym, oceny i modyfikacji szkolnych programów nauczania czy też wykorzystania wyników egzaminów zewnętrznych oraz wskaźnika EWD do poprawy jakości kształcenia. Nauczyciele języka polskiego mogli uczestniczyć w konferencji oraz warsztatach związanych ze zmianą formuły ustnego egzaminu maturalnego z tego przedmiotu, w ramach Programu Sprawdzian i Matura 2015 odbyły się również szkolenia dla nauczycieli matematyki i fizyki ze szkół ponadgimnazjalnych naszego regionu. Pamięamy też o nauczycielach przedmiotów zawodowych – przygotowaliśmy dla nich m.in. szkolenia z zakresu organizacji kwalifikacyjnych kursów zawodowych oraz monitorowania realizacji podstawy programowej kształcenia w zawodach.

**W poprzednim numerze „Edukacji Pomorskiej” wiele miejsca poświęciliśmy zagadnieniom związanym z budowaniem bezpiecznego klimatu społecznego w szkole – tematowi drugiej wojewódzkiej konferencji z cyklu Zdrowy Pomorzanie, w której przygotowaniu uczestniczyli pracownicy Centrum. Co jeszcze oferuje placówka w ramach trzeciego podstawowego kierunku realizacji polityki oświatowej państwa, tj. w zakresie działań szkoły na rzecz zdrowia i bezpieczeństwa uczniów?**

Dbalność o zdrowie i bezpieczeństwo uczniów, w tym najmłodszych, to bezspornie jedno z nadrzędnych zadań szkoły. W tym obszarze tematycznym również zaproponowaliśmy wsparcie w postaci różnorodnych szkoleń, np. *Mosty zamiast murów – sztuka komunikacji interpersonalnej* czy *Depresja wśród dzieci i młodzieży*. W ramach naszego wieloletniego Programu Mistrzostwo Pedagogiczne przeprowadziliśmy konferencję połączoną z warsztatami, adresowaną do nauczycieli wychowania fizycznego, a „Edukacja Pomorska”, w rubryce Rok szkoły w ruchu, regularnie publikowała artykuły wpisujące się w omawiany priorytet ministerialny.

**W bieżącym roku szkolnym aż trzy z czterech podstawowych kierunków realizacji polityki oświatowej państwa zostały powtórzone.**

Tak, trzy kierunki powtórzono. Jednak są one bardzo ważne – wiążą się z jakością kształcenia i wynikają ze zmian wdrażanych w systemie edukacji. Ten rok szkolny daje jeszcze szkołom podstawowym szansę na bardzo dobre przygotowanie się do przyjęcia do klas pierwszych 6-latków. W szkole ponadgimnazjalnej mamy drugi rok wprowadzania zmian, zarówno w kształceniu ogólnym, jak i zawodowym. Podstawowe kierunki realizacji po-

## Uczeń niepełnosprawny w szkole ogólnodostępnej (cz. II)

Z Moniką Gołubiew-Konieczną, dyrektorem Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 7 w Gdańsku, rozmawia Małgorzata Bukowska-Ulatowska, nauczyciel konsultant CEN.

*Pierwsza część rozmowy ukazała się w nr 63 „Edukacji Pomorskiej”.*

**M.B.-U.:** Jakie wyzwania stawia przed nauczycielem szkoły ogólnodostępnej obecność w klasie ucznia niepełnosprawnego?

**M.G.-K.:** Powiedziałabym, że podstawowym zadaniem nauczyciela jest zaakceptowanie ucznia niepełnosprawnego, pokazanie, że chce mieć go w klasie. Każdy uczący się ma potrzebę poczucia bezpieczeństwa psychicznego – uznania szkoły za miejsce przyjazne, miejsce, w którym chce się być.

*Podstawowym zadaniem nauczyciela jest zaakceptowanie ucznia niepełnosprawnego, pokazanie, że chce mieć go w klasie. Nie powinniśmy traktować niepełnosprawności jako usprawiedliwienia dla nadmiernego obniżania wymagań, ale też nie możemy stawiać poprzeczki zbyt wysoko. Często nie chodzi o zrezygnowanie z realizacji pewnych treści, a raczej o poszukanie innych sposobów nauczania czy sprawdzenia opanowania materiału.*

Poważnym wyzwaniem dla nauczycieli wydaje się być dostosowanie programu nauczania do potrzeb ucznia z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego. Trzeba tak dobrać formy i metody pracy oraz określić wymagania, aby stawiać przed uczniami realne wyzwania – uwzględniające istniejące ograniczenia, ale też umożliwiające rozwój. Nie powinniśmy traktować niepełnosprawności jako usprawiedliwienia dla nadmiernego obniżania wymagań, ale też nie możemy stawiać poprzeczki zbyt wysoko. Jeżeli nauczycielowi uda się znaleźć złoty środek, kształcenie przynosi efekty, jeżeli nie – pojawiają się problemy. Często nie chodzi o zrezygnowanie z realizacji pewnych treści,

**uczeń niepełnosprawny** – uczeń z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, który, z uwagi na zaburzenia i odchylenia rozwojowe o różnicowanej etiologii, wymaga zastosowania specjalnej organizacji procesu edukacyjnego w zakresie: organizacji warunków technicznych, metod i środków stosowanych w procesie dydaktycznych, kształtowania relacji społecznych, współpracy ze środowiskiem rodzinnym.

lityki oświatowej państwa obejmują szeroki zakres zagadnień, a zatem dają nauczycielom możliwość bardziej dogłębnego przygotowania się do zmian i ich implementacji w szkołach.

Od kilku lat, w związku z popularyzacją edukacji włączającej, dyrektorzy szkół i nauczyciele zgłaszali liczne potrzeby w zakresie doskonalenia swoich umiejętności w pracy z uczniem niepełnosprawnym. W tym roku szkolnym, jako jedyny nowy obszar priorytetowy, Minister Edukacji Narodowej wskazała właśnie kształcenie uczniów niepełnosprawnych w szkołach ogólnodostępnych. Jakie propozycje przygotowało Centrum w ramach tego obszaru tematycznego?

Aby zaspokoić potrzeby szkół w zakresie edukacji uczniów niepełnosprawnych, Centrum zorganizowało kursy kwalifikacyjne z oligofrenopedagogiki oraz tyflopädagogiki. Odbyły się też dwie duże konferencje: *Uczeń niepełnosprawny w szkole ogólnodostępnej* oraz *Kształcenie uczniów niewidomych i słabowidzących w szkołach ogólnodostępnych*, a na stronie internetowej placówki zamieściliśmy ciekawe i przydatne materiały konferencyjne. Oczywiście, tematyka ta była obecna również na łamach „Edukacji Pomorskiej”.

**Czy możemy przewidzieć priorytety ministerialne na rok szkolny 2014/15?**

W moim odczuciu, ze względu na zmiany wdrażane w systemie edukacji, kierunki polityki państwa z bieżącego roku szkolnego mogą być kontynuowane. Minister Edukacji Narodowej zaprosiła dyrektorów placówek doskonalenia nauczycieli na spotkanie, zaplanowane na koniec czerwca br., na którym zaprezentuje podstawowe kierunki polityki oświatowej państwa na nowy rok szkolny 2014/2015.

**Dziękuję za rozmowę.**

a raczej o poszukanie innych sposobów nauczania czy sprawdzenia opanowania materiału. Może oznaczać to dla nauczyciela konieczność zostania z uczniem po lekcjach i pracy indywidualnej – nie wszystko da się zrobić na forum klasy, pracując z grupą.

Jeżeli uczniowie posługują się „proteżami” – np. okularami, aparatami słuchowymi – nauczyciele, szczególnie w najmłodszych klasach, muszą wziąć na siebie pewną odpowiedzialność za ten bardzo drogi sprzęt, niezbędny dla dzieci. Należy wspierać rodziców w dbałości o „protezy”, czuwać nad tym, czy uczeń może w danym momencie zdjąć okulary albo aparat, czy raczej nie powinien tego robić.

### **Wielu cennych wskazówek mogą udzielić rodzice dziecka niepełnosprawnego, prawda?**

Tak, warto rozmawiać z rodzicami, którzy często są najlepszymi ekspertami w sprawach dotyczących ich niepełnosprawnego dziecka – potrafią rozpoznawać jego emocje nawet w sytuacji utrudnionego kontaktu werbalnego, wiedzą, co dziecko lubi, a co je denerwuje. Warto poznać rodziców również po to, aby wiedzieć, na ile mogą oni wspierać szkołę w działaniach edukacyjnych i terapeutycznych. Zgoda rodziców będzie też konieczna, aby nawiązać kontakt ze specjalistami, którzy diagnozowali dziecko podczas badań przeprowadzonych w poradni psychologiczno-pedagogicznej.

### **Jakie problemy dla ucznia i rodzica wynikają z niepełnosprawności dziecka, niezależnie od jej rodzaju?**

Edukacja w Polsce wymaga ogromnego wysiłku ze strony uczniów niepełnosprawnych i ich rodziców – dziecko uczy się w szkole, często również na zajęciach dodatkowych, odrabia prace domowe, uczestniczy w terapii, a rodzic wspiera je w tych wszystkich działaniach. Może się zatem zdarzać, że dziecko niepełnosprawne i jego rodzic będą odczuwać duże zmęczenie, zwłaszcza w okresach, kiedy przez dłuższy czas nie ma przerw w zajęciach szkolnych – w listopadzie, w marcu lub kwietniu, na przełomie maja i czerwca. Kolejnym obciążeniem jest presja czasu. Tempo pracy dziecka niepełnosprawnego, nawet mieszczącego się w normie intelektualnej, jest wolniejsze, a w polskiej szkole pracujemy szybko. Ciągły

pośpiech potęguje zmęczenie, wywołuje zdenerwowanie.

### **Czy nauczyciele zwracają się do poradni z prośbą o wsparcie w sytuacji, kiedy naukę w danej szkole ogólnodostępnej podejmuje uczeń niepełnosprawny?**

Tak, dzwonią dyrektorzy i nauczyciele. Chcą porozmawiać, pytają, jak pracować z uczniem. Często też proszą o przyście do szkoły, aby poobserwować funkcjonowanie dziecka w klasie, zgłaszają potrzebę przeprowadzenia powtórnego badania, ponieważ jakieś kwestie wymagają wyjaśnienia, albo też w szkole zaobserwowano dużą – pozytywną lub negatywną – zmianę w sposobie funkcjonowania dziecka. Poradnia również sama zachęca szkołę do kontaktu: nierzadko w orzeczeniu zalecamy konsultację w przypadku występowania trudności, proponujemy przeprowadzenie szkolenia rady pedagogicznej. Aby wesprzeć nauczycieli, do wielu orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego dołączamy dodatkowe wskazówki do pracy z tym konkretnym dzieckiem. Dotyczy to przede wszystkim sytuacji, kiedy uczeń niepełnosprawny kierowany jest do szkoły ogólnodostępnej – ze względu na brak specjalistycznej kadry w takiej placówce, staramy się otoczyć ją większą opieką.

### **Każdy uczeń niepełnosprawny ma indywidualne specjalne potrzeby. Czy jednak mogłaby Pani wskazać kilka kwestii, na które zawsze warto zwrócić uwagę, kiedy w szkole pojawia się uczeń niewidomy lub słabowidzący?**

Istnieją pewne ogólne zasady pracy z uczniami dotkniętymi inwalidztwem wzroku. Dzieci te często kompensują niedostatki wzroku lepszym rozwojem sfery słuchowej. A zatem w szkole koncentrujemy się na przekazie werbalnym – słuchowym wprowadzaniu nowych treści, sprawdzaniu wiedzy poprzez odpowiedzi ustne. Umożliwiamy też oglądanie z bliska i dotykanie pomocy dydaktycznych. Staramy się nie obciążać nadmiernie wzroku, a zatem w sprawdzianach ograniczamy obszerne pytania otwarte na rzecz zadań zamkniętych, a także sięgamy po specjalistyczne pomoce dydaktyczne – np. książki mówione, zastępujące samodzielne czytanie lektur. Stwarzamy uczniowie przyjazne, bezpieczne warunki do poru-

#### **uszkodzenie wzroku:**

- centralne – uczeń swobodnie porusza się w przestrzeni, ale ma trudności w czytaniu, pisaniu, odróżnianiu szczegółów na obrazkach, mapach itd.
- obwodowe – uczeń czyta drobny druk, zauważa lecący samolot itp., ale nie chwyta rzucanej do niego piłki, spada ze schodów.

**czynnikami, które w istotny sposób wpływają na funkcjonowanie ucznia z uszkodzonym słuchem, są:**

- czas uszkodzenia
- stopień uszkodzenia
- moment wyposażenia dziecka w aparat słuchowy lub implant
- środowisko rodzinne (słyszący lub niesłyszący rodzice)
- skuteczność i intensywność oddziaływań terapeutycznych

**niepełnosprawność intelektualna to zaburzenia o charakterze globalnym, obejmujące funkcje:**

- instrumentalne – percepcję, uwagę, pamięć, myślenie, mowę, sprawność motoryczną i manualną
- kierunkowe – motywację do uczenia się, kontrolę emocjonalną, krytycyzm

szania się w przestrzeni szkolnej; zachowujemy w miarę stały układ ławek w sali, uczniów słabowidzących sadzamy w pierwszej ławce, blisko tablicy (dbamy o kontrast kredy i tablicy!), zapewniamy dodatkowe źródło światła.

**Co będzie pomocne w pracy z uczniem niesłyszącym lub słabo słyszącym?**

W tym przypadku będziemy przede wszystkim wykorzystywać wzrok, a zatem teksty pisane. Jednak musimy też pamiętać, że takie dzieci często dysponują bardzo

ograniczonym zasobem słownictwa i w związku z tym mogą mieć trudności z rozumieniem pojęć używanych w materiałach dydaktycznych. Wskazana jest praca na konkretach: obrazkach, schematach czy mapach, ułatwiających zrozumienie nowych treści. Również w warstwie językowej wszelkie elementy abstrakcyjne będą niezrozumiałe. Istotny jest poziom hałasu w klasie – musimy zadbać o to, aby uczeń z inwalidztwem słuchu miał szansę zrozumieć wypowiedzi innych osób. Nauczyciel powinien być dla ucznia stałym źródłem dźwięku, co wymaga ograniczenia jego przemieszczania się po sali lekcyjnej.

**O czym warto pamiętać w przypadku obecności w klasie ucznia z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją?**

Trzeba pamiętać o tym, że w obrębie niepełnosprawności ruchowej mamy dwie grupy uczniów. Pierwszą stanowią osoby z inwalidztwem fizycznym wrodzonym lub nabytym (np. w wyniku wypadku), ale w pełni sprawnie funkcjonujące pod względem intelektualnym.

Tacy uczniowie wymagają przede wszystkim zapewnienia odpowiedniego miejsca do siedzenia i pracy, czasem takiego dodatkowego wyposażenia jak podpórka pod rękę przy pisaniu. Potrzebna będzie rehabilitacja

*Warto, aby nauczyciele interesowali się nie tylko tym, czy uczeń niepełnosprawny opanował wymagany materiał, ale też czy ma w klasie kolegów, czy rozwija swoje zainteresowania.*

w szkole, ale także zapewnienie możliwości relaksacji, np. położenia się na materacu podczas przerwy w zajęciach. Drugą, bardzo liczną grupę, stanowią uczniowie z dziecięcym porażeniem mózgowym. Musimy pamiętać, że u takich uczniów inaczej, wolniej będą przebiegały procesy myślowe (również wówczas, gdy niepełnosprawności ruchowej nie towarzyszy upośledzenie umysłowe). A zatem należy dawać więcej czasu nazrozumieniem zagadnienia czy wykonanie zadania, czasem pomóc w pisaniu, udzielić dodatkowych wyjaśnień, częściej pracować w oparciu o konkrety niż pojęcia abstrakcyjne.

Nieco inne potrzeby będą związane z afazją ruchową, czyli uszkodzeniem ośrodka ruchowego mowy

**uczniowie z autyzmem stanowią bardzo zróżnicowaną grupę, ich cechy wspólne to:**

- poważne i rozległe deficyty w zachowaniach społecznych
- opóźnienia i deficyty w nabywaniu kompetencji językowych
- ograniczone, sztywne, powtarzające się zachowania i zainteresowania
- ponadto odnotowuje się zachowania autostymulacyjne, agresywne, autodestrukcyjne i destrukcyjne, padaczkę oraz obniżone możliwości intelektualne

w mózgu. Uczeń cierpiący na afazję rozumie to, co słyszy i czyta, ale nie jest w stanie wyartykułować własnej wypowiedzi. Niepełnosprawność ruchowa dotycząca aparatu mowy jest problemem bardzo złożonym, nie sposób omówić go szczegółowo podczas naszej rozmowy. Powiem tylko, że podstawową specjalną potrzebą ucznia z afazją jest nawiązanie komunikacji ze światem zewnętrznym. Proponowałabym, aby szkoła skontaktowała się z neurologopedą, który badał dziecko w poradni i potrafiłby udzielić konkretnych wskazówek do pracy dydaktycznej.

### **Rozpoczynając pracę z uczniem z upośledzeniem umysłowym, należy...**

... wykorzystywać wszystko to, co jest konkretne i bliskie realiom życia. Uczymy tego, co może przydać się uczniowi w dorosłym życiu. Im bardziej niepełnosprawny umysłowo uczeń, tym większy nacisk kładziemy na samoobsługę i samodzielność – podstawy jego autonomii w przyszłości.

### **W klasach ogólnodostępnych najczęściej spotykamy uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, prawda?**

Wygląda to różnie, zależnie od etapu edukacyjnego. W gimnazjach rzeczywiście raczej nie stykamy się z uczniami z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym, ale już w szkołach podstawowych, zwłaszcza we wczesnej edukacji – jak najbardziej.

### **Kiedy w klasie pojawia się uczeń z autyzmem...**

W takim przypadku radziłabym, za zgodą rodzica, skontaktować się z osobą, która diagnozowała dziecko i wspólnie ustalić sposób pracy. Autyzm jest pojęciem bardzo szerokim, każda indywidualna sytuacja wymaga innego podejścia. Warto pamiętać, że większość dzieci autystycznych najlepiej rozwija się poprzez bezpośredni kontakt, w relacji jeden na jeden. Dlatego też często wprowadza się nauczyciela dodatkowego, który może wspomóc ucznia w razie potrzeby. Dobór treści programowych będzie zależał od tego, czy uczeń autystyczny jest upośledzony umysłowo, czy też nie – z tą drugą sytuacją mamy do czynienia we wszystkich przypadkach zespołu Aspergera. Metody i formy stosowane w pracy z uczniem z Aspergerem przypominają te stosowane w przypadku ADHD, orzeczenia z poradni zawierają zwykle bardzo szczegółowe wskazówki dla nauczycieli.

### **Wiele mówimy o specjalnych potrzebach uczniów niepełnosprawnych, ale przecież mają oni również potrzeby zupełnie zwyczajne, prawda?**

W szkole często tak bardzo koncentrujemy się na roli ucznia, że zapominamy o innych rolach społecznych: dziecka, brata/siostry, przyjaciela. Osoba niepełnosprawna nie może całego swojego czasu poświęcać wyłącznie na naukę i terapię. Każdy człowiek potrzebuje odpoczynku, a także możliwości rozwijania swoich mocnych stron i pasji, odniesienia sukcesu, bycia dobrym w czymś. Każdy człowiek potrzebuje życia rodzinnego i towarzyskiego. Warto, aby nauczyciele interesowali się nie tylko tym, czy uczeń niepełnosprawny opanował wymagany materiał, ale też czy ma w klasie kolegów, czy rozwija swoje zainteresowania.

### **Jakie korzyści niesie ze sobą**

#### **edukacja włączająca?**

Uważam, że edukacja włączająca sprzyja rozwojowi uczniów niepełnosprawnych, ale są też dzieci, którym będzie zdecydowanie lepiej rozwijały się w edukacji segregacyjnej – dotyczy to osób, które ze względu na stopień swojej niepełnosprawności nigdy nie będą w pełni włączone w życie społeczeństwa. Warto w tym miejscu przywołać cel edukacji i terapii dzieci niepełnosprawnych, którym jest umożliwienie im stania się jak najbardziej autonomicznymi dorosłymi. W przypadku niektórych osób zawsze potrzebna będzie dodatkowa ochrona i wsparcie, jakich często nie może zapewnić szkoła ogólnodostępna. Jednak edukacja włączająca realizuje inny, bardzo ważny cel: uzmysławia nam, że chociaż jesteśmy różni, to wszyscy mamy prawo żyć razem, każdy z nas musi mieć możliwość znalezienia swojego miejsca w świecie.

#### **Dziękuję za rozmowę.**

*Edukacja włączająca  
uzmysławia nam, że chociaż  
jesteśmy różni, to wszyscy mamy  
prawo żyć razem,  
każdy z nas musi mieć możliwość  
znalezienia swojego miejsca  
w świecie.*



**Monika Gołubiew-Konieczna** – dyrektor Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 7 w Gdańsku, psycholog, oligofrenopeda, autorka wielu publikacji z zakresu pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

# Kształcenie uczniów niewidomych i słabowidzących w szkołach ogólnodostępnych

Alina Strzałkowska

nauczyciel konsultant CEN ds. wspomaganie pracy szkół  
oraz zdrowia i wychowania do życia w rodzinie

**Jak zapewnić równe szanse w dostępie do edukacji osobom niewidomym i słabowidzącym? W jaki sposób organizować współpracę pomiędzy szkołą, poradnią psychologiczno-pedagogiczną i rodziną ucznia? Jakie przykłady dobrych praktyk w zakresie integracji uczniów z dysfunkcją wzroku w szkołach ogólnodostępnych warto popularyzować, po jakie innowacyjne rozwiązania sięgać? Odpowiedzi na te pytania poszukiwali wspólnie uczestnicy konferencji zatytułowanej *Kształcenie uczniów niewidomych i słabowidzących w szkołach ogólnodostępnych*, która odbyła się 6 marca 2014 r. w siedzibie Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku.**



Fot. B. Kwaśniewska

Rozpoczynając spotkanie, Ewa Furche, wicedyrektor Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, podkreśliła, że temat konferencji wpisuje się w jeden z podstawowych kierunków realizacji polityki oświatowej państwa. Następnie prowadząca przywitała przedstawiciela Pomorskiego Kuratora Oświaty – Jolantę Jankowską-Żmich, wizytatora Wydziału Strategii Nadzoru Pedagogicznego w Gdyni, a także przybyłych na konferencję dyrektorów pomorskich poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz pozostałych uczestników spotkania.

Pierwsze wystąpienie, zatytułowane *Uczeń z dysfunkcją wzroku. Istota niepełnosprawności wzrokowej oraz jej funkcjonalne następstwa*, wygłosiła dr Joanna Belzyt z Uniwersytetu Gdańskiego, w zastępstwie za dr Annę Kobyłańską z UG. Prelegentka przedstawiła główne zagadnienia związane z procesem kształcenia w warunkach integracji oraz omówiła najważniejsze problemy, jakie pojawiają się w tym modelu edukacyjnym:

- znaczenie zmysłów w życiu człowieka

- trudności w zakresie procesów regulacji, tj. zdolności dostosowywania stanów emocjonalnych i organizowania zachowania w odpowiedzi na to, czego dziecko doświadcza
- dysfunkcja wzroku a funkcjonowanie poznawcze
- dysfunkcja wzroku a funkcjonowanie emocjonalne i społeczne
- pomoc w kształtowaniu prawidłowej samooceny
- konsekwencje i trudności wynikające z braku wzroku.

Uczestnicy konferencji ze szczególnym zainteresowaniem przyjęli informacje dot. aktualnych wyzwań i słabych punktów systemu wsparcia ucznia z niepełnosprawnościami. Jak wskazała dr Joanna Belzyt:

- szkoły nie w pełni realizują zalecenia z orzeczeń poradni psychologiczno-pedagogicznych, przede wszystkim ze względu na brak wyspecjalizowanej kadry (np. specjalistów i instruktorów tyflopedagogicznych) oraz godzin zajęć rewalidacyjnych i wyrównawczych
- braki w wyposażeniu tyfloydaktycznym, ograniczony dostęp



Fot. B. Kwaśniewska

abcd.edu.pl

Portal „ABCD edukacji włączającej” jest częścią projektu „Edukacja, niepełnosprawność, informacja, technologia – likwidowanie barier w dostępie osób niepełnosprawnych do edukacji” prowadzonego przez Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Warszawskiego

cedunis.org.pl

Celem Fundacji jest wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów niewidomych i słabowidzących, kompleksowe wspieranie rodzin, nauczycieli szkół ogólnodostępnych i integracyjnych oraz wszystkich osób zainteresowanych działaniami na rzecz rozwoju dziecka z dysfunkcją wzroku.

defacto.org.pl

Stowarzyszenie powołane do realizacji zadań publicznych w zakresie aktywizacji społecznej, zawodowej i zatrudnienia osób niepełnosprawnych, oraz działań wspomagających osoby niepełnosprawne pod względem szkoleniowym, edukacyjnym, technicznym i informacyjnym.

adaptacje.uw.edu.pl

Profesjonalna wiedza i rzetelne informacje na temat potrzeb, możliwości i form wsparcia w zakresie edukacji, nowych technologii oraz rehabilitacji osób niewidomych i słabowidzących.

do materiałów metodycznych i edukacyjnych

- zajęcia dodatkowe w poradni powodują komplikacje organizacyjne, wymagają dowożenia ucznia itp.
- zalecenia wydawane w orzeczeniach dyktowane są możliwościami szkoły, co powoduje redukcję wsparcia ucznia
- sugeruje się rodzicom wybór szkoły specjalnej
- często dochodzi do zmiany szkoły w poszukiwaniu optymalnego rozwiązania edukacyjnego dla ucznia
- obserwuje się często niewystarczającą współpracę szkoły z rodzicami, lekceważenie oczekiwań i sugestii rodziców.

Prelegentka przedstawiła także rekomendacje do poprawy obecnej sytuacji oraz podała uczestnikom konferencji przydatne adresy internetowe – szczegóły w ramce powyżej.

Kolejnym mówcą był Rafał Charłampowicz, który zachwycił uczestników swoim wystąpieniem pt. *Wyposażenie tyfletechnologiczne ucznia niewidomego i słabowidzącego w szkole i w domu. Edukacja, samodzielność i mobilność*. Prelegent wyjaśniał znaczenie nauczania transkrypcji Braille’a, zwracając uwagę na to, że:

- pismo Braille’a to podstawowa kompetencja w czytaniu i pisaniu osób niewidomych
- istnieje konieczność nauki pisma na początkowym etapie edukacji oraz rozwój i doskonalenie tych umiejętności na kolejnych, wyższych poziomach nauczania

Programy komputerowe:

- » udźwiękawiające: NVDA (bezpłatny), Hal, JAWS, Window-Eyes
- » powiększające: Lunar, Magic, ZoomTextMagnifier
- » powiększające z funkcją mowy: iZoom, Lunar Plus, Magic Plus, ZoomText, MagReader
- » programy mówiąco-powiększające: JAWS + Magic, Supernova (Hal + Lunar)

- wskazane jest wprowadzanie zapisu brajlowskiego na papierze oraz umiejętność operowanie pismem za pomocą maszyn, notatników i monitorów brajlowskich
- znajomość pisma Braille’a jest kluczowa w całym życiu osoby niewidomej.

Następnie prelegent omówił podstawowe funkcje urządzeń do pisania brajlem na papierze: maszyn mechanicznych, maszyn elektronicznych oraz drukarek brajlowskich, a także przedstawił możliwości, jakie daje osobie niepełnosprawnej korzystanie z komputerów i specjalistycznego oprogramowania.

Uczestnicy konferencji mogli obejrzyć notatniki brajlowskie, powiększalniki, urządzenia lektorskie, optymalny zestaw do czytania druku dla osób słabowidzących, monitory/linijki brajlowskie, odtwarzacze książek cyfrowych oraz dobry smartfon z systemem operacyjnym IOS i Android, który ma wbudowane bezpłatne udźwiękowanie. Jak mogli przekonać się uczestnicy spotkania, smartfony w coraz większym stopniu przejmują funkcje innych urządzeń: odtwarzają książki cyfrowe i audiobooki, zapewniają nawigację GPS, pełnią funkcję dyktafonu i notatnika – wprawdzie nie są jeszcze w stanie w pełni zastąpić profesjonalnych urządzeń, ale coraz bardziej dorównują im możliwościami.

Rafał Charłampowicz omówił również zastosowanie takich urządzeń do poruszania się, jak: GPS, laski z wbudowanym laserem oraz lokalizatory akustyczne i wibrujące.

Interesujące wystąpienie z ciekawą prezentacją multimedialną oraz praktyczne zademonstrowanie funkcji urządzeń, które mogą pomóc uczniowi niewidomemu i słabowidzącemu zarówno w szkole, jak i w domu, a wszystko to poparte własnym doświadczeniem pelegenta – zostało uznane przez uczestników spotkania za niezwykle przydat-



Fot. B. Kwaśniewska



ne w ich pracy zawodowej i nagrodzone gromkimi brawami.

Kolejne wystąpienie, wygłoszone przez Hannę Józwiakowską, dyrektora Szkoły Podstawowej nr 14 w Gdańsku, zatytułowane *Doświadczenia i refleksje dotyczące realizacji edukacji włączającej*, pokazało, że dzięki ogromnej współpracy rodziców i nauczycieli uczniom niepełnosprawnym udaje się osiągać wybitne wyniki. Dobrym przykładem jest sytuacja Piotra Litwińskiego, niewidomego ucznia tej rejonowej, ogólnodostępnej szkoły. Dzięki przychylności dyrekcji oraz nauczycieli udało się wytworzyć naturalny i stymulujący klimat edukacyjno-wychowawczy dla Piotra, uczącego się w klasie z widzącymi rówieśnikami. Bardzo dobre wyniki w nauce, które uzyskał chłopiec, bez wątpienia wynikają z umiejętnego zorganizowania warunków i dostosowań ze strony szkoły. Doskonałe efekty w nauczaniu są zasługą między innymi tyflop pedagoga, który towarzyszy uczniowi podczas niemal wszystkich kluczowych zajęć przedmiotowych, adaptując i dostosowując treści, formę oraz metody przekazu do potrzeb chłopca. Bardzo ważnym elementem efektywnej edukacji niewidomego ucznia są również zajęcia rewalidacyjne dotyczące specjalistycznej notacji brajlowskiej, a także zajęcia wyrównawcze i uzupełniające. Jak podkreśliła prelegentka, prawidłowo zaplanowa-

ne i realizowane nauczanie uczniów niewidomych w szkole ogólnodostępnej służy również naturalnemu włączaniu ucznia w środowisko osób sprawnych, dla których spotkanie z niewidomym kolegą przestaje być zaskoczeniem, nie budzi już zdziwienia czy dyskomfortu, a raczej kształtuje w uczniach postawy empatii, zrozumienia oraz tolerancji dla zróżnicowanej natury człowieka. Dla niewidomego chłopca środowisko rówieśników stanowiących większość społeczności, w której funkcjonuje, staje się codziennym i zwykłym otoczeniem, do jakiego ma prawo i w jakim powinien przebywać każdy człowiek. Nie jest to otoczenie wyselekcjonowane, szczególne z uwagi na niepełnosprawność czy inną cechę różniącą. Poprzez naukę w szkole ogólnodostępnej dziecko niepełnosprawne uczy się życia w takiej naturalnej społeczności.

Hanna Józwiakowska wspomniała również o pewnych trudnościach, które musi przezwyciężyć nauczyciel w pracy z uczniem niewidomym. Niewątpliwie specyfika adaptacji materiałów dydaktycznych wymaga ogromnych nakładów organizacyjno-finansowych. Istnieją trudności z dostępem do podręczników brajlowskich, urządzeń i technologii, z obsługi których nie ma szkoleń dla nauczycieli. Kolejną barierą jest zupełny brak pomocy dydaktycznych do matematyki i nauk przyrodniczych.



Fot. B. Kwaśniewska

Uczestnicy konferencji

Brakuje też ośrodków konsultacyjnych, wypożyczalni książek i sprzętu. Ograniczona liczba godzin na rewalidację nie pokrywa się z rzeczywistymi potrzebami wynikającymi z niepełnosprawności ucznia, organizacja większej liczby zajęć wymaga pozyskania dodatkowych środków finansowych lub dodatkowego nieodpłatnego zaangażowania nauczyciela. Jednakże, jak wskazywała prelegentka, niektóre problemy związane z pozyskaniem pomocy do nauki, wyposażeniem osobistym czy dostępem do podręczników można przezwyciężyć dzięki zaangażowaniu i współpracy rodziców ucznia. Efekty społeczno-edukacyjne osiągane są poprzez współpracę grona pedagogicznego z rodzicem. Otwartość w kontaktach, wzajemne określanie wymagań i oczekiwań, współpraca oraz umiejętne korzystanie przez szkołę z zasobów wiedzy rodziców o dziecku stanowią podstawę satysfakcjonujących dla obu stron efektów edukacyjnych i wychowawczych.

Na zakończenie wystąpienia uczestnicy obejrze-  
li film ukazujący problemy uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi. Warto zapoznać się z tym nagraniem, udostępnionym pod adresem: [http://www.tokfm.pl/Tokfm/10,110944,11552857,Albo\\_nie\\_widzisz\\_albo\\_nie\\_slyszysz\\_Prawo\\_nie\\_uwzglednia.html?fb\\_ref=su&fb\\_source=home\\_online](http://www.tokfm.pl/Tokfm/10,110944,11552857,Albo_nie_widzisz_albo_nie_slyszysz_Prawo_nie_uwzglednia.html?fb_ref=su&fb_source=home_online).



Fot. B. Kwaśniewska

Kolejny temat, *Kształcenie muzyczne uczniów z dysfunkcją wzroku*, podjęła Małgorzata Malgerii, nauczyciel Szkoły Muzycznej I stopnia im. G. Bacewicz w Gdańsku. Prelegentka od wielu lat realizuje zajęcia z teorii muzyki, rytmiki czy brajłowskiej notacji muzycznej z uczniami niewidomymi uczęszczającymi do szkoły muzycznej. Zainteresowała słuchaczy prezentacją zapisu nutowego i trudności, na jakie napotykać dzieci, które tych zapisów nie widzą. Małgorzata Malgerii podzieliła się z uczestnikami konferencji swoimi odczuciami i spostrzeżeniami dotyczącymi sposobu percepcji niewidomych, podając konkretne przykłady na różnice w postrzeganiu wzrokowym, dotykowym i słuchowym. Wspomniała o trudnościach i problemach odczytu dotykowego transkrypcji brajłowskiej nut oraz umiejętnościach uczniów w przyswajaniu i interpretacji koncepcji zapisu muzycznego. Prelegentka opowiedziała także o specyficznych zdolnościach muzycznych uczniów niewidomych, szczególnie w zakresie umiejętności słuchowych oraz wytrwałości i ambicji w osiąga-

niu sukcesów artystycznych. Odniosła się również do sposobu zachowania i interpretacji ruchowej niewidomych dzieci. Wystąpienie zwieńczyły występy rytmiczne niewidomych uczniów szkoły muzycznej.



Fot. B. Kwaśniewska

Ostatnią prelegentką była Anna Dunikowska, mama głuchoniewidomej uczennicy z Gdańska, przewodnicząca Sekcji Rodziców Dzieci Niewidomych i Słabowidzących przy Polskim Związku Niewidomych Okręg Pomorski. Swoje wystąpienie zatytułowała: *Moje dziecko w rzeczywistości szkolnej. Refleksje, oczekiwania i sugestie rodziców uczniów z niepełnosprawnością wzrokową*. Prelegentka

szczegółowo zapoznała uczestników z problemami nauczania dzieci głuchoniewidomych na przykładzie niepełnosprawności swojej córki Kasi, uczennicy szkoły podstawowej w Gdańsku. W wyniku następstw funkcjonalnych zespołu Charge, dziewczynka słabo widzi, słabo słyszy (głuchota lewego ucha, umiarkowany niedosłuch prawego ucha), nie ma węchu, ma zaburzenia równowagi i obniżoną wydolność fizyczną.

W swoim wystąpieniu Anna Dunikowska wskazała następujące problemy edukacyjne jako najistotniejsze:

- drastyczny niedobór podręczników przystosowanych dla uczniów słabowidzących
- zaniedbania w zakresie powiększania tekstu do pracy w czasie lekcji i podczas sprawdzianów
- niewyraźny tekst na tablicy
- nieczytelne ilustracje
- wybiórcze włączanie systemu FM, który wspomaga możliwości słuchowe dziewczynki (z systemu korzysta głównie nauczyciel, a wypowiedzi uczniów często Kasi umykają).

W kolejnej części spotkania, poświęconej prezentacji dobrych praktyk, Alina Strzałkowska nawiązała do koncepcji dyrektora Szwajcarskiego Instytutu Badań Pedagogicznych, André Tschoumy, który zaproponował ideę integracji opartej na specjalnie utworzonej strukturze, zajmującej się koordynacją działań. Strukturę tę stanowią Rady ds. Integracji, zrzeszające wszystkie zainteresowane strony: szkołę, rodziców, poradnie, stwarzając platformę dialogu i współpracy, przygotowania nauczycieli i uelastycznienia struktur w systemie oświaty.

Anna Dunikowska, powołując się na przykłady z Czech, przedstawiła propozycję – opracowaną wspólnie z tyflopedagogiem Katarzyną Litwińską –

aby wzorem krajów rozwiniętych powstały w Polsce Centra Wsparcia Edukacyjnego dla dzieci i młodzieży niewidomej i słabowidzącej bez/lub z dodatkowymi niepełnosprawnościami. Głównym celem działania Centrów powinno być wspieranie osób z dysfunkcją wzrokową w procesie edukacyjnym oraz ogólnym rozwoju poprzez pomoc specjalistyczną, udzielaną dzieciom, nauczycielom i rodzicom. Opieką miałyby zostać objęte wszystkie dzieci w wieku szkolnym z niepełnosprawnością wzrokową z terenu Gdańska, uczące się w klasach ogólnodostępnych i integracyjnych oraz w szkołach specjalnych i ośrodkach rehabilitacyjno-edukacyjno-wychowawczych. Dzieci, które nie mogłyby uczęszczać do ww. szkół i placówek, realizowałyby obowiązek szkolny w Centrach. Kadre Centrum powinni stanowić doświadczeni tyflopadaodzy, tyflopsycholodzy, instruktor pisma brajla, rehabilitant wzroku, instruktor obsługi specjalistycznego sprzętu, instruktor orientacji przestrzennej oraz w zależności od potrzeb – logopeda, fizjoterapeuta, surdopadaodzy i/lub terapeuta wczesnego wspomagania rozwoju. Centrum powinno służyć pomocą nie tylko uczniom, ale również pedagogom zaangażowanym w proces edukacji i wychowania tychże uczniów. Zadaniem Centrum byłaby ścisła współpraca specjalistów z nauczycielami na terenie szkoły dziecka, konsultacje i pomoc w opracowaniu diagnozy funkcjonalnej oraz indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego, określenie optymalnych warunków pracy dziecka w klasie szkolnej, a także pomoc w adaptacji dziecka w środowisku rówieśniczym oraz wsparcie w określeniu potrzeb w zakresie wyposażenia w pomoce i sprzęt. Skoordynowane i kompleksowe działanie specjalistów, dzieci i rodziców powinno być wspomagane odpowiednim zapleczem w postaci wypożyczalni podręczników i pomocy tyfłodydaktycznych. Nieocenione byłoby również umiejętne dysponowanie sprzętem tyfłotechnologicznym (dla niewidomych i słabowidzących), który gromadzony i serwisowany w jednym miejscu mógłby być wypożyczany szkole/uczniowi zgodnie z aktualnymi potrzebami.

Na zakończenie konferencji głos zabrała Katarzyna Litwińska, mama niewidomego Piotra oraz tyflopadaodzy, na co dzień pracująca z dziećmi z dysfunkcją wzrokową i intelektualną. Podkreśliła, że efektywna realizacja zadań edukacyjnych wobec uczniów niewidomych i słabowidzących w pomorskich szkołach ogólnodostępnych wymaga wsparcia merytorycznego, organizacyjnego i finansowego. Wykwalifikowany i kompetentny pomorski tyflopadaodzy ma świadomość potrzeb w zakresie warsztatu pracy, narzędzi, pomocy i sprzętu. Niestety, względy finansowe i organizacyjne oraz znikoma liczba opracowań

metodycznych czy podręczników skazują tyflopadaodzy na działania intuicyjne, tymczasowe, w efekcie – zniechęcające do pracy. Doświadczenia wynikające z konsultacji i spotkań z tyflopadaodzami w naszym województwie jednoznacznie wskazały na konieczność podejmowania tematyki dotyczącej uczniów z niepełnosprawnością wzrokową w edukacji ogólnodostępnej, włączającej. W efekcie tych doświadczeń Katarzyna Litwińska zaproponowała przeprowadzenie cyklu spotkań dotyczących następujących zagadnień tyflopadaodzy:

- Sprawdzian szóstoklasisty, testy gimnazjalne, matura. Sposoby i formy dostosowań dla ucznia z dysfunkcją wzrokową.
- Tyfłotechnologie i adaptacje materiałów dydaktycznych dla ucznia z dysfunkcją wzrokową. Prezentacja sprzętu osobistego oraz szkolnego ucznia niewidomego i słabowidzącego.
- Podręczniki dla niewidomych i słabowidzących. Tyflografika.
- Zakres pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz rodzaj zajęć rewalidacyjnych dla ucznia z dysfunkcją wzrokową.
- Problematyka psychospołeczna osób z dysfunkcją wzrokową. Uczeń niewidomy w grupie rówieśniczej.
- Specjalistyczne notacje brajlowskie: matematyczna, fizyczna, chemiczna i muzyczna.



Fot. B. Kwaśniewska

Konferencję podsumowała Alina Strzałkowska, nauczyciel konsultant Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku. Podkreśliła wagę poruszanych tematów w kontekście polityki oświatowej państwa oraz zwróciła uwagę na możliwości, jakie wynikają ze współpracy wielu środowisk na rzecz kształcenia uczniów niepełnosprawnych w szkołach ogólnodostępnych.

Zachęciła do odwiedzania strony internetowej placówki ([www.cen.gda.pl](http://www.cen.gda.pl)), gdzie udostępnione zostaną materiały pokonferencyjne w postaci prezentacji prelegentów, ciekawych artykułów oraz przydatnych narzędzi badawczych. Na zakończenie Alina Strzałkowska podziękowała wszystkim uczestnikom konferencji za udział w spotkaniu i zaprosiła do korzystania z oferty CEN w następnym roku szkolnym. ■

## reforma programowa

# Kwalifikacyjne kursy zawodowe (cz. II)

Krystyna Abłaczyńska  
nauczyciel konsultant CEN ds. wspomaganie pracy szkół  
oraz przedmiotów zawodowych

cz. I informacji o KKZ ukazała się w nr 63 „Edukacji Pomorskiej”.

**K**walifikacyjne kursy zawodowe są prowadzone według programu nauczania uwzględniającego podstawę programową kształcenia zawodowego. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz.U. 2012, poz. 184) określa następujące elementy, które należy uwzględnić przy opracowywaniu programu nauczania dla danego KKZ:

- ogólne cele i zadania kształcenia zawodowego
- efekty kształcenia wspólne dla wszystkich zawodów
- efekty kształcenia wspólne dla zawodów w ramach danego obszaru kształcenia
- efekty kształcenia właściwe dla danej kwalifikacji
- warunki realizacji kształcenia w zawodzie, z którego została wyodrębniona kwalifikacja – właściwe dla tej kwalifikacji
- minimalna liczba godzin kształcenia zawodowego określona dla efektów kształcenia wspólnych dla wszystkich zawodów, wspólnych dla zawodów w ramach obszaru kształcenia oraz właściwych dla kwalifikacji kształconej na KKZ.

Jeżeli kwalifikacja kształcona na kursie została wyodrębniona w zawodzie nauczonym na poziomie technika, to w trakcie KKZ słuchacz ma obowiązek odbycia praktyk zawodowych. Wymiar praktyk jest zróżnicowany i zależy od tego, ile kwalifikacji wyodrębniono w danym zawodzie. Dla zawodów jednokwalifikacyjnych wymiar praktyk na KKZ jest równy wymiarowi praktyk określonemu dla danego zawodu w podstawie programowej. W przypadku zawodów dwu- lub trzykwalifikacyjnych, wymiar praktyk określony w podstawie programowej kształcenia w zawodach należy rozdzielić **odpowiednio** pomiędzy wszystkie kwalifikacje wyodrębnione w danym zawodzie. Nie ma określonych reguł dotyczących tego podziału, zależy to od organizatora kursu. **Wymiar praktyk należy dodać do wymiaru godzin KKZ.**

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 stycznia 2012 r. w sprawie kształcenia ustawicznego w formach pozaszkolnych (Dz.U. 2012,

poz. 186) określa elementy, które musi zawierać program nauczania. Są to:

- nazwa formy kształcenia
- czas trwania, liczba godzin kształcenia i sposób organizacji KKZ
- wymagania wstępne dla słuchaczy i uczniów
- cele kształcenia i sposoby ich osiągnięcia (należy wskazać możliwości indywidualizacji)
- plan nauczania z podaniem nazwy zajęć i ich wymiaru
- treści nauczania dla poszczególnych zajęć
- opis efektów kształcenia
- wykaz literatury, niezbędne środki i materiały dydaktyczne
- sposób i forma zaliczenia.

KKZ kończy się **zaliczeniem w formie ustalonej przez prowadzącego kurs**. Słuchacz, który uzyskał zaliczenie, otrzymuje zaświadczenie o ukończeniu KKZ.

Kwalifikacyjny kurs zawodowy jest pozaszkolną formą kształcenia ustawicznego dla osób dorosłych, które chcą uzyskać i uzupełnić wiedzę, umiejętności i kwalifikacje zawodowe. Oznacza to, że KKZ adresowane są do osób, które skończyły 18 lat. Ustawodawca przewidział również wyjątkowe przypadki, w jakich osoba, która ukończyła gimnazjum, a nie ma jeszcze 18 lat, może spełniać obowiązek nauki poprzez uczęszczanie na KKZ.

Dokumentacja kwalifikacyjnego kursu zawodowego obejmuje:

- program nauczania
- dziennik zajęć
- protokół z przeprowadzonego zaliczenia
- ewidencję wydanych zaświadczeń.

Do dziennika zajęć należy wpisać imiona i nazwiska słuchaczy KKZ, liczbę godzin zajęć oraz tematy zajęć. W dzienniku zajęć odnotowywana jest również obecność słuchaczy. Ewidencja wydanych zaświadczeń zawiera: imię i nazwisko, adres zamieszkania oraz PESEL słuchacza, któremu wydano zaświadczenie, datę wydania zaświadczenia oraz potwierdzenie jego odbioru. Dla dokumentacji prowadzonej przez organizatora KKZ nie zostały ustalone wzory dru-

ków. I tak, np. formę i treść protokołu z przeprowadzonego zaliczenia ustala organizator KKZ.

Publiczne szkoły i placówki, dla których organem prowadzącym jest jednostka samorządu terytorialnego, finansują KKZ z subwencji oświatowej ogólnej. Za zgodą organu prowadzącego mogą też organizować KKZ na zamówienie pracodawców i powiatowych urzędów pracy.

Szkoły publiczne prowadzone przez osoby fizyczne lub prawne niebędące jst oraz szkoły niepubliczne posiadające uprawnienia szkół publicznych otrzymują dotację z budżetu powiatu na każdego słuchacza, który zdał egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie w zakresie danej kwalifikacji, jeżeli spełnią następujące warunki:

- organowi właściwemu do udzielenia dotacji podadzą planowaną liczbę słuchaczy nie później niż do 30 września roku poprzedzającego rok udzielenia dotacji;
- udokumentują zdanie egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie w zakresie danej kwalifikacji przez słuchaczy kursu, w terminie 30 dni od daty ogłoszenia wyników tego egzaminu przez OKE.

Źródłem finansowania KKZ mogą być także opłaty wnoszone przez słuchaczy kursu lub pracodawców (kursy organizowane na ich zamówienie), środki pochodzące z Funduszu Pracy, Europejskiego Funduszu Społecznego lub programów Unii Europejskiej.

Organizator KKZ, w terminie 14 dni od daty rozpoczęcia kursu, ma obowiązek poinformować o rozpoczęciu kształcenia okręgową komisję egzaminacyjną właściwą ze względu na miejsce prowadzenia KKZ.

Osoba, która ukończyła kurs, może przystąpić do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie. Musi ona wtedy wypełnić pisemną deklarację dotyczącą przystąpienia do egzaminu zawodowego, złożyć ją w siedzibie OKE właściwej ze względu na miejsce prowadzenia KKZ nie później niż 4 miesiące przed terminem egzaminu, a także dołączyć **oryginał** zaświadczenia o ukończeniu KKZ. Miejsce przystąpienia do egzaminu zawodowego (zarówno w części pisemnej, jak i praktycznej) osobie, która ukończyła kurs, wskaże OKE.

Egzamin uznaje się za zdany w przypadku uzyskania: z części pisemnej – co najmniej 50% punktów możliwych do uzyskania oraz z części praktycznej – co najmniej 75% punktów możliwych do uzyskania. Wtedy wydawane jest świadectwo potwierdzające kwalifikację w zawodzie.

Aby uzyskać dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe należy posiadać świadectwa potwierdzające wszystkie kwalifikacje wyodrębnione w tym

zawodzie oraz odpowiedni poziom wykształcenia. Poziom wykształcenia potwierdza świadectwo ukończenia szkoły ponadgimnazjalnej albo dotychczasowej szkoły ponadpodstawowej lub zaświadczenie o zdaniu egzaminów eksternistycznych z zakresu wymagań określonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla zasadniczej szkoły zawodowej lub liceum ogólnokształcącego. ■

## rok szkoły w ruchu

## Zasady zwolnienia z WF – bez tajemnic

Tomasz Frołowicz, Małgorzata Pogorzelska, Joanna Klonowska  
prelegenci konferencji „Zarządzanie jakością wychowania fizycznego w szkole”,  
organizowanej przez CEN 8 kwietnia 2014 r.<sup>1</sup>

**Wątpliwości wciąż budzi kwestia zasad zwalniania uczniów z zajęć wychowania fizycznego. Mamy nadzieję, iż poniższe sugestie dotyczące tej drażliwej szkolnej kwestii okażą się pomocne.**

**D**yrektor może zwolnić ucznia z udziału w niektórych obowiązkowych zajęciach. Sytuację tę reguluje § 8 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów (...)<sup>2</sup>. Zgodnie z nim:

§ 8. 1. Dyrektor szkoły zwalnia ucznia z zajęć wychowania fizycznego, zajęć komputerowych, informatyki lub technologii informacyjnej na podstawie opinii o ograniczonych możliwościach uczestniczenia ucznia w tych zajęciach, wydanej przez lekarza, na czas określony w tej opinii.

2. Jeżeli okres zwolnienia ucznia z zajęć wychowania fizycznego, zajęć komputerowych, informatyki lub technologii informacyjnej uniemożliwia ustalenie śródrocznej lub rocznej (semestralnej) oceny klasyfikacyjnej, w dokumentacji przebiegu nauczania zamiast oceny klasyfikacyjnej wpisuje się „zwolniony” albo „zwolniona”.

Choć w rozporządzeniu przewidziano zwolnienie nie tylko z WF, to jednak wywołuje ono najwięcej kontrowersji. Dzieje się tak zapewne dlatego, że dyrektorzy szkół częściej podejmują decyzję o zwolnieniu z WF niż z innych przedmiotów, a także dlatego, że tego typu decyzje zwiększają i tak już niepokojąco wysoką absencję uczniów na obowiązkowych zajęciach WF.

Poniżej prezentujemy kilka podpowiedzi, jakie zasady zwalniania z WF mógłby stosować dyrektor szkoły, jeśli uzna, iż liczba owych decyzji w jego szkole jest stosunkowo wysoka, a co za tym idzie – jakość szkolnego WF stosunkowo niska. Namysł nad procedurą zwolnienia ucznia z zajęć WF jest potrzebny ze względu na ogólnikowość rozporządzenia w tym względzie. Zachęcamy, aby szczegółowo

opisać ją w szkolnych dokumentach, np. w statucie szkoły, w części poświęconej wewnątrzszkolnemu systemowi oceniania. W zasadach zwalniania należy określić m.in.: procedurę podejmowania decyzji, obowiązujące strony terminy oraz wzory szkolnych dokumentów. Co warto przemyśleć?

**Po pierwsze: w jakiej sytuacji uczeń na świadectwie zamiast oceny klasyfikacyjnej otrzymuje wpis „zwolniony”.**

Rozporządzenie upoważnia dyrektora do zwolnienia ucznia z WF na czas określony w zaświadczeniu lekarskim. To oznacza, że uczeń może być zwolniony z zajęć WF np. od początku do końca roku szkolnego, od początku do końca jednego z okresów klasyfikacyjnych, ale również na dowolny czas przewidziany w opinii lekarza, np. na miesiąc. Gdyby przyjąć, iż każde wydane przez lekarza zaświadczenie „o ograniczonych możliwościach uczestniczenia ucznia w zajęciach z WF” jest podstawą do udzielenia uczniowi zwolnienia i wpisania na świadectwie „zwolniony”, to stanęlibyśmy wobec konieczności dokonywania wpisu nawet wówczas, gdyby opinia lekarska dotyczyła okresu, np. od 1 do 30 czerwca.

Jednak w rozporządzeniu stwierdzono, że wpis „zwolniony” dokonuje się wyłącznie w sytuacji, gdy okres zwolnienia ucznia z zajęć uniemożliwia ustalenie oceny klasyfikacyjnej.

Może zdarzyć się również, że uczeń lub jego rodzice dostarczą opinię lekarską z opóźnieniem, z wsteczną datą. W takiej sytuacji dyrektor, zgodnie z rozporządzeniem, nadal powinien zwolnić ucznia z zajęć z WF na czas przewidziany w tej opinii. Równocześnie ew. nieobecności ucznia na WF z okresu poprzedzającego dostarczenie opinii lekarza potraktować jako nieobecności nieusprawiedliwione i uwzględnić ten fakt przy ustalaniu oceny wysiłku ucznia w ramach zajęć WF i ew. przy ustalaniu oceny zachowania ucznia.

Aby zmniejszyć ryzyko konfliktów na tle nieobec-

<sup>1</sup> Materiały pokonferencyjne dostępne są na stronie internetowej Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku: [www.cen.gda.pl](http://www.cen.gda.pl).

<sup>2</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych.

ności na WF, należy w wewnątrzszkolnych zasadach oceniania zdefiniować czynności nauczyciela WF i wychowawcy klasy, np. po ilu nieusprawiedliwionych nieobecnościach ucznia nauczyciel WF ma obowiązek przedyskutować sprawę z wychowawcą klasy.

**Po drugie: opisać, gdzie w czasie zajęć WF przebywa uczeń, wobec którego dyrektor podjął decyzję o zwolnieniu z WF.**

Jest tu możliwych kilka scenariuszy, w zależności np. od tego, w jaki sposób w planie zajęć są umieszczone obowiązkowe zajęcia z WF.

Należy przewidzieć sytuację zajęć z WF rozpoczynających lub kończących szkolne lekcje, a także sytuację umieszczenia w planie obowiązkowych zajęć z WF do wyboru przez ucznia. W obowiązujących w szkole zasadach zwalniania ucznia z zajęć WF należy szczegółowo opisać każdą możliwą w szkole sytuację, tak, aby nauczyciele i rodzice nie mieli wątpliwości, jakie w tym względzie uczeń ma prawa i obowiązki oraz kto ponosi odpowiedzialność za jego bezpieczeństwo, w czasie zajęć, z których został zwolniony.

**Po trzecie, jaka jest procedura zwolnienia ucznia z zajęć WF, czyli jaka jest „ścieżka decyzji” dyrektora oraz jakie terminy obowiązują zainteresowane strony – od dostarczenia przez ucznia lub jego rodzica opinii lekarskiej do zakończenia procedury.**

Oto nasza propozycja.

**1. Uczeń lub rodzic dostarczają opinię lekarza na temat niezdolności ucznia do udziału w zajęciach WF.**

Należy wyjaśnić, czy jest to pierwsze zwolnienie ucznia, czy już wcześniej, np. w poprzednim roku szkolnym był zwolniony z zajęć WF. W tym celu można dokonać analizy dokumentacji szkolnej, np.: arkusza oceny, wykazu wcześniejszych decyzji o zwolnieniu z zajęć WF. Jeśli jest to kolejny przypadek ubiegania się przez tego samego ucznia o zwolnienie z zajęć WF, należy przeanalizować dokumenty w związku z poprzednią decyzją o zwolnieniu go z zajęć. Następnie należy odbyć rozmowę

z wychowawcą klasy i nauczycielem WF, i ew. podjąć decyzję o zwolnieniu.

**2. Rozmowa ze szkolną pielęgniarką (higienistką) oraz analiza „Karty profilaktycznego badania lekarskiego ucznia”<sup>3</sup>.**

Każdy uczeń w okresie nauki szkolnej podlega profilaktycznej opiece lekarskiej. Informacje na temat jego zdrowia gromadzone są w „Karcie profilaktycznego badania lekarskiego ucznia”. Badania są prowadzone w klasach: „0”, III szkoły podstawowej, I gimnazjum i I szkoły ponadgimnazjalnej.

W części „Karty...” zatytułowanej „Wyniki badania lekarskiego” (część trzecia lub czwarta w zależności od wieku ucznia) oprócz rozpoznanych problemów zdrowotnych, znajdują się informacje na temat kwalifikacji do grupy na zajęciach WF (A, AS, B, BK, C, CL) wraz z zaleceniami oraz informacją, czy uczeń może uczestniczyć w zawodach sportowych. Dyrektor szkoły przed podjęciem kolejnych czynności związanych z decyzją o zwolnieniu ucznia z zajęć z WF powinien zapoznać się z opinią lekarza sprawującego profilaktyczną opiekę zdrowotną nad uczniem. Tylko uczeń zakwalifikowany do grupy C lub CL nie jest zdolny do zajęć WF<sup>4</sup>. Jeśli dostarczona przez ucznia opinia lekarza na temat niezdolności do zajęć z WF jest zgodna z informacjami w „Karcie profilaktycznego badania lekarskiego”, to wówczas dyrektor już na tym etapie powinien podjąć decyzję o zwolnieniu ucznia z zajęć WF.

**3. Rozmowa dyrektora z nauczycielem WF oraz z wychowawcą klasy.**

Jeśli dostarczona przez ucznia opinia lekarza na temat niezdolności do zajęć z WF nie jest zgodna z informacjami w „Karcie profilaktycznego badania lekarskiego”, to wówczas dyrektor powinien

3 Rozporządzenie Ministra Zdrowia w sprawie organizacji profilaktycznej opieki zdrowotnej nad dziećmi i młodzieżą oraz rozporządzenie Ministra Zdrowia w sprawie rodzajów i zakresu dokumentacji medycznej oraz sposobu jej przetwarzania

4 Oblacińska A., Woynarowska B., 2002, *Profilaktyczne badania lekarskie i inne zadania lekarza w opiece zdrowotnej nad uczniami. Poradnik dla lekarzy podstawowej opieki zdrowotnej*. Instytut Matki i Dziecka, Zakład Medycyny Szkolnej, Warszawa.



odbyć rozmowę z nauczycielem WF i wychowawcą klasy. Celem rozmowy powinno być poznanie ich opinii na temat ew. pozamedycznych (nie związanych ze stanem zdrowia) przyczyn ubiegania się przez ucznia o zwolnienie z zajęć WF.

Jeśli dostarczona przez ucznia opinia lekarska zawiera informację jakiej aktywności fizycznej uczeń nie powinien podejmować, warto odbyć rozmowę z nauczycielem WF na temat możliwości indywidualnego planowania treści zajęć, pod kątem zdrowotnych potrzeb ucznia oraz indywidualizacji procesu oceniania ucznia.

#### 4. Rozmowa dyrektora z uczniem i jego rodzicami.

Jeśli dostarczona przez ucznia opinia lekarza na temat niezdolności do zajęć WF nie jest zgodna z informacjami w „Karcie profilaktycznego badania lekarskiego”, to oprócz rozmowy z nauczycielami dyrektor powinien odbyć rozmowę z uczniem i jego rodzicami. Celem rozmowy powinno być uświadomienie rodzicom i uczniowi rozbieżności pomiędzy diagnozami lekarskimi w „Karcie profilaktycznego badania lekarskiego” a dostarczoną opinią na temat niezdolności do zajęć z WF oraz konsekwencji decyzji dyrektora o zwolnieniu z zajęć WF. Celem rozmowy powinno być również poznanie ew. pozamedycznych (nie związanych ze stanem zdrowia) przyczyn ubiegania się przez ucznia o zwolnienie z zajęć WF. W tym celu można wykorzystać przygotowaną ankietę dla ucznia i dla rodzica, a zgromadzone informacje spożytkować w trakcie analizy jakości szkolnego wychowania fizycznego.

#### 5. Decyzja o zwolnieniu ucznia z zajęć WF lub sugestia ponownej konsultacji lekarskiej.

Ważnym celem rozmowy dyrektora szkoły może być zaproponowanie uczniowi i rodzicom ograniczonego udziału w zajęciach WF, wg przygotowanego przez nauczyciela WF zindywidualizowanego programu, obejmującego m.in. aktywność fizyczną dostosowaną do zdrowotnych potrzeb ucznia oraz indywidualne zasady oceniania. Jeśli rodzice i uczeń wykażą zainteresowanie takim rozwiązaniem, dyrektor powinien odłożyć decyzję na temat zwolnienia z zajęć WF do chwili, gdy uczeń lub rodzice dostarczą kolejną opinię lekarską, w której lekarz precyzyjnie określi przeciwwskazania i wskazania do aktywności fizycznej. Po otrzymaniu aktualnej opinii lekarskiej dyrektor powinien odbyć rozmowę z nauczycielem WF na temat przygotowania zindywidualizowanego programu dostosowanego do zdrowotnych potrzeb ucznia.

Jeśli rodzice i uczeń nie wykażą zainteresowania ograniczonym udziałem w zajęciach WF, wówczas dyrektor powinien podjąć decyzję o zwolnieniu.

Decyzja powinna określać na jaki okres uczeń został zwolniony oraz, czy na świadectwie zostanie dokonany wpis „zwolniony”, czy jednak będzie ustalona ocena. W tym drugim wypadku uczeń i rodzice powinni otrzymać informację o zasadach, wg których będzie oceniony. O swojej decyzji dyrektor powinien poinformować nie tylko ucznia lub jego rodziców, ale także nauczyciela WF lub przewodniczącego zespołu przedmiotowego, a także wychowawcę klasy.

Proponowana procedura może wydawać się skomplikowana i czasochłonna. Jednak warto rozważyć, czy dotychczasowe postępowanie w tym względzie jest właściwe: czyj interes zaspokaja, kto na tym traci, jakie warto podjąć działania. Może wówczas okazać się, że ze względu na wagę problematyki zdrowia dziecka, lawinowo narastających kłopotów z chorobami cywilizacyjnymi, kwestia zwolnień z WF jest warta wysiłku. ■



**dr hab. prof. ndzw. Tomasz Frołowicz** – nauczyciel akademicki, nauczyciel wychowania fizycznego, autor publikacji naukowych i metodycznych, współautor programów nauczania i podręczników szkolnych, ekspert Ministerstwa Edukacji Narodowej, Ministerstwa Sportu i Turystyki oraz Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego



**Małgorzata Pogorzelska** – nauczyciel akademicki, nauczycielka dyplomowana wychowania fizycznego, współautorka programów nauczania nagrodzonych w konkursie Ośrodka Rozwoju Edukacji, współautorka podręcznika dla nauczycieli wychowania fizycznego, współautorka i trener warsztatów metodycznych dla nauczycieli

**Joanna Klonowska** – nauczycielka wychowania fizycznego, współautorka programów nauczania nagrodzonych w konkursie ORE, współautorka podręcznika dla nauczycieli wychowania fizycznego, współautorka i trener warsztatów metodycznych dla nauczycieli



## badania i analizy

# EWD – gdzie jesteśmy, dokąd zmierzamy?

Magdalena Urbaś  
nauczyciel konsultant CEN  
ds. diagnoz i analiz oraz edukacji biologii i przyrody

**Pojęcie Edukacyjnej Wartości Dodanej jest obecne od szeregu lat w polskiej rzeczywistości edukacyjnej. Jednak stopień wykorzystania w poszczególnych szkołach informacji, które niosą wskaźniki EWD, jest zróżnicowany.**

**S**tany Zjednoczone Ameryki Północnej mają wieloletnie i bogate doświadczenia w zakresie praktycznego stosowania Edukacyjnej Wartości Dodanej. Działająca na Uniwersytecie Kalifornijskim inicjatywa non-profit *Education for Future* (<http://eff.csuchico.edu>), przygotowała opracowanie *Continuos Improvement Continuums*, które stało się inspiracją do stworzenia opisu poziomów zaawansowania szkół w analizowaniu wyników egzaminacyjnych z wykorzystaniem wskaźników EWD.

Prezentowane poniżej zestawienie jest materiałem roboczym przygotowanym przez Zespół Edukacyj-

nej Wartości Dodanej<sup>1</sup>. Obrazuje ono zróżnicowanie zaawansowania korzystania ze wskaźnika EWD przez szkoły. Zachęcam do zapoznania się z tym opracowaniem i wykorzystania go jako inspiracji przy projektowaniu ewaluacji wewnętrznej w szkole. Warto zacząć od odnalezienia poziomu, który najlepiej opisuje naszą szkołę, a następnie określić poziom docelowy, który byłby dla nas satysfakcjonujący.

1 Materiał roboczy opisujący poziomy wykorzystania EWD udostępniamy Czytelnikom „Edukacji Pomorskiej” dzięki uprzejmości dr Ewy Stożek, lidera Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej Instytutu Badań Edukacyjnych.

Zaawansowanie wykorzystania wskaźnika EWD przez szkołę	Opis poziomu: (nauczyciele/dyrekcja)		
	wiedza /wiadomości	umiejętności / sposób organizacji pracy z danymi	postawy
Poziom1.	posiadają wiedzę potoczną o metodzie EWD; wiedzą, jak są prezentowane trzyletnie wskaźniki EWD; wiedzą, jakie położenie elipsy jest „korzystne” dla szkoły	potrafią znaleźć elipsę swojej szkoły, korzystając z wyszukiwarki na stronie projektu EWD	obawiają się rozliczania szkoły/nauczyciela z efektów kształcenia; mają negatywny stosunek do egzaminów zewnętrznych; uważają EWD za wymysł naukowców, nieprzydatny w pracy szkoły
Poziom2.	wiedzą, jak odczytać trzyletnie wskaźniki EWD; rozumieją względność wskaźników EWD; rozumieją dynamikę trzyletnich wskaźników; wiedzą, jak porównywać szkoły ze względu na trzyletni wskaźnik EWD	potrafią interpretować trzyletnie wskaźniki EWD; sprawnie posługują się wyszukiwarką/porównywarką na stronie projektu EWD: dokonują porównań trzyletnich wskaźników pomiędzy szkołami, śledzą dynamikę zmian w czasie; wskaźniki analizuje jedna lub dwie osoby bez współpracy z radą pedagogiczną, często tylko dyrektor szkoły; w raportach nie przedstawiają wniosków z analiz wyników egzaminacyjnych	formalne realizują zapisy rozporządzeń i prawa oświatowego; działają rutynowo, boją się zmian

Poziom3.	wiedzą, czym różnią się jednoroczne wskaźniki EWD od wskaźników trzyletnich; znają podstawowe pojęcia statystyczne używane w analizach wyników egzaminacyjnych z wykorzystaniem EWD (np. rozkład wyników, odchylenie standardowe, przedział ufności); znają podstawowe typy wykresów wykorzystywanych w kalkulatorze EWD; wiedzą, jakie czynniki niezależne od szkoły wpływają na wyniki egzaminów zewnętrznych, a jakie czynniki zależne od szkoły mogą wpływać na EWD; wiedzą, że EWD nie zależy od uprzednich osiągnięć uczniów	posługują się kalkulatorem EWD, wykonują różnorodne analizy w podziale na grupy „wbudowane” w kalkulator (np. klasy, potencjał edukacyjny, płeć); potrafią interpretować wykresy uzyskiwane w kalkulatorze EWD; analizy powstają w zespołach przedmiotowych, dotyczą tylko ostatniej sesji egzaminacyjnej, są prezentowane na radzie pedagogicznej; w raportach z analizy wyników egzaminacyjnych formułowane są wnioski z analiz; wykorzystują wskaźniki EWD w promocji szkoły; przeprowadzają diagnozę na wejściu, wykorzystując do tego również wyniki egzaminu zewnętrznego niższego etapu kształcenia	są otwarci na wykorzystywanie EWD w szkole; chcą pogłębiać wiedzę o sposobach wykorzystania EWD i doskonalić umiejętności obsługi narzędzi analitycznych, uczestniczą w szkoleniach; rozmawiają między sobą o swojej pracy; modyfikują swój styl pracy
Poziom4.	wiedza o metodzie EWD jest powszechna wśród członków rady pedagogicznej; wiedzą, jakie czynniki efektywności nauczania są specyficzne dla ich szkoły; mają świadomość własnego warsztatu pracy; rozróżniają pojęcia efektywności nauczania i efekty kształcenia	swobodnie posługują się kalkulatorem EWD, potrafią wykonywać analizy w podziale na grupy, specyficzne dla danej szkoły (inne niż wbudowane w kalkulator); uzupełniają analizy wskaźników EWD analizami innych danych dostępnych w szkole (np. łatwości zadań, frekwencja); planują inne badania w szkole; identyfikują obszary do zmiany i podejmują działania; analizy wykonywane są w zespołach przedmiotowych i dotyczą kilku kolejnych lat; wnioski z analiz dyskutowane są w radzie pedagogicznej, a rekomendacje do dalszej pracy są wypracowywane wspólnie; raporty z analiz wyników egzaminacyjnych zawierają rekomendacje do dalszej pracy wraz ze wskazaniami, kto jest odpowiedzialny za poszczególne działania i w jaki sposób oceniany będzie stopień realizacji rekomendacji; potrafią rozmawiać o wskaźnikach edukacyjnych z różnymi partnerami szkoły (np. rodzice, organ prowadzący, organ nadzoru pedagogicznego); świadomie planują swoją pracę z uczniami, również w kontekście zakładanych celów do osiągnięcia	widzą potrzebę wykorzystywania metody EWD do analizy wyników egzaminacyjnych w szkole; współpracują w celu lepszego zrozumienia czynników wpływających na efektywność nauczania (np. obserwacje koleżeńskie); są gotowi na wprowadzenie zmian we własnej pracy, których źródłem są analizy EWD; czują się odpowiedzialni za efekty kształcenia
Poziom 5.	rozumieją celowość wykorzystywania EWD w ewaluacji wewnętrznej; rozumieją, że analiza wyników egzaminacyjnych z wykorzystaniem EWD jest jednym z procesów w szkole, który powinien być zorganizowany i zarządzany; wiedza o wskaźnikach EWD jest aktualizowana	gromadzą różnorodne dane o uczniach i ich osiągnięciach, zarówno na poziomie klas, jak i szkoły, wykorzystując do tego bazy danych; analizy wyników egzaminacyjnych z wykorzystaniem wskaźników EWD są prowadzone celowo: dostarczają szkole informacji o skutkach podejmowanych przez nią działań, są włączane do procesu ewaluacji wewnętrznej; raport z analizy wyników egzaminacyjnych jest częścią raportu ewaluacyjnego i jest raportem o procesach przebiegających w szkole	są przekonani o użyteczności wskaźników edukacyjnych, traktują EWD jako źródło informacji o efektywności nauczania i jedną z ważnych informacji o tym, jak pracuje szkoła; myślą o szkole w kategoriach rozwoju, a nie rankingu; cechuje ich wysoka refleksyjność dotycząca własnej pracy jako elementu systemu szkolnego; chętnie dzielą się swoją wiedzą i doświadczeniem z innymi szkołami

## TIK w szkole

### Blogi

Małgorzata Bukowska-Ulatowska

nauczyciel konsultant CEN, konsultant w zakresie metody projektu w wojewódzkim projekcie „Pomorskie – dobry kurs na edukację. Kształtowanie kompetencji kluczowych uczniów w regionie poprzez edukację morską”

**Blog to uniwersalne narzędzie dydaktyczne, które można stosować zarówno w pracy dydaktycznej, jak i wychowawczej na wszystkich etapach edukacyjnych. Umiejętnie wykorzystane przez nauczyciela, pomoże w rozwijaniu kompetencji kluczowych i budowaniu motywacji wewnętrznej uczniów.**

**P**iotr Peszko i Grzegorz D. Stunża, we wstępie do publikacji *(Nie) Bój się bloga. Jak wykorzystywać blogi w edukacji* (Gdańsk 2013), piszą: *Blogi funkcjonują w Internecie przynajmniej od kilkudziesięciu lat. [...] Internetowe dzienniki – jak określano je jeszcze zupełnie niedawno – to popularne kanały komunikacji ze sporą liczbą odbiorców. Chociaż trudno dzisiaj, jak próbowano jeszcze dziesięć lat temu, wskazywać na cechy blogów, które na pewno odróżniałyby je od innych sieciowych narzędzi i platform komunikacji, warto te nie do końca definiowalne i chyba już w równej mierze multi- i hipermedialne, jak i tekstowe kanały komunikowania traktować jak najbardziej poważnie. Blogowanie edukacyjne nie jest w Polsce metodą bardzo popularną. Blogi edukacyjne mieszają się jeszcze z naukowymi i popularyzatorskimi, mają wciąż dość niewielką liczbę odbiorców czytających, oglądających lub słuchających treści prezentowanych przez blogerów. Od nas zależy, czy sytuacja zacznie się zmieniać i czy skorzystamy z kreatywnych narzędzi, które dostępne są za darmo. Ważne, żeby mieć świadomość, że internetowe strony, które łatwo można założyć i zapętliać zaktualizowanymi, datowanymi informacjami przy użyciu narzędzi do blogowania, są częścią demokratycznego procesu komunikacji. Każda wymiana informacji może mieć edukacyjną wartość, m.in. ze względu na uczestniczący i aktywny charakter takiej wymiany. [...] Blog można założyć bardzo łatwo i wykorzystywać go jako istotną platformę zarówno w komunikacji rówieśniczej, jak i kontaktach nauczycieli z uczniami i rodzicami. Nie bójmy się budować informacyjnych przestrzeni interakcji, bo korzystanie z narzędzi dostępnych od wielu lat, ale wciąż usprawnianych, daje szansę na uzupełnianie szkolnej edukacji. Szansę na poszukiwania, spotkania z innymi i rozwijanie zainteresowań.*

Zespół koordynujący realizację regionalnego projektu *Pomorskie – dobry kurs na edukację. Kształtowanie kompetencji kluczowych uczniów w regionie poprzez edukację morską*<sup>1</sup> zdecydował o skorzystaniu z potencjału

blogów przy organizacji tegorocznej edycji konkursu projektów uczniowskich.

Każda grupa uczniów zgłoszona do konkursu prowadzi blog poświęcony projektowi z zakresu edukacji morskiej, realizowanemu pod opieką nauczyciela podczas zajęć pozalekcyjnych – zwykle ośmiu dwugodzinnych spotkań. Pierwszy wpis na blogu zawiera najczęściej prezentację zespołu projektowego. Kolejne wpisy to krótkie teksty oraz zdjęcia, filmy itp., dokumentujące poszczególne spotkania oraz informujące o postępie prac nad projektem. Ostatni wpis na każdym z blogów powinien zawierać prezentację efektów zrealizowanego projektu (lub link odsyłający do ww. prezentacji) oraz podsumowujący opis realizacji projektu, przygotowany przez zespół uczniowski. W przypadku wielu zespołów projektowych blogi podpisane są do stron internetowych macierzystych szkół podstawowych (w Projekcie uczestniczą uczniowie klas piątych).

W ramach Projektu powstało już ponad 400 blogów, które nie tylko prezentują przebieg i efekty pracy zespołów uczniowskich, ale również rozwijają umiejętności informatyczne dzieci i ich opiekunów, popularyzują metodę projektu, zachęcają do zainteresowania się edukacją morską, a przede wszystkim – pokazują, że uczenie się może być przygodą.

Zachęcam Państwa do odwiedzania blogów powstałych w projekcie edukacji morskiej, ale również do wykorzystania potencjału samego narzędzia w Państwa pracy dydaktycznej i wychowawczej. Do zobaczenia na blogach!



Popularne platformy blogowe to m.in.: [blogger.com](http://blogger.com), [wordpress.com](http://wordpress.com) oraz [blox.pl](http://blox.pl)

<sup>1</sup> Projektowi poświęcony został specjalny, 60. numer „Edukacji Pomorskiej”, dostępny na stronie internetowej: [www.cen.gda.pl/pliki/ep/EP\\_EM\\_on\\_line.pdf](http://www.cen.gda.pl/pliki/ep/EP_EM_on_line.pdf). Szczegółowe informacje dot. tegorocznej edycji konkursu projektów uczniowskich dostępne są pod adresem: [www.pomorskie.eu/pl/projektyedukacyjne/projektmorski/konkurs\\_2014](http://www.pomorskie.eu/pl/projektyedukacyjne/projektmorski/konkurs_2014).

## doświadczenia i konkrety

# Sukces Szkolnego Klubu Bezpieczeństwa działającego w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym w Debrznie

Małgorzata i Dariusz Błaszkiwicz,  
opiekunowie SKB w Debrznie

**W czerwcu 2013 roku firma Renault ogłosiła listę zwycięzców konkursu na najbardziej aktywne i efektywne Szkolne Kluby Bezpieczeństwa w roku szkolnym 2012/2013. Wśród trójki laureatów znalazł się SKB z Debrzna.**

**S**zkolny Klub Bezpieczeństwa, uczestniczący w programie *Bezpieczeństwo i mobilność dla wszystkich* firmy Renault, istnieje w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym w Debrznie od października 2012 roku. Celem działalności Klubu, o której pisaliśmy w nr 57/58 „Edukacji Pomorskiej”, jest promocja zasad bezpieczeństwa w ruchu drogowym i ekologicznych form transportu.

Na sukces odniesiony w konkursie miały wpływ następujące działania:

- opracowanie w ramach konkursu ulotki promującej ekologiczne formy transportu (wyróżnienie); w ramach nagrody od organizatora otrzymaliśmy elementy odbłaskowe i 100 profesjonalnie wykonanych ulotek (wg nagrodzonego wzoru), które rozdaliśmy wśród lokalnej społeczności;
- wyjazdy do Miasteczka Ruchu Drogowego w Czarnem, gdzie uczniowie w sposób praktyczny sprawdzali swoją wiedzę z zakresu przepisów obowiązujących rowerzystów;
- udział w gminnym konkursie ogłoszonym przez Straż Miejską w Debrznie, na który zgłosz-

iliśmy napisane przez nas opowiadanie (zajęło III miejsce), komiks oraz bajkę na temat zachowania bezpieczeństwa podczas wypoczynku letniego; promując działania SKB i zasady bezpieczeństwa, udaliśmy się do Przedszkola im. J. Brzechwy oraz do najmłodszych uczniów Zespołu Szkół w Debrznie, aby przekazać im egzemplarze naszych utworów;

- aktywny udział w Pikniku Bezpieczeństwa przygotowanym przez Straż Miejską w Debrznie, Pogotowie Ratunkowe, Straż Pożarną oraz Komendę Powiatową Policji w Człuchowie: około 200 mieszkańców gm. Debrzno (dzieci i ich rodzice) obejrzało nasze przedstawienie *Maszerują dzieci drogą*, promujące zasady bezpiecznego przejścia przez jezdnię, a ok. 300 osób miało okazję uświadomić sobie skutki brawury, oglądając symulację akcji ratunkowej z udziałem członków SKB;
- napisanie petycji do Burmistrza Miasta i Gminy Debrzno, dotyczącej powstania nowego przejścia dla pieszych;
- przeszkolenie 100 uczniów w zakresie udzielania pierwszej pomocy przedmedycznej – z naszej



Fot. Archiwum szkolne



Fot. Archiwum szkolne

inicjatywy, w ramach zajęć ze Strażą Miejską i Strażą Pożarną;

- promowanie naszych działań oraz zasad bezpieczeństwa poprzez artykuły, które ukazały się w lokalnej prasie i na stronach internetowych, a także poprzez materiał filmowy wyemitowany przez Superstację TV.



skutków zażywania narkotyków. Przystąpiliśmy również do konkursu firmy Renault, polegającym na stworzeniu kolażu ze zdjęć prezentujących działania członków SKB. Praca ta okazała się dla nas zwycięska i po raz kolejny uczniowie naszej szkoły otrzymają elementy odblaskowe. Udaliśmy się również z wizytą do Ochotniczej Straży Pożarnej, aby uzyskać in-

formacje o ciężkiej i niebezpiecznej pracy dzielnych Strażaków, a także spełnić swoje marzenia – usiąść w wozie strażackim.

Zamierzamy nadal wychodzić ze swoimi pomysłami i działaniami do mieszkańców miasta i gminy Debrzno, m.in. promując wśród kierowców, rowerzystów i osób pieszych konieczność noszenia elementów odblaskowych.

■

W bieżącym roku szkolnym kontynuujemy działania na rzecz poprawy bezpieczeństwa w ruchu drogowym. 16 października 2013 r., w ramach programu Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy, przystąpiliśmy do bicia rekordu w resuscytacji krążeniowo-oddechowej. Kontynuujemy współpracę ze Strażą Miejską w Debrznie – 15 listopada 2013 r., w ramach akcji *Bezpiecznie i zdrowo wokół nas*, przeprowadzono dla naszych uczniów zajęcia na temat negatywnych



Fot. Archiwum szkolne

# Przykład współpracy między szkołą a lokalnymi przedsiębiorstwami

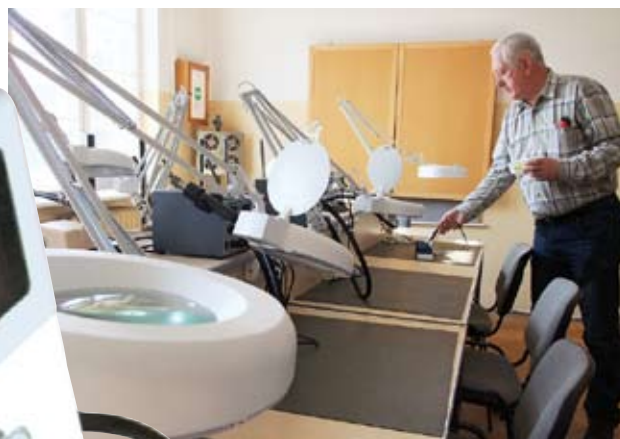
Krystyna Abłaczyńska  
nauczyciel konsultant CEN ds. wspomaganie pracy szkół  
oraz przedmiotów zawodowych

Zespół Szkół Łączności im. Obrońców Poczty Polskiej w Gdańsku jest szkołą, która kształci obecnie w zawodach: technik elektronik, technik informatyk oraz technik teleinformatyk. Już od wielu lat szkoła współpracuje z lokalnymi przedsiębiorstwami, takimi jak Telkom-Telmor, Satel, Vector, Vectra, UPC czy Sprint. Ostatnio nawiązano również współpracę z Polską Izbą Komunikacji Elektronicznej (PIKE).

**P**racodawcy, którzy mają świadomość, że uczniowie Zespołu Szkół Łączności po zakończeniu nauki staną się ich pracownikami, starają się wspomóc szkołę. Współpraca polega na:

- unowocześnianiu i wzbogaceniu bazy dydaktycznej szkoły
- współpracy przy opracowywaniu programów nauczania dla poszczególnych zawodów

Fot. B. Kwaśniewska



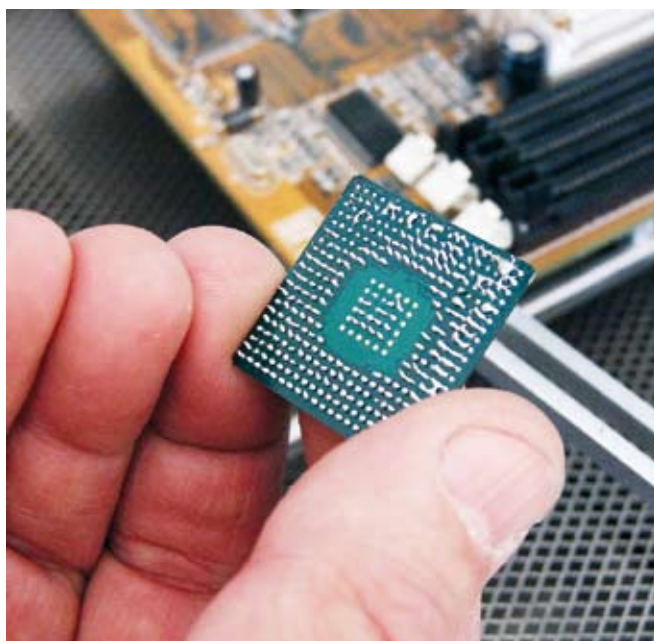
Fot. B. Kwaśniewska



Fot. B. Kwaśniewska



Fot. B. Kwaśniewska



Fot. B. Kwaśniewska

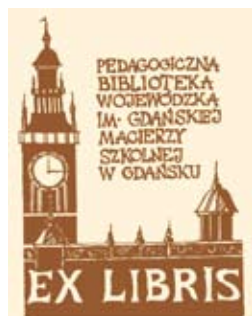
- przyjmowaniu do przedsiębiorstw nauczycieli przedmiotów zawodowych na szkolenia, praktyki i kursy, aby – w związku z szybkimi zmianami technologii – umożliwić pedagogom aktualizowanie posiadanej wiedzy.

Szkolne warsztaty to wiele pracowni wyposażonych przez lokalne przedsiębiorstwa. Jedną z nich jest pracownia systemów alarmowych, wyposażona przez firmę Satel. W przyszłości, wspólnie z firmą Satel, szkoła planuje zbudowanie pracowni inteligentnego budynku pracującego w standardzie KNX oraz jego integrację z instalacją alarmową. Kolejna pracownia – instalacji antenowych – została zbudowana przez Telekom-Telmor. Pracownię szerokopasmowej komunikacji elektronicznej wyposażyły wspólnie firmy: Vector, Vectra, Telekom-Telmor, UPC oraz TK Chopin. W następnej sali znajdują się urządzenia przekazane przez firmę Sprint. Tutaj młodzież może zapoznać się z metodami obróbki kabli światłowodowych, techniką spawania światłowodów oraz obróbką skrętki komputerowej. Następna sala umożliwi uczniom zapoznanie się z procesem automatycznego montażu elementów SMD na automatach oraz – dzięki firmie Biall – z technikami montażu i demontażu elementów BGA. Kolejna pracownia, pozwalająca doskonalić umiejętności lutowania, zyskała nowoczesne wyposażenie dzięki środkom unijnym.

Szkoła wprowadza do programów nauczania poszczególnych zawodów specjalizacje odpowiadające potrzebom zakładów pracy działających w regionie. Umożliwia to osiągnięcie efektów kształcenia zgodnych z potrzebami pracodawców. Uczniowie, w ramach poszczególnych zawodów, mogą wybierać spośród kilku różnych specjalizacji, oferowanych przez szkołę. Kolejnym działaniem, które służy lepszemu przygotowaniu uczniów Zespołu Szkół Łączności do wejścia na rynek pracy, jest uwzględnianie przez szkołę sugestii pracodawców przy konstruowaniu programów nauczania na bazie podstawy programowej kształcenia w zawodzie.

■

## Nowości Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Gdańsku



Zestawienie nowości w wyborze za okres od I do III 2014 r. przygotowano w oparciu o materiały Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Gdańsku. Zbiory Audiowizualne. Opisy bibliograficzne poszczególnych pozycji wykonano na podstawie opisów zawartych w bazie komputerowej SAPI i sporządzone wg pierwszego stopnia szczegółowości. Zestawienie zostało uszeregowane według nośnika technicznego, a w jego obrębie publikacje uszeregowano alfabetycznie. Opis bibliograficzny sporządzono na podstawie norm: PN/82-N-01152/00 Opis bibliograficzny. Postanowienia ogólne; PN-N-01152-12 Opis bibliograficzny. Filmy; PN-85/N-01152/07 Opis bibliograficzny. Dokumenty dźwiękowe; PN-N-01152-13 Opis bibliograficzny. Dokumenty elektroniczne oraz PN-85/N-01158 Skróty wyrazów i wyrażeń w opisie bibliograficznym

### Filmy dla dorosłych

**BARAKA** / reż. Ron Fricke. - Warszawa, [2005]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1848

**BEJBI blues** / reż., scen. Katarzyna Rosłaniec. - Warszawa, 2013. - 1 płyta wiz. - ISBN 978083-7769-699-6. - Sygn.: DVD 1915

**BLIŻEJ** / reż. Mike Nichols. - Warszawa, [2010?]. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7477-737-7. - Sygn.: DVD 1886

**BYŁA** sobie dziewczyna / reż. Lone Scherfig. - Warszawa, 2010. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1852

**CICHY dom** / reż. Chris Kentis, Laura Lau. - Warszawa, 2013. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1890

**CZŁOWIEK z kamerą** / reż., scen. Dżiga Wiertow. - Warszawa, 2010. - 1 płyta wiz. - Film niemy z 1929 r. - Sygn.: DVD 1855



**DELIKATNOŚĆ** / reż. David Foenkinos, Stéphane Foenkinos. - Warszawa, 2012. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7778-306-1. - Sygn.: DVD 1874

**DJANGO** / reż. Quentin Tarantino. - Warszawa, 2013. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1918

**DO UTRATY tchu** / reż., scen. Jean-Luc Goddard. - [B. m.], 2010. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7675-170-2. - Sygn.: DVD 1849

**DRUGIE oblicze** / reż. Derek Cianfrance. - Warszawa, 2013. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7778-515-7. - Sygn.: DVD 1927

**DZIEWCZYNA z szafy** / scen., reż. Bodo Kox. - Warszawa, 2013. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7778-510-2. - Sygn.: DVD 1911

**DZIEWIĄTE wrota** / reż. Roman Polański. - Warszawa, 2010. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-62176-59-5. - Sygn.: DVD 1894

**DZISIEJSZE czasy** / reż., scen. Charlie Chaplin. - Warszawa, [2012?]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1872

**FACET do towarzystwa** / reż., scen. Paul Schrader. - Warszawa, 2008. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1884

**FASOŁOWA wojna** / reż. Robert Redford. - [B.m.], 2010. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7675-156-6. - Sygn.: DVD 1878

**IDIOTA** / reż., scen. Iwan Pyrjew. - Warszawa, 2010. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1856

**ILUZJA** / reż. Luis Leterrier. - Warszawa, [2013]. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7769-919-5. - Sygn.: DVD 1893



- JA, KUBA** / reż. Mikhail Kalatozov. - Warszawa, 2010. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1861
- KONCERT** fortepianowy e-moll op. 11 Fryderyka Chopina / fort. Kevin. Kelner. - Warszawa, 2010. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1898
- KWATERA „Ł”** / reż. Arkadiusz Gołębiewski. - [B.m.], [2013?]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1931
- LOT** / reż. Robert Zemeckis. - [B. m.], 2013. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1917
- LUDZIE** Sierpnia 80 w Gdyni / [realiz. Danuta Sadowska]. - Gdynia, 2013. - 1 dysk optyczny. - Sygn.: DVD 1882
- MORDERSTWO** / reż. Alfred Hitchcock. - [B. m.], 2010. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7675-164-1. - Sygn.: DVD 1876
- NIE MÓW** nikomu / reż. Guillaume Canet. - Warszawa, [2008]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1850
- NOC** oczyszczenia / reż. James Demonach. - [B. m.], 2013. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1923
- OBYWATEL** Milk / reż. Gus Van Sant. - Warszawa, [2009]. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-62086-01-6. - Sygn.: DVD 1919
- OCALENI** / reż. Rodrigo Garcia. - Warszawa, 2008. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1922
- PIANISTKA** / reż., scen. Michael Haneke. - Warszawa, [2005]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1885
- PODRÓŻ** czerwonego balonika / reż. Hsiao-hsien Hou. - [Warszawa], 2010. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1853
- PODZIEMNY** krąg / reż. David Fischer. - Warszawa, 2010. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1889
- POKOCHAĆ** / reż. Jonathan Demme. - Warszawa, [2011]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1892
- POSTRACH** nocy / reż. Craig Gillespie. - [B.m.], 2011. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1924
- RUMBA** / reż. Dominique Abel, Fiona Gordon, Bruno Romy. - Warszawa, [2009]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1868
- RYŚ** / reż., scen. Stanisław Tym. - Warszawa, 2007. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1883
- SALA** nr 6 / reż. Aleksandr Gornkovsky, Karen Szachazarow. - Warszawa, 2010. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1860
- SPRZEDAWCA** śmierci / reż. Fraser C. Heston. - [B.m.], 1993. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1928
- SUPERMARKET** / reż. Maciej Żak. - Warszawa, 2012. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7769-9. - Sygn.: DVD 1912
- TAJEMNICA** Westerplatte / reż., scen. Paweł Chochlew. - Warszawa, [2013]. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7769-672-9. - Sygn.: DVD 1914
-  **TANGO** / reż., scen. Carlos Saura. - [B.m.], 2010. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7675-158-0 (t. 14). - Sygn.: DVD 1875
- TUŻ** po weselu / reż. Susanne Bier. - Gdańsk, 2008. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1843
- U NIEJ** w domu / reż. François Ozon. - Warszawa, [2014?]. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7778-499-0. - Sygn.: DVD 1916
- UWIĘZIONY** Prymas / reż., scen. Paweł Woldan. - Warszawa, 2003. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1881
- WAGNER, RICHARD** (1813-1883)  
Walkiria : dramat muzyczny w trzech aktach / reż. Harry Kupfer. - [B.m., 2007]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1929-1930
- WAŁĘSA** człowiek nadziei / reż. Andrzej Wajda. - Warszawa, 2013. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-62347-41-4
- WIECZNE** dziecko / reż. Susan Fleischer. - Warszawa, [ca 2008]. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-89566-67-6. - Sygn.: DVD 1880
- WSZYSTKO** płynie / scen., reż. Piotr Ivan Ivanom, Krzysztof Dziomdziora. - [B. m.], 2012. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1877
- WYPEŁNIĆ** pustkę / reż., scen. Rama Burshtein. - Warszawa. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-64361-17-3. - Sygn.: DVD 1933
-  **Z ODZYSKU** / reż. Sławomir Fabicki. - Warszawa, 2008. - 1 płyta wiz. - ISBN 855 Kino Świat. - Sygn.: DVD 1876
- ZABÓJCZY** numer / reż. Paul McGuigan. - Warszawa, [2007]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1888
- ZAKOCHANI** w Rzymie / reż., scen. Woody Allen. - Warszawa, [2013]. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7769-524-1. - Sygn.: DVD 1887

#### Filmy dla dzieci i młodzieży

**ALVIN** i wiewiórki 3 / reż. Mike Mitchell. - Warszawa, [2013]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1895

**CZERWONY** Kapturek : prawdziwa historia / reż. Cory Edwards. - Warszawa, [2006]. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7769-905-8. - Sygn.: DVD 1902

**DZWONECZEK** i sekret magicznych skrzydeł / reż. Peggy Holmes. - Warszawa, [2014]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1909

**INKA** 1946 / reż. Natalia Koryncka-Gruz. - Warszawa, 2007. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1878

**IRON** Man 3 / reż. Shane Black. - Warszawa, 2013. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1891

**JAK BEZPIECZNIE** korzystać z Internetu / aut. Marcin Wołowicz. - Piaseczno, 2013. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-64397-06-6. - Sygn.: DVD 1900

- JAK BEZPIECZNIE** korzystając z portali społecznościowych / aut. Marcin Wołkowicz. - Piaseczno, 2013. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-64397-05-9. - Sygn.: DVD 1899
- JAK BEZPIECZNIE** korzystając z telefonu komórkowego / aut. Marcin Wołkowicz. - Piaseczno, 2013. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-64397-07-3. - Sygn.: DVD 1901
- JAK UKRAŚĆ** księżyc / reż. Chris Renard. - [B.m.], 2013. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1903
- KRÓLEWSKIE** bramki Polaków : Mundiale 1938-1986. - [B.m.], 2002. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1932
- KRUDOWIE** / reż. Chris Anders. - Warszawa, [2013]. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-62347-28-5. - Sygn.: DVD 1907
- ŁOWCY** smoków / reż. Arthur Qwak, Guillaume Ivernel. - Warszawa, [2012?]. - 1 płyta wizyjna. - Sygn.: DVD 1897
- MINIONKI** rozrabiają / reż. Chris Renaud. - [B.m.], 2013. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-7769-952-2. - Sygn.: DVD 1908
- ROBIN** Hood / reż. Wolfgang Reitherman. - [Warszawa], 2011. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-62890-23-1. - Sygn.: DVD 1905
- SKRZATY** kontra elfy / reż. John Henderson. - Warszawa, [1999]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1910
- TAJEMNICA** Zielonego Królestwa / reż. Chris Wedle. - Warszawa, [2013]. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-62347-27-8. - Sygn.: DVD 1906
- WOLVERINE** / reż. James Mangold. - Warszawa, 2013. - 1 płyta wiz. - ISBN 978-83-62347-32-2. - Sygn.: DVD 1926
- WYSPA** dinozaura 2 / reż. Reinhard Klooss, Holger Rappe. - Warszawa, [2009]. - 1 płyta wiz. - Sygn.: DVD 1904
- ŻÓŁWIK** Sammy 2 / reż. Ben Stassen, Vincent Kesteloot. - Warszawa, 2012. - 1 płyta wizyjna. - Sygn.: DVD 1896
- Płyty kompaktowe - muzyka**
- BIZET, GEORGES**  
Bizet : suites orkiestrowe / Georges Bizet. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD]. - Sygn.: Płc 1516
- BÓG** się rodzi na Pomorzu : kołędy w wykonaniu zespołów dziecięcych z Pomorza / wykon. zespół wokalny „Wiercipięty”. - Gdańsk, 2013. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1546
- CHOPIN, FRYDERYK**  
4 Scherzi / Fryderyk Chopin. - Warszawa, 2004. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1542
- GERSHWIN, GEORGE**  
Gershwin : klasyka i jazz / George Gershwin. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD]. - Sygn.: Płc 1506
- GRIEG, EDVARD**  
Grieg : brzmienie północy / Edvard Grieg. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD]. - Sygn.: Płc 1508
- HÄNDEL, GEORG FRIEDRICH**  
Händel : muzyka dla króla / Georg Friedrich Händel. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD]. - Sygn.: Płc 1505
- KOLEĐOWAĆ** Małemu : tradycyjne kołędy w wykonaniu zespołów dziecięcych / wykon. zespół wokalny „Mini Babki”. - Gdańsk, [2013?]. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1545
- KONIECZNY, ZYGMUNT**  
Ewa Demarczyk śpiewa piosenki Zygmunta Koniecznego / muzyka Zygmunt Konieczny. - Warszawa, cop. 1999. - 2 płyty CD. - Sygn.: Płc 1519-1520
- LEGIONY** to... / wykon. soliści, chór i orkiestra Centralnego Zespołu Artystycznego Wojska Polskiego. - Warszawa, 2013. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1538
- MENDELSSOHN - BARTHOLDY, FELIX**  
Mendelssohn - Bartholdy : muzyczne pejzaże / Felix Mendelssohn - Bartholdy. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD]. - Sygn.: Płc 1507
- MĘSKIE** granie. Vol. 1 / muzyka, śł. Wojciech Waglewski. - [B.m.], 2010. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1540
- MISIOWE** piosenki : śpiewaj i tańcz / wykon. Banda de Chicag. - [B.m.], 2009. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1535
- MOZART, WOLFGANG AMADEUS**  
Mozart : klasyczne arcydzieła / aut. Marcin Wołkowicz. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD]. - Sygn.: Płc 1514
- MOZART, WOLFGANG AMADEUS**  
Mozart : legendarne dzieła / aut. Marcin Wołkowicz. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD]. - Sygn.: Płc 1515
- MUZYKA** klasyczna dla bobasa : do snu / wyk. Carmen Daye. - Warszawa, [2013]. - 1 płyta CD. - ISBN 978-83-7813-477-0. - Sygn.: Płc 1536
- PIOTR** Szczepanik / muzyka Andrzej Korzyński. - Warszawa, [2008]. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1539
- REAL** Sadness & Gregorian Mysteries / wykon. Gregorian. - [B.m.], [2000?]. - 1 płyta CD. - ISBN DST 70819-2. - Sygn.: Płc 1521
- SCHUBERT, FRANZ**  
Schubert : muzyczne marzenia / [muzyka Franz Schubert]. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD]. - Sygn.: Płc 1511
- SCHUMANN, ROBERT**  
Schumann : romantyczne legendy / [muzyka Robert Schumann]. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD]. - Sygn.: Płc 1512

**STRAUSS II, JOHANN**

Strauss : król walca / Johann Strauss II. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD] - Sygn.: Płc 1503

**THE ROZMISH**

The Rozmish - go Kaszebe / wykon. The Rozmish. - Kościerzyna, [2010?]. - 2 płyty CD. - Sygn.: Płc 1543-1544

**VERDI, GIUSEPPE**

Verdi : czarodziej opery / Giuseppe Verdi. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD]. - Sygn.: Płc 1504

**VIVALDI, ANTONIO**

Vivaldi : bogactwo baroku / Antonio Vivaldi. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD]. - Sygn.: Płc 1509

**WAGNER, RICHARD**

Wagner : romantyczne opery / Richard Wagner. - [B.m.], 1997. - 1 płyta [DDD]. - Sygn.: Płc 1513

**WIGILIJNA** kołysanka / wykon. Anna Maria Jopek. - Warszawa, 2001. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1541

**ZABIEGAŁOWSKI, TOMASZ**

Kiedy tracisz przyjaciela / sł., wykon. Tomasz Zabiegałowski. - Gdynia, 2011. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1537

**Płyty kompaktowe - książka mówiona i baśnie****AKUNIN, BORIS**

Świat jest teatrem / Boris Akunin. - Warszawa, 2012. - 1 płyta CD mp3. - ISBN 978-83-273-0250-2. - Sygn.: Płc 1525

**FORSYTH, FREDERICK**

Psy wojny / Frederick Forsyth. - Warszawa, 2007. - 1 płyta CD mp3. - ISBN 978-83-60225-63-9. - Sygn.: Płc 1524

**HOFFMANN, ERNST THEODOR AMADEUS**

**Dziadek** do orzechów i Król Myszy / tekst Ernst Theodor A. Hoffmann. - [B.m.], 2011. - 2 płyty CD. - Sygn.: Płc 1529-1530

**BRZECHWA, JAN**

Książniczka na ziarnku grochu / tekst Jan Brzechwa. - Warszawa, 2003. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1531

**LEGENDY** polskie / czytają Jan i Łukasz Nowiccy. - Warszawa, 2012. - 2 płyty CD. - ISBN 978-83-7813-295-0. - Sygn.: Płc 1527-1528

**LUBKIEWICZ - URBANOWICZ, STANISŁAWA**

Boża podszewka / Stanisława Lubkiewicz - Urbanowicz. - [B.m.], 2007. - 1 płyta CD mp3. - ISBN 978-83-60225-84-4. - Sygn.: Płc 1523

**MARIANOWICZ, ANTONI**

Ali Baba i czterdziestu rozbójników / scen., teksty piosenek Antoni Marianowicz. - Warszawa, 2003. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1533

**MARIANOWICZ, ANTONI**

Kubuś Puchatek / teksty Antoni Marianowicz. - Warszawa, 2003. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1532

**MILNE, ALAN ALEXANDER**

Kubuś i przyjaciele : wesołe święta z Kubusiem / A. A. Milne. - [B.m.], [2010?]. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1526

**WILKOWSKI, JAN**

Tymoteusz Rymcimci / teksty Jan Wilkowski. - Warszawa, 2003. - 1 płyta CD. - Sygn.: Płc 1534

**CD-ROMy**

**GDAŃSK** w stanie wojennym : 1981-1983 / aut. Karol Lisiecki. - Multimedia interakcyjne. - Gdańsk, 2013. - 1 dysk optyczny (CD-ROM) : dźwięk, kolor ; 12 cm. - Sygn.: CD 454-455

**OD MARZEŃ** do kariery : poradnik dla uczniów i absolwentów szkół ponadgimnazjalnych / aut. Małgorzata Rosalska. - Multimedia interakcyjne. - [Warszawa], 2013. - 1 dysk optyczny (CD-ROM) : dźwięk, kolor ; 12 cm. - ISBN 978-83-64108-14-3. - Sygn.: CD 450-451

**PORADNICTWO** zawodowe w gimnazjum : poradnik dla nauczycieli przedmiotu / aut. Katarzyna Druczak. - Multimedia interakcyjne. - [Warszawa], 2013. - 1 dysk optyczny (CD-ROM) : dźwięk, kolor ; 12 cm. - ISBN 978-83-64108-14-3. - Sygn.: CD 452-453

**PORADNIK** metodyczny dla nauczycieli : szkoła promująca zalecenia Europejskiego Kodeksu Walki z Rakim. - Multimedia interakcyjne. - [Kraków], 2013. - 1 dysk optyczny (CD-ROM) : dźwięk, kolor ; 12 cm. - Sygn.: CD 448-449

**ŚWIADKOWIE** historii 1939-1945 : Pomorze Gdańskie / realiz. Agnieszka Gumińska. - Multimedia interakcyjne. - Gdańsk, [2013?]. - 1 dysk optyczny (CD-ROM) : dźwięk, kolor ; 12 cm. - Sygn.: CD 456-457

*Zestawienie opracowały:  
Katarzyna Podobińska,  
Marzanna Łyszowska,  
PBW w Gdańsku*

## rozmowy o edukacji

## Dlaczego tak wielu uczniów odmawia współpracy?

Z dr Marzeną Żylińską, wykładowcą Nauczycielskiego Kolegium Języków Obcych w Toruniu oraz Dolnośląskiej Szkoły Wyższej we Wrocławiu, rozmawia Ewa Furche, wicedyrektor CEN

**E.F.:** Porozmawiajmy o uczeniu się ucznia, uwarunkowaniach tego procesu i roli nauczyciela towarzyszącego uczącemu się. W swojej pracy nauczyciela akademickiego nie spotykasz się bezpośrednio z uczniem. Jego proces uczenia się obserwujesz przez pryzmat pracy ze studentami germanistyki – przyszłymi nauczycielami języka obcego. Jak z tej perspektywy postrzegasz proces uczenia się?

**M.Ż.:** Najpierw chciałabym wyjaśnić, że proces uczenia się ucznia znam nie tylko z perspektywy pracy ze studentami. Po skończeniu studiów uczyłam w liceum. Potem, pracując już w Nauczycielskim Kolegium Języków Obcych i prowadząc zajęcia z metodyki, równoległe przez kilka lat uczyłam w szkole podstawowej. To był niezły trening, bo było tam wielu uczniów z tzw. trudnych środowisk. Zdecydowałam się na pracę w szkole, ponieważ żaden nauczyciel nie chciał pokazać swoich lekcji grupie studentów. A przecież, żeby się nauczyć, trzeba najpierw obejrzeć i omówić wiele lekcji prowadzonych przez innych nauczycieli.

W szkole podstawowej pracowałam kilka lat. Moim zdaniem było to bardzo dobre i cenne doświadczenie, ponieważ musiałam w spójny sposób pokazać, że to, o czym teoretycznie rozprawiamy na zajęciach z metodyki, sprawdza się w praktyce. Każdą moją lekcję oglądali studenci, musiałam więc udowodnić, że zajęcia mogą być ciekawe i że mogą nawet budzić fascynację. Gdyby uczniowie na moich lekcjach się nudzili, to byłabym niewiarygodna jako wykładowca. Wtedy się nauczyłam, że w szkole bardzo szybko widać, czy nauczyciel jest dobrze przygotowany, czy nie. Jeżeli lekcja nie ma dynamiki, jest schematyczna, nie porusza – a dobra lekcja musi poruszać – to uczniowie się nudzą. A jak się nudzą, to od razu to pokazują. Gdy temat ich zainteresuje, też to uzewnętrzniają. Studenci lepiej potrafią ukrywać swoje odczucia – w przeciwieństwie do uczniów strają się nie poka-

zywać znudzenia. Myślę, że jak się pracuje w szkole podstawowej, to zapłatę (w znaczeniu: reakcji uczniów na to, co im dajesz) dostaje się natychmiast – od razu wiadomo, czy się zrobiło dobrą robotę, czy nie. Dla osoby uczącej metodyki takie doświadczenie jest nieodzowne. Uważam, że popełniamy dziś ogromny błąd, pozwalając, aby na uczelniach metodykę wykładały osoby, które nigdy nie pracowały w szkole.

*Dobra lekcja musi poruszać.*

*Popełniamy ogromny błąd, pozwalając, aby na uczelniach metodykę wykładały osoby, które nigdy nie pracowały w szkole.*

W medycynie byłoby to niemożliwe, a w pedagogice jest to częsta praktyka. Lekarz, który uczy innych, jak leczyć, nie może robić tego w oderwaniu od badań i szpitalnej praktyki. W świecie medycyny nie można być jedynie wykładowcą, nie można mówić o nowych terapiach, jeżeli nie pracuje się przy łóżku chorego. Nowych metod leczenia nie można propagować w oderwaniu od praktyki. Natomiast metodyki, w dzisiejszym modelu kształcenia nauczycieli, często uczą osoby, które nie mają w tej dziedzinie żadnego praktycznego doświadczenia.

**Zastanawiam się, jakie ma to konsekwencje dla jakości wykształcenia nauczycieli, jeżeli pracownicy naukowcy, tak jak mówisz, są przydzielani do prowadzenia zajęć z dydaktyki ze studentami – przyszłymi nauczycielami, nie mając w ogóle doświadczenia praktycznego bądź mając niewielkie doświadczenie pracy w szkole.**

Osobom postronnym trudno to zrozumieć, ale zamieszanie powstaje już na poziomie określania specjalizacji. Ja, po zrobieniu doktoratu z metodyki, dostałam dyplom, na którym widnieje specjalność językoznawstwo stosowane. Tak się to określa, a ja nie jestem żadnym językoznawcą i nigdy z językoznawstwem nie miałam nic wspólnego. Metodykę więcej łączy z pedagogiką i psychologią niż z językoznawstwem. Takie przyporządkowanie wyjaśnia, dlaczego wykłady z metodyki na filologiach obcych często przydziela się językoznawcom. Formalnie

wszystko jest w porządku, ale logiki nie ma w tym żadnej. Jeśli osoba, która napisała pracę doktorską z metodyki, jest formalnie specjalistą od językoznawstwa stosowanego, to znaczy, że – znów czysto formalnie – językoznawca, który zupełnie nie zna się na nauczaniu, może prowadzić wykłady z metodyki. Na papierze wszystko jest w porządku, ale w rzeczywistości straty płynące z takiego niefrasobliwego podejścia do kształcenia nauczycieli są ogromne.

Taka praktyka jest dowodem na to, że metodyka i dydaktyka na takich kierunkach, jak neoflogie, nawet nie jest traktowane jak piąte, ale jak pięćdziesiąte piąte koło u wozu. Na wielu neofilologiach nie przywiązuje się znaczenia do tego, kto i jak uczy metodyki.

Ucząc metodyki staram się, aby wszystko, o czym mówimy na zajęciach, zostało przetestowane przez moich studentów w szkołach w ramach praktyk studenckich. Oni wracają na zajęcia z metodyki już z gotowymi odpowiedziami, czy opracowane na ćwiczeniach pomysły się sprawdziły, czy nie. I jeśli się nie sprawdziły, to szukamy odpowiedzi, co było powodem niepowodzenia. Na ćwiczeniach z metodyki często przygotowujemy tę samą lekcję w dwóch wariantach. Pierwsza oparta jest na tradycyjnym modelu nauczania, w którym to nauczyciel decyduje o tym, jak przebiega proces nauczania. Druga wersja to lekcja oprata na wnioskach płynących z badań nad mózgiem. W pierwszym przypadku chodzi o to, jak jeszcze lepiej nauczać, w drugim – jak stworzyć warunki do tego, aby uczniowie się uczyli. Zależy mi na tym, by studenci uświadomili sobie, jak tradycyjna metodyka zabija motywację, żeby zobaczyli różnice między lekcją, w której pierwsze skrzypce gra nauczyciel i taką, w czasie której rolę tę przejmują uczniowie. Uważam, że nie ma sensu uczyć metodyki w oderwaniu od praktyki i od konkretnych rozwiązań, które studenci w ramach praktyk pedagogicznych powinni testować.

**Tym bardziej, że w procesie uczenia (się) nie ma jednego dobrego rozwiązania ani jednej sprawdzonej, skutecznej metody pracy z uczniami. Metody i formy pracy trzeba dostosowywać indywidualnie do potrzeb ucznia i grupy.**

Nauczyciela trzeba przygotować to tego, że nigdy nie może powiedzieć: ja już wiem jak uczyć, mam jeden klucz i tym kluczem otworzę wszystkie drzwi. Być nauczycielem to znaczy być gotowym do ciągłego

poszukiwania i do ciągłych zmian. My musimy się dostosować do uczniów, takich jakich mamy, a oni wciąż się zmieniają, choćby dlatego, że dzisiaj dużo czasu spędzają przed komputerami. Obecnie uczniowie mają inaczej ustrukturyzowane mózgi i musimy się do nich dostosować. Bo mózgi nie dostosują swojej struktury do jednego, drugiego czy trzeciego nauczyciela.

**Spróbujmy doprecyzować, co jawi Ci się jako istota procesu uczenia się?**

Najważniejszy jest początek lekcji. Wtedy albo mózgi się włączają, a uczniowie wiedzą, że temat wart jest zaangażowania, albo nie. Jeśli uruchomi się ciekawość poznawczą, jeśli pokaże się zainteresowanie, to droga

do sukcesu jest otwarta. Dzisiaj za bardzo koncentrujemy się na planowaniu lekcji, na tym co robi nauczyciel, na formalnej stronie procesu nauczania...

**Na czynnościach nauczyciela...**

Tak, a przecież proces uczenia się nie jest prostą pochodną procesu nauczania. Uczniowie mogą się uczyć wtedy, kiedy nikt ich nie naucza. Tak naprawdę rolą nauczyciela powinno być tworzenie bogatego w bodźce środowiska edukacyjnego. Musi on umieć stworzyć sytuacje sprzyjające uwalnianiu przez neurony neuroprzekaźników. Dla mózgu ważna jest przysłowio-wa iskra w oku, która mówi uczniom, że dziś będzie na lekcji coś ciekawego. Nie wystarczy stanąć przed klasą i poinformować: teraz będziemy zajmować się wielomianami, układem oddechowym żaby czy tworzeniem czasu Perfekt, bo to nikt nie porwie. Takim typowo biurokratyzowanym podejściem do nauczania nie jesteśmy w stanie obudzić w uczniach motywacji wewnętrznej. Ale musimy też wiedzieć, że jeśli jej nie uwolnimy, to możemy przeprowadzić prawidłową lekcję, z której nikt albo prawie nikt nie skorzysta. Takie formalnie poprawne lekcje można przyrównać do jazdy samochodem z zaciągniętym hamulcem ręcznym.

**Bardzo podoba mi się to porównanie, obrazujące, jak blokowany jest biologiczny proces uczenia się. Wiem, że wyniki badań nad mózgiem Cię pochłonięły. W jaki sposób wpłynęły na Twoje myślenie o edukacji oraz postrzeganie tego, co się dzieje na lekcji?**

Badania nad mózgiem nie wyzwoliły we mnie takiego myślenia o edukacji. Neurodydaktyka to było coś, na co trafiłam i co dostarczyło mi wyjaśnień dla moich wcześniejszych intuicji. Od początku mojej

*Być nauczycielem to znaczy  
być gotowym do ciągłego  
poszukiwania  
i do ciągłych zmian.*

*Rolą nauczyciela powinno  
być tworzenie bogatego w bodźce  
środowiska edukacyjnego.*

przygody z nauczaniem czułam, że tradycyjna metodyka jest w szkolnej praktyce zupełnie nieporządna, że raczej przeszkadza niż pomaga, że stworzenie scenariuszy lekcji i szczegółowe rozpisywanie tego, co uczniowie mają robić i mówić, zabija wszelką spontaniczność i radość uczenia się. Zbiurokratyzowanie, przeracjonalizowanie i odhumanizowanie nauczania powoduje, że uczniowie w szkole bardzo szybko tracą motywację do nauki. Badania neurobiologów dostarczyły mi wyjaśnienie, dlaczego tak się dzieje, dlaczego tradycyjna metodyka nie tylko nie wspiera, ale wręcz hamuje naturalne procesy uczenia się. Dotyczy to zarówno uczniów, jak również nauczycieli. Szczególnie dotkliwie odczuwają to najbardziej twórcze jednostki. Intuicyjnie czułam, że głównym elementem przygotowania do zawodu nauczyciela nie może być planowanie lekcji, pisanie scenariuszy i formułowanie celów edukacyjnych, bo nauczanie to coś, co dzieje się między ludźmi, a nie między nauczycielem i papierem. Pracy nauczyciela nie wolno sprowadzać do tworzenia szkolnej dokumentacji. Dokumentowanie tego, że się pracuje, nie może zabierać nauczycielom więcej czasu niż praca z uczniami. Czytając nowe publikacje z dziedziny neuronauk, np. książki profesora neurobiologii Geralda Hüthera, znajduję kolejne argumenty wyjaśniające, dlaczego tradycyjna metodyka niszczy u uczniów motywację i zapał do pracy.

Zajęłam się metodyką właśnie po to, żeby zrozumieć, dlaczego tak się dzieje, dlaczego rzetelna praca studentów, solidne przygotowanie lekcji, pisanie długich scenariuszy i tworzenie kart pracy nie przekłada się na zainteresowanie i zaangażowanie ze strony uczniów. Studenci prowadzący lekcje w ramach praktyk pedagogicznych ciągle muszą uspokajać uczniów i prosić o ciszę, wciąż szukają sposobu, aby skupić ich uwagę na omawianym zagadnieniu. Obserwując te zmagania zadawałam sobie pytanie, dlaczego w obecnym modelu edukacyjnym tak wielu uczniów odmawia współpracy? To było kluczowe pytanie, które spowodowało, że metodyka mnie zainteresowała. Dopiero później wpadła mi w ręce książka Manfreda Spitzera *Jak uczy się mózg*. Tak zaczęła się moja przygoda z neurodydaktyką. Potem przyszedł Hüther, Roth i wielu innych neurobiologów oraz badaczy mózgu. Dzięki ich książkom i artykułom zro-

zumiałam, dlaczego obecna formuła nauczania jest nieskuteczna. Dziś dysponujemy już dostateczną ilością dowodów wyjaśniających, dlaczego transmisyjny system edukacyjny jest tak mało skuteczny. Z jednej strony są eksperci, autorzy podstaw programowych, a z drugiej uczniowie, którzy często nie są zainteresowani tematami lekcji. Od nauczycieli wymaga się, aby w jakiś czarodziejski sposób sprawili, że materiał zawarty w podstawach programowych znajdzie się w uczniowskich głowach. Dziś wiemy już, że w każdym mózgu układ limbiczny dokonuje selekcji informacji, kierując się przy tym bardzo indywidualnymi kryteriami oceny. Można powiedzieć, że najnowsza wiedza

o tym, jak uczy się mózg, potwierdza słowa Heraklita: *Nauczać to rozniecać ogień, a nie napełniać puste wiadro*.

Ludzki mózg został stworzony do tego, żeby się uczyć, tyle tylko, że w naturalny sposób robi to inaczej niż oczekują tego szkoły. Nie powinniśmy traktować uczniów jak słuchaczy, których zadaniem jest grzecznie siedzieć, słuchać

i reprodukcować podaną wiedzę, ale jak odkrywców i eksperymentatorów, którzy w aktywny sposób mogą eksplorować świat.

#### **Czy neurodydaktyka wywołuje kontrowersje?**

Szczerze mówiąc jestem zaskoczona tym, jak dobrze informacje o neurobiologicznych podstawach procesu uczenia się są odbierane przez środowiska związane z edukacją. Z całej Polski dostaję zaproszenia na konferencje i szkolenia. Dyskusje po moich wykładach pokazują, w jak trudnej sytuacji znajdują się nauczyciele.

Tylko raz spotkałam się ze sprzeciwem i to sformułowanym w dość radykalny sposób. Na jednej z konferencji pewien pedagog dostrzegł w neurodydaktyce zagrożenie dla pedagogiki... W moim przekonaniu badania mózgu i lepsze rozumienie mechanizmów uczenia się jest dla tej dyscypliny ogromną szansą rozwoju. Wiele osób tak to postrzega. Współpracuję z badaczami z Uniwersytetu Warszawskiego, gdzie wiedza o mózgu wykorzystywana jest jako teoretyczna podbudowa do prowadzonych projektów. Trzeba też przyznać, że badania neurobiologów potwierdzają wiele tez od dawna postulowanych przez licznych reformatorów edukacji, takich jak: Maria Montessori, Peter Petersen, Rudolf Steiner czy Janusz Korczak.

*Zbiurokratyzowanie, przeracjonalizowanie i odhumanizowanie nauczania powoduje, że uczniowie w szkole bardzo szybko tracą motywację do nauki.*

*Nauczanie to coś, co dzieje się między ludźmi.*

*Ludzki mózg został stworzony do tego, żeby się uczyć, tyle tylko, że w naturalny sposób robi to inaczej niż oczekują tego szkoły.*

Niestety ich postulaty do dziś nie weszły do edukacyjnego głównego nurtu. Być może dzięki badaniom mózgu z dobrodziejstw pedagogiki montessoriańskiej będą mogły korzystać wszystkie dzieci, a nie tylko te urodzone w lepiej sytuowanych rodzinach. Zadaję sobie pytanie, jak długo jeszcze idee reformatorów edukacji traktowane będą jako ciekawe innowacje? Czy fakt, że od kilkuset lat wciąż postuluje się wprowadzenie do szkół metod aktywnych, w tym metody projektu, nie powinien dać nam do myślenia? Tekst napisany w 1784 roku przez Christiana Gotthilfa Salzmana dziś wciąż jeszcze jest aktualny, a jego postulaty nie zostały wcielone w życie. To pokazuje, że system jest wprawdzie nieustannie zmieniany, ale w taki sposób, by nic się nie zmieniło.

Fundament wciąż pozostaje ten sam, nasze szkoły wciąż oparte są na transmisyjnym modelu, traktującym ucznia jako biernego odbiorcę wiedzy.

**W swoich wypowiedziach mówisz, że mózg nie lubi się nudzić, a kiedy się nudzi – nie uczy się. Czy nie jest jednak też trochę tak, że bardziej kreatywni jesteśmy wówczas, kiedy mózg się trochę ponudzi, kiedy może odpocząć od wielości i wielorakości bodźców, które musi nieustannie przetwarzać? Jak to jest z tą nudą w uczeniu się? Kiedy przeszkadza nam, a kiedy – wspiera?**

To nie jest tak, że człowiek staje się bardziej kreatywny, kiedy się nudzi i kiedy jest zmuszany do robieniu tego, co go nie interesuje. Nuda jest stanem, który nie służy rozwojowi. Gdy uczniowie przez kilka godzin dziennie nudzą się w szkole, a to pokazują liczne badania, np. te przeprowadzone przez prof. Czapińskiego, to ich mózgi wtedy nie rozwijają się i nie wykorzystują swojego potencjału. Nie chcą robić tego, czego się od nich oczekuje, a nie mogą robić tego, co by chciały. Wnioski płynące z badań nad mózgiem potwierdzają to, co sami możemy zaobserwować: nudzące się dzieci są nieznośne. Jednocześnie trzeba pamiętać, że mózg nie może przez cały czas pracować na najwyższych obrotach i długo utrzymywać pełnej koncentracji, potrzebuje przerw i wytchnienia. Dziś wiemy już, że kreatywność wymaga czasu, a najlepsze pomysły często przychodzą nam do głowy wtedy, gdy odpoczywamy. Być może osoby dostrzegające w nudzie pozytywne aspekty mają na myśli te okresy wyciszenia i spowolnienia, kiedy mózg przechodzi w inny tryb pracy. W języku niemieckim mamy na te dwa stany dwie różne nazwy. *Langeweile* to nuda, stan negatywny i trudny do zniesienia dla mózgu. *Muße haben* ma zaś pozy-

tywną konotację i oznacza wolną chwilę, leniuchowanie rozumiane jako odpoczynek i wyciszenie. Ten drugi stan niewątpliwie sprzyja kreatywności i innowacyjnemu myśleniu.

Człowiek nie może przez dłuższy czas utrzymać wysokiej koncentracji. Powinni o tym pamiętać nauczyciele i pracodawcy. Od osoby, która ciągle się spieszy i pracuje pod presją czasu, nie można oczekiwać kreatywności i innowacyjnego myślenia. Po okresie intensywnej pracy mózg wchodzi w fazę pewnego rozleniwienia. To naturalny proces, który ma związek z uwalnianiem przez neurony neuroprzekazników, dzięki którym mogą się komunikować. Gdy wyczerpią się zapasy, mózg musi mieć czas na ich uzupełnienie.

Uczniowie potrzebują przerw i wytchnienia, ale nie powinniśmy dopuszczać do tego, żeby w szkole umierali z nudów. Mózg dziecka jest nastawiony na rozwój i wciąż potrzebuje wyzwań w postaci nowych bodźców. Z otoczenia wybiera sobie to, czego jeszcze nie zna, ale czemu potrafi już nadać znaczenie. Skonsumowane poznawczo bodźce lub przedmioty przestają być atrakcyjne i dziecko szuka kolejnych, które pozwolą mu na dalszy rozwój. Ten sam mechanizm działa w szkole. Wchodząc do klasy, uczniowie oczekują, że nauczyciel zaoferuje im coś ciekawego, co ich zaintryguje i porwie. Wtedy w ich mózgu uwolnią się neuroprzekaznikowe fontanny. Dziś wiemy już, że dobra szkoła musi dostarczać przeżyć, bo wtedy mózg automatycznie wchodzi w stan ułatwiający naukę i zapamiętywanie nowych informacji.

Druga część rozmowy opublikowana zostanie w kolejnym numerze „Edukacji Pomorskiej”

**dr Marzena Żylińska** – zajmuje się metodyką i neuropedagogiką, propaguje wykorzystanie w pracy dydaktycznej wniosków płynących z badań nad mózgiem, zachęca też do twórczego korzystania z nowoczesnych technologii w nauczaniu; wykładowca uniwersytecki, autorka książek i materiałów dydaktycznych oraz bloga „Neurodydaktyka, czyli neurony w szkolnej ławce”.

*Szanowni Państwo,*

*Kończy się rok szkolny 2013/2014, rok wytężonej,  
odpowiedzialnej pracy, ciekawych wydarzeń,  
codziennych problemów, zmian.*

*Jeśli szkoła ma być otwarta, twórcza, musi się rozwijać i zmieniać.*

*Przed nami kolejna zmiana: zmiana pracy, na – mamy nadzieję  
– czas odpoczynku, regeneracji sił, innego spędzania dni.*

*Życzymy, aby ten okres był prawdziwym czasem wakacyjnym, pełnym  
słońca, spokoju, radości, refleksji i zmian wewnętrznych  
– nabierania pogody ducha oraz optymizmu.*

*Życzymy Państwu udanych wyjazdów urlopowych, dużo uśmiechu.*

*A kolejny rok szkolny 2014/2015 niech przynosi nam zmiany na lepsze,  
zmiany, które nas uskrzydlą  
i pozwolą rozwijać się nauczycielskim pasjom  
oraz kreatywności na zajęciach z uczniami.*

*dyrekcja oraz pracownicy  
Centrum Edukacji Nauczycieli  
w Gdańsku*



Organ prowadzący: Samorząd Województwa Pomorskiego

Placówka posiada akredytację — decyzja Pomorskiego Kuratora Oświaty w Gdańsku nr 17/2006 z dnia 27.03.2006 r.

Placówka wpisana do rejestru instytucji szkoleniowych Wojewódzkiego Urzędu Pracy w Gdańsku pod nr ewidencyjnym 2.22/00057/2007