

.edu

Kwartalnik Regionalnego Zespołu Placówek Wsparcia Edukacji

Nr 32/2021

Kwartalnik wydawany przez:



Regionalne Centrum
Rozwoju Edukacji

Regionalne Centrum Rozwoju Edukacji
45-315 Opole
ul. Głogowska 27



PEDAGOGICZNA
BIBLIOTEKA
WOJEWÓDZKA
W O P O L U

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka
45-062 Opole
ul. Kościuszki 14

wchodzące w skład:



Regionalny Zespół
Placówek Wsparcia
Edukacji



JEDNOSTKA SAMORZĄDU
Województwa Opolskiego

Regionalny Zespół Placówek Wsparcia Edukacji

45-315 Opole, ul. Głogowska 27

e-mail: kontakt@rzpwe.opolskie.pl

www: www.rzpwe.opolskie.pl

tel.: +48774579895, 774579897,

fax: +48774552979

NIP: 754 312 55 19





Spis treści

DOKĄD IDZIESZ WĘDROWCZE?	3
PRZESTRZEŃ W EDUKACJI REGIONALNEJ	4
JAK LEPIEJ CZYTAĆ? SCENARIUSZ ZAJĘĆ Z JĘZYKA POLSKIEGO W SZKOLE PONADPODSTAWOWEJ	13
POLITYCZNA I MILITARNA BATALIA O GÓRNY ŚLĄSK W LATACH 1918-1922	19
WIZYTY STUDYJNE W RAMACH PROGRAMU EDUKACJA W REGIONALNYM ZESPOLE PLACÓWEK WSPARCIA EDUKACJI	22
ROBOT PHOTON	30
WYDAWNICTWA PRZEDWOJENNE Z LAT 1918-1939: KSIĄŻKI I CZASOPISMA PRZYDATNE POLSKIM NAUCZYCIELOM W PRACY ZAWODOWEJ. ZE ZBIORÓW RZPWE. PBW W OPOLU	38
OBRAZ STANU WOJENNEGO W KINIE POLSKIM: WYBÓR FILMÓW FABULARNYCH	47
MISJA DART. TEST OBRONY ZIEMI	54



Dokąd idziesz wędrowcze?

Lesław Tomczak

Można zadać takie pytanie, spoglądając na nasz system edukacji i zachodzące w nim zmiany. Chyba każdy z nas nauczycieli zadaje sobie, bądź już wielokrotnie zadał to pytanie. Od kiedy funkcjonuję w systemie edukacji, słyszę, że jest ona społecznie najważniejsza. Słyszałem to stwierdzenie jako uczeń szkoły, na każdym jej etapie kształcenia i słyszę w każdym roku moje pracy. Jeśli edukacja jest najważniejsza to dlaczego jest ciągle zakładnikiem polityki i polityków, a nie społeczną rolą w państwie. Czy jest w naszym rozpolitykowanym i podzielonym społeczeństwie przestrzeń, w której możemy wspólnie i rzeczowo zająć się rozwiązaniem i rozwiązywaniem problemów edukacji na zasadzie dialogu, którego nadrzędnym celem jest nie realizacja bieżących interesów grup politycznych a rozwój społeczny i edukacja naszych dzieci?

Czy widzicie Państwo taką możliwość? Jeśli tak, to jak w tym widzeniu widzicie Państwo rolę szkoły, nauczyciela, rodzica, organu prowadzącego i naszą, czyli placówek doskonalenia nauczycieli?

Życząc Państwu dobrej lektury bieżącego wydania kwartalnika składam życzenie „Zdrowych i Szczęśliwych Świąt oraz Wspaniałego 2022 roku”.

Zapraszam, jak zawsze, do lektury, polemiki i umieszczania własnych artykułów w Kwartalniku.



Przestrzeń w edukacji regionalnej

Ewelina Policińska

Przygotowując każdą lekcję, nauczyciele określają cele, które chcą, by uczniowie osiągnęli. W szerszym kontekście, celem edukacji jest umiejętność swobodnego i efektywnego wykorzystania w praktyce nabytych wiedzy, umiejętności i postaw. Umiejętność świadomego uczestnictwa w życiu społeczeństwa to cel idei, którą określamy mianem społeczeństwa obywatelskiego¹. Świadomego uczestnictwa w życiu społecznym młodzi ludzie uczą się na co dzień, poznając historię, tradycje i charakterystyczne zasoby swojego regionu. Edukacja regionalna jest zatem niezwykle istotnym elementem, przygotowania ucznia do dorosłości. W tym kontekście istotnym staje się określenie przestrzeni edukacyjnej, odnoszącej się do edukacji regionalnej.

1. Przestrzeń edukacyjna.

Przestrzeń edukacyjna to termin pozornie łatwy do wyjaśnienia. Ma jednak wiele odniesień, przez co traci swą semantyczną ostrość. Możliwość opisywania jej poprzez różne paradygmaty badań pedagogicznych, wprowadza wiele nieporozumień². Przestrzeń edukacyjna może być opisywana jako ta, która przesycona jest wartościami (co nie znaczy, że nie ma w niej antywartości)³. W ujęciu pedagogicznym objaśnia się ją jako „obszar, w którym we wzajemnych oddziaływaniach jednostka przyswaja trwałe elementy wiedzy, sposoby działania, myślenia, kształtuje swoje postawy i poglądy”⁴. Wzajemne oddziaływanie społeczne również stanowi element przestrzeni edukacyjnej. W literaturze spotykamy definiowanie jej jako konstrukcji uporządkowania życia społecznego. Konstrukcja ta, jest oparta na percepcji rzeczywistości społecznej, której głównym celem jest kształtowanie osobowości. Ową rzeczywistość kształtuje się przez

¹ M. Wałdoch, Krótka historia idei społeczeństwa obywatelskiego, „Słowo Młodych”, nr 1 (4): 2008, s. 17.

² W. Pasterniak, Głębia i pewność, Poznań 1999, s. 70.

³ Tenże, Przestrzenie edukacyjne jako wytwory kultury, „Dydaktyka literatury”, t. XIX:1999, s. 77-80.

⁴ S. Juszczak i in., Dydaktyka informatyki i technologii informacyjnej, Toruń 2004, s. 16



system szkolnictwa i działalność edukacyjną.⁵ Przestrzeń edukacyjna jest zatem często określana nie tylko poprzez aspekt trójwymiarowości, odległości między znacznikami, ale również stosunków społecznych⁶. W ten ostatni wymiar wpisuje się koncepcja Aleksandra Nalaskowskiego, który określa trzy przestrzenie życia szkolnego:

- przestrzeń publiczną (w niej dostosowujemy się do reguł tam panujących – np. klasa szkolna);
- przestrzeń prywatną (w której tylko najbliżsi mogą się z nami zaprzyjaźnić – np. hol szkolny);
- przestrzeń intymną (do tej przestrzeni dopuszczamy konkretne osoby)⁷.

Przestrzeń edukacyjną można również pojmować niezwykle szeroko, jako wszystkie części składowe wychowania i kształcenia. Elementy te stanowią zarówno „dorobek nauk pedagogicznych, jak i realizowana koncepcja systemu oświatowego, motywy oraz rzeczywiste możliwości dorosłych odnośnie wychowania i kształcenia dzieci, status społeczny i kwalifikacje nauczycieli oraz warunki, w jakich wychowują i uczą przedszkolaków, uczniów i studentów itd. Jest to konstrukcja niezwykle delikatna i wystarczy kilka złych decyzji, a już zarysowują się pęknięcia rozrywające przestrzeń edukacyjną.”. Barbara Dudel i Małgorzata Głowska-Sołdatow proponują, by tak zdefiniowaną przestrzeń edukacyjną rozpatrywać w trzech optykach:

- przestrzeń „od – do,
- przestrzeń „tu i teraz”,
- przestrzeń „zmiany”⁸.

Takie ujęcie zagadnienia wydaje się być najbliższe potocznemu rozumieniu przestrzeni edukacyjnej. Przestrzeń „od-do” autorki identyfikują z tym, czego uczniowie

⁵ I. Surina, Rozważania o przestrzeni edukacyjnej – od teorii do praktyki edukacyjnej, [w:] pod red. I. Suriny, Przestrzeń edukacyjna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych, Kraków 2010, s. 14 – 20.

⁶ Przestrzeń, [w:] Słownik języka polskiego, <https://sjp.pwn.pl/sjp/przestrzen;2511263.html> (Dostęp: 01.12.2021r.)

⁷ B. Dudel, M. Głowska-Sołdatow, Współczesna przestrzeń edukacyjna..., s. 173 - 174.

⁸ Tamże.



mają się nauczyć. Wskazują, że jest to swoisty konstrukt przygotowany z myślą o uczniu lecz przez dorosłych: nauczycieli, ekspertów, czasami naukowców, czyli tych wszystkich, którzy „wiedzą lepiej”, co dziecku jest i będzie potrzebne. Zauważają również, że ta przestrzeń, którą dziecko ma wszak poznawać, jest już uporządkowana, ustrukturalizowana według kryteriów i sposobów zrozumiałych tylko dla dorosłych. Z tego powodu podawana jest dziecku w formie wiadomości czy informacji specjalnie przygotowanych, spreparowanych. Nic zatem dziwnego, że dla ucznia przestrzeń „od-do” jest albo spoza jego doświadczenia, albo jest postrzegana zgoła odmiennie od odgórnie narzuconych informacji i ich interpretacji. Kłóci się to zatem z ideą nauczania przez wieloaspektowe poznanie i doświadczanie rzeczywistości przez ucznia.⁹

Dość intuicyjne może być rozumienie przestrzeni „tu i teraz”. Odnosi się ono do fizycznej przestrzeni, w której przebiega nauczanie. Jest to zarówno samo miejsce, jego aranżacja, jak i otaczające ucznia przedmioty. Nie oznacza to wcale, że ten aspekt jest mało istotny dla wszechstronnego rozwoju ucznia. Miejsce nabywania wiedzy i umiejętności również ma znaczenie: przestrzeń zaproponowana, czyli taka, którą dziecko wybiera spośród zaproponowanych zdaje się być najbardziej korzystna. Najmniej korzystne są zaś przestrzenie skrajne, czyli dowolna (dziecko samo wybiera miejsce swojej pracy) oraz ustrukturyzowana (narzucona)¹⁰.

Najciekawszą koncepcją wskazywaną przez autorki zdaje się być przestrzeń „zmiany”. Postulują one, odejście od informacji „podanych”, aby zaprzestać obniżaniu aktywności poznawczej ucznia. Jako najbardziej efektywną wskazują wspólną pracę nauczyciela i ucznia nad wiedzą (pytanie „jak”, zastępować pytaniami „dlaczego”), by dziecko poznawało, przeżywało, uczestniczyło w odkrywaniu otaczającej je rzeczywistości. Owa „zmiana” powinna się również realizować poprzez położenie szczególnego nacisku na umiejętności korzystania z różnych informatorów i umiejętności operowania tymi informacjami. Podkreślają, że do świadomego uczestnictwa uczniów w konstruowaniu przestrzeni edukacyjnej potrzebna jest możliwość współdziałania

⁹ Tamże, s. 174-176.

¹⁰ Tamże, s. 17-179.



uczniów w formułowaniu zadań poznawczych. W końcu wskazują na zmianę w sposobie doboru metod, środków i form posługiwania się informacjami zgodnie ze sposobem postrzegania rzeczywistości przez ucznia¹¹.

Przestrzeń edukacyjną możemy zatem pojmować wieloaspektowo. Istotnym jest jednak, by zawsze wyposażała ucznia w jakieś wartości: informacje, umiejętności lub społecznie akceptowalne a nawet pożądane postawy i poglądy.

2. Uczenie się przez doświadczanie.

Uczenie się przez doświadczanie jest jedną z tych teorii, które na stałe wpisały się w nurt edukacji dla zrównoważonego rozwoju. Autorem koncepcji uczenia się przez doświadczanie jest Dawid Kolb, który wywiódł ją z badań prowadzonych przez Lewina, Deweya i Piageta. Łącząc wybrane elementy z efektów ich badań dowiódł, że w procesie uczenia się najważniejszy nie jest wcale efekt, a droga do jego osiągnięcia. W jego pojęciu, uczenie opiera się przede wszystkim na poznawaniu nowych pojęć, poprzez nowe doświadczenia w różnorodnych sytuacjach. Cykl uczenia się Kolba opiera się na czterech współzależnych etapach:

- 1) konkretnym doświadczeniu – podstawą uczenia się jest konkretne doświadczenie lub reinterpretacja posiadanego już doświadczenia;
- 2) refleksyjnej obserwacji – odnosi się do konkretnego doświadczenia; refleksyjna obserwacja obejmuje wszelkie niespójności między doświadczeniem a zrozumieniem, które rodzą dysonans poznawczy, wymagający wyjaśnienia i doprecyzowania;
- 3) abstrakcyjnej konceptualizacji – efektem przeprowadzonej refleksyjnej obserwacji jest abstrakcyjna konceptualizacja, która pozwala na kształtowanie nowych pomysłów i koncepcji lub prowadzi do zmiany już tych istniejących przy jednoczesnej generalizacji jej wyników;

¹¹ Tamże, s. 180-182.



4) wdrażaniu nowo poznanych lub zmodyfikowanych koncepcji w praktyce w celu ich weryfikacji w przyszłych sytuacjach, które skutkują zdobywaniem nowych doświadczeń.¹²

Można uznać, że najefektywniej uczymy się, gdy:

- doświadczamy,
- dokonujemy refleksji,
- tworzymy teorię (porządkujemy refleksję),
- stosujemy teorię (pragmatyzm).

Wykres nr 1 Cykl Kolba



Źródło: Cykl Kolba, <http://szymonwieloch.com/pl/2018/02/10/cykl-kolba/> (Dostęp: 01.12.2021r.)

Istotnym aspektem tej teorii jest fakt, że cykl uczenia się przez doświadczanie jest powtarzalny, ma charakter spiralny. Wielokrotne powtarzanie cyklu pozwala na uzyskanie efektu uczenia się z uwzględnieniem możliwości popełnienia błędu i naprawienia go. Nie jest również ważna kolejność wykonywania poszczególnych etapów jednak niezwykle istotnym jest, by wykonać je wszystkie. Nie ważne, czy zaczniemy od etapu wiedzy, czy refleksji. Ważnym jest, że realizacja wszystkich etapów pozwoli na nauczenie się nowych treści, umiejętności czy postaw. Na każdym z etapów przed nauczycielem stoją określone zadania przedstawione w tablicy nr 1.

¹² A. Korwin-Szymanowska, Doświadczanie w świetle edukacji dla zrównoważonego rozwoju – w stronę paradygmatu uczenia się, [w:] J. Bałachowicz, A. Korwin-Szymańska, E. Lewandowska, A. Witkowska-Tomaszewska, Zrozumieć uczenie się. Zmienić wczesną edukację, Warszawa 2017, s. 169-172.



Tablica nr 1. Zadania nauczyciela podczas uczenia się przez doświadczanie

Etap 1 – doświadczania	Etap 2 – refleksji
<p>ROLA NAUCZYCIELA:</p> <ul style="list-style-type: none">• przekazanie instrukcji dotyczącej zasad wykonania działania/zadania;• służyć radą podczas wykonywania działania;• zaaranżowanie przestrzeni tak, by doświadczenie jak najbardziej przypominało naturalne warunki;• dopytywać uczestników czego potrzebują podczas doświadczenia (np. żeby warunki były jak najbardziej podobne do naturalnych);• umożliwić uczestnikom działać samodzielnie i popełniać błędy;• nie podpowiadać i nie krytykować;• w sytuacji trudności z wykonaniem doświadczenia, zadaje pytania naprowadzające i aktywizuje do działania;• sprawdzać poziom energii i motywacji uczestników. Kiedy jest zbyt niski i uczestnicy tracą wiarę w wykonanie działania, inspiruje i dodaje wsparcia;• włączanie w działanie osoby pozostające z boku;	<p>ROLA NAUCZYCIELA:</p> <ul style="list-style-type: none">• pomaganie w sformułowaniu refleksji;• Przykładowe pytania nauczyciela na etapie refleksji:• Co dokładnie zobaczyłeś/się wydarzyło?• Na czym polegało twoje działanie?• Jakie zauważyłeś istotne szczegóły w tym działaniu?• Co dokładnie robiłeś?• Jakie skutki wywołało twoje działanie?• Jakie są zalety twojego działania?• Jakie są wady twojego działania? <p>UNIKAJMY:</p> <ul style="list-style-type: none">• Bagatelizowania czyjejs refleksji;• Nadmiernych dygresji uczestników
Etap 3 – generalizowania (tworzenia teorii)	Etap 4 – pragmatyzmu (zastosowania teorii)
<p>ROLA NAUCZYCIELA:</p> <ul style="list-style-type: none">• pomoc w formułowaniu wniosków;• połączenie wniosków i odwołanie się do teorii, swojej wiedzy i doświadczenia;• pomoc w zrozumieniu zaobserwowanych prawidłowości. <p>Przykładowe pytania:</p> <ul style="list-style-type: none">• Jakie dostrzegacie wnioski?• Jak można je nazwać/sformułować?• Co jeszcze możemy dopisać?• Dlaczego ten etap jest istotny?• Które wnioski warto zapamiętać?• Które wnioski już zapamiętałeś?	<p>ROLA NAUCZYCIELA:</p> <ul style="list-style-type: none">• zainspirowanie i zmotywowanie uczestników do praktycznego stosowania uczonych się umiejętności;• Zaplanowanie zastosowania nowej wiedzy, umiejętności w praktyce. <p>Przykładowe pytania:</p> <ul style="list-style-type: none">• Jak wykorzystasz wykonane właśnie doświadczenie oraz sformułowaną teorię?• Co daje ci opanowanie tych nowych umiejętności?• Gdzie/ w jakich okolicznościach możesz użyć nabytych wiedzy i umiejętności?

Źródło: Oprac. własne za: T. Dulewicz, Cykl Kolba czyli jak przeprowadzać i omawiać ćwiczenia szkoleniowe, Kraków 2013.



Cykl Kolba i metoda uczenia się przez doświadczanie doskonale wpisuje się w zagadnienie przestrzeni edukacyjnej. Możliwość uczenia się przez doświadczanie pozwala w pełni wykorzystać wszystkie jej aspekty. Uczeń nabywa i utrwała bowiem wiedzę, umiejętności i postawy poprzez ich doświadczanie, refleksję ale przede wszystkim możliwość praktycznego wykorzystania, zastosowania.

3. Przestrzeń w edukacji regionalnej.

Edukacja regionalna stanowi ten element rzeczywistości społecznej ucznia, który pozwala mu na kształtowanie tożsamości oraz wyznaczanie swojego miejsca na ziemi w przyszłości. Kształtowanie poczucia przynależności do miejsca, regionu czy państwa jest z kolei podstawą dla powstawania postaw patriotycznych i obywatelskich. „Bliskość” treści pozwala młodemu człowiekowi uczyć się przez doświadczanie.

Regionalizm czy edukacja regionalna, to kolejne z pojęć w edukacji, które są nieostre i mają wiele odniesień. Złożoność tego problemu wykazywał już Zbigniew Rykiel, który pisał: „Różnice w pojmowaniu regionu są tak duże, iż pod jednakową terminologią kryją się odmienne treści, co wprowadza do prac na temat regionu dotkliwy w skutkach chaos. Co więcej, nie tylko nie istnieje jedna koncepcja regionu jako przedmiotu poznania, lecz istniejące pod tym względem równice poglądów są znacznie głębsze i wiążą się z zasadniczymi różnicami metodologicznymi, filozoficznymi, światopoglądowymi, a nawet ideologicznymi”¹³. Tymczasem termin region, rozumiany jest najczęściej tak, jak przedstawiał go Kazimierz Dziewoński. Autor wskazywał na dwa aspekty znaczeniowe regionu:

- jako obszaru działania (np. województwo lub jego odpowiednik),
- jako obszaru wykazującego się pewną odrębnością czy też spójnością¹⁴.

Jakie treści zaliczyć zatem do edukacji regionalnej? Jerzy Nikitorowicz wskazywał, że związane są one z „kulturą, architekturą, zabytkami kultury duchowej i materialnej,

¹³ Z. Rykiel, Region a chaos percepcyjny, [w:] Region i edukacja regionalna – zarys problematyki, pod red. T. Michalskiego, Pelplin 2004, s. 42.

¹⁴ K. Dziewoński, Teoria regionu ekonomicznego, „Przegląd Geograficzny” t. XXXIX, z. 1: 1967, s. 33-50.



gwarą (dialektem miejscowym), folklorem, legendami, sztuką ludową, historią, z lokalnymi bohaterami (osobami znaczącymi) i wydarzeniami, kontaktami międzyludzkimi, przekazem międzypokoleniowym, obyczajowością społeczności, obcowaniem z przyrodą itp.”¹⁵ Jest to katalog niezwykle szeroki i zdaje się, że nie do końca wyczerpany. Równocześnie ten sam autor za istotę edukacji regionalnej uznawał „wyposażenie w wiedzę, zapoznanie, uwrażliwienie, wspieranie, wzmacnianie i chronienie świata wartości rdzennych, wdrażanie do kultywowania, podejmowania celowych działań na rzecz kształtowania pełnych postaw przejmowania tradycji od poprzednich pokoleń, świadomego kształtowania więzi z „ojczyzną prywatną”, ze światem pierwotnego zakorzenienia”¹⁶. Nie sposób nie zgodzić się, że tak rozumiana edukacja regionalna jest podstawą dla umiejętności dostrzegania tego, co odmienne ale przy równoczesnym poszukiwaniu sposobów wzajemnego zrozumienia, porozumienia i współpracy. Stanowi zatem podwaliny dla rozwoju, świadomości i aktywnej samorealizacji. Pozwoli na zbudowanie charakterystycznej dla danego miejsca tożsamości osobowej i społecznej. Dopiero na tym fundamencie możemy tworzyć społeczeństwo obywatelskie, świadome swej tożsamości, przez co otwarte na poznanie nowych kultur¹⁷.

Patrząc przez pryzmat wyznaczonych wcześniej ram przestrzeni edukacyjnej, treści edukacji regionalnej pozwalają w sposób możliwie szeroki wykorzystać zasoby środowiska lokalnego. Przestrzenią „tu i teraz” stać się może każde miejsce w naszym otoczeniu, wprost nawiązujące do treści, które uczeń ma osiąść, zrozumieć i umieć wykorzystać w życiu. Przestrzeń „od-do” stanowią treści wynikające np. z podstawy programowej, odnoszące się do lokalnych zasobów. Przestrzeń „zmian” pozwoli osiągnąć szereg postaw takich jak proces socjalizacji, umiejętność współdziałania i zaangażowania czy też ciągłość kulturową społeczności powstałą w wyniku tworzenia się więzi lokalnych.

¹⁵ J. Nikitorowicz, *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Warszawa 2009, s. 502.

¹⁶ Tenże, *Edukacja regionalna jako podstawa kreowania społeczeństwa obywatelskiego*, [w:] *Kierunki rozwoju edukacji w zmieniającej się przestrzeni społecznej*. Księga Jubileuszowa dedykowana profesorowi doktorowi habilitowanemu Michałowi Balickiemu, pod red. Agaty Cudowskiej, Białystok 2011, s. 24-25.

¹⁷ Tamże, s. 27.



Zasoby środowiska lokalnego w przestrzeni edukacyjnej pozwolą nam na kształtowanie świadomości kulturowej uczniów. Poprzez wykorzystywanie potencjału kulturowego możemy kształtować ich kompetencje obywatelskie i społeczne.



Jak lepiej czytać? Scenariusz zajęć z języka polskiego w szkole ponadpodstawowej

Agata Bryłka

Arkusze nowej matury w 2023 roku będzie wymagał od ucznia nie tylko przygotowania odpowiednich wiadomości, ale również posługiwania się umiejętnością szybkiego, a także wnikliwego czytania i świadomej pracy z tekstem. Dlatego bardzo ważne jest, aby wykształcić tę umiejętność. Poniżej prezentuję propozycję lekcji na temat: *Jak lepiej czytać?*

cele lekcji:

uczeń:

- wie, jak czytać, aby szybko znaleźć potrzebne informacje,
- zna ćwiczenia doskonalące wzrok,
- potrafi wykorzystać technikę czytania orientacyjnego;

metoda pracy: ćwiczeniowa;

materiały:

- piramida z załącznika nr 1 w odpowiedniej liczbie kopii, tekst wybranego artykułu, np. z załącznika nr 2, białe kartki papieru.

Bibliografia:

J. Kowalikowa, U. Żydek-Bednarczuk, *Współczesna polszczyzna. Podręcznik języka polskiego dla szkół średnich*, Kraków 1999.

Z. Stankiewicz, *Zeszyt ćwiczeń. Techniki szybkiego zapamiętywania, uczenia się i czytania*, Gdańsk 2001.



Kwartalnik RZPWE

Tok lekcji:

1. Porozmawiaj z uczniami o tym, że czytanie to nie tylko lektury szkolne, ale i rozrywka, praca, poszukiwanie informacji, zdobywanie wiedzy. Czytanie kształtuje szereg naszych umiejętności i jest niezbędne w codziennym życiu.
2. Przypomnij, jak czytać, zapisując następujące punkty na tablicy:
 - zapoznanie się z tytułem i autorem,
 - przejrzanie rozdziałów, spisu treści,
 - ocena trudności tekstu, wybór tempa czytania,
 - czytanie orientacyjne w celu odnalezienia odpowiedzi na pytanie (zwracamy uwagę na terminy),
 - ewentualny powrót do trudniejszych treści,
 - krytyczna analiza tekstu,
 - wybór najważniejszych treści, odpowiedź na pytanie postawione przed rozpoczęciem lektury.
3. Zwróć uwagę uczniów na to, że czytanie to proces, który wymaga zaangażowania i doskonalenia co najmniej kilku umiejętności. Dzisiaj porozmawiacie o tym, jak doskonalić wzrok, który jest niezbędny, by czytać dobrze i sprawnie. Później zastanowicie się nad znaczeniem czytania orientacyjnego i wykonacie ćwiczenia.
4. Wyrobiony czytelnik nie wodzi wzrokiem od wyrazu do wyrazu, tylko wykorzystuje szerokie pola widzenia tekstu. Jednym spojrzeniem obejmuje grupę wyrazów, dzięki czemu szybciej znajduje myśl główną i lepiej rozumie tekst. Zaproponuj ćwiczenie, które pozwoli sprawdzić czytającemu, jak dużo tekstu może objąć wzrokiem. Zwróć uwagę, że ćwiczenie to może również pomóc w doskonaleniu wzroku. W ćwiczeniu wykorzystaj piramidę z załącznika 1.

Polecenie dla ucznia:

Przygotuj prostokątną kartkę. Na środku narysuj strzałkę, skierowaną ku środkowi dłuższego boku (schemat w załączniku).



Przyśłoń kartką piramidę wyrazów, ustawiając strzałkę na pionowej osi. Wpatrując się w koniec strzałki, staraj się przeczytać wyraz, ogarniając jego całość. Staraj się też nie kierować oczu w prawo lub w lewo.

Po pierwszym wykonaniu ćwiczenia zaznacz wyrażenie, na którym kończy się twoje pole widzenia, a następnie powtarzaj ćwiczenie przez 10 dni po 10 razy dziennie. Po tym czasie powinieneś zauważyć, że twoje pole widzenia powiększa się.

5. Po wykonaniu ćwiczenia zachęć uczniów do dalszej pracy w domu. Przypomnij, że pomoże im to czytać szybciej i sprawniej.
6. Teraz zajmijcie się czytaniem orientacyjnym, które jest potrzebne szczególnie wtedy, kiedy szybko należy znaleźć odpowiednie treści, odpowiedź na jakies konkretne pytanie lub gdy chcemy zorientować się wstępnie, o czym jest tekst. Czytając w ten sposób, musimy odpowiedzieć na pytania:
 - Czy tekst zawiera informacje, które są potrzebne do rozwiązania problemu?
 - Jakie to są informacje i czy mają one znaczenie podstawowe dla osiągnięcia założonego celu, to jest znalezienia odpowiedzi na podstawowe pytanie?
7. Jak czytać orientacyjnie? Zapisz na tablicy:
 - Staraj się czytać całe grupy wyrazów, a nie pojedyncze słowa.
 - Zwróć uwagę na tytuł, podtytuły.
 - Poszukaj w każdym akapicie głównej myśli i podkreśl ją.
 - Wykorzystaj słowa-klucze i za ich pomocą staraj się odtworzyć tok przekazywania informacji.
 - Pamiętaj, że czytanie orientacyjne, to nie pobieżne kartkowanie książki.
8. Polecenie: Przeczytaj artykuł (np. z załącznika 2) i odpowiedz na pytania:

Jakim typem czytelnika jest autor felietonu, a jakim dziennikarka Polsat News?

Jakie wątpliwości na temat czytania wyraża szef Kawerny?

Pamiętaj, aby nie wczytywać się w tekst, ale skupić się na znalezieniu informacji.

Czas wykonania zadania: max 10 min,

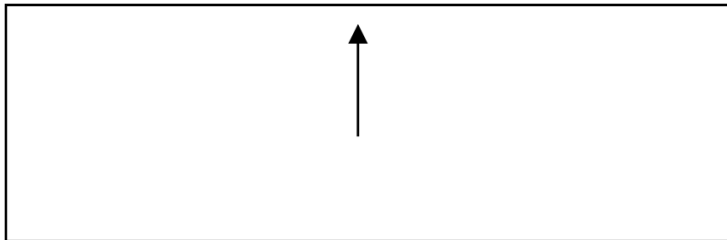
9. Poproś wybrane osoby o przedstawienie wyników pracy.



10. Na koniec przypomnij uczniom, że na zajęciach zajmowali się doskonaleniem wzroku, by zwiększyć pole widzenia i sprawniej czytać, następnie uczyli się techniki czytania orientacyjnego. Zachęć uczniów do dalszej pracy w domu.

Załącznik nr 1

Kartka do przystąpienia piramidy powinna wyglądać tak:



Piramida

upr	awa
sumi	enie
upodo	banie
modern	izacja
nieskoń	czoność
współzaw	odnictwo
dziewięć	ziesiątka
prawdziwe	odrodzenie
duże niebez	pieczeństwo
ogromnie lub	ię ćwiczenia
trudne partyza	nckie szlaki
sposobność źle	wykorzystana
wieczorynka też	nie była udana
przeprowadzka by	ła niespodzianka

Załącznik nr 2

Przykładowy tekst do analizy:

Ta historia zdarzyła się naprawdę. Poranek niedzielny. Godzina siódma trzydzieści. Siedzę na niezwykle niewygodnym krześle w programie porannym w Polsat News. Mam



mówić o powieści „Dygot” Małeckiego. Prowadząca, po czterdziestce, zadbana, odpicowana tak, jakby szła na wesele, zadaje pytanie.

- Panie Robercie, ale czy ta książka nas czegoś uczy?

Zdrętwiałem. Z automatu odpowiadam:

- A musi?

Pani z niezmaczoną mądrą myślą miną oznajmia:

- Oczywiście. Ja czytam tylko książki, które uczą. Amen.

Opadam i nie wiem, co powiedzieć.

A potem w domu zaczynam myśleć. Niezmaczona niczym pewność siebie pani prowadzącej sprawiła, że nie mogłem przestać dumać nad tym. Po co my w ogóle czytamy? Jest kilka opcji. Czytamy bo:

- nas nauczono (to chyba oczywiste);
- w szkole się tego od nas wymaga (dzięki czemu uczymy się nie czytać, kiedy osiągamy dorosłość),
- nobilituje nas to społecznie (najczęściej nie samo czytanie, a posiadanie dużej ilości książek w domu);
- udajemy kogoś innego niż jesteśmy (zwłaszcza jak czytamy książki, których nie rozumiemy, ale podobno warto je znać);
- i wreszcie najbardziej banalne i szczerze – bo lubimy.

Szef Kawerny poprosił – napisz felieton o tym, dlaczego warto czytać. Im dłużej o tym myślę, tym bardziej wydaje mi się to irracjonalne. Nie wiem, dlaczego warto czytać. Szczerze. W sensie – nie wiem, dlaczego inni ludzie powinni czytać. Mogę tylko od serca powiedzieć, do czego czytanie przydaje się mnie. Dlaczego czytam. Dlaczego nie przestaję i dlaczego osobiście uważam, że warto.

Zaznaczam od razu – nie jestem typem pochłaniacza książek. Mam swój gust i nie próbuję się na siłę mierzyć z każdym napisanym przez kogoś słowem, Raz – czasami brakuje mi kompetencji. Dwa – lubię to, co lubię. Nie będę na siłę zagłębiał się w dziełach zebranych Heideggera, tylko i wyłącznie przez to, że mam spotkać się z kolegą filozofem. Co nie znaczy, że nie wiem, kim był Martin Heidegger i na czym polegała jego myśl



filozoficzna. Wiem – ale od wypowiedzania się na jego temat są ludzie o wiele bardziej kompetentni. I zazwyczaj ci ludzie mówią mądre rzeczy. Mądrzejsze niż powiedziałbym ja. Znam swoje miejsce i już. Oni też. Dlatego kiedy potrzebują wiedzy na temat motywów egzystencjalnych w twórczości Lawrence'a Blocka, dzwonią do mnie – bo ja z kolei znam się na Blocku. Oczywiście dzwoni jeden lub dwóch. Reszta opowiada jakieś straszne pierdoły. Świat nie jest idealnym miejscem. Jakby był, to każdy z nas znałby swoje miejsce i specjalizację.

Ja próbuję swoją znać. Nie czytam zbyt dużo fantastyki. Tylko to, na co mam ochotę i to co nie trąci automatycznym powielaniem schematów. Za fantasy nie przepadałem i nie będę przepadał. Noir mogę tonami, ale już dla przykładu techno-thillery nie. Generalnie literatura środka tak – jak najbardziej. A wracając do pytania zadanego. Dlaczego warto czytać?

Bo czytanie, przynajmniej dla mnie – wspomaga wyobraźnię, uczy ucieczki od schematów. A przede wszystkim czytanie pomaga pisać. Są różne szkoły pisania. Są tacy, którzy mówią – nauczysz się pisać, jak się nauczysz reguł. Dowiesz co to twist, co to konstrukcja postaci itp. Można i tak. Zazwyczaj łatwo poznać takie powieści. Są napisane, jakby ktoś rysował proste od linijki. Wszystko się w nich zgadza, poza jednym. Są schematem. Nudzą. Są nijakie. Moim zdaniem warto czytać, żeby bezustannie polepszać swój warsztat. Obserwować błędy innych i samemu ich unikać. Uczyć się nowych słów. Poszerzać słownik – zarówno ten, którym się posługujemy w codzienności, jak ten, którego używamy do pisania. Ale przede wszystkim – obserwować, jak w praktyce wyglądają rzeczy, które opisują nauczyciele w szkołach pisania. Szkoły pisania to moim zdaniem rak literatury, mądre czytanie to chemioterapia.

A prywatnie? Dlaczego warto czytać? Bo przecież nie każdy chce być pisarzem, dziennikarzem itp. To ja napiszę tak – bo to ogromna przyjemność, jaką oczy dostarczają mózgowi, a mózg reszcie ciała. (...) Dlatego warto czytać.

R, Ziębiński, Dlaczego warto czytać, <http://www.kawerna.pl/biblioteka/felietony/item/10948-dlaczego-warto-czytac.html> [dostęp 15.05.2005]



Polityczna i militarna batalia o Górny Śląsk w latach 1918-1922

Ewelina Policińska, Izabela Szczepańska

Górny Śląsk to region niezwykle ciekawy. Obszar, będący przez wieki przedmiotem sporów politycznych pomiędzy Polską, Czechami i Niemcami, stał się terenem wielonarodowym, wieloreligijnym oraz wielokulturowym. „Wielobarwność” społeczna regionu spotęgowana została migracją na te tereny Polaków z wschodnich województw przedwojennej Rzeczypospolitej oraz współczesne migracje o charakterze ekonomicznym. W tym swoistym śląskim tyglu, przestrzenią, w której edukacja regionalna i wielokulturowa stanowią płaszczyznę współpracy wielu środowisk, jest między innymi Program Niwki, w którym uczestniczą nauczyciele z województw śląskiego i opolskiego.

Wspólne działania na rzecz edukacji regionalnej i wielokulturowej pozwalają na jej prowadzenie w wielu obszarach tematycznych i kontekstach. Jednym z nich jest temat powstań śląskich, podnoszony w związku z obchodami stulecia odzyskania niepodległości przez Polskę. Z tego powodu, w ramach **Programu Niwki 2021 – cykl IV (Edukacja regionalna i wielokulturowa) dla nauczycieli z woj. opolskiego i śląskiego**, zorganizowana została w dniu 22 listopada 2021r. konferencja online pt. **Polityczna i militarna batalia o Górny Śląsk w latach 1918-1922**. Organizatorom wydarzenia zależało na tym, by poszerzyć wiedzę nauczycieli różnych przedmiotów w odniesieniu do zagadnień związanych z plebiscytem górnośląskim oraz powstań śląskich. Ponieważ adresatami konferencji byli nauczyciele, nie mogło zabraknąć odniesienia tych treści do podstawy programowej kształcenia ogólnego, kierunków polityki oświatowej państwa ale przede wszystkim do sposobów ich realizacji w pracy z dziećmi i młodzieżą.

Gospodarzem konferencji była pani Izabela Szczepańska – nauczyciel konsultant w Regionalnym Zespole Placówek Wsparcia Edukacji w Opolu oraz koordynator Programu Niwki. Po przywitaniu zgromadzonych, wraz z Eweliną Policińską (nauczycielem konsultantem w Regionalnym Zespole Placówek Wsparcia Edukacji



w Opolu) odniosły treści związane z plebiscytem na Górnym Śląsku oraz samymi powstaniem śląskimi do zapisów podstawy programowej oraz tzw. priorytetów ministerialnych.

Spotkanie podzielono na dwa panele tematyczne. W pierwszym, dr hab., prof. UO Adriana Dawid zaprezentowała wystąpienie pt. **Bitwa o głosy. Plebiscyt górnośląski z 1921 roku**. Druga część spotkania dotyczyła sporów o Górny Śląsk w nieco szerszym ujęciu. W jej trakcie dr hab., prof. UO Marek Białokur wygłosił referat pt. **Powojenna dogrywka, czyli polsko-niemiecka rywalizacja na Górnym Śląsku po I wojnie światowej**.

Profesor Adrianna Dawid nie tylko w szerokim kontekście politycznym ale przede wszystkim społecznym, przedstawiła wydarzenia związane z przygotowaniem stron polskiej oraz niemieckiej do plebiscytu na Górnym Śląsku. Ukazała pobyt sił międzysojuszniczych w tym czasie z perspektywy politycznej, porządku publicznego ale również z perspektywy społecznej, która miała swoje konsekwencje np. w aspekcie demograficznym (kwestia małżeństw Ślązaczek z żołnierzami tych sił). Wystąpienie (podparte niezwykle bogatym zasobem materiałów ikonograficznych w postaci plakatów zarówno strony polskiej, jak i niemieckiej) pozwoliło dostrzec różnorodność argumentów, jakimi posługiwano się, by nakłonić mieszkańców tego obszaru do głosowania „za Polską” lub „za Niemcami”. Dotykały one każdego aspektu życia codziennego na Górnym Śląsku – spraw społecznych, kulturowych, politycznych a przede wszystkim gospodarczych. Odnosiły się do różnych emocji: wzniosłych – patriotycznych ale i podstawowych – rodzinnych. Odwoływały się do symboliki prześmiewczej (symbol ośła), personifikacji śmierci (czaszki, szkielety), zagrożenia (smok, wilk) oraz religijnej (św. Anna, św. Jadwiga śląska). Bogactwo treści oraz zaprezentowany materiał źródłowy dały możliwość wykorzystania ich przez uczestniczących w konferencji nauczycieli, nie tylko podczas lekcji historii.

W drugiej części spotkania, profesor Marek Białokur ukazał proces rywalizacji polsko-niemieckiej w latach 1918-1922 oraz polityczny kontekst trzech Powstań śląskich. Kluczowym punktem wystąpienia było omówienie zagadnień związanych z trzecim powstaniem. Przekaz podparty źródłami kartograficznymi, statystycznymi, ikonograficznymi oraz odniesieniami do współczesnej przestrzeni Górnego Śląska czy



samego miasta Opola, dawał przejrzysty obraz tamtych wydarzeń. Możliwość wykorzystania w pracy z dziećmi i młodzieżą zaprezentowanych treści i materiałów dydaktycznych wydaje się być nieograniczona. Dając szansę na poszerzenie wiedzy tym, którzy poczuli impuls do zgłębienia tematu, profesor polecił literaturę przedmiotu: Robert Gerwath, *Pokonani. Dlaczego I wojna światowa się nie zakończyła (1917-1923)*, Poznań 2017; *Spór o Górny Śląsk 1919-1922*, red. Marek Białokur, Adrianna Dawid, Opole 2011; Ian Kershaw, *Do piekła i z powrotem (1914-1949)*, Kraków 2016.

Konferencja nie tylko dała szansę na poszerzenie wiedzy oraz zasobu materiałów dydaktycznych. Była również płaszczyzną dla wymiany pomysłów i doświadczeń, dzielenia się obawami ale i ich rozwiewania. Na obszarze wielokulturowym, jakim jest Górny Śląsk, nierzadko mierzymy się niepokojem, czy realizować, propagować określone treści? Czy zostaną one dobrze przyjęte i właściwie odebrane? W czasie konferencji wielokrotnie podkreślono, że z pewnością wymaga to od nas, nauczycieli, dużej wrażliwości i wyczucia. Uczestnicy uznali jednak, że tylko w taki sposób buduje się tożsamość regionalną. Podkreślili również, że trzeba próbować nauczyć dzieci i młodzież doświadczać historii w codzienności. By zauważały, że żyją w określonej przestrzeni naznaczonej wydarzeniami z przeszłości. Równocześnie zwrócono uwagę na to, by robić to przy pomocy środków, które są dla młodych tak ważne i oczywiste. Konferencja pozytywnie przyczyniła się do popularyzacji zagadnień związanych z plebiscytem i powstaniem na Górnym Śląsku, dając impuls do szerszego ich włączania przez nauczycieli w treści realizowane podczas pracy z dziećmi i młodzieżą.



Wizyty studyjne w ramach programu Edukacja w Regionalnym Zespole Placówek Wsparcia Edukacji

Bronisława Niespor

Od lipca do 31 grudnia 2021 r. nasza instytucja realizuje dwa projekty w ramach programu Edukacja, komponent I – Profesjonalny rozwój kadry.

Więcej informacji o programie znajdziemy na stronie <https://education.org.pl/>.

Pierwszy z projektów pt. „**Innowacyjne metody kształcenia dla wsparcia polskiej edukacji. Kierunek Islandia**” korzysta z dofinansowania w kwocie 8 000,00 EUR otrzymanego od Islandii, Lichtensteinu i Norwegii w ramach funduszy EOG. Celem projektu jest poznanie praktycznego zastosowania metody Play to Learn More i Smart English w szkołach na Islandii.

Drugi z projektów pt. „**Innowacyjne metody kształcenia dla wsparcia polskiej edukacji. Kierunek Norwegia**” korzysta z dofinansowania w kwocie 8 500, 00 EUR otrzymanego od Islandii, Lichtensteinu i Norwegii w ramach funduszy EOG. Celem projektu jest poznanie innowacyjnych metod stosowanych w norweskich szkołach.

Poniżej logo programu.



Nasze wizyty studyjne były świetnym dopełnieniem wcześniejszych projektów programu Edukacja polegających na przeprowadzeniu intensywnych szkoleń podczas których poznaliśmy metody Play to Learn More, Smart English (prowadzone przez trenerki z Islandii) oraz Design Thinking (prowadzone przez trenerów z Norwegii).



Dzięki wizytom studyjnym mogliśmy zobaczyć jak nauczyciele wprowadzają te metody podczas swoich lekcji.

Będąc w Reykjavíku już w pierwszym dniu mieliśmy sposobność podziwiania jak metody PTLM i SmartEnglish sprawdzają się w pracy z dziećmi w edukacji wczesnoszkolnej podczas lekcji w sali lekcyjnej jak i na zewnątrz na boisku szkolnym.

W sali lekcyjnej metody były wprowadzane z wykorzystaniem stacji. Przy każdej pracował jeden nauczyciel i grupka około 8 uczniów. Stacji było 5 a uczniowie pracowali przy każdej w określonym czasie. Zdziwiła nas duża liczba nauczycieli pracujących w jednej klasie okazało się, że część z nich to tzw. asystenci; dodatkowo jeśli któryś z uczniów zachowywał się niegrzecznie miał możliwość przejścia do pokoju w którym mógł się wyciszyć i otrzymywał zadania do wykonania aby nie tracił lekcji.

Zadania, które obserwowaliśmy to uzupełnianie zdań wyrazami, zapisywanie działań matematycznych, układanie liczb na osi liczbowej, zapisywanie wyrazów na tabliczkach oraz ćwiczenie nazw kolorów po angielsku. Każde ćwiczenie wiązało się również z ruchem.



Na boisku szkolnym obserwowaliśmy zabawy z literami i tworzenie zdań z liter a następnie opowiadań na określony temat.

W trzecim dniu obserwowaliśmy wykorzystanie metod na pływalni gdzie uczniowie klasy drugiej spędziły dwie godziny lekcyjne jako że nauka pływania jest obowiązkowa na Islandii. Bardzo nam się spodobało, że nie były to tylko lekcje pływania ale również zadania związane z matematyką i językiem islandzkim.



Każdy uczeń usłyszał od trenerki słowo i jego zadanie polegało na wybraniu pierwszej lub drugiej lub trzeciej litery wyrazu w zależności od polecenia i z tą literą uczeń przepływał aby położyć ją na desce. Zanim ją położył musiał ją nazwać i wypowiedzieć słowo, które usłyszał od trenerki. Jeśli zrobił to dobrze mógł położyć literę.

Podczas wizyty studyjnej w tej szkole mogliśmy również zaobserwować jak uczniowie klasy siódmej pracują metodą projektu. Na początku nauczycielka (jedna z trzech znajdujących się w klasie) korzystając z prezentacji omawiała co jest tematem projektu i jakie będą zadania uczniów. W kolejnym etapie uczniowie zostali podzieleni na grupy i skupiali się na wykonaniu swojego zadania. To co nas zdziwiło to skupienie uczniów, podejście zadaniowe, każda grupa miała do dyspozycji laptopa z dostępem do internetu. Uczniowie mogli zdecydować gdzie chcą realizować swoje zadania ponieważ wokół sali były przeszklone małe pomieszczenia i tam również mogli pracować.



Nasze obserwacje z pobytu w szkole różniące szkołę w Polsce i na Islandii:

- dzieci rozpoczynają naukę od 6-tego roku życia
- bezpłatne podręczniki przez cały cykl nauczania



- uczniowie chodzą w sali lekcyjnej boso
- nie ma dzwonków
- sale lekcyjne utworzone wokół przeszklonego pokoju nauczycielskiego
- puste ściany, bez dekoracji
- uczniowie nie noszą w szkole plecaków, wszystkie materiały mają w szafkach
- każdy nauczyciel posiada kartę magnetyczną do swojej sali, uczniowie nie mogą wejść bez jego zgody
- stołówka w szkole dla uczniów i dla nauczycieli

Islandia to także kraj gdzie ekologia jest istotnym elementem życia.

W szkole uczniowie bardzo często używają tabliczek do pisania wielokrotnego użytku dzięki czemu ogranicza się używanie papieru, laminowania, kopiowania, kserowania. Lampy w domach ustawione są na tryb oszczędnego wykorzystania a woda w kranach podawana jest do picia i nie potrzeba wody mineralnej w butelkach plastikowych. Widoczne jest również spore wykorzystanie samochodów elektrycznych. Domy ogrzewane są dzięki źródłom geotermalnym. Powietrze zatem jest bardzo czyste i z pewnością Islandczycy nie wiedzą co to smog.

W codziennym życiu nie korzysta się na ogół z banknotów, monet, biletów autobusowych. Pieniądze zastępuje karta płatnicza a bilety aplikacja czyli po raz kolejny oszczędność papieru.

O ekologii myśli się również w Norwegii, gdzie udaliśmy się na kolejną wizytę studyjną.

Tutaj również dominuje korzystanie z karty płatniczej i aplikacji na bilety transportu publicznego.

Nie da się nie zauważyć zdecydowanej przewagi samochodów elektrycznych oraz rowerów z których korzysta się nawet na początku grudnia jeśli pogoda dopisuje.

Odwiedziliśmy dwie szkoły co w czasie pandemii nie było łatwe.

Pierwsza z nich to średnia szkoła Ullern, która jest jedną z wiodących szkół w kraju o wysokiej jakości akademicko-pedagogicznej. Szkoła znajduje się na zachód od Oslo i jest częścią Oslo Cancer Cluster Innovation Park z czego jest bardzo dumna.

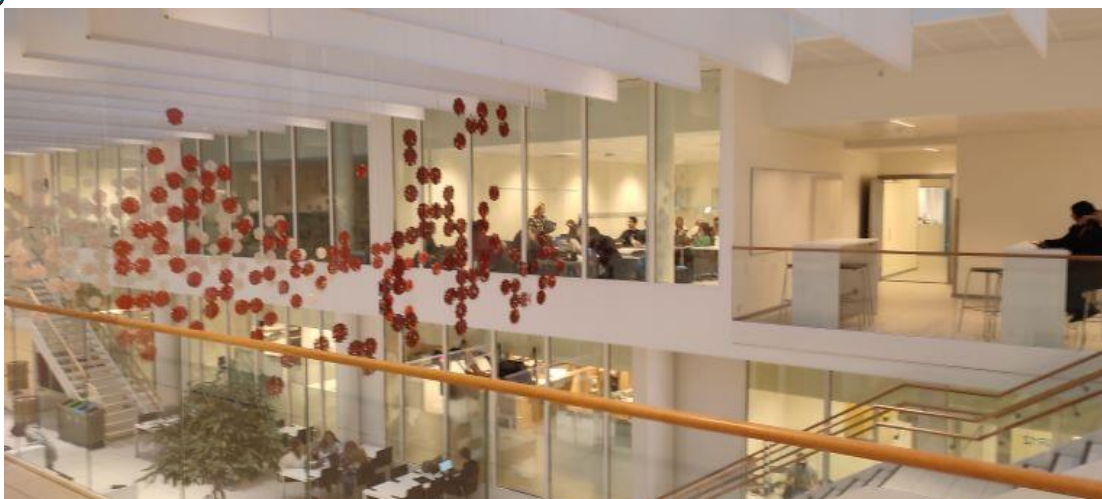


Liceum Ullern opiera się na trzech filarach:

- współpraca
- opieka
- ambicje.

Logo szkoły to serce, czyli uważność na każdego ucznia, na jego zdolności ale również na jego problemy po to aby móc rozwijać go zawodowo, społecznie i po ludzku. W szkole pracuje tzw. zespół R-doradcy zawodowi, pedagodzy, przedstawiciele ochrony środowiska oraz zespół szkolnej służby zdrowia składający się z pielęgniarki, psychologa, lekarza, fizjoterapeuty.

Ogromne wrażenie robią wnętrza szkoły, przestronne, przeszklone sale lekcyjne z białymi ścianami bez dekoracji, przestronne korytarze z kącikami do odpoczynku, czytania książek, czasopism, pracy z laptopem. Przechodząc korytarzem widzimy wszystkie sale lekcyjne, co tam się dzieje, co robią uczniowie, co robi nauczyciel a mimo to uczniowie nie zwracają uwagi na to co dzieje się na korytarzu, skupiają się na nauce i na swoich zadaniach.



Kolejną szkołą była szkoła Montessori w której naszym przewodnikiem był jeden z uczniów. Urzekła nas jego otwartość, umiejętność mówienia o procesie uczenia się i uczenia. Okazało się, że uczniowie pracują zadaniowo i co tydzień prezentują efekty swojej pracy co oswoiło ich z publicznymi występami i prezentacją swoich dokonań.

Bardzo podobały nam się niektóre pomoce dydaktyczne, które warto przenieść do polskiej szkoły.

Poniżej pomoce do nauki tabliczki mnożenia.





Poniżej sensoryczny globus.



Wizyta studyjna pozwoliła nam również podziwiać Bibliotekę Publiczną Deichmana.

Okazuje się, że jest to miejsce dla wszystkich, matek/ojców z dziećmi w wózkach, dzieci szkolnych, młodzieży, studentów, ludzi starszych.

Podziwialiśmy miejsca edukacyjne ale również możliwość uszycia zaprojektowanego ubrania, wykorzystania drukarek 3D, nagrania podcastu, filmu i wiele wiele innych.





To również miejsce do odpoczynku w niezwykle ciekawych siedziskach.



Nasza wizyta odbywała się w dniach 8-10 grudnia i zupełnie nieoczekiwanie mieliśmy okazję zaobserwować jak wręczana jest Pokojowa Nagroda Nobla w Oslo.

Widzieliśmy jak miasto żyje tym wydarzeniem, jak ludzie są dumni, że to właśnie tutaj wręczana jest ta nagroda, jak potrafią nagrodzić i oddać hołd nagrodzonym.

Dla nas było to niewątpliwie ważne przeżycie tym bardziej, że wśród laureatów tej nagrody mamy Polaków.

Dzięki programowi Edukacja i wizytom studyjnym w Reykjaviku i Oslo zaczynamy myśleć o nowych projektach, o dalszej współpracy i o przeniesieniu niektórych podpatrzonych działań do naszej edukacji, do naszych realiów.

Więcej informacji można znaleźć na Facebooku

<https://www.facebook.com/groups/3012748825651598>.



Robot Photon

Roland Zimek

Pojawienie się nauki programowania w podstawie programowej już od najmłodszych klas szkoły podstawowej spowodowało, że nauczyciele coraz chętniej sięgają po różne pomoce pozwalające na połączenie nauki z zabawą.



Jednym z takich rozwiązań jest robot Photon. Przed zakupem robota, warto wiedzieć, że występuje on w dwóch wersjach: domowej i edukacyjnej. Ta druga daje większe możliwości w nauce programowania, pozwalając sterować robotem przy pomocy tak popularnych i nowoczesnych języków jak Scratch i Python. Należy jednak wtedy dokupić za niemal 90 zł wtyczkę USB o nazwie Photon Magic Dongle. Dzięki temu robotem będziemy mogli sterować nie tylko przy pomocy smartfona i tabletu, ale także z poziomu programu Photon Magic Bridge zainstalowanego na komputerze.



Każdy robot posiada trzynakowe oznaczenie (nadrukowane na dolnej części robota), dzięki któremu możemy go rozpoznać w programie. Robot może być podłączony w danym momencie do jednego urządzenia.

Robot Photon został wyposażony w szereg czujników umieszczonych na obudowie, umożliwiających interakcję z otoczeniem. W kodzie programu sterującego robotem możemy sprawdzać stan oświetlenia. Robot rozpoznaje dwa stany: jasno lub ciemno. W zależności od sytuacji można przypisać robotowi różne polecenia.

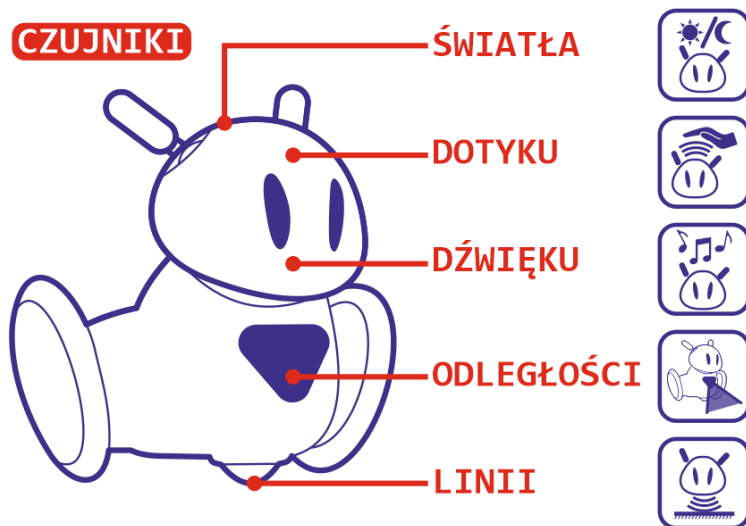




Na czubku głowy umieszczono czujnik dotyku. Dzięki niemu robot rozpoznaje czy został pogłaskany. Kolejnym czujnikiem jest detektor dźwięku, umożliwiający rozpoznanie czy w otoczeniu robota panuje cisza, czy też jest zgiełk. Oprócz sprawdzania poziomu głośności, robot może oczywiście sam wydawać szereg różnych dźwięków.

Z przodu robota umieszczono czujnik odległości pozwalający robotowi określić odległość od przeszkody i odpowiedni zareagować.

W dolnej części znajduje się kilka czujników kontrastu. Pozwalają one zauważyć kontrast pomiędzy powierzchniami w trakcie poruszania się robota. Umożliwia to na przykład jazdę robota wzdłuż narysowanej linii.



Robot posiada także czujniki i nadajniki podczerwieni. Gdy posiadamy kilka robotów, możemy spowodować aby jeden z robotów wysłał przy pomocy nadajnika podczerwieni sygnał, który spowoduje wykonanie określonego programu przez innego robota.

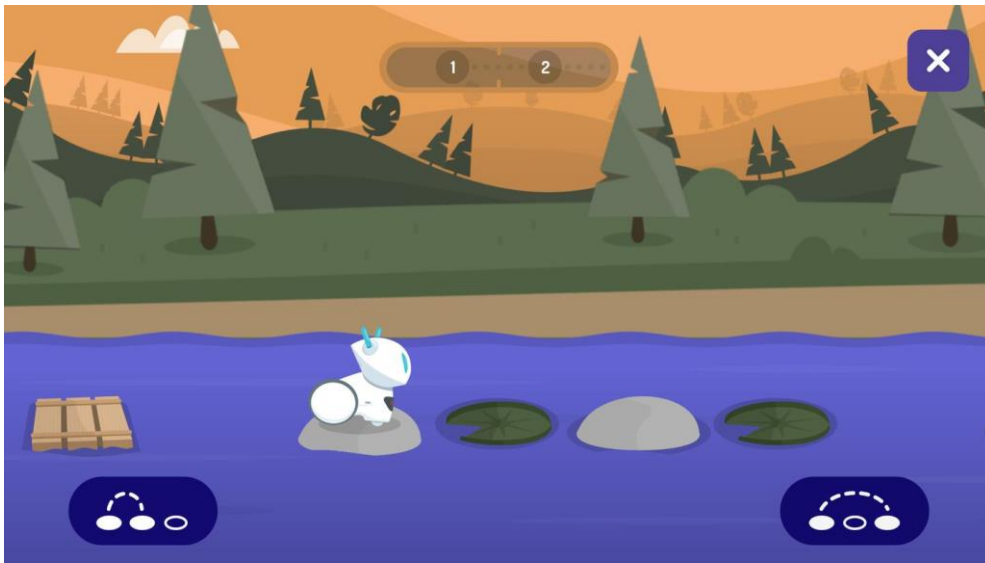
Sam robot, oprócz wydawania różnych dźwięków, może komunikować się z otoczeniem poprzez zmianę koloru podświetlenia czułek i oczu.





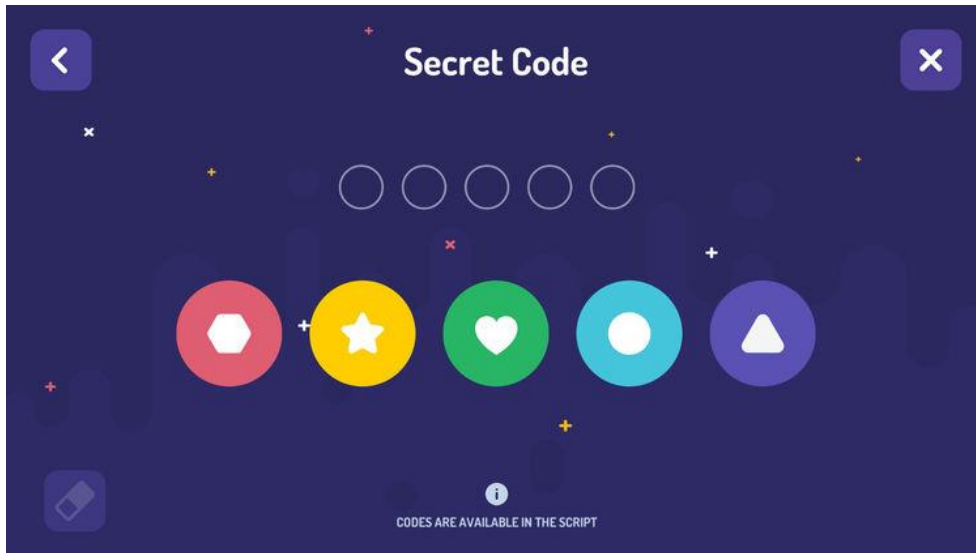
Oprogramowanie do sterowania robotem występuje w kilku wersjach. Na urządzeniach mobilnych możemy zainstalować aplikacje Photon Robot, Photon Coding oraz Photon EDU.

Pierwsza z nich dedykowana jest użytkownikom domowym w wieku od 5 do 12 lat. Zawiera obrazkowe samouczki i nie wymaga do obsługi pomocy rodzica. Świetnie się sprawdza w sytuacji gdy dziecko będzie chciało samodzielnie poznać postawy sterowania robotem.

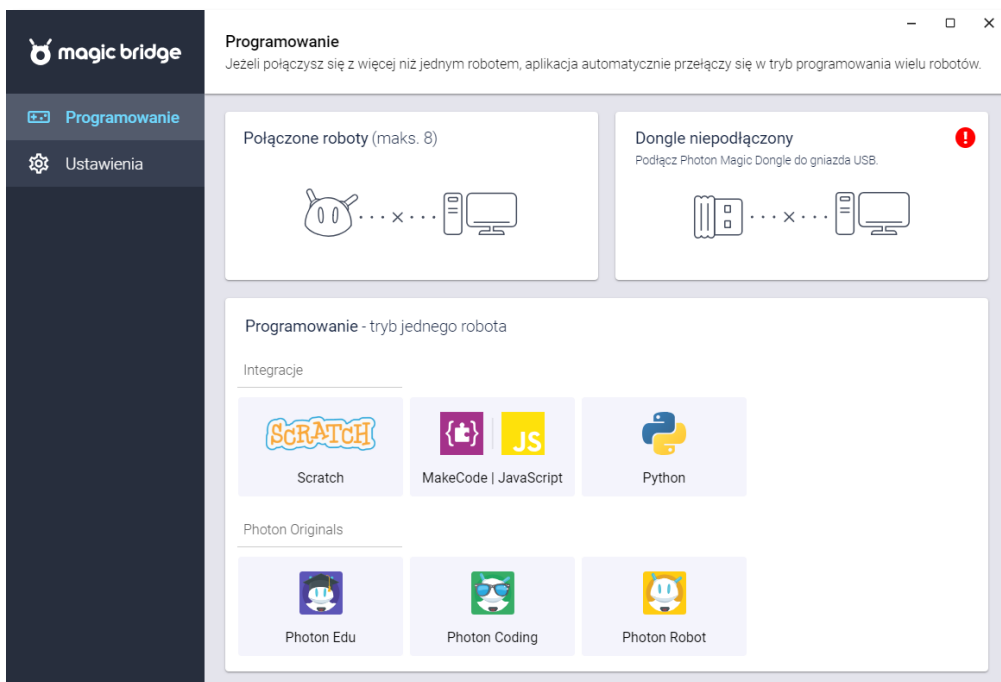


Photon Coding przeznaczony jest dla użytkowników domowym oraz szkół. Nie zawiera tutoriali. Wszystkie możliwości sterowania robotem są odblokowane, co pozwala samodzielnie decydować o wyborze sposobów programowania robota. Posiada 4 graficzne interfejsy, umożliwiające sterowanie robotem na kilka sposobów, od najprostszego, wizualnego kodowania, aż po rozbudowany interfejs, przypominający tradycyjne języki programowania.

Photon EDU wymaga posiadania robota w wersji edukacyjnej i jest przeznaczony dla szkół. Aplikacja jest zintegrowana ze specjalnie przygotowanymi scenariuszami dostępnymi na stronie producenta. Każdy ze scenariuszy posiada specjalny obrazkowy kod, który po wpisaniu do aplikacji, wybiera odpowiedni rodzaj i zestaw poleceń niezbędnych do wykonania podanych zadań.



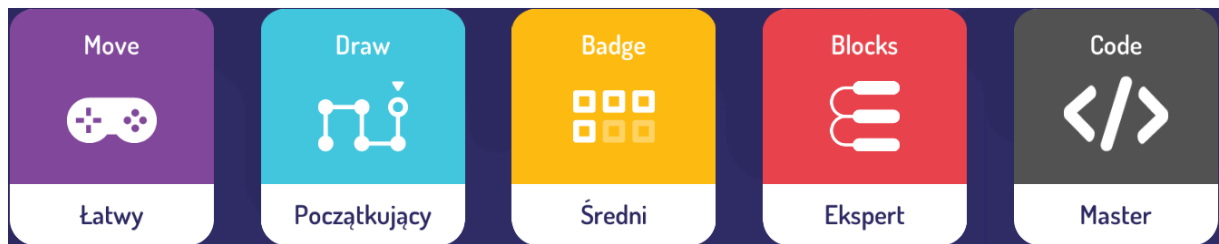
Użytkownicy posiadający edukacyjną wersję robota z wtyczką USB Photon Magic Dongle, mogą ze strony photonrobot.com/pl/magic-bridge/ pobrać i zainstalować aplikację Photon Magic Bridge. Jest to zintegrowane środowisko zawierające oprócz trzech opisanych wcześniej aplikacji, specjalnie zmodyfikowane wersje języków programowania Scratch, MakeCode | JavaScript oraz Python. Oprócz standardowego sposobu programowania występującego w każdym z tych języków, dostępne są wtyczki/moduły umożliwiające programowanie robota Photon.



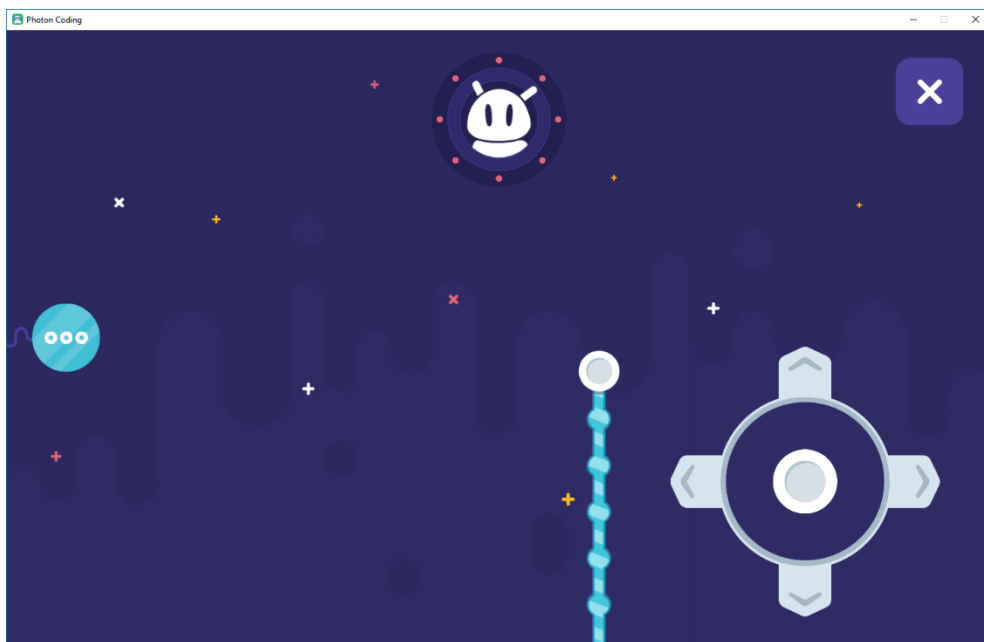


Spośród aplikacji dedykowanych obsłudze robota, najciekawszą jest Photon Coding, gdyż daje nieograniczony dostęp do różnych środowisk programowania robota, dostosowanych do wieku i umiejętności dzieci.

Po uruchomieniu tej aplikacji będziemy mogli wybrać jeden z kilku rodzajów sposobów sterowania robotem, od najprostszego Move (Łatwy), po najbardziej zaawansowanego Code (Master).



Pierwszy z nich, **Move (Łatwy)**, umożliwia sterowanie ruchem robota poprzez użycie rysunków ze strzałkami. Wciśnięcie ich powoduje ruch robota w określonym kierunku. Kółko widoczne pomiędzy strzałkami, pozwala w sposób bezstopniowy regulować kąt i prędkość robota. Możliwe jest jeszcze określenie koloru czułek i oczu robota i wydanie przez niego dźwięku. Dostęp do tych opcji jest możliwy po wybraniu kółka z trzema kropkami przy lewej krawędzi okna.

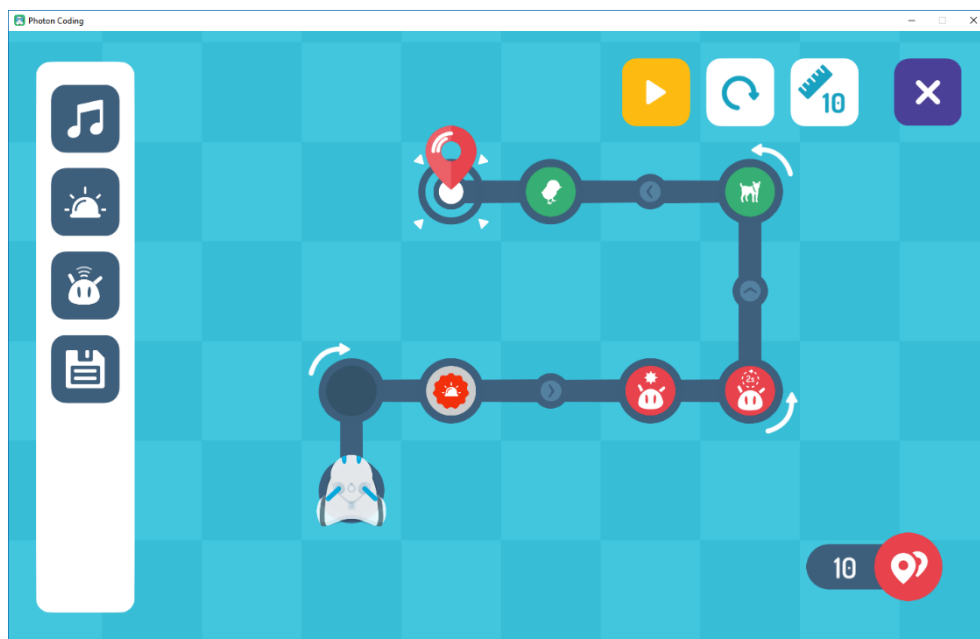


Pierwszym poziomem, umożliwiającym zaprogramowanie robota, jest **Draw (Początkujący)**. Należy złapać za robota widocznego pośrodku okna i przesunąć go



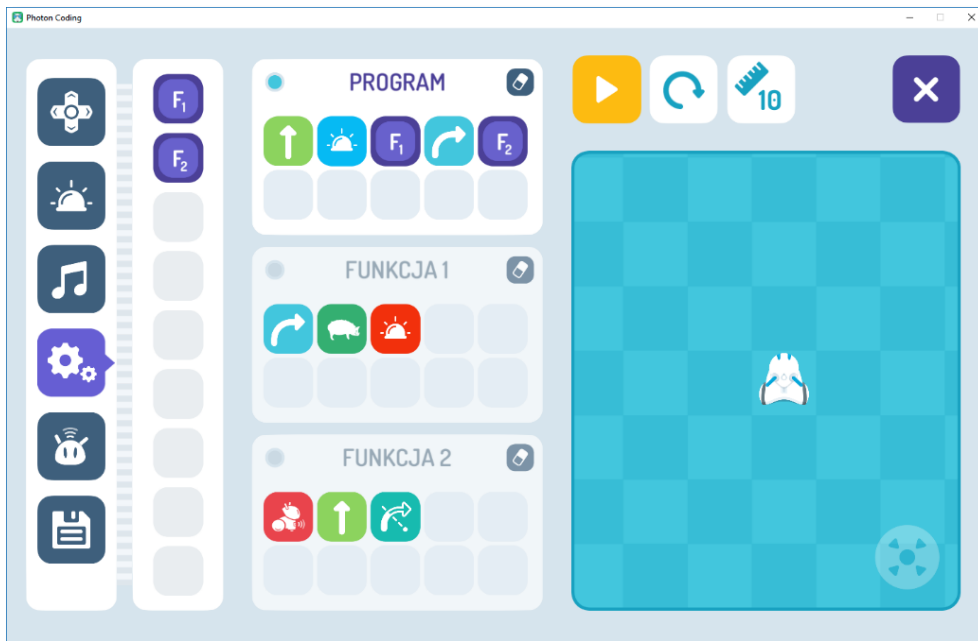
wzdłuż pól, rysując tym samym trasę, którą ma podążać. Przy lewej krawędzi okna dostępne są polecenia wyboru dźwięku wydawanego przez robota, zmiany koloru czujków i oczu lub oczekiwanie na określoną interakcję z otoczeniem poprzez kontrolę jednego z czujników.

Polecenia te należy przeciągnąć na dowolne kółko znajdujące się na narysowanej trasie robota. Po dojechaniu do danego miejsca, robot wykona przypisane polecenie.



Obrazkowy język programowania robota jest możliwy po wybraniu poziomu **Badge (Średni)**. W środkowej części programu znajdują się trzy obszary: PROGRAM, FUNKCJA 1 oraz FUNKCJA 2, umożliwiające umieszczenie w nich odrębnych poleceń. Pierwsze z nich jest wykonywane po uruchomieniu programu. Z jego poziomu można natomiast wywołać podprogram umieszczony w jednym z dwóch pozostałych obszarów.

Każdy z obszarów ma możliwość umieszczenia w nim jedynie 10 poleceń. Ograniczenie to wymaga od dzieci kreatywności w tworzeniu dłuższych programów, narzucając konieczność stosowania funkcji. Dzięki takiemu rozwiązaniu można zapoznać się ze sposobem programowania w którym wielokrotnie powtarzają się określone sekwencje kodu.



Znacznie bardziej rozbudowanym poziomem jest **Blocks (Ekspert)**. Kod programu sterującego robotem układa się w postaci pasków z poleceniami do wykonania. Oprócz występujących już wcześniej poleceń związanych z ruchem robota, wydawaniem dźwięków, zmianą koloru czujników oraz oczu, czy reakcją z otoczeniem, pojawiają się polecenia znane z bardziej rozbudowanych języków programowania.

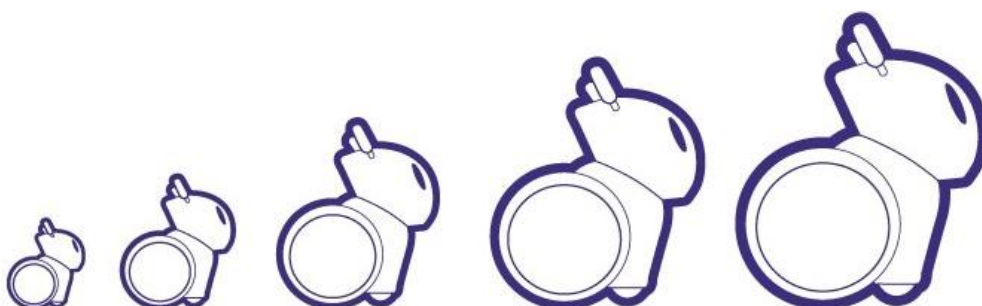
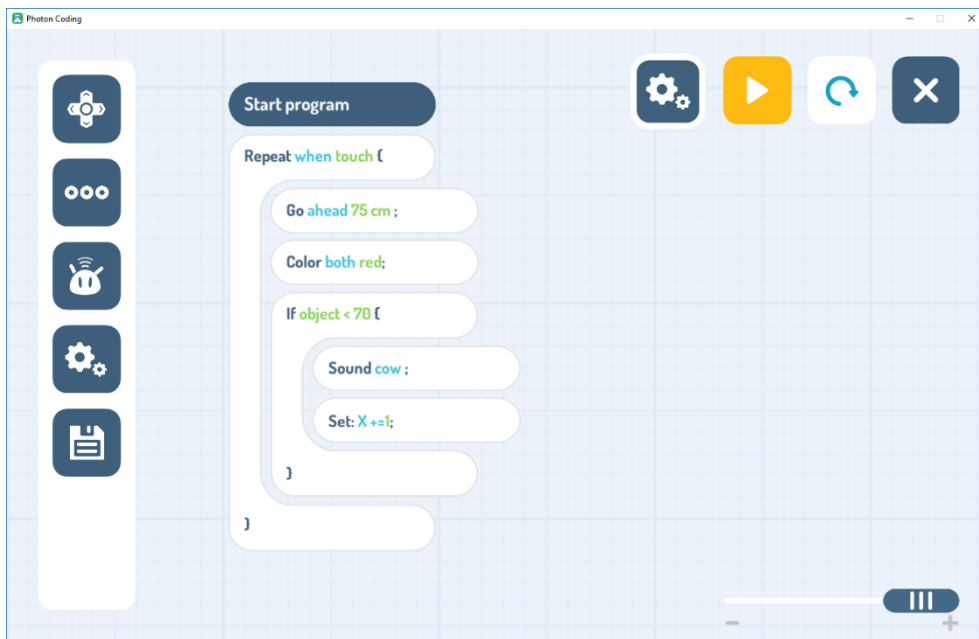
Mamy możliwość stosowania pętli, powtarzającą wielokrotnie określony kod programu. Pętla może być wykonywana tak długo jak długo będzie występowało określone zdarzenie, jak na przykład stan określonego czujnika integracji z otoczeniem.

Kolejnym sposobem kontroli programu jest instrukcja warunkowa. Sprawdza ona stan określonego zdarzenia lub czujnika i na tej podstawie określa czy ma zostać wykonany określony fragment programu.

Od tego poziomu staje się także kontrolowanie czujników kontrastu umieszczonych pod robotem, a tym samym podążanie wzdłuż narysowanej linii.



Zbliżonym wizualnie do poprzedniego poziomu jest najbardziej zaawansowany **Code (Master)**. Tutaj polecenia sterujące robotem też umieszcza się w umieszczonych pod sobą paskach, są one jednak w całości tekstowe.

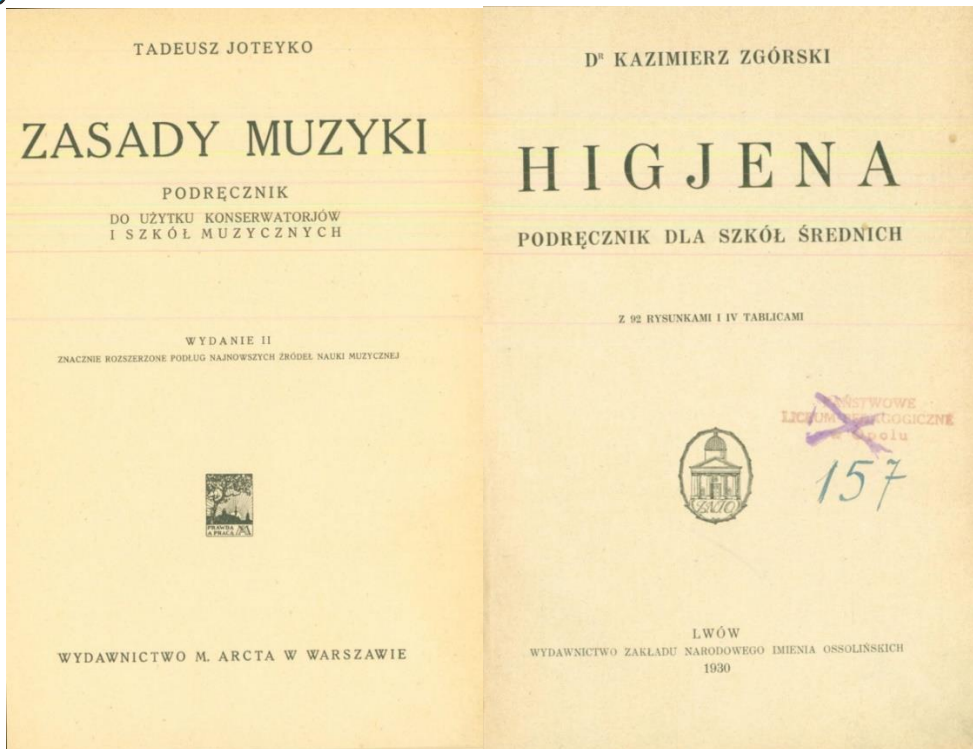




Wydawnictwa przedwojenne z lat 1918-1939: książki i czasopisma przydatne polskim nauczycielom w pracy zawodowej. Ze zbiorów RZPWE. PBW w Opolu

Małgorzata Potępa

Regionalny Zespół Placówek Wsparcia Edukacji. Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Opolu jest w posiadaniu cennych zbiorów, wydanych w latach 1918-1939, bezpośrednio dot. nauczycieli, ich kompetencji zawodowych i warsztatu pracy. Jest to księgozbiór chroniony, udostępniany w szczególnych przypadkach na miejscu. Wyszukiwać go można w programie Aleph, używając m. in. słowa kluczowego „Książka wydana przed 1945r”. Nasze zbiory z tego okresu to programy nauczania (kilkanaście tyt.), podręczniki szkolne i książki pomocnicze (ok. 90 tyt.) do różnych typów szkół (szkoła powszechna, szkoły średnie) i przedmiotów nauczania (literatura i gramatyka języka polskiego, geografia i historia, przyroda, higiena, śpiew itd.). Przykładowo: Program nauki w publicznych szkołach powszechnych pierwszego stopnia z polskim językiem nauczania / Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. - Lwów: Państwowe Wydaw. Książek Szkolnych, 1936; Program nauki (tymczasowy) w Państwowym Liceum Ogólnokształcącym z polskim językiem nauczania: rysunek / Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. - Lwów: Państwowe Wydaw. Książek Szkolnych, 1937; Kultura klasyczna w zarysie [podręcznik dla szkół średnich] / Jan Szczepański. - Lwów: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1927; W naszej szkole: czytanki polskie dla czwartego oddziału szkoły powszechnej / Antoni J. Mikulski. - Lwów: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1930; Wielcy pisarze polscy: wypisy na klasę VII szkół powszechnych / Konstanty Wojciechowski. - Wyd. 4. - Lwów; Warszawa: Książnica - Atlas, 1929.



Ciekawą publikacją jest katalog pomocy naukowych „Urządzenia szkolne i pomoce naukowe: katalog ogólny. - Warszawa: Nasz Sklep - Urania, 1929” oraz katalog wydawniczy Zakładu Narodowego im. Ossolińskich we Lwowie „Książki szkolne: 1929/1930: [katalog]. - Lwów: Wydaw. Zakładu Narodowego im. Ossolińskich, [1929]”. Prezentuje on podręczniki i książki pomocnicze dla szkół powszechnych, średnich oraz literaturę dla dzieci i młodzieży.



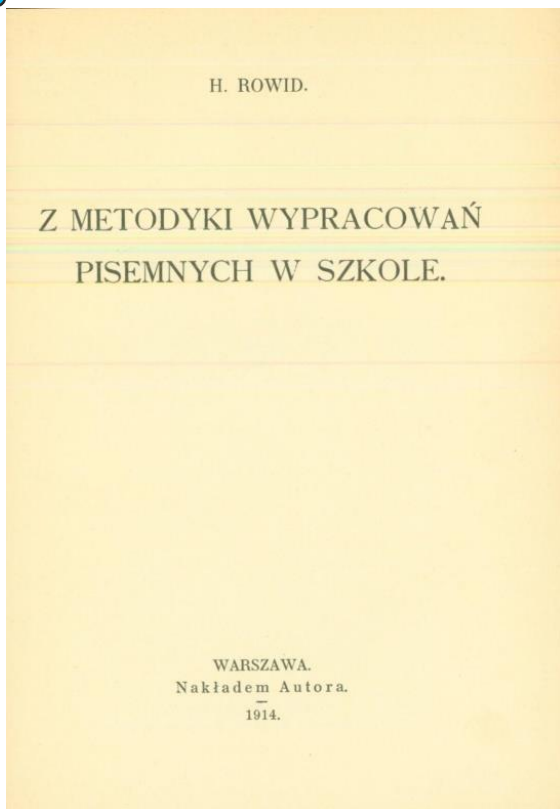


W przedwojennych (1918-1939) zbiorach biblioteki znajdują się publikacje poświęcone ówczesnym modelom wychowania dzieci i młodzieży. Są to przykładowo: Wychowanie duchowe w szkole powszechnej / Antoni J. Mikulski. - Warszawa: Nasza Księgarnia, 1925; Organizacja i technika pracy wychowawczej w szkole średniej / Tadeusz Bornholtz. - Warszawa: Wydaw. M. Arcta, 1931; Jak ma gimnazjum ogólnokształcące uczyć i wychowywać młodzież?: komentarze i rozważania na tle statutu nowego gimnazjum / Sylwester Klebanowski. - Warszawa: Instytut Wydawniczy "Biblioteka Polska", 1934; Wychowawcze wartości teatru szkolnego / Zofia Karłowska. - Poznań: skł. gł. Księgarnia Św. Wojciecha, 1937; Uczeń kłamca: (wychowanie do prawdomówności - jego sposoby oraz doniosłość) / Aleksander Kulczycki. - Lwów: skł. gł. Księgarnia R. Schweitzera, 1937. Kolekcja książek (ponad 80 tyt.) z zakresu metodyki nauczania poszczególnych przedmiotów (przyroda, gimnastyka, śpiew, rysunek, historia, geografia, botanika, język polski, prace ręczne, arytmetyka, „edukacja w klasach początkowych” itd.) w różnych typach szkół obejmuje, m. in. plany nauczania, rozkłady materiału, podręczniki metodyczne, wskazówki do realizacji programów nauczania, sprawdziany wiadomości.

Kilka cytatów z przedwojennych metodycznych publikacji:

„[...] a) nauczyciel winien poznać n a w y l o t podręcznik, którego używają jego uczniowie; b) nauczyciel w i n i e n w i ę c e j wiedzieć niż jest w podręczniku [...]. „

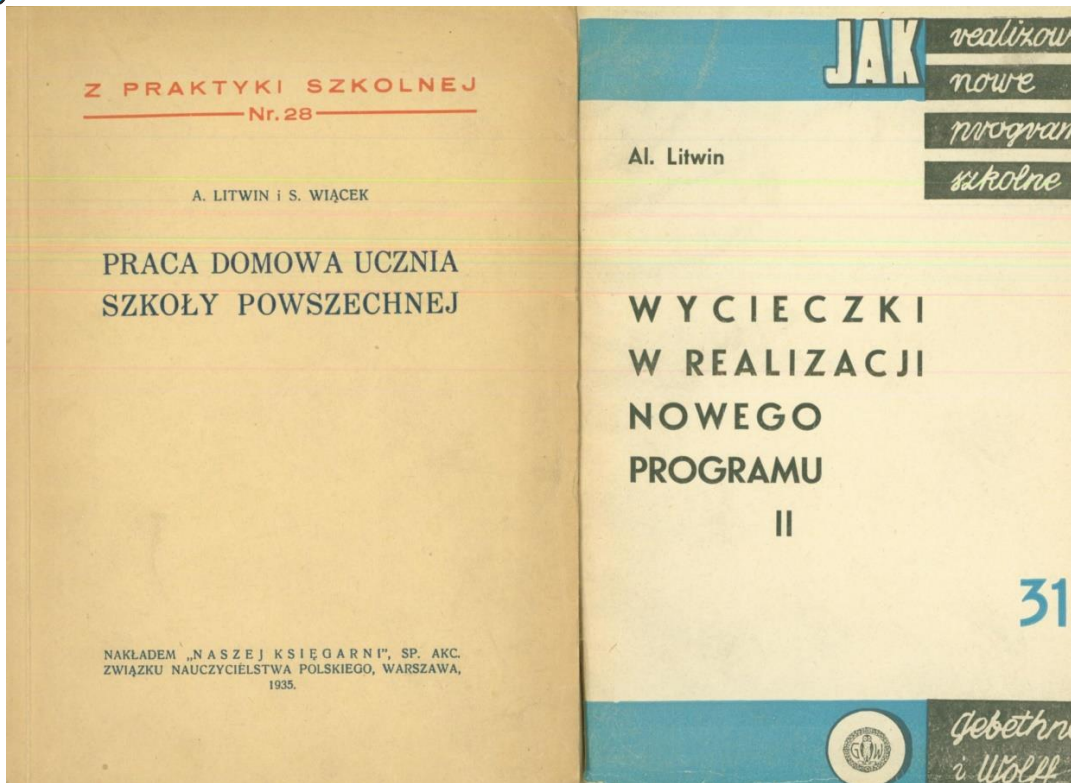
Nauczanie żywe a podręcznik szkolny / Z. Mysłakowski. - Lwów: nakł. Księgarni Pedagogicznej H. Łopieński, R. Spineter, 1936. - S. 75.



„Cobym zrobił, gdybym był bogaty?

Gdybym był bogaty, przedewszystkim postawiłbym sobie piękną willę na Salwatorze. Tam żyłbym sobie spokojnie z całą rodziną. [...] Resztę pieniędzy porzadawałbym na dobre cele, tyłkobyłm sobie zostawił worek pieniędzy na żywność” (I kl. w.)

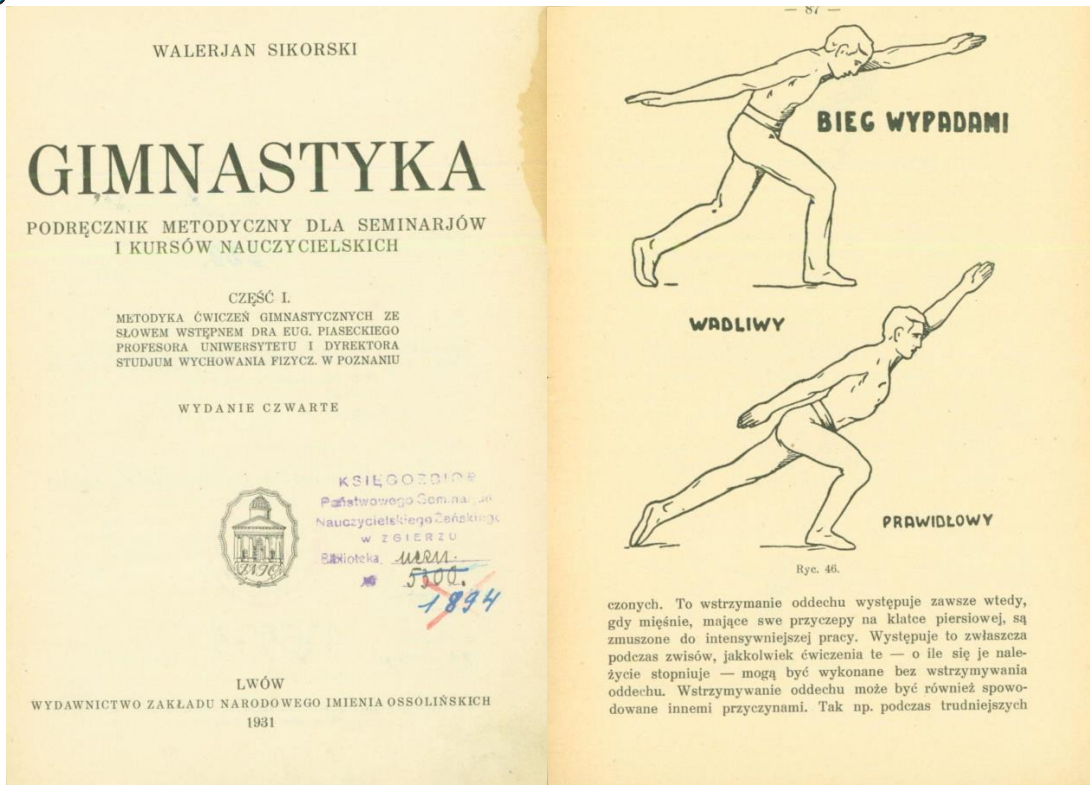
Z metodyki wypracowań pisemnych w szkole / H. Rowid. - Warszawa: nakł. autora, 1914. - S. 38.



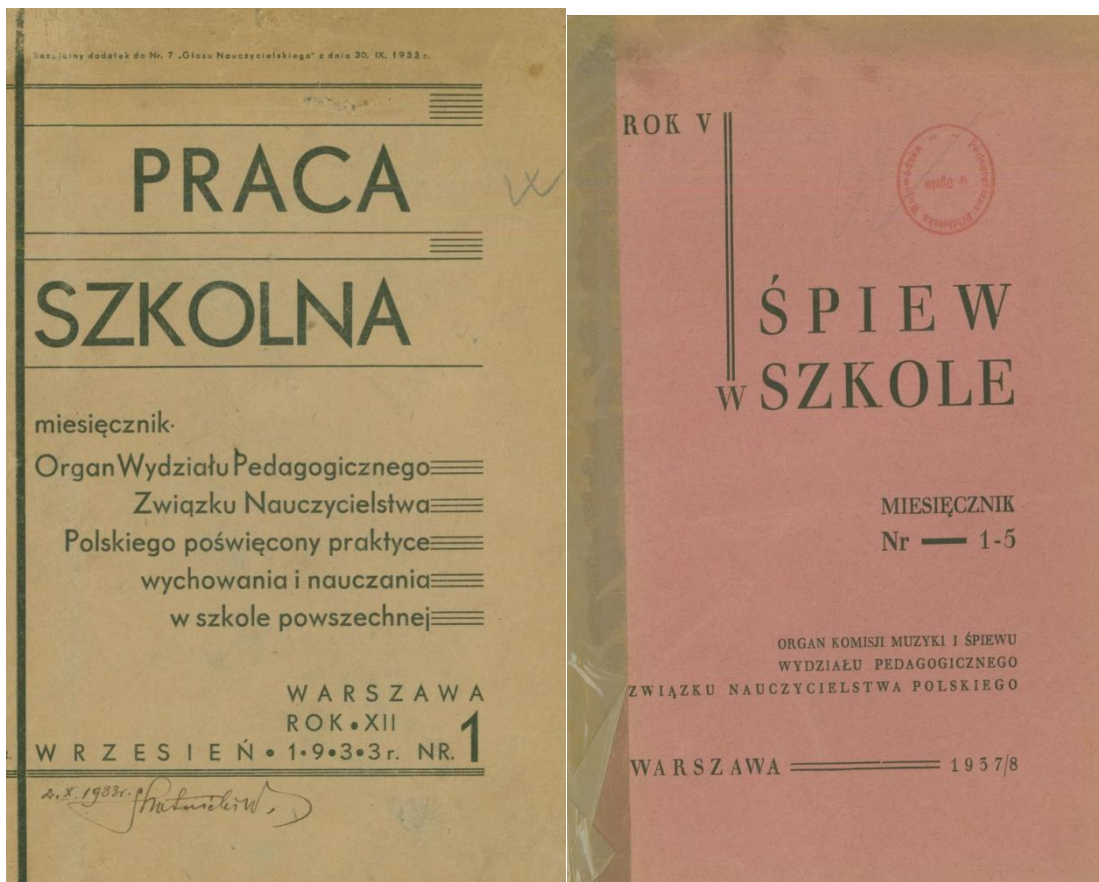
„Inaczej działają na wyobraźnię i uczucia dziatwy przedmioty w warunkach naturalnych, a inaczej, gdy są przeniesione do warunków sztucznych, jakie z natury rzeczy stwarza nauczanie w klasie”.

Organizacja wycieczek na podstawie nowych programów szkoły powszechnej.
1, Znaczenie wycieczek w wychowaniu i nauczaniu, rodzaje i organizacja wycieczek szkolnych, wycieczki w klasach łączonych / Aleksander Litwin. - Warszawa: nakł. Gebethnera i Wolffa, 1934. - S. 28.

Wśród przedwojennych wydawnictw, prezentujących ówczesne metody i treści nauczania, znajdują się: Jak realizować nowy program śpiewu. Cz. 1, Uwagi ogólne / Tadeusz Mayzner. - Wyd. 2. - Warszawa: Gebethner i Wolff, 1933; Uwagi o nauczaniu fizyki w szkole średniej / Józef Miczyński. - Lwów: Książnica Polska Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych; Warszawa: Gebethner i Wolff, 1918; Zarys metodyki języka polskiego / przez Konrada Drzewieckiego. - Wyd. 3. - Warszawa [etc.]: Gebethner i Wolff, [1924]; Arkusz obserwacyjny / oprac. przez Sekcję Psychologów Szkolnych przy Kole Psychologicznem im. Józefy Joteyko. - Warszawa: Wydawnictwo "Naszej Księgarni", 1931.



Przedwojenne (1918-1939) zbiory PBW w Opolu to również niektóre roczniki lub pojedyncze numery czasopism metodycznych, m. in.





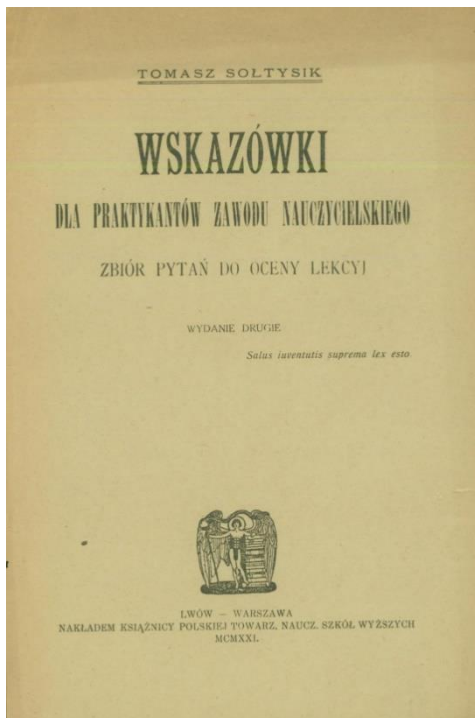
„Praca Ręczna w Szkole”: organ Tow. Miłośników Robót Ręcznych (1927-1933, 1935-1939); „Praca Szkolna”: dodatek miesięczny do Głosu Nauczycielskiego poświęcony sprawom pedagogiczno-dydaktycznym w związku z praktyką szkolną (1928-1934); „Szkoła Specjalna”: kwartalnik poświęcony sprawom wychowania i nauczania anormalnych, organ Sekcji Szkolnictwa Specjalnego przy Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych (1924-1932); „Wiadomości Historyczno-Dydaktyczne”: organ Polskiego Towarzystwa Historycznego dla spraw nauczania historii (1934-1939); „Teatr w Szkole”: miesięcznik Związku Nauczycielstwa Polskiego (1936-1937, 1938-1939); „Polonista”: czasopismo poświęcone sprawom nauczania języka polskiego w szkołach powszechnych, średnich, ogólnokształcących i zawodowych oraz zakładach kształcenia nauczycieli (1931-1936, 1939); „Praca w Klasach Łączonych”: organ Wydziału Pedagogicznego Związku Nauczycielstwa Polskiego poświęcony praktyce wychowania i nauczania w szkołach powszechnych o klasach łączonych (1934/1935).

W zbiorach PBW w Opolu nie brakuje także publikacji o tematyce pedeutologicznej (np. doskonalenie kompetencji zawodowych , osobowość nauczyciela):





Ustawa o stosunkach służbowych nauczycieli z dnia 1 lipca 1926 r.: tekst ze wstępem, uwagami i skorowidzem rzeczowym / oprac. Tadeusz Kaniowski. - Warszawa: nakł. Zarządu Głównego Tow. Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych, 1926; Kursy wakacyjne dla czynnych nauczycieli szkół powszechnych: organizacja i rozwój w latach od 1918 do 1922 / Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. - Warszawa: [Książnica-Atlas], 1924; O właściwy stosunek do pracy nauczyciela / Związek Nauczycielstwa Polskiego. - Warszawa: Skład Główny - Nasza Księgarnia, 1936; Wymagania przy egzaminie państwowym na nauczyciela szkół średnich: obowiązujące kandydatów składających egzamin przed Komisją Lwowską / Komisja Egzaminów Państwowych we Lwowie na Nauczycieli Szkół Średnich. - Lwów: Księgarnia "Książka", Aleksander Mazzucato, 1937.



„Czy praktykant uczył z życiem, zapałem, energią i ciepłem ? [...] Czy dokładał starań, ażeby nie uczyć, ale nauczyć ? Czy umiał obudzić w uczniach żywe zainteresowanie się przedmiotem lekcji ? Czy umiał rozwiązywać języki uczniom, a własny język trzymać na wodzy ?”

Wskazówki dla praktykantów zawodu nauczycielskiego: zbiór pytań do oceny lekcyjnej / Tomasz Sołtysik. - Wyd. 2. - Lwów; Warszawa: nakładem Książnicy Polskiej Towarz. Naucz. Szkół Wyższych, 1921. - S. 21.



Kwartalnik RZPWE

Książki i czasopisma z lat 1918-1939, które miały służyć nauczycielom różnych typów szkół w ich pracy zawodowej, należą do cenniejszych zbiorów RZPWE. PBW w Opolu. Stanowią one materiał źródłowy do historii szkolnictwa w Polsce. Mogą być upowszechniane poprzez wystawy biblioteczne, publikacje, konferencje oraz przede wszystkim przez ich digitalizację.



Obraz stanu wojennego w kinie polskim: wybór filmów fabularnych

Grzegorz Baliga

40 rocznica wprowadzenia stanu wojennego w Polsce skłoniła mnie do przypomnienia sobie i obejrzenia kilkunastu filmów fabularnych, w których poruszany był i jest temat tego tragicznego wydarzenia. Przedstawione filmy są moim osobistym wyborem i obejmuje polskie produkcje filmowe z lat 1983-2021.

Produkcję „**Stanu wewnętrznego**” w 1983 roku reżyser Krzysztof Tchórzewski zaczął jeszcze w Zespole X, ale na premierę filmu przyszło nam czekać do 1989 roku, co spowodowane było cenzorskim zakazem, ale i rozwiązaniem Zespołu.

Scenariusz filmu odwoływał się bezpośrednio do wydarzeń stanu wojennego. Bohaterką jest Ewa Jaskólska – żeglarka, która w grudniu 1981 roku rozpoczyna samotny rejs swoim jachtem dookoła świata. 13 grudnia, kiedy wiadomo, że pobiła ona rekord świata, traci wszelki kontakt radiowy ze znajomymi, bliskimi, wśród których są jej byli lub obecni mężczyźni – wszyscy związani z „Solidarnością”. Władzom zależy na tym, aby żeglarka kontynuowała rejs, ale ona decyduje się na jego przerwanie i powrót do Polski. Wraca, ale jest to już inna Polska niż ta, którą pamięta.

Film w reżyserii Krzysztofa Kieślowskiego „**Bez końca**” dramat psychologiczno-polityczny osadzony w rzeczywistości stanu wojennego miał swoją premierę w 1985 roku.

Akcja filmu dzieje się w roku 1982, bohaterem jest młody robotnik Dariusz, aresztowany jako organizator nielegalnego strajku, choć nie był członkiem „Solidarności”. Przedmiotem akcji jest sprawa jego uwolnienia, w którą zamieszani są jego przyjaciele uprawiający działalność podziemną, adwokaci i sędziowie pracujący nad zbliżającym się procesem. Bardzo ważną postacią filmu jest Urszula (w tej roli Grażyna Szapołowska) żona zmarłego właśnie obrońcy, kobieta zagubiona, wytrącona nie tylko przez śmierć męża, ale i przez okoliczności historyczne, popełnia samobójstwo.



Film odśłania wszystkie nieomal pokłady skłóconej i dramatycznej sytuacji w Polsce okresu stanu wojennego. W filmie pokazany jest problem podzielonego narodu, opozycji utrzymywanej w PRL-u między władzą i ludźmi z nią związanymi, a resztą społeczeństwa.

Z kolei „**Stan strachu**” z roku 1989 w reżyserii Janusza Kijowskiego ukazuje granice podziałów między zwolennikami i przeciwnikami komunizmu, przechodzące nawet między członkami jednej rodziny.

Akcja filmu rozpoczyna się w grudniu 1981 roku. Główny bohater, Jan Małecki młody aktor ma grać Hamleta w nowej inscenizacji. Wobec sytuacji w kraju i ruchu „Solidarności” zachowuje pewien dystans. Swój stosunek do atmosfery grudnia 1981 roku wpisuje w kontekst powojennych konfliktów społecznych i politycznych, od wspomnienia ojca, partyjnego dygnitarza wywiezionego na taczkach przez protestujących robotników w 1956 roku, poprzez własny udział w wydarzeniach marca 1968 roku, nie ma zamiaru angażować się w działalność opozycyjną. 13 grudnia zostaje wprowadzony stan wojenny, koledzy Jana w teatrze są internowani, wiele osób ukrywa się. Janek również został aresztowany i przesłuchiwany przez SB. Spotyka się z kolegami działającymi teraz w ukryciu i chce wstąpić do organizacji.

Obraz stanu wojennego, według Kijowskiego, jest zdeterminowany ucieczką, przed aresztowaniem i ucieczką wewnętrzną.

Zupełnie inne zadanie postawił sobie reżyser Waldemar Krzystek, realizując w tym samym roku film zatytułowany „**Ostatni prom**” (1989).

Film ten to dramat psychologiczny, którego akcja rozpoczyna się tuż przed wybuchem stanu wojennego. W kraju narasta kryzys ekonomiczny i polityczny. Na promie płynącym do Hamburga znajdują się pasażerowie planujący uciec na Zachód. W trakcie rejsu do Niemiec nadchodzi wiadomość o wybuchu stanu wojennego w Polsce i rozkaz zawrócenia do kraju. Zgodnie z poleceniem z lądu kapitan zakazuje swoim oficerom informowania o tym pasażerów. Sytuacja staje się dramatyczna, kiedy do statku podpływają niemieckie kutry, z których marynarze przez megafony informują zgromadzonych na pokładzie ludzi o sytuacji w Polsce. Pasażerowie zaczynają skakać wprost do morza i na statku zostaje niewiele osób.



Reżyserowi udało się w filmie połączyć dwie sfery: analizę stanu umysłowości Polaków z ich wątpliwościami, dramatycznymi wyborami dotyczącymi bądź udania się na emigrację, bądź pozostania w kraju oraz przedstawienie charakterystycznego dla grudnia 1981 roku podziału Polaków: władza (Oni) – społeczeństwo (My).

Film fabularny „**Śmierć jak kromka chleba**” z roku 1994 w reżyserii Kazimierza Kutza opowiada o pacyfikacji strajku w kopalni „Wujek” w trakcie stanu wojennego, 16 grudnia 1981 roku.

Film dzieli się na dwie części: pierwsza – rozpoczęta aresztowaniem przewodniczącego Komisji Zakładowej NSZZ „Solidarność” Jana Ludwiczaka (tylko w tym przypadku reżyser używa prawdziwego nazwiska) w nocy z 12 na 13 grudnia. Wieść o tym szybko przedostaje się do górników, którzy początkowo zaskoczeni, wkrótce reagują spontanicznym protestem i 14 grudnia w zakładzie wybuchu strajk. Robotnicy domagają się zniesienia stanu wojennego i uwolnienia przewodniczącego. Negocjacje z władzami kończą się fiaskiem. Wojsko, ZOMO i milicja przygotowują szturm na kopalnię.

Druga część filmu przedstawia sceny walki zakończone śmiercią dziewięciu górników.

„**Śmierć jak kromka chleba**” pokazuje także drugą stronę dramatu – przedstawicieli stanu wojennego: nadzór górniczy, oficerów z Wojskowej Rady Ocalenia Narodowego (WRON), dowódców ZOMO i wreszcie szeregowych funkcjonariuszy, właśnie tych którzy strzelali i zabili. Film utrzymany jest w paradokumentalnej formie, którego zadaniem było wierne zrekonstruowanie autentycznych wydarzeń stanu wojennego.

„**Wezwanie**” z 1997 roku w reżyserii Mirosława Dembińskiego opowiada prawdziwą historię lekarki pogotowia dr Barbary Makowskiej.

Opisywane wydarzenia rozpoczęły się w 1983 roku, jeszcze podczas trwania stanu wojennego. Milicjanci nocą wyciągnęli ją z domu i osadzili w areszcie śledczym. Początkowo nie wiedziała, dlaczego pozbawiono ją wolności. Na procesie postawiono jej zarzut pobicia i okradzenia pijanego pacjenta, wiezionego karetką. Dowody sfałszowano, lecz kobieta, nim ją uniewinniono, przesiedziała w areszcie śledczym ponad rok. W tym



samym czasie bowiem toczył się proces zabójców Grzegorza Przemyka i, aby uwiarygodnić oskarżenie sanitariuszy, potrzebna była jeszcze jedna sprawa na dowód, że bicie pacjentów było w zwyczaju pracowników pogotowia. W rzeczywistości Grzegorz Przemyk został zakatowany na śmierć przez milicjantów.

Po wyjściu na wolność dr Barbara Makowska spisała wspomnienia, które ukazały się drukiem w 1988 roku. Na podstawie książki powstał scenariusz tego wstrząsającego filmu.

Film „**Popiełuszko. Wolność jest w nas**” w reżyserii Rafała Wieczyńskiego powstał w 2009 roku.

Fabula obejmuje życie księdza Jerzego od dzieciństwa, poprzez służbę wojskową w specjalnej jednostce dla kleryków, wreszcie życie dojrzałe – z naciskiem na religijną i patriotyczną działalność Popiełuszki. Po ogłoszeniu stanu wojennego 13 grudnia 1981 roku nie zaprzestał wspierania „Solidarności”, organizował Msze za Ojczyznę, aktywnie uczestniczył w działalności charytatywnej, a jego mieszkanie stało się punktem kontaktowym działaczy i sympatyków zdelegalizowanego związku zawodowego. W maju 1983 roku poprowadził pogrzeb Grzegorza Przemyka – warszawskiego maturzysty, syna sympatyzującej z opozycją poetki Barbary Sadowskiej, pobitego na śmierć przez milicjantów. W październiku 1984 roku ksiądz Jerzy Popiełuszko został uprowadzony, a następnie bestialsko zamordowany przez funkcjonariuszy Departamentu IV Ministerstwa Spraw Wewnętrznych.

W filmie udało się odtworzyć nie tylko przebieg wydarzeń, ale i szczególną atmosferę tamtych dni. A przede wszystkim – odtworzyć wiarygodny obraz księdza Jerzego, którego charyzma sprawiła, że wokół jego osoby zgromadziło się tak wielu ludzi, gotowych pójść we wskazanym przez niego kierunku. Ta wiarygodność filmu jest zasługą aktora Adama Woronowicza, który zbudował uczłowieczony wizerunek osoby, która zdążyła stać się narodowym mitem.

W 2011 roku w trzydziestą rocznicę wprowadzenia stanu wojennego powstał film w reżyserii Waldemara Krzystka „**80 milionów**”.



Bohaterami filmu są odważni działacze „Solidarności” Zarządu Regionu Dolny Śląsk, którzy w przeddzień ogłoszenia stanu wojennego wypłacili ze związkowych kont 80 milionów złotych. Jedynie na Dolnym Śląsku, we Wrocławiu powiodła się taka operacja (przewodniczącym dolnośląskiej „Solidarności” był wtedy Władysław Frasyniuk). Strażnikiem tych pieniędzy został kardynał Henryk Gulbinowicz, który przechował je w Pałacu Biskupim. Pieniądze pomogły w zorganizowaniu struktur podziemnych związku.

Film opowiada o piątce przyjaciół: Maksie, Józku, Władku, Piotрку i Staszku, którzy nie tylko rzucają wyzwanie opresyjnemu państwu i jego służbom, ale w tym starciu odnoszą sukces. Ten autentyczny sukces przeszedł do legendy „Solidarności”. Jednocześnie film zatrzymuje w kadrze atmosferę tamtych dni. A przede wszystkim przypomina tamtą satysfakcję z sukcesu „Solidarności” – jakże ważną w obliczu bolesnych konsekwencji 13 grudnia.

Inspiracją do nakręcenia tego filmu była książka Katarzyny Kaczorowskiej pt. „80 milionów. Historia prawdziwa”, która ukazała się 2011 roku. Według ustaleń autorki pomysłodawcą podjęcia i ukrycia 80 milionów był Józef Pinior, który do współpracy zaprosił Piotra Bednarza, Tomasza Surowca i Stanisława Huskowskiego

Od wielu lat żaden polski film nie budził takich oczekiwań i tak skrajnych emocji, jakie wywołał film z 2013 roku **„Wałęsa. Człowiek z nadziei”** w reżyserii Andrzeja Wajdy.

Jedni chcieli opowieści o narodowym bohaterze, inni czekali na opowieść o upadku bohatera, który podjął współpracę z SB, jeszcze inni chcieli zobaczyć w Wałęsie zwykłego człowieka, męża i głowę wielodzietnej rodziny. Andrzej Wajda stara się odpowiadać na różne zapotrzebowania, więc w filmie znajdziemy kilka osobnych narracji. Opowieść o robotniku zmieniającym się w ludowego trybuna przeplata się tu z historią „Solidarności”. Zaglądamy za jej kulisy, by pokazać prywatne życie Danuty Wałęsy (w tej roli Agnieszka Grochowska) i śledzimy opowieść o drodze Lecha Wałęsy (w tej roli Robert Więckiewicz) do światowej sławy.

„Wałęsa. Człowiek z nadziei” okazuje się historią upadków (podpisanie oświadczenia współpracy z SB) i wzlotów człowieka, który dla wielu był symbolem



nadziei. Ta opowieść kończy się na 1989 roku, słynnym przemówieniem przed połączonymi izbami amerykańskiego Kongresu.

Akcja filmu „**Autsajder**” z 2018 roku w reżyserii Adama Sikory rozgrywa się w Mikołowie, małym miasteczku na Górnym Śląsku, rodzinnych terenach reżysera.

Opierając się na własnym życiorysie i tragicznych okolicznościach aresztowania w czasie stanu wojennego, poznajemy tytułowego autsajdera – studenta Wydziału Malarstwa ASP. Żyje on w własnym świecie, poza społecznymi problemami, okazując ostentacyjny brak zainteresowania wydarzeniami politycznymi. Bohater filmu zostaje przypadkowo wciągnięty w wir politycznej maszyny, brutalnie łamiącej kręgosłupy takim jak on pięknoduchom.

Film „**Autsajder**” porusza problem postaw w czasie stanu wojennego, przywołuje i unaocznia ten dramatyczny moment naszej historii.

„**Żeby nie był śladów**” w reżyserii Jana P. Matuszyńskiego., film będący polskim kandydatem do Oscara, miał swoją premierę w 2021 roku.

Jest wiosna 1983 roku, w kraju wciąż obowiązuje, mimo zawieszenia, stan wojenny wprowadzony przez władze komunistyczne. W tajnej siedzibie „Solidarności” poznajemy opozycyjnych działaczy, jednym z nich jest Jurek Popiel, który niedawno wyjechał z rodzinnego miasteczka do Warszawy. Gdy wraz z przyjacielem Grzegorzem Przemyskiem zostaje zatrzymany przez milicję na warszawskim Starym Mieście, z niepozornego chłopaka zmienia się w największego wroga reżimu. To on jest bowiem jedynym świadkiem śmiertelnego pobicia, jakiego dopuścili się milicjanci na młodym Grzegorzu Przemysku, opozycjoniście i synu znanej działaczki podziemia Barbary Sadowskiej.

Jurek Popiel decyduje się walczyć o sprawiedliwość i złożyć zeznania obciążające milicjantów. Początkowo aparat państwowy bagatelizuje sprawę. Jednak kiedy ponad 20 tysięcy ludzi przemaszeruje przez ulice Warszawy z trumną Przemyska, władza decyduje się użyć wszelkich narzędzi przeciwko świadkowi i matce zmarłego, aby ich skompromitować i zapobiec złożeniu przez Jurka zeznań w sądzie.



Rozpoczyna się, nadzorowana osobiście przez Ministra Spraw Wewnętrznych, generała Kiszczaka, operacja „Junior”, której głównym celem jest powstrzymanie Jurka przed ujawnieniem prawdy oraz zrzucenie winy na sanitariuszy, którzy wieźli Przemyska po pobiciu na pogotowie. Armia esbeków zaczyna śledzić Jurka i jego rodziców, inwigilując ich życie prywatne 24 godziny na dobę, zaś media i prokuratura są kierowane i naciskane przez władzę, aby do opinii publicznej trafiały tylko „właściwe” komunikaty. Z kolei Barbara Sadowska nie traci nadziei na sprawiedliwość, a przedstawiciele władzy państwowej i specjalna grupa śledczych prowadzą kolejne narady, jak ukręcić łeb sprawie Przemyska.

Nie byłoby filmowego „**Żeby nie było śladów**” gdyby nie reportaż Cezarego Łazarewicza pod tytułem „Żeby nie było śladów. Sprawa Grzegorza Przemyska”. Wydana w 2016 roku książka zdobyła Literacką Nagrodę NIKE. Autor odtworzył w niej świat sprzed trzech dekad, uważnie analizując mechanizmy rządzące ówczesną polityką i wskazując na okrucieństwo i wszechmoc peerelowskich władz.

Pomimo upływu lat stan wojenny wciąż jest żywy w naszej świadomości, a kino wciąż o nim opowiada. Wydarzenia z tamtego okresu ciągle gdzieś się w polskim kinie przewijają. Od zawsze opowiada się o nim na rozmaite sposoby. Wybierzcie więc coś dla siebie i uczcijcie filmem kolejną rocznicę wprowadzenia stanu wojennego w Polsce.

Netografia:

www.filmweb.pl

www.filmpolski.pl



Misja DART. Test obrony Ziemi

Roland Zimek

Ziemia nie jest jedynym ciałem niebieskim w kosmosie. Nawet w samym tylko naszym Układzie Słonecznym możemy naliczyć miliony różnych obiektów. Pomijając planety i ich księżyce poruszające się po raczej stałych i przewidywalnych orbitach, pozostałe obiekty czasami okrążają Słońce po bardzo rozciągniętych w przestrzeni trajektoriach. W szczególności wiele meteoroidów, planetoid i komet posiada takie orbity, które przecinają orbity niektórych planet. Mało prawdopodobne jest, aby takie ciało niebieskie zderzyło się z planetą lub księżycem. Jednak do takich zdarzeń dochodzi o czym może świadczyć naszpikowana kraterami uderzeniowymi powierzchnia Księżyca.



Powierzchnia Księżyca pokryta setkami kraterów. Źródło: SpaceEngine 0.980

Nawet na Ziemi odnajdziemy kratery powstałe w wyniku uderzeń meteorytów. Oczywiście zdecydowana ich większość powstała wiele milionów lat temu, ale nawet w dzisiejszych czasach takie zderzenia się obserwuje.



Uderzenie komety lub planetoidy w Jowisza w 2010 r. Źródło: Anthony Wesley z Broken Hill w Australii. (https://science.nasa.gov/science-news/science-at-nasa/2010/11jun_missingdebris)

Czy w takim razie może się podobna katastrofa przydarzyć Ziemi? Tak i od wielu lat trwają badania jak moglibyśmy się przed takim kataklizmem zabezpieczyć. O tym jak niebezpieczne mogą być skutki takiego zdarzenia może świadczyć uderzenie meteorytu który miliony lat temu prawdopodobnie spowodował wyginięcie dinozaurów. Ziemię na dziesiątki lat pokryła gęsta powłoka pyłu niemal całkowicie odcinając promieniowanie słoneczne. A spowodowało to ciało niebieskie o średnicy około 5-10 kilometrów. Już uderzenie obiektu o średnicy mniejszej niż 50 metrów może spowodować katastrofalne efekty, o czym mogą świadczyć powalone w promieniu ponad 40 kilometrów drzewa po uderzeniu meteorytu Tunguskiego w czerwcu 1908 roku. Eksplozja o mocy około 5-20 megaton była widziana w promieniu 650 km, a słyszana w promieniu około 1000 km od miejsca uderzenia. Na terenie całej Europy zaobserwowano zjawisko „białej nocy”.

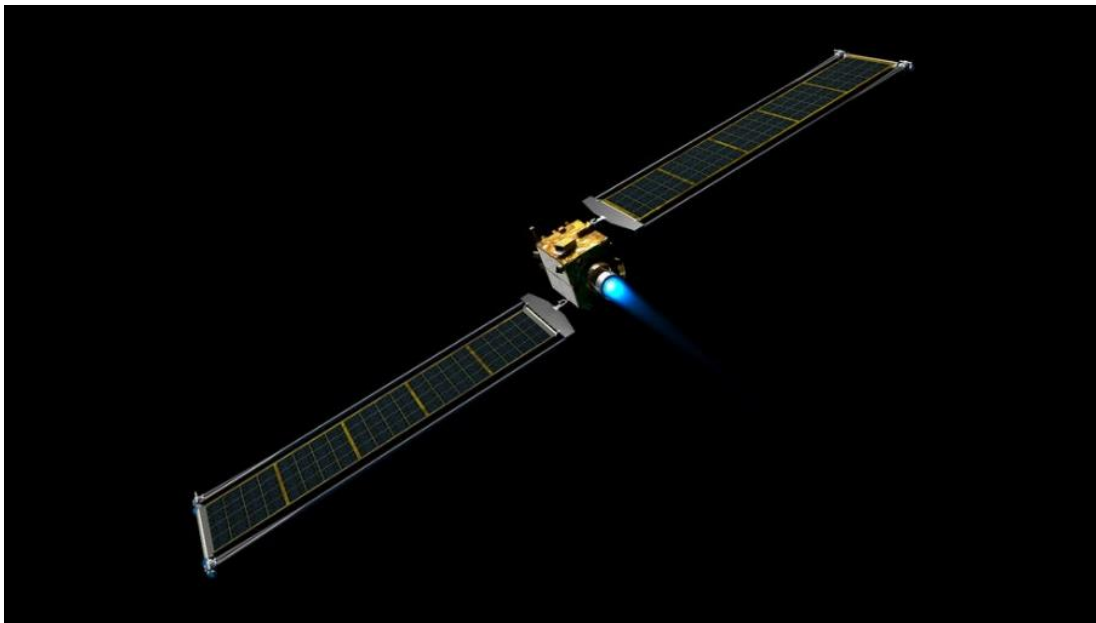
Na szczęście obserwacje prowadzone przez agencje kosmiczne uspokajają. Nie zaobserwowano żadnego ciała niebieskiego które w ciągu najbliższych dziesięcioleci mogłoby zagrozić Ziemi. Nie ma jednak pewności, czy do Układu Słonecznego nie wtargnie nieznany obiekt, ani też nie poznaliśmy dokładnie orbity wszystkich potencjalnie niebezpiecznych dla Ziemi ciał niebieskich.

Dlatego już od kilku lat trwają badania nad możliwością ewentualnej obrony Ziemi. Nie jest to proste zadanie, gdyż należałoby zniszczyć lub zmienić trajektorię obiektu o średnicy co najmniej setek metrów i milionów ton masy. Propozycji padło wiele: od zdetonowania na powierzchni takiego ciała bomby atomowej bądź też uderzenia w taki



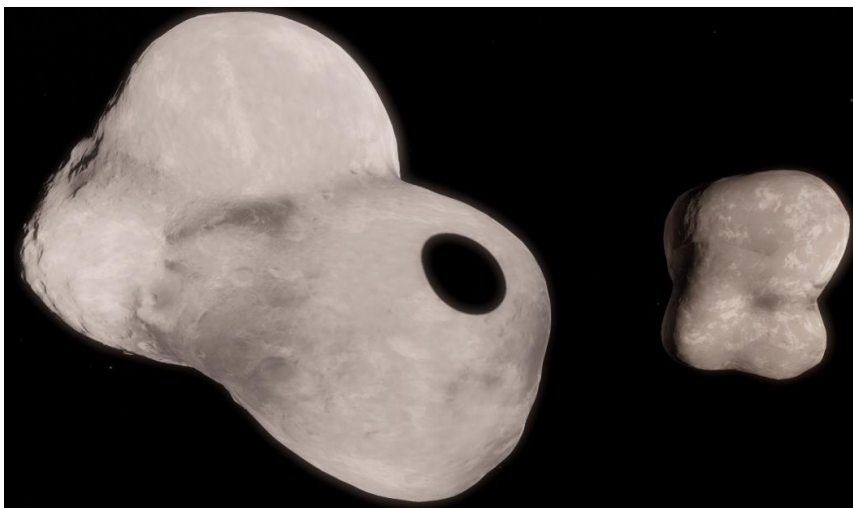
obiekt sondą kosmiczną. Wystarczy niewielka korekta kursu takiego ciała, aby minęło ono Ziemię.

I właśnie obecnie jesteśmy świadkami pierwszej próby zmiany trajektorii ciała niebieskiego. W listopadzie 2021 roku wystartowała rakieta **Falcon 9**, która wyniosła w przestrzeń kosmiczną sondę **DART** (Double Asteroid Redirection Test), której celem będzie rozbicie się o powierzchnię małego księżycy okrążającego planetoidę Didymos.



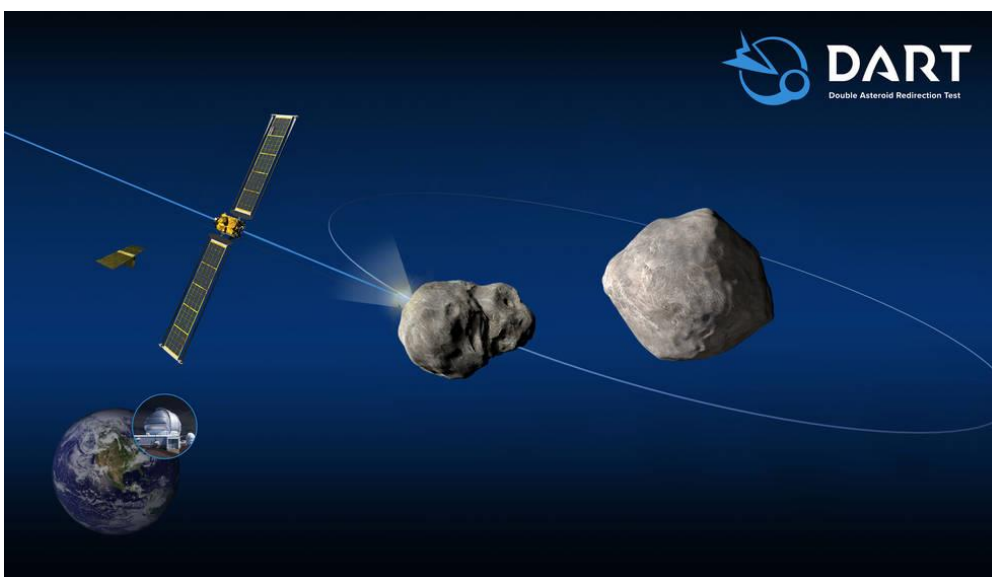
Sonda DART. Źródło: NASA.gov (<https://www.nasa.gov/planetarydefense/dart>)

Po 11 miesiącach lotu sonda DART dotrze do celu. Planetoida Didymos ma średnicę niespełna 800 metrów i okrąża Słońce w nieco ponad dwa lata. Planetoida ta nie stanowi zagrożenia dla Ziemi, ale na niej księżycu NASA chce przeprowadzić test zmiany orbity. Tym księżycem jest mały obiekt o średnicy około 160 metrów i nazwie **Dimorphos**.



Niewielki Dimorphos (po prawej) rzucający cień na planetoidę Didymos którą okrąża. Źródło: SpaceEngine 0.980

Do zderzenia 633-kilogramowej sondy ma dojść we wrześniu 2022 roku, przy prędkości ponad 23 tysięcy kilometrów na godzinę. Zderzenie powinno zmienić prędkość księżyca na orbicie wokół głównego ciała o ułamek procenta, a ponadto zmienić okres orbitalny księżyca o kilka minut. Efekty tego zderzenia będą śledzić teleskopy na powierzchni Ziemi, aby zebrać jak najwięcej danych o jego skutkach.



Schemat przedstawiający uderzenie sondy DART w powierzchnię Dimorphosa. Źródło: NASA.gov (<https://www.nasa.gov/planetarydefense/dart>)

Oprócz samego testu zderzenia, sonda DART dokona obserwacji tego układu ciał niebieskich i prześle je na Ziemię. Na 10 dni przed uderzeniem w powierzchnię Dimorphosa, od sondy DART oddzieli się niewielka sonda LICIACube która będzie z bliska obserwować skutki uderzenia.



Misja DART nie będzie jedyną misją w najbliższych latach, która pozwoli ludzkości dowiedzieć się więcej na temat ewentualnych zagrożeń naszej planety. 13 kwietnia 2029 roku bardzo blisko Ziemi przeleci planetoida **Apophis**.



Planetoida (99942) Apophis. Źródło: SpaceEngine 0.980

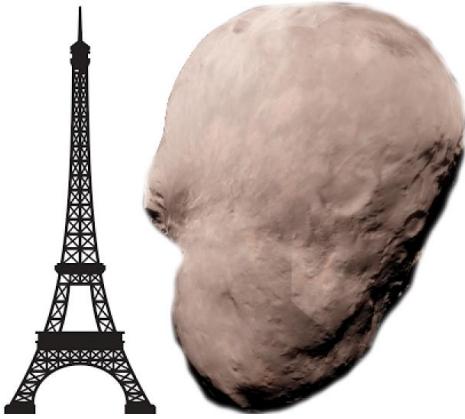
Po raz pierwszy zaobserwowano ją 19 czerwca 2004 roku. Należy do planetoid z grupy Atena, których orbity znajdują się w niewielkiej odległości od orbity Ziemi. Okrąża Słońce w ciągu 323 dni, zbliżając się do Ziemi co około pół roku. Po odkryciu planetoidy NASA określiła możliwość zderzenia z Ziemią na 1 do 300. Z czasem szacunki były coraz mniej pomyślne, aby osiągnąć możliwość kolizji jak 1 do 37 (ok. 2,7%). Na szczęście obecne szacunki NASA określają taką katastrofę jako znikomo małą.

Podczas największego zbliżenia znajdzie się zaledwie 38 000 kilometrów od Ziemi, co stanowi około 1/11 odległości Księżyca od Ziemi i będzie widoczna gołym okiem w Europie jako niewielki punkt na niebie o jasności 3,3 magnitudo. Odległość na jaką zbliży się Apophis do Ziemi może doprowadzić do jej zderzenia ze sztucznym satelitą Ziemi, które okrążają naszą planetę w podobnej odległości. Zderzenie takie nie powinno mieć jednak jakiegokolwiek wpływu na trajektorię planetoidy. NASA porównała takie zdarzenie do uderzenia owada w przednią szybę samochodu. Nie ma więc co się martwić zmianą trajektorii planetoidy która ponownie bardzo zbliży się do Ziemi w 2036 roku.

Rozmiar planetoidy wynosi 325 metrów, a masa około 60 milionów ton. Ewentualne zderzenie Apophis z Ziemią wyzwoliłoby energię równoważną 1200 megaton trotylu (największa do tej pory eksplozja będąca dziełem człowieka została



przeprowadzona przez Rosję i wynosiła 57 megaton, a bomba zrzucona na Hiroszimę miała moc 0,013 megatony). Uderzenie Apophis spowodowało by tragiczne zniszczenia na powierzchni tysięcy kilometrów kwadratowych i śmierć wielu tysięcy ludzi, jednak nie powinno wpłynąć na długotrwałe zmiany klimatyczne w skali globalnej.



Porównanie rozmiarów wieży Eiffla i planetoidy (99942) Apophis. Grafika własna

Tak bliski przelot planetoidy jest okazją do wysłania na nią sondy i obserwację z niewielkiej odległości przez sztuczne satelity które znajdują się w pobliżu Apophis. Ponadto uda się dzięki temu uzyskać wiele cennych informacji na temat składu i budowy planetoidy, a także możliwości eksploatacji innych ciał niebieskich pod kątem sprowadzania na Ziemię cennych minerałów. Ponadto przyczyni się to także do lepszego zrozumienia ewentualnych zagrożeń kolizji ciał niebieskich z Ziemią i lepszego przygotowania ludzkości do obrony naszej planety.