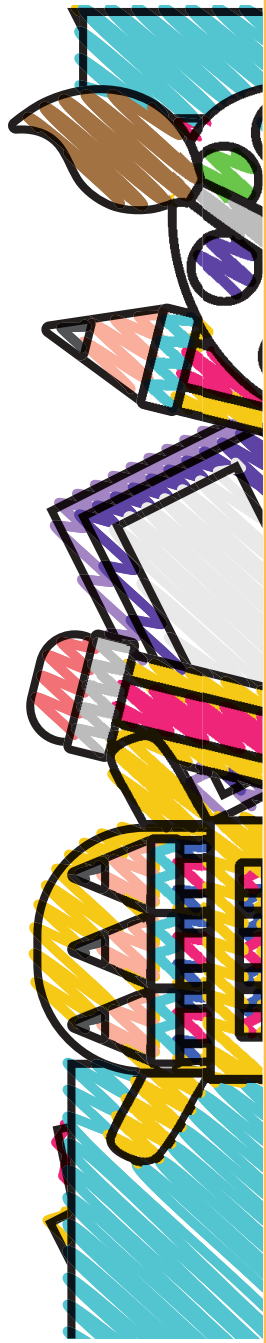
NR
2/2019

MODM
BIAŁYSTOK

Zeszyty Metodyczne

Miejskiego Ośrodka Doradztwa Metodycznego w Białymstoku



BIAŁYSTOK, GRUDZIEŃ 2019

NOTATKI

Spis treści

L.p.	Tytuł i autorzy	Str.
1	**Aktywizacja uczniów w procesie kształcenia** - Lucyna Brajer	4
2	**Logika w fizyce czyli o ustaleniach Komisji Nazewnictwa Fizycznego PTF w sprawie niektórych pojęć i symboli wielkości fizycznych** - Małgorzata Olędzka	6
3	**Scenariusz lekcji Wychowania do życia w rodzinie lub godziny wychowawczej w szkole podstawowej i ponadpodstawowej** - Beata Żukowska	10
4	**Samoocena pracy nauczyciela** - Lucyna Brajer	15
5	**Inteligencje wielorakie - jak je rozwijać w domu i w szkole? Porady nie tylko dla nauczycieli.** - Celina Borowska	17
6	**SCENARIUSZ DNIA AKTYWNOŚCI W KLASIE II Szkoły podstawowej -** Małgorzata Lech	23
7	**Wychowanie – racje czy relacje** - Urszula Zagan	27
8	**Pięć umysłów przyszłości wg H. Gardnera** - Celina Borowska	33
9	**„DZIECI MAJĄ GŁOS”** - Joanna Żarniewska	36
10	**Kontrakt w pracy nauczyciela – potrzeba czy konieczność?** - Celina Borowska	38

Aktywizacja uczniów w procesie kształcenia

Lucyna Brajer
Doradca metodyczny nauczycieli przedmiotów zawodowych
MODM w Białymstoku
w latach 2004-2018

Edukacja współczesna już nie jest zdobywaniem wiedzy, lecz jej używaniem i doskonaleniem. Posiadanie wiedzy to nie wiedza, dopiero używanie wiedzy jest wiedzą. Wszystko dostępne jest w internecie, encyklopediach, podręcznikach, na płytach CD itd. Dlatego nie ma sensu żądać, by uczniowie się tego uczyli. To skrót teorii wyboru stworzonej przez dr Williama Glassera, twórcy Szkoły Jakości Glasser'a.

Po zapoznaniu się z tą teorią dowiedziałam się co może być przyczyną porażki szkolnej, jak uczyć radości z czytania, jak tworzyć więzy sprzyjające właściwym relacjom. To wszystko ma prowadzić do sukcesu ucznia i nauczyciela, a przecież do tego właśnie powinniśmy dążyć. Jedną z propagowanych przez Glassera teorii jest nowy sposób uczenia. Przeciwstawia on swoją teorię szkołowaniu, które jest zdobywaniem tymczasowej wiedzy i umiejętności, które wkrótce zostaną zapomniane lub rzadko przydają się w życiu. Ta wiedza ma wartość tylko w szkole. Taka szkoła to szkoła bez przyjemności, to synonim porażki. Antidotum ta taką edukację są zasady nauczania obowiązujące w szkole jakości Glasser'a:

* tłumaczenie przydatności wiedzy,
* uczenie umiejętności, a nie przygotowanie do testów zewnętrznych,
* wyeliminowanie uczenia się na pamięć i porażki szkolnej,
* utworzenie funkcji Asystenta nauczyciela

Kształtowanie umiejętności, a co za tym idzie kompetencji kluczowych, wymaga zmodyfikowania tradycyjnej struktury lekcji. Pożądane jest stosowanie nowych metod pracy z uczniem, a w szczególności z grupą uczniów, zespołem. Jedną z propozycji zmian procesu nauczania jest wprowadzenie pięciu etapów lekcji, które owocują aktywnym zaangażowaniem się w zdobywanie wiedzy przez uczniów. W nowym stylu nauczania lekcja dzieli się na następujące etapy:

* zaangażowanie
* badanie
* przekształcanie
* prezentacja
* refleksja

Celem pierwszej fazy jest stworzenie sytuacji, w której temat zajęć jest przedstawiony w sposób jasny i aktywizujący uczniów. Ważne jest precyzyjne sformułowanie celów, poleceń, stworzenie atmosfery sprzyjającej angażowaniu uczniów w rozwiązywanie problemu. W etapie zaangażowania tworzy się ramy organizacyjne zajęć (np. podział na grupy). Istotną, aktywną rolę odgrywa nauczyciel.

W fazie badania uczniowie samodzielnie analizują otrzymane zadania. To etap dyskutowania, analizowania, negocjowania, odnoszenia się do wcześniejszych doświadczeń i posiadanych już wiadomości. Stawiane są hipotezy i wypowiadane wątpliwości. Nauczyciel staje się obserwatorem i słuchaczem – sprawdza, ile wiadomości i doświadczeń uczniowie wnoszą do pracy.

W fazie przekształcania wiedza zdobyta w trakcie badania zostaje uporządkowana i wykorzystana w sposób twórczy. Uczniowie przedstawiają własne

NOTATKI

się znaleźć tylko takie pozycje, co do których istoty wszyscy są zgodni, bo dobry kontrakt wychodzi od grupy.
Znacznie trudniejszy jest kolejny etap - ustalenie wspólnie z dziećmi konsekwencji w przypadku nie przestrzegania zasad. Każdy uczeń powinien wiedzieć, co grozi mu za złamanie obowiązujących zasad. Należy to zrobić na następnych zajęciach.

Jakie są warunki skuteczności stosowania konsekwencji:
- Ustalona wspólnie z dzieckiem.
- Adekwatna do przewinienia- konsekwencje logiczne, możliwość wyegzekwowania.
- Nieuchronność.
- Znajomość sposobów uniknięcia konsekwencji.
- Konsekwencja w stosowaniu konsekwencji.
- Natychmiastowość zastosowania.
- Dotkliwość konsekwencji (znajomość dziecka).
- Spójność stosowania przez ważne osoby z otoczenia.
- Stopniowalność konsekwencji: nasilenie zależy od rodzaju i częstotliwości popełnianych czynów.
- Stosowana w atmosferze życzliwości, bez dodatkowych kar (gniewu, agresji dorosłych).

Ważne jest także, by przy ustalaniu konsekwencji pamiętać o tym, że będą one wprowadzane w życie, a więc muszą być możliwe do stosowania, zgodne z prawami człowieka i obowiązującymi w szkole regulaminami. Proponuję zapoznać z nimi rodziców jak również je przedyskutować, aby byli świadomi, co czeka ich dzieci za ich nieprzestrzeganie.
Myślę, że opracowany kontrakt wg podanych zasad spełni założone cele, czego serdecznie życzę. Każdy zaś nauczyciel sam odpowie na pytanie: kontrakt w pracy nauczyciela – to potrzeba czy konieczność?

propozycje rozwiązania problemu, który przed nimi postawiono. Przebieg tego etapu zależy od współpracy uczniów, ich pomysłowości i zaangażowania. Następuje pogłębienie rozumienia problemów. Wiedza staje się własna i funkcjonalna.
Kolejną fazą lekcji jest prezentacja. W tej części przedstawiciele grup relacjonują efekty pracy audytorium; może to być cała klasa, grupa. Prezentując wyniki pracy grupy, uczniowie mają możliwość porównania sposobów rozwiązania problemu i rezultatów osiągniętych przez inne zespoły.
Faza zamykająca lekcję (refleksja) jest częścią niezbędną, a jednocześnie bardzo trudną dla ucznia i nauczyciela, przynajmniej na początku nowego prowadzenia lekcji. Uczniowie dokonują samooceny, określają czego i jak się nauczyli, czemu służyły przyjęte metody pracy oraz jak dalej pracować i wykorzystywać zdobyte doświadczenia. Uczniowie i nauczyciel próbują odpowiedzieć na pytania: Co zrobiliśmy? Dokąd doszliśmy? Dokąd mogliśmy dojść? Jakie były zasady rządzące moim i naszym uczeniem się? Jak to wykorzystamy?

W nowym stylu nauczania zmienia się nieco rola nauczyciela. Musimy przyjąć, że aby ten sposób pracy przyniósł zamierzone efekty uczniowie muszą bezwzględnie wykonywać zadania całkowicie samodzielnie. Pozwalamy im na popełnianie ich własnych błędów i wykazujemy cierpliwość, nie poddając się presji tempa realizacji programu. Przyzwyczajamy się do tego, że jesteśmy zbędni, gdy uczniowie pracują samodzielnie. Tak zwane „wskazówki" są wyłącznie oszukiwaniem naszego sumienia, a w istocie uniemożliwiają prawdziwe uczenie się.
Nowa rola nauczyciela jest znacznie trudniejsza od dotychczasowej: odpowiadamy za prawidłowe postawienie zadania i nakłonienie uczniów do refleksji po jego wykonaniu. Warto jednak podjąć takie wyzwanie czego dowodem są wyniki pracy kilkunastu działających na terenie USA Szkół Jakości Glasser'a. Zainteresowanych pełniejszą wiedzą na temat Teorii Wyboru i jej zastosowania w praktyce odsyłam do lektury książki: William Glasser „Każdy uczeń może osiągnąć sukces".

Logika w fizyce czyli o ustaleniach Komisji Nazewnictwa Fizycznego PTF w sprawie niektórych pojęć i symboli wielkości fizycznych

Małgorzata Olędzka
Doradca metodyczny fizyki MODM w Białymstoku
w latach 2011-2012

Mimo, że fizyka jest nauką ścisłą, istnieje potrzeba czy nawet konieczność ustalenia „od góry" pewnych zasad w terminologii fizycznej-także w nauczaniu fizyki szkolnej. Rolę tę spełnia Komisja Nazewnictwa Fizycznego Polskiego Towarzystwa Fizycznego.
Zadaniem Komisji Nazewnictwa Fizycznego PTF jest:

1. Proponowanie terminologii dla fachowej literatury fizycznej od podręczników szkolnych po akademickie.
2. Wyrażanie zdania w sprawie terminologii fizycznej dla oficjalnych dokumentów państwowych.

W skład Komisji wchodzą:

- *Helena Białkowska, IPJ, Warszawa, Bogdan Cichocki, Uniwersytet Warszawski,*
  Maria Giller, Uniwersytet Łódzki,
- *Zofia Gołąb-Meyer, Uniwersytet Jagielloński,*
- *Tadeusz Hilczer, Uniwersytet Adama Mickiewicza,*
- *Bernard Jancewicz - przewodniczący, Uniwersytet Wrocławski,*
- *Wiesław Kamiński, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej,*
- *Robert Kołos, Instytut Chemii Fizycznej PAN, Warszawa,*
- *Małgorzata Kopczyńska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa,*
- *Ewa Kurek, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa,*
- *Krzysztof Meissner, Uniwersytet Warszawski,*
- *Leszek Sokołowski, Uniwersytet Jagielloński,*
- *Anna Szemberg, redaktor naczelna Postępów Fizyki, Warszawa,*
- *Elżbieta Wieteska, redaktor naczelna Świata Nauki, Warszawa,*
- *Andrzej Zięba, Wydział Fizyki i Informatyki Stosowanej, AGH, Kraków,*
- *Joanna Zimakowska, była redaktor naczelna Świata Nauki, Warszawa.*

Ustalenia Komisji

Oświadczenie Komisji Nazewnictwa Fizycznego PTF w sprawie „prędkości" i „szybkości" (2004 r.)

Komisja stwierdza, co następuje.

1. W większości podręczników licealnych i akademickich nazwa „prędkość" określa się obok wielkości wektorowej również długość tego wektora (np. prędkość światła w próżni, pierwsza prędkość kosmiczna), czyli wielkość skalarna. Taka dwoistość znaczeń występuje od dawna w polskiej terminologii fizycznej podobnie jak dla innych wielkości wektorowych. Siła czy pęd jako wielkości wektorowe maja swoje wartości skalarne o tej samej nazwie. Zwykle nie prowadzi to do nieporozumień, a kiedy to jest celowe, autorzy mogą pisać „wartość siły" czy „wartość pędu".
2. Wyrazy „prędkość" i „szybkość" w języku potocznym są praktycznie synonimami, lecz w terminologii fizycznej i technicznej uległy w ciągu wielu lat zróżnicowaniu.

- Czy dzieci dopytują jak czegoś nie rozumieją?
- Jakim tonem dzieci mówią?
- Czy dzieci używają komunikatów „ja", czy kamuflują swoje zdanie?
- Czy dzieci kwestionują wypowiedzi prowadzącego i jak to robią?
- Czy witają się, czy mówią do siebie po imieniu?
- Czy są złośliwe uwagi, komentarze po wypowiedziach członków grupy?
- Czy dzieci troszczą się o siebie nawzajem?

POZIOM WYSOKI (wystarczy podtrzymywać)	POZIOM ŚREDNI (warto systematycznie pracować nad jego podwyższeniem)	POZIOM NISKI (wymaga intensywnej pracy)	POZIOM ZAGRAŻAJĄCY (wymaga interwencji)
Uczestnicy ujawniają wobec siebie myśli, potrzeby, uczucia, trudności, wspierają się, czują się ze sobą dobrze, chcą być ze sobą poza spotkaniami grupy. Trudne sprawy, konflikty, są publicznie ujawniane i można nad nimi z całą grupą pracować.	Uczestnicy ujawniają poglądy, ale obawiają się mówić o osobistych trudnościach, kontakty pozagrupowe są doraźne, trudne sytuacje w czasie spotkań grupy są ujawniane i przepracowywane dopiero z wyraźnym wsparciem prowadzącego.	W grupie nie ma agresji ale nie występują też bliskie kontakty, relacje utrzymują się na poziomie układności, dzieci nie znają się bliżej i nie mają do siebie zaufania, trudne sprawy są rzadko ujawniane, grupa nie chce się nimi zajmować.	W grupie dominuje lęk pokrywany rozmaitymi zachowaniami (agresja, ośmieszanie), dzieci obawiają się rozmawiać ze sobą poważnie, nie kontaktują się poza spotkaniami, występują w "maskach" zgodnie z przyjętą przez siebie konwencją.

Jeśli określimy stopień bezpieczeństwa grupy możemy przystąpić do formułowania zasad. Wiodącym może być pytanie: na co mamy się umówić, byś czuł się w naszej grupie szanowany? Nauczyciel zapisuje propozycje uczniów, nie narzuca swoich. Starsi wychowankowie wypracowują je samodzielnie w małych grupach, a następnie po dyskusji zapisują jako wspólne. Formułujemy je krótko i pozytywnie, tzn. nie zaczynamy zdania od NIE np. słuchamy innych, a nie – nie rozmawiamy na lekcji. Pozytywne komunikaty mają wskazać naszym podopiecznym co mają robić, ani czego nie robić. Powinny być adekwatne do możliwości dzieci . W klasach I-III proponuje się zapisanie 5-6 zasad, w klasach IV-VI zaś 8-10. Umawiamy się na takie zasady, których wdrożenie jest konieczne w danej klasie. Nie piszemy w kontrakcie: jesteśmy punktualni, gdy punktualność nie jest problemem tej klasy! Dopasowujemy do zmieniającej się rzeczywistości tzn. że jeśli już jakaś zasada jest opanowana, a pojawia się nowa trudność, w to miejsce zapisujemy nową. Omawiamy je i przypominamy tak często, jak to potrzebne. Jest to ważne z tego względu, że każdy z nas może rozumieć daną normę inaczej.
Ważne jest, by ustalone normy spisać na dużym arkuszu papieru i by wszyscy podpisali się pod zawartym właśnie kontraktem. Jeśli zależy nam na realności kontraktu - na końcowej liście powinny

Kontrakt w pracy nauczyciela – potrzeba czy konieczność?

Celina Borowska
doradca metodyczny edukacji wczesnoszkolnej MODM w Białymstoku

Prowadząc warsztaty i spotkania z nauczycielami o tematyce wychowawczej zachęcam ich do opracowania z dziećmi kontraktu, czyli norm i zasad postępowania obowiązujących na zajęciach. Kontrakt jest na tyle powszechny i znany, że często widzę wyraźną niechęć uczestników, czy wręcz niedowierzanie, czy to w czymś pomoże? Czy, i po co w takim razie go zawierać? Zdania nauczycieli w tej kwestii są podzielone.

Jakie są zatem cele wprowadzania kontraktu? Ustalenie przez grupę obowiązujących norm podczas zajęć tworzy poczucie bezpieczeństwa, określa granice, buduje zaufanie, wpływa na zaspokojenie potrzeby akceptacji, przynależności, szacunku. Sprzyja otwartości jej uczestników i zachęca do szczerej dyskusji. To w konsekwencji wpływa korzystnie na funkcjonowanie dziecka w roli ucznia.

O czym trzeba pamiętać, aby kontrakt był rzeczywistą i realną umową, a nie tylko wykonany w pięknej formie graficznej pełnił funkcję dekoracji w klasie?

Pokrótce omówię zasady tworzenia kontraktu. Posłużę się własnymi doświadczeniami jak też wiedzą zdobytą na kursach prowadzonych przez p. Elżbietę Potemską i p. Tomasza Kołodziejczyka.

Kiedy tworzyć kontrakt?

Nie ma na to pytanie jednoznacznej odpowiedzi. W różnych grupach może to się odbywać w innym czasie. Czasem to są już drugie zajęcia, innym razem dopiero po miesiącu wspólnych działań.

Pomocne w określeniu terminu mogą być następujące pytania, które powinien sobie zadać nauczyciel-wychowawca w celu dokonania diagnozy grupy.

Jakie jest poczucie bezpieczeństwa w mojej grupie:

Pytania:

- Jak dzieci zachowują się w czasie zajęć i przerw (swobodnie, czy są spięte?)
- Czy dzieci mówią o sobie otwarcie?
- Czy wyrażają odmienne opinie?
- W jaki sposób dzieci rozwiązują konflikty?
- Jaki jest poziom akceptacji innych uczestników grupy?
- Czy grupa potrafi wspólnie podejmować decyzje?
- Czy dzieci spotykają się ze sobą w wolnym czasie?
- Czy wychowawca czuje w grupie atmosferę swobody i radości?
- Czy dzieci zabierają głos?
- Czy dzieci swobodnie rozmawiają ze sobą?
- Czy odpowiadają/zadają pytania?
- Czy wyrażają własne zdanie nawet wtedy, gdy jest ono odmienne od zdania innych?
- Czy dzieci mówią w grupie o ważnych dla siebie rzeczach?
- Czy wypowiedzi dzieci są szersze, czy odpowiadają zdawkowo: tak, nie, nie wiem?
- Czy dzieci zachowują się spontanicznie?

„Prędkość” oznacza obecnie wielkość wektorową (lub skalarna, patrz punkt 1) związaną z ruchem, a „szybkość” jest terminem oznaczającym zwykle tempo przebiegu pewnego procesu (np. szybkość parowania, szybkość reakcji chemicznej).

3. Wprowadzenie rozróżnienia „prędkość/szybkość” w opisie ruchu w niektórych podręcznikach szkolnych, uzasadniane względami dydaktycznymi, oznacza zatem powstanie sytuacji, w której terminologia używana w szkole rozmija sie z językiem potocznym i terminologia fizyczna przyjęta w podręcznikach akademickich oraz leksykonach naukowych. W związku z tym Komisja apeluje do nauczycieli, którzy stosują to rozróżnienie na lekcjach, aby wyraźnie informowali swych uczniów o tym, że nie jest ono powszechnie przyjęte.
4. Komisja sugeruje, by w podręcznikach szkolnych i akademickich autorzy zaznaczali przy wprowadzeniu pojęcia prędkości, że stosunek drogi do czasu potrzebnego dla jej przebycia bywa nazywany szybkością.
5. Przy okazji Komisja apeluje, by autorzy podręczników, zbiorów zadań i materiałów egzaminacyjnych dbali o to, żeby z kontekstu użycia takich terminów jak „prędkość”, „przyspieszenie”, „siła”, pęd” itp. zawsze jasno wynikało, o które ich znaczenie chodzi – wektorowe czy skalarne.

Stanowisko Komisji w sprawie „substancji” (2008r.)

Komisja Nazewnictwa Polskiego Towarzystwa Fizycznego uważa, że – w zgodzie z powszechnym rozumieniem terminu „substancja” – tę ogólną na-zwę można stosować (w sensie fizykochemicznym, a nie przenośnym, np. filozoficznym) do wszelkiej materii fizycznej o charakterze korpuskularnym. Zdaniem Komisji, zawężanie definicji substancji do materii jednorodnej i o określonym składzie chemicznym, spotykane w niektórych słownikach oraz leksykonach, powoduje następujące niekorzystne skutki:

1. prowadzi do rozmijania się nomenklatury naukowo-technicznej z językiem potocznym, opartym na intuicji;
2. utrudnia opisywanie jednym terminem najszerszej kategorii obiektów korpuskularno-materialnych;
3. często powoduje niestosowanie się do definicji nawet przez autorów podręczników, w których termin ten jest określony w sposób zawężający;
4. nie jest w zgodzie z polskim ustawodawstwem, np. z rozporządzeniem dotyczącym wykazu substancji niebezpiecznych.

Z tych względów Komisja wypowiada się za przyjęciem takiego zakresu znaczeniowego terminu „substancja”, jak w „Nowoczesnym kompendium chemii” (Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, przekład z języka niemieckiego, redaktor naukowy przekładu prof. Grzegorz Mlostoń):

• Substancje składają się z cząstek o charakterze korpuskularnym.

W
edług tej definicji substancjami są też np. mieszaniny (substancje niejednorodne) lub materia o niezbyt ściśle określonym składzie chemicznym (np. drewno, powietrze czy ropa naftowa). Jeśli zachodzi potrzeba uszczegółowienia terminu, to naturalnie można użyć określeń dodatkowych, np. substancja jedno-rodna, substancja czysta, substancja szkodliwa itp.

Oświadczenie w sprawie oznaczeń dwóch wielkości fizycznych „częstotliwości" i „gęstości" (2012r.)

Zalecamy używanie w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych następujących oznaczeń dla dwóch wielkości fizycznych

1. małe *f* dla częstotliwości,
2. małe *d* dla gęstości (masy właściwej).

Uzasadnienie takiego zalecenia:

a) litery greckie nie są dobrze znane uczniom;

b) grecka czcionka „ni" (w przeciwieństwie do „alfa" czy „beta") nie ma charakterystycznego kształtu i jest prawie identyczna z zapisanym kursywą „v" niezbędnym do oznaczania prędkości;

c) symbole *f* i *d* są powszechnie używane w innych dyscyplinach, np. naukach technicznych.

Uważamy za korzystne podanie uczniom odniesienia do angielskich nazw

Postulujemy, aby do tej konwencji zechcieli stosować się autorzy podręczników dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, Centralna Komisja Egzaminacyjna, nauczyciele, redakcje czasopism: *Foton*, *Neutrino*, *Delta*, wydawnictwa podręczników. Wykładowcy i autorzy podręczników akademickich powinni być poinformowani o wspomnianej konwencji i rozważyć jej stosowanie wszędzie tam, gdzie nie pozostaje w sprzeczności z używanymi i utrwalonymi w tej dyscyplinie oznaczeniami.

Stanowisko Komisji w sprawie „zasady nieoznaczoności" (2019r.)

Zasada nieoznaczoności czy zasada nieokreśloności?

Do Komisji docierają poglądy, iż termin zasada nieoznaczoności nie jest trafną nazwą pojęcia tak ważnego w mechanice kwantowej. W pomiarach wielkości fizycznych nie ma czego oznaczać, więc nazwa nieoznaczoności jest bez sensu. Chemicy wypromowali jakoś termin „oznaczać" na „mierzyć/wyznaczać" i jakoś to zostało. Lepsza jest chyba nazwa zasada nieokreśloności, gdyż odnosi się do tego, że nie można jednocześnie określić wartości dwóch nieprzemiennych obserwabli.

W języku angielskim występują dwa terminy: *indetrerminacy principle* oraz *uncertainty principle*. Ten pierwszy jest o wiele rzadszy, a słowniki przy pierwszym haśle dają odsyłacze do drugiego. Na przykład:

1. *Webster's Third New International Dictionary*, Koenemann Verlag 1961;
2. *A Concise Dictionary of Physics*, Oxford University Press 1990.

Dlatego w publikacjach polskojęzycznych pojawiają się również dwa terminy.

Oto podręczniki, w których występuje *zasada nieokreśloności*:

1. Wojciech Rubinowicz *Kwantowa teoria atomu*, PWN 1957;
2. A.S. Dawydow *Mechanika kwantowa*, PWN 1967 - przekład Grzegorz Białkowski (ale jest także *zasada niepewności*);
3. Bronisław Średniawa *Mechanika kwantowa*, PWN 1981.

Podręczniki, w których występuje *zasada nieoznaczoności*:

1. L. Landau i E. Lifszyc *Mechanika kwantowa*, PWN 1958 - przekład Grzegorz Białkowski i Bogdan Karczewski;
2. P.T. Matthews *Wstęp do mechaniki kwantowej*, PWN 1967 - przekład Andrzej Żardecki;
3. Leonard Schiff *Mechanika kwantowa*, PWN 1977 - przekład Zofia Rek i Zbigniew Rek;
4. Iwo Białynicki-Birula, Marek Cieplak, Jerzy Kamiński *Teoria kwantów* PWN1991;
5. Ramamurt i Shankar *Mechanika kwantowa*, PWN 2006 - przekład

sce to kuchnia, bo mama tam przyrządza dobre rzeczy"

„Dla mojego taty najważniejszy jest komputer, bo tam mi instaluje gry i sobie jakieś płyty. Dla mnie najważniejszy jest mój pokój i biurko. Mam tam bardzo dużo zabawek, taśmę klejącą, uporządkowaną szufladę, mazaki, takie różne przybory"

„Dla mojej mamy najważniejsze są naczynia, dla mnie – biurko, dla taty – części do samochodu"

„Łóżko, bo bardzo lubimy spać i odpoczywać. Miejsce najważniejsze dla taty to piwnica, bo tam może sobie spokojnie grać na gitarze"

„Dla mojej mamy najważniejsza jest łazienka, a dla całej naszej rodziny pudełko z pieniędzmi na życie"

Większość dzieci postrzega rolę pieniędzy w sposób silnie stereotypowy (pieniądze są ważne, bo można za nie coś kupić), na szczęście przedszkolaki prezentują również pogląd, że jeśli lubimy coś robić – to jest to dla nas ważne! Ba! Najważniejsze!

Nasi wychowankowie potrzebują klimatu otwartości i szczerości, radosnej atmosfery nauki poprzez zabawę, improwizacji. Możliwość wyrażenia własnych uczuć i opinii wpływa na budowanie wiary we własne możliwości, co w efekcie sprzyja procesowi uczenia się. Warto pielęgnować świeże spojrzenie naszych podopiecznych na otaczającą rzeczywistość a czasem przypomnieć samemu sobie dziecięcą perspektywę patrzenia na świat.

1. J. Korczak, Dzieła, tom 7: *Jak kochać dziecko. Dziecko w rodzinie*, Warszawa 1993

2. J. Korczak, Dzieła, tom 7: *Jak kochać dziecko. Internat*, Warszawa 1993

„DZIECI MAJĄ GŁOS”

Joanna Żarniewska
Doradca metodyczny wychowania przedszkolnego MODM w Białymstoku

Zdaniem Janusza Korczaka *„dziecko nie może myśleć „jak dorosły”, ale może dziecięco zastanawiać się nad poważnymi zagadnieniami dorosłych”, „rozumny wychowawca nie dąsa się, że nie rozumie dziecka, ale rozmyśla, poszukuje, wypytuje dzieci. One go pouczą, by ich nie urażał zbyt dotkliwie – byle chciał się uczyć”.*

A jak się to ma w praktyce przedszkola? Czy nauczyciele w pracy z dziećmi preferują swobodę kontaktów, czy formalizm? Na ile są gotowi dopuszczać dzieci do głosu? Czy liczą się ze zdaniem dzieci? W jakim stopniu tworzą atmosferę bezpieczeństwa i wsparcia? Badań na ten temat nikt nie przeprowadził. Jedno jest pewne: Wielu jest jeszcze „wszechwiedzących przywódców”, przez których dzieci uczą się myśleć za pośrednictwem cudzych myśli, obawiając się przejawiania inicjatywy w obawie przed złą jej interpretacją.

Traktowanie dzieci jak partnerów w rozmowie, interesowanie się tym, co mają do powiedzenia zawsze procentuje. Pytane o zdanie w różnych kwestiach czują się docenione, ważne i łatwo zaangażować je w życie grupy. Prezentowanie siebie, mówienie w taki sposób, aby inni chcieli słuchać - to umiejętność niebagatelna. Przydaje się bardzo w dorosłym życiu.

Dzieci momentalnie wyczuwają, kto jest autentycznie zainteresowany kontaktem z nimi. Doceniają to, że są traktowane poważnie – jak mali dorośli. Odpłacają całym oceanem sympatii, wręcz uwielbienia.

Do rozważań, dyskusji grupowej nadaje się wiele kwestii: *Czy lepiej być dziewczynką czy chłopcem? Dzieckiem czy dorosłym? Lepiej mieszkać na wsi, czy w mieście? Do czego potrzebni są dziadkowie? Za co lubię święta? Jakie są wady i zalety posiadania rodzeństwa? Co by było, gdyby na świecie były same dzieci? Jaki powinien być dobry mąż? dobra żona? Czy szkoła jest fajna? Które zajęcia przedszkolne sprawiają najwięcej radości? Czy więcej obowiązków ma mama czy tata? Jak najlepiej rozweselić kolegę?*

Dzieci są bystrymi obserwatorami swojego otoczenia i prezentują ciekawy punkt widzenia. Niech świadczą o tym poniższe wypowiedzi starszaków.

Na pytanie: **Jakie są najważniejsze miejsca i przedmioty w waszym domu?** odpowiadały m. in. :

„Skarbonka i pieniądze – moje i mojego brata. Ważne miejsce znam tylko taty – piwnica, bo tam może majsterkować i strych – bo tam ma swój pokój wędkarski”

„Duża rodzinna skarbonka – świnka. Mój tata najbardziej lubi garderobę, bo tam ma takie różne rzeczy myśliwskie, moja mama lubi najbardziej sypialnię, a babcia duży pokój, bo tam może robić serwetki i oglądać telewizję, a mój pies najbardziej lubi swoją poduszkę”

„Radio, bo bardzo lubię słuchać muzyki. Najważniejszym miejscem jest pokój rodziców, bo tam stoi radio”

„Kanapa i telewizor. Kanapa jest ważna dlatego, żebyśmy mieli gdzie oglądać telewizję. Najważniejsze miej-

Mirosław Łukaszewski.

Inne książki obejmujące fizykę kwantową też podające *zasadę nieoznaczoności*:

1. John Gribbin *Popularna encyklopedia fizyki kwantowej*, Amber 2004 – przekład Piotr Lewiński;
2. Heinz Gascha, Stefan Pflanz *Fizyka kompendium*, Świat Książki 2004 - przekład Romulad Sianko;

Słowniki dwujęzyczne, które jako przekład indeterminacy principle i uncertainty principle podają-*zasada nieoznaczoności*:

1. *Słownik naukowo-techniczny angielsko-polski*, WNT 2017;
2. *Angielsko-polski słownik fizyczny,* WNT 2017.

Słowniki polskojęzyczne, w których występują oba terminy:

1. *Słownik fizyczny*, Wiedza Powszechna, 1984, jednak *zasada nieoznaczoności* jest głównym terminem, a *zasada nieokreśloności* jest dopisana po przecinku. Pod hasłem jest podpisany Jan Turkiewicz.
2. *Słownik fizyki*, Prószyński i S-ka 1999, tu występuje jako osobne hasło *zasada nieokreśloności*, ale z odsyłaczem: patrz *zasada nieoznaczoności*.

Razem wziąwszy Komisja uważa, że termin zasada nieoznaczoności przyjął się jako dominujący i niecelowe jest zalecanie jego zastąpienia terminem zasada nieokreśloności. Językoznawcy nazywają to ustępstwem wobec uzusu, czyli wobec powszechnego użycia.

Zamiast podsumowania

Ciekawą odpowiedzią na ustalenia Komisji jest list Pana Aleksandra Nowika – nauczyciela fizyki w Chorzowie pt. „Czy w fizyce istnieje jeszcze logika?”. List ten można znaleźć w Internecie.

Źródła:

- *Polskie Towarzystwo Fizyczne* [online], Warszawa, Uniwersytet Warszawski, Instytut Fizyki Doświadczalnej, [dostęp 24 lutego 2020r.]. Dostępny w Word Wide Web: http:// http://www.ptf.net.pl/ .
- Polskie Towarzystwo Fizyczne. Komisja ds. Nazewnictwa Fizycznego [online] [dostęp 24 lutego 2020r.]. Dostępny w Word Wide Web: http://www.ptf.net.pl/towarzystwo/komisje-zg-ptf/nazewnictwa-fizycznego/.
- Bernard Jancewicz, *Oświadczenie Komisji Nazewnictwa Fizycznego Polskiego Towarzystwa Fizycznego* [online], [dostęp 24 lutego 2020r.]. Dostępny w Word Wide Web: http://www.if.uj.edu.pl/Foton/100/pdf/22%20jancewicz.pdf.
- Bernard Jancewicz, *Komisja Nazewnictwa Fizycznego PTF o zakresie znaczeniowym terminu „substancja”.* W: „Foton” [online] nr 100/Wiosna 2008. [dostęp 24 lutego 2020r.]. Dostępny w Word Wide Web: http://ptf.fuw.edu.pl/knosw07.pdf.
- Bernard Jancewicz, *Oświadczenie Komisji Nazewnictwa Fizycznego Polskiego Towarzystwa Fizycznego w sprawie dwóch wielkości fizycznych.* W: „Foton” [online] nr 116/Wiosna 2012. [dostęp 24 lutego 2020r.]. Dostępny w Word Wide Web: http://www.if.uj.edu.pl/Foton/116/pdf/17%20symbole.pdf.
- Grzegorz Nowik, *Czy istnieje jeszcze logika w Internecie?* [online] [dostęp 24 lutego 2020r.]. Dostępny w Word Wide Web: http://www.ptf.agh.edu.pl/SN/nowik.pdf.
- Polskie Towarzystwo Fizyczne. Komisja ds. Nazewnictwa Fizycznego[online] [dostęp 24 lutego 2020r.]. Dostępny w Word Wide Web: http://www.ptf.net.pl/towarzystwo/komisje-zg-ptf/nazewnictwa-fizycznego/.

Scenariusz lekcji Wychowania do życia w rodzinie lub godziny wychowawczej w szkole podstawowej i ponadpodstawowej
Temat: ASERTYWNY – TO ZNACZY BEZPIECZNY

Beata Żukowska
doradca metodyczny MODM w Białymstoku ds. wychowania, profilaktyki i wychowania do życia w rodzinie w latach 2007 - 2010

Cel ogólny: Przekazanie uczniom podstawowej wiedzy na temat asertywności, jako umiejętności pełnego wyrażania siebie w kontaktach z innymi.

Przebieg lekcji, czynności nauczyciela, czynności uczniów	Metody
Czynności porządkowe. **Wstęp** Powitanie grupy oraz przedstawienie temat lekcji	
Prezentacja scenki i jej omówienie (Ludzie zachowują się w sposób: agresywny, uległy i asertywny. Na podstawie scenki uczniowie wspólnie uzupełniają tabelę na tablicy: wymieniają przyczyny i skutki tych 3 rodzajów zachowań.	Praca na forum klasy
Nauczyciel podkreśla, że mamy skłonności do zachowań agresywnych, zwłaszcza w sytuacji rywalizacji, ale poziom agresywności u ludzi jest zróżnicowany)	Mini wykład
Rozwinięcie 1. Asertywność – nauczyciel przedstawia podstawowe wiadomości o asertywności – definicja, prawa asertywne, zwroty asertywne.	Praca w parach
2. Ćwiczymy zachowania asertywne – Prowadzący rozdaje po 3 przykłady różnych sytuacji, do których uczniowie dopisują przykładowe odpowiedzi i zachowania asertywne.	
3. Strategie asertywne – nauczyciel prosi dwóch uczniów o przedstawienie scenki z użyciem strategii „zacięta płyta" (daje polecenie: pierwszy uczeń ma różnymi sposobami namówić kolegę, żeby pożyczył mu coś, a drugi uczeń ma odmawiać powtarzając ciągle te same słowa odmowy, uczniowie nie znają swoich poleceń, po scence krótkie omówienie tej strategii), a następnie krótko przedstawia i omawia inne strategie: „Z treści na proces" , „Chwila na oddech" , „Odkładanie na później". Uczniowie dzielą się swoimi doświadczeniami, czy zachowują się asertywnie, w jakich okolicznościach.	Scenka
Nauczyciel pyta uczniów – dlaczego warto być asertywnym? Uczniowie odpowiadają. Nauczyciel uzupełnia ich wypowiedzi.	Pogadanka
Zakończenie Podsumowanie zajęć, przypomnienie poruszanych zagadnień, zebranie od uczestników informacji zwrotnych o zajęciach (co się podobało, co zapamiętają, co było trudne)	

na zachowuje się w sposób spójny z udzielonymi na postawione pytania odpowiedziami, nawet jeśli takie zachowanie kłóci się z jej własnym, prywatnym interesem.

Określenie, co jest etyczne nie jest łatwe, gdyż warunki zmieniają się bardzo szybko i siły rynku oddziałują tak wyraźnie i wszechwładnie. Określając nawet właściwy kierunek nie jest łatwo za nim podążyć, zwłaszcza gdy jest się bardzo ambitnym, gdy inni w otoczeniu idą na łatwiznę, lub gdy zmierza w przeciwną stronę niż nasz wąsko pojęty, krótkoterminowy interes. Najłatwiej jest rozwijać umysł etyczny w etycznym otoczeniu. H. Gardner uważa, że decydujący udział w rozwoju umysłu etycznego ma atmosfera pierwszego miejsca pracy: jak zachowują się ludzie przy władzy, jakie są zachowania i przekonania kolegów, co się dzieje w przypadku etycznych nadużyć?

Profesor H. Gardner nie określa, który rodzaj umysłu jest najważniejszy. Zwraca uwagę, by każda osoba osiągnęła pewne aspekty każdego z pięciu umysłów przyszłości. Jest to możliwe, jeśli będziemy wychowywani w środowisku, w którym każdy z pięciu typów umysłu jest obecny i ceniony. Jeśli odnajdziemy w nim przykłady rodziców, wychowawców, przełożonych – które w swoim zachowaniu na co dzień wykazują aspekty dyscyplinarności, syntezy, twórczości, respektu i etyki. Musimy wierzyć, że są one ważne, warte zainwestowania czasu i środków, jak również ich pielęgnacji i rozwoju. Wiemy jaką rolę spełnia każdy z tych umysłów w naszej pracy, w hobby, w domu, w najbliższej społeczności, w szerszym świecie. Czasem pojawiać się będą między nimi napięcia i każda decyzja będzie wiązać się z pewnymi kosztami.

Typy umysłów: dyscyplinarny, syntetyzujący i kreatywny, zdaniem Jolanty Faliszewskiej, są reprezentowane we współczesnym systemie oświatowym w Polsce. Natomiast typy: respektujący i etyczny to idea, do której warto dążyć w społeczeństwie pretendującym do miana demokratycznego i obywatelskiego.

Literatura:

- Gardner H. *Edukacja umysłu- elastyczny model edukacji oparty na teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera.* Materiały konferencyjne- Warszawa 10 października 2011r.
- Faliszewska J. *Od Jeana Piageta do Howarda Gardnera wybrane teorie nauczania w kształceniu zintegrowanym w Polsce.* Materiały konferencyjne- Warszawa 10 października 2011r.

perta lub mistrza. Kiedyś opanowanie określonych umiejętności wystarczało, by można było spokojnie, do emerytury wykonywać wcześniej wyuczony zawód. Obecnie, należy ciągle doskonalić zdobytą wiedzę i umiejętności, nie można spocząć na laurach. Wymusza to na nas w szybkim tempie zmieniająca się, otaczająca nas rzeczywistość. Nie możemy poprzestać na tym, co umiemy w tej chwili, ale być otwarci na świat, jego nowości. Tak rozumiane własne mistrzostwo może mieć miejsce jedynie wtedy, gdy cechuje nas wewnętrzna dyscyplina, tj. chęć nieustannego doskonalenia. Obecnie w cenie jest opanowanie gruntownie więcej niż jednej dyscypliny (nie tylko deklaracja) i umiejętność łączenia tych dyscyplin ze sobą.

Umysł syntezujący to wg Murray Gell-Mann (laureat nagrody nobla) umysł najbardziej ceniony w XXI w, „potrafiący czerpać z szerokiego zakresu źródeł, decydować, co jest ważne i godne uwagi; a następnie składać te informacje w sposób korzystny dla siebie i, ostatecznie, przynajmniej równie dobry dla pozostałych".

Niezwykle trudno jest umieć segregować informacje, które zalewają nas lawinowo, w dzień i w nocy. Umieć z nich wybrać to, co jest ważne w danej chwili; prawdziwe od nieprawdziwych; rzetelne od nierzetelnych. Nie musimy wiedzieć wszystkiego. Wg prof. Gardnera ci, którzy potrafią dla własnej korzyści dobrze syntetyzować docierające do nich informacje wzbijają się na sam szczyt swoich grup; ci, których synteza przynosi korzyści dla innych, okażą się nieocenionymi nauczycielami, rozmówcami i przywódcami. Takie jednostki, które posiadają te umiejętności, powinny być rozpoznawane i hołubione.

Wniosek dla nas, nauczycieli: - w większym stopniu kształcić umiejętności syntezowania, gdyż będą one w cenie w nadchodzącej erze!

Umysł twórczy wg H. Gardnera posiada osoba, która ma określoną wiedzę popartą odpowiednimi procesami poznawczymi, osobowość i temperament. Jest to osoba, która wykorzystuje każdą nadarzającą się okazję, podejmuje ryzyko, często upada po to, by z nowym doświadczeniem poszukiwać, tworzyć i odkrywać od nowa. Jest zmotywowana i nie spoczywa na laurach, nawet gdy osiągnie sukces.

Umysł respektujący

Żyjemy w czasach, kiedy spotykamy na swojej drodze wielu ludzi, są to osobiste spotkania lub za pomocą wizualnych czy cyfrowych mediów, osób pochodzących z odległych kultur. Osoba o respektującym umyśle spotyka się z różnymi ludźmi i ich grupami bez zahamowań. Zakłada dobre intencje spotykanych na swojej drodze ludzi; już na wstępie okazuje zaufanie; stara się nawiązywać znajomości; unika uprzedzeń.

Umysłowi respektującemu zagraża nietolerancja i uprzedzenie. Osoba uprzedzona ma z góry wyrobiony sąd na temat jednostek i grup, nie chce przełamywać swoich uprzedzeń. Osoba nietolerancyjna z wrogością podchodzi do tego co nowe, wychodzi z założenia że „inne jest złe".

Umysł etyczny

Osoba obdarzona umysłem etycznym potrafi myśleć o sobie abstrakcyjnie: potrafi zapytać: „ Jakim chciałbym być człowiekiem, pracownikiem, obywatelem?"; „Jak wyglądałby świat, gdyby wszyscy zachowywali się tak jak ja, gdyby wszyscy mieszkańcy mojego regionu albo mojego świata wywiązywali się ze swoich zadań tak, jak ja to robię?" Poza tym, osoba etycz-

Cele szczegółowe: Uczeń:

- Wymienia 3 główne rodzaje zachowań
- Wymienia 2 powody i 2 skutki zachowania agresywnego, pasywnego i asertywnego
- Podaje przynajmniej 3 zwroty asertywne
- Wymienia 4 strategie asertywne i omawia jedną z nich
- Uzasadnia wartość poszanowania praw innych ludzi oraz wyrażania własnych myśli, emocji, poglądów w sposób asertywny

Metody: pogadanka, praca w grupach, wykład, dyskusja, burza mózgów, scenka

Pomoce i środki dydaktyczne: tablica, kreda, kartki z tekstem (do pracy w parach), arkusze papieru , markery , materiały dla prowadzącego: „Co to znaczy być asertywnym", „Dlaczego zachowujemy się agresywnie – ulegle – asertywnie", „Prawa asertywności", „Strategie asertywne"

SCENKA Jedna scenka, a trzy różne zachowania. Zastanówcie się które z nich było najskuteczniejsze i dało satysfakcję z dobrze rozwiązanego problemu?

Idziesz z koleżanką na przerwie do sklepu. Koleżanka kupuje dwie bułki i serek waniliowy (jest głodna, bo nie jadła śniadania). Sprzedawczyni podaje jej towar. W czasie, gdy wydaje resztę dziewczyna ogląda serek i zmienia się na twarzy – pokazuje ci datę ważności serka – jest tydzień po niej. Co zrobi twoja koleżanka?

I. Dziewczyna rzuca serek na ladę i głośno woła: Co mi pani tutaj daje? Chce mnie pani otruć? Trzeba było to jakiejś staruszce wcisnąć! Jak teraz zachowa się ekspedientka?
II. Dziewczyna z „cierpiącą" miną bierze resztę i bez słowa wychodzi ze sklepu. Za rogiem wyrzuca serek do kosza. „Bułki mi wystarczą" – mówi nie patrząc na ciebie. Jak się czujesz? Co myślisz o koleżance?
III. Koleżanka spokojnie podnosi wzrok na ekspedientkę i mówi wyraźnie: „Proszę pani, nie wezmę tego serka, bo jest przeterminowany. Proszę o inny albo zwrot pieniędzy". Kładzie serek na ladzie i czeka na reakcję ekspedientki. Jak się czujesz przy koleżance? Co myślisz? Jak sytuacja się rozwiąże?

MATERIAŁY DLA NAUCZYCIELA

Asertywność jest umiejętnością bezpośredniego sposobu wyrażania własnych myśli, uczuć, potrzeb oraz dbałości o własne prawa bez naruszania praw innych osób. Nie jest cechą osobowości - każdy może ją posiąść. Dzięki twórcom koncepcji treningu asertywności możemy nauczyć się bezpośrednio, uczciwie i stanowczo wyrażać swoje uczucia, postawy, opinie w sposób respektujący uczucia i poglądy rozmówcy.

Asertywna postawa interpersonalna oznacza komunikowanie otoczeniu dwóch przekazów: "Ja mam prawo być sobą. Ty masz prawo być sobą". Dzięki takiej postawie kontakty z innymi ludźmi stają się łatwiejsze i bardziej satysfakcjonujące. Aby opanować umiejętność asertywnego postępowania, należy przede wszystkim poznać własne deficyty w tym zakresie. Warto posłużyć się mapą asertywności, która zawiera pytania odnoszące się do różnych sytuacji społecznych. Niekiedy zdarza się, że kontakty interpersonalne są źródłem niepokoju i lęku. Niemal każdy z nas doświadczał takiej sytuacji,

w której z trudem wyrażał swoje myśli, poglądy, emocje, etc. Ale każdy zna choćby jedną osobę, z którą z łatwością nawiązuje kontakt, swobodnie podejmuje rozmowę, broni własnego stanowiska.

Nikt z nas nie jest asertywny w każdej sytuacji. Ktoś może być asertywny w kontaktach z bliskimi, ale pasywny wobec autorytetów, zaś wobec obcych przejawiać agresję.

Trening asertywności może poszerzyć spektrum naszych asertywnych zachowań. Zachowania asertywne określane są przez pewne prawa, które w znakomitej większości stoją w opozycji do reguł tzw. dobrego i złego zachowania, z którymi wzrastamy od dzieciństwa. Zasady, które przekazywali nam rodzice były pomocne w określonym okresie naszego życia. Nie oznacza to jednak, że są one uniwersalne i ponadczasowe. Gdy nie wyrażamy bezpośrednio naszych myśli, uczuć, potrzeb oznacza, że czynimy to sposób bardziej zawoalowany. Istnieją dwa, alternatywne wobec asertywnego, style komunikacji: pasywny i agresywny.

Pierwszym krokiem na drodze do opanowania umiejętności asertywnego zachowania jest zdolność rozróżniania zachowań asertywnych od agresywnych i pasywnych.

Komunikacja pasywna

Komunikację pasywną cechuje niejasny styl wypowiedzi, wiele wtrąceń typu: no wiesz..., rozumiesz..., stosowanie zwrotów deprecjonujących znaczenie własnej wypowiedzi, np. nie jestem ekspertem..., nie powinienem chyba tego mówić..., nie mam w tych sprawach doświadczenia..., rozpoczynanie zdania od słów typu: no nie wiem..., a może..., co powiesz na... Osoby mówią słabym, niepewnym głosem, w czasie słuchania często się uśmiechają, sprzeciw wobec poglądów rozmówcy tłumią albo jedynie wyrażają pośrednio np. poprzez lekki grymas twarzy, nawiązują słaby kontakt wzrokowy.

Komunikacja agresywna

Komunikację agresywną cechuje bezpośrednie wyrażanie swoich potrzeb, myśli, poglądów ale często kosztem rozmówcy. Osoby stosujące ten styl wypowiedzi posługują się komunikatami typu "Ty", często używają określeń frekwencyjnych typu: zawsze, nigdy, podkreślają swoją nieomylność, usiłują wzbudzić w rozmówcy poczucie żalu i winy. Zza przymrużonych powiek kierują krótkie, złowieszcze spojrzenia, dłonie opierają na biodrach, ich ruchy ciała i gesty są sztywne.

Komunikacja asertywna

Komunikację asertywną cechuje jasny styl wypowiedzi. Osoba asertywna potrafi aktywnie słuchać, bezpośrednio wyraża swoje myśli, oczekiwania, potrzeby, uczucia, potrafi skutecznie radzić sobie z krytyką, jest otwarta na negocjacje i ustępstwa. Jej głos jest stanowczy, posiada dobrą modulację, utrzymuje dobry kontakt wzrokowy z rozmówcą, w jej zachowaniu odczuwa się empatię, pewność i siłę. Styl asertywny pozwala w sposób satysfakcjonujący i konstruktywny prowadzić rozmowę pomimo silnych emocji.
W wypowiedziach asertywnych, nie ma miejsca na domysły. Nic nie pozostawiamy przypadkowi. Komunikujemy wprost swoje myśli, uczucia, potrzeby. Nie istnieje zatem niebezpieczeństwo, że nie zrozumie, nie dostrzeże naszych oczekiwań, potrzeb etc.

Komunikacja asertywna - strategie

Szczegółowe strategie asertywne:
zacięta płyta , z treści na proces , chwila na oddech , odkładanie na później

Pięć umysłów przyszłości wg H. Gardnera

Celina Borowska
doradca metodyczny edukacji wczesnoszkolnej MODM w Białymstoku

Grupa Edukacyjna S.A. wydawca podręczników MAC Edukacja gościła w Polsce twórcę teorii inteligencji wielorakich, profesora Howarda Gardnera. W cyklu trzech konferencji organizowanych w Kielcach, Poznaniu i Warszawie pt: „Edukacja umysłu. Elastyczny model edukacji oparty na teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera" wzięło udział ponad 1500 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej z całej Polski. Chętnych do wysłuchania wykładu profesora Gardnera „Edukacja umysłu XXI wieku" było jednak o wiele więcej. Miałam tę przyjemność i szczęście iż byłam uczestnikiem owej konferencji w Warszawie. Postanowiłam w podzielić się wiedzą, którą zechciał nam zaprezentować prof. Gardner.

Teorię inteligencji wielorakich zaproponował Howard Gardner trzydzieści lat temu. W tym okresie wskazywał na istnienie przynajmniej siedmiu stosunkowo niezależnych inteligencji: lingwistycznej, logiczno-matematycznej, muzycznej, przestrzennej, fizyczno-ruchowej, interpersonalnej i intrapersonalnej. Wg niego, każdy człowiek ma wszystkie typy inteligencji, ale w różnym stopniu rozwinięte. Do pierwotnej wersji dodał jeszcze ósmą inteligencję – naturalistyczną. Teoria MI wzbudziła duże zainteresowanie nie tylko w Stanach Zjednoczonych ale i za granicą. W związku z tym, konieczne stało się podjęcie działań w kierunku określenia przydatności teorii inteligencji wielorakich dla całości życia, nauczania i oceniania. Jako dwie główne edukacyjne implikacje autor podaje: indywidualizację i pluralizację.

Indywidualizacja i pluralizacja

Indywidualizację widzi prof. jako poznanie sposobu w jaki się uczymy, bowiem każdy z nas robi to w sposób dla siebie charakterystyczny; nauczanie i uczenie się będą wtedy najefektywniejsze, a my odniesiemy sukces.

Pluralizacja polega na wyborze najistotniejszych informacji z lawiny dostępnej w obecnym czasie wiedzy i prezentowanie jej na kilka różnych sposobów. Nie oznacza to, że każdego tematu powinno się uczyć przy użyciu siedmiu czy ośmiu różnych metod ale z pewnością kilku, wynikających z dominujących profili poznawczych naszych uczniów.

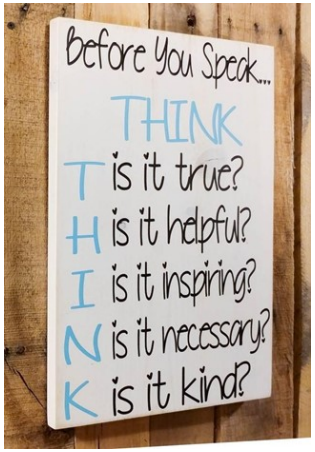
Pięć umysłów przyszłości

Jakie typy umysłów wg prof. Howarda Gardnera powinniśmy pielęgnować z myślą o przyszłości? Do tego typu rozważań skłania profesora wzrastająca potęga nauki i techniki, zacieśniające się powiązania ekonomiczne, kulturalne i społeczne całego świata oraz przemieszczanie się ludzi pochodzących z różnych krajów i środowisk. Pięć typów umysłów w obecnej chwili uznać można za najważniejsze.

Umysł dyscyplinarny to taki umysł, który opanował jedną lub więcej dyscyplin np. sztukę, zawód lub naukę. Szacuje się, że ok. 10 lat (dekadę) zajmuje opanowanie określonej dyscypliny na tyle, by można uznać się w niej za eks-

wiłam krótkie wezwanie do Ducha Świętego, by zajął się moją chęcią walczenia o racje i powiedzenia im, że tak się nie robi, że nie szanują mnie, że sobie tego nie życzę itp itd. I zajął się, jak Duch Święty potrafi - dał mi Swą moc, by nie wybuchnąć, by zatrzymać się na moment, wypuścić z siebie choć trochę tych trudnych emocji, zamienić złe myśli, na te, które pozwolą mi zadbać o potrzebę ich uważności na lekcji, bo przecież o to mi chodziło. Ukucnęłam przed ławką rozmawiających dziewcząt i powiedziałam, że rozumiem, że to, o czym teraz rozmawiają na pewno jest bardzo ważne, proszę je jednak o ich uwagę i skupienie na lekcji i skończenie swej rozmowy po lekcji. Dziewczyny zrobiły to, o co prosiłam. I to była bardzo udana lekcja. Na koniec roku szkolnego rozmawiając z tą klasą o tym, co przez te lata było na lekcjach dobre, co pamiętają, co zabierają ze sobą w sercu, ale też o to, co było trudne, ich zdaniem zbędne, co warto zmienić, bo pomimo tylu lat, co mam jestem reformowalna :) itd. Ciekawe to były rozmowy :). Ula podniosła rękę, poprosiła o głos i rzekła - na zawsze zapamiętam Pani reakcję na nasze okropne zachowanie na lekcji (powtórzyła też dokładnie słowa, które wtedy do nich powiedziałam, byłam zdziwiona, bo minęło kilka miesięcy), to, co usłyszałam i to jak Pani mówiła upewniło mnie, że jestem dla Pani ważna, że mimo, że popełniłam błąd, jestem pewna, że pani mnie akceptuje, że "kiedy padnę, mam powstać" (to często im powtarzałam). Ucieszyłam się bardzo :).
Zatem wypowiadane przez nas słowa mają moc. Kiedyś Sokrates mówił, że zanim coś powiemy warto przesiać to przez trzy sita - prawdy, dobra i pożytku. Przygotowując się do zajęć z nauczycielami znalazłam słowa, które trochę rozszerzają sokratejskie sita:

Zanim powiesz, pomyśl:
czy to jest prawdą
czy to jest pomocne
czy to jest inspirujące
czy to jest konieczne
czy to jest uprzejme (jak wypowiedziane)



Jak jest z nami?
Budowanie relacji - uważne słuchanie, troska o to by ten, którego wychowuję wiedział i czuł, że jest mądry, dobry, piękny, ważny, wartościowy, akceptacja, empatia, przykład, umiejętne mówienie z poczuciem, że słowa naprawdę mają swoją moc. Dwoje uszu, jedne usta :)
A to jest możliwe dzięki Ojcowskiej Bożej łasce, dzięki Duchowi Świętemu, który nieustannie daje miłość i do niej uzdalnia. I oczywiście dzięki Jezusowi, który jest Mistrzem budowania relacji, jest Mistrzem empatii. Jestem wieczną uczennicą Mistrza. Słucham Go w Jego Słowie, słucham Go w drugim człowieku, w moim uczniu, uczennicy, w wydarzeniach. A kiedy jako mama, babcia, nauczyciel, przyjaciel, po prostu człowiek upadam, to powstaję i zaczynam od nowa, ale w tym samym Bożym kierunku.

Zacięta płyta to technika szczególnie przydatna w rozmowie z osobą, która nie słucha naszych argumentów. Możemy ją stosować w takich sytuacjach, kiedy wyjaśnienia zachęcałyby jedynie rozmówcę do trwania przy własnym zdaniu, np. zachęcania do nabycia kolejnego karnetu, skosztowania piątej porcji tortu etc. Najważniejsze w stosowaniu tej techniki jest precyzyjne wyrażenie swoich potrzeb - czego dokładnie chcesz lub czego sobie nie życzysz. Następnie spokojnie ale stanowczo powtarzaj swoją wypowiedź tyle razy, ile to będzie konieczne aby rozmówca wycofał się. Nie zmieniaj treści komunikatu, np:

- Matka: Córeczko, poczęstuj się jeszcze tym serniczkiem.
- Córka: Mamuś, bardzo dziękuję ale postanowiłam nie jeść ciast.
- Matka: Kochanie, nie rób mi tego, tak bardzo się starałam…
- Córka: Wiem mamuś, że bardzo się starałaś, ale ja postanowiłam nie jeść ciast.
- Matka: Nic się nie stanie jeśli zjesz tylko jedną porcję.
- Córka: Tak, wiem, że nic się nie stanie, ale ja postanowiłam nie jeść ciast.
- Matka: Kochanie, ale jakie są powody twojej decyzji?
- Córka: Mamuś, ja po prostu postanowiłam nie jeść ciast.

Z treści na proces to technika, którą można zastosować kiedy rozmowa schodzi na inny tor. Pozwala ona przesunąć uwagę z aktualnego tematu na relacje pomiędzy Tobą a rozmówcą. Jest szczególnie pomocna, gdy w rozmowie zaczynają dominować emocje. Można wówczas powiedzieć widzę, że obydwoje mówimy coraz głośniej i szybciej. To trudny temat dla nas obydwojga. Istotą tej techniki jest wypowiedzenie w sposób neutralny i bez wyrażania emocji (tak aby rozmówca nie poczuł się zaatakowany, oceniany etc.) komentarza na temat tego, co dzieje się między rozmówcami.

Chwila na oddech to technika, którą warto stosować szczególnie w takich sytuacjach, kiedy rozmówca zadaje ważne pytania, wymagające namysłu. Aby nie żałować pochopnych odpowiedzi, warto dać sobie chwilę na zastanowienie. W tym celu można posłużyć się np. jedną z podanych poniżej wypowiedzi:
To bardzo ważne, pozwól mi chwilę pomyśleć.
Niezupełnie to rozumiem, powtórzmy to jeszcze raz, ale wolniej.
Mam poczucie, że już jestem bardzo zmęczony, potrzebuje trochę czasu aby się zastanowić.

Odkładanie na później technika ta jest szczególnie użyteczna wówczas gdy rozmowa jest zbyt agresywna lub przeciwnie - utknęła w martwym punkcie. Odkładanie na później może być również dobrą strategią wtedy, gdy potrzebujemy trochę czasu na zastanowienie. Wystarczy powiedzieć, np.: Myślę, że to bardzo ważny temat, wróćmy do niego po spacerze.
To bardzo ważne. Czy zgodzisz się, abyśmy kontynuowali rozmowę jutro? Teraz już jesteśmy obydwoje zmęczeni. Ważne jest aby wyznaczyć konkretny termin dalszej rozmowy. Dzięki temu rozmówca nie poczuje się zlekceważony, w przeciwnym wypadku mógłby zinterpretować Twoje zachowanie jako unik.

<u>Załącznik : praca w parach</u>

1. Koleżanka prosi cię o pożyczenie nowej spódnicy. Nie chciałabyś jej pożyczać, bo jest to prezent od rodziców i jeszcze jej nie nosiłaś.
2. Rodzice wyjechali na urlop. Jesteś

sama w domu. Twoi znajomi się o tym dowiedzieli, chcą zorganizować u ciebie imprezę. Chcesz jednak odmówić.

3. Ktoś przeszkadza ci w kinie (stuka w twój fotel, głośno coś komentuje) i nie możesz w spokoju obejrzeć filmu. Prosisz go by był cicho?
4. Mam kupiła ci drogi sweter, ale on ci się nie podoba i nie chcesz go nosić
5. Kolega zwraca się do ciebie „Niunia" . Nie podoba ci się to
6. W sklepie sprzedawczyni nie wydaje ci kilku groszy reszty. Chcesz upomnieć się o twoje pieniądze
7. Sąsiadka pożyczyła od ciebie 50 złotych. Długo nie oddaje i chyba cię unika. Upominasz się o nie? Mówisz o tym rodzicom?
8. Ktoś jest wobec ciebie niesprawiedliwy. Zwracasz mu na to uwagę?

Paweł, trzecia klasa gimnazjum. Klasa rozgadana. Paweł siedzi w ostatniej ławce, rozmawia z kolegami. Ja chcę przeprowadzić lekcję. I stosując, sprawdzony w tej klasie sposób na zdyscyplinowanie, rozsadzam najbardziej gadających. I mówię - Karol, proszę usiądź tu, Basia tu, Bartek tam. Przesiadają się, dziękuję im za to. Do Pawła mówię - zapraszam Cię do pierwszej ławki. Paweł na to - nie. Myślę - aha. Oddycham głęboko, bo ciśnienie już podskoczyło. Mam chwilę na zastanowienie się - jak mam odpowiedzieć na jego odmowę, jaki mam cel swojej reakcji. Podchodziłam do Pawła, współpracowałam ze swoimi myślami, nie dałam się wkręcić myślom oceniającym, osądzającym (które krzyczały o walkę o racje). Przy ławce przed ławką Pawła było wolne krzesło. Podeszłam, usiadłam na tym krześle, popatrzyłam na Pawła bez złości, łagodnie i powiedziałam mniej więcej tak: Paweł, jeśli dobrze rozumiem nie chcesz z jakiegoś powodu przesiąść na pierwszą ławkę. Tak? Odpowiedział - tak. Chyba jestem skłonna wziąć to pod uwagę. Wiesz, czy gdybym poprosiła Cię byś usiadł tu przy ostatniej ławce w środkowym rzędzie, to przestałbyś rozmawiać z kolegami i pozwoliłbyś mi przeprowadzić normalnie lekcję. Paweł odpowiedział - tak. Poprosiłam - proszę, zatem przesiądź się. Przesiadł się i do końca lekcji był cicho. Mało, cicho był nie tylko na tej lekcji. Na kolejnych, jak tylko widziałam, że zaczyna się "negatywnie aktywizować" podchodziłam do ławki, kładłam rękę na zeszycie, patrzyłam na niego z łagodnością i to wystarczyło. Pawła poznałam na zajęciach TZA, Pawła znałam kilka razy wcześniej z nim rozmawiając, rozmawiając też z jego mamą i niesamowitą pedagożką z mojej szkoły. Paweł - poraniony przez ojca, bez jego akceptacji, ciepła, rozmowy, zrozumienia, wysłuchania. Powiedziałam - akceptacji. To kolejna cecha, która jest tak bardzo ważna. Powiedziałabym nawet nie cecha, ale jedna z podstawowych potrzeb każdego człowieka. Kiedyś, jako mama, na sesji terapeutycznej usłyszałam proste słowa pani psycholog - nasze dzieci potrzebują naszej akceptacji tego, jakimi są, potrzebują akceptacji emocji, jakie przeżywają, akceptacji etapu życia, jaki właśnie przeżywają, akceptacji siebie. Nie mówię o negatywnych zachowaniach, tych nie akceptujemy, ale jako dorośli reagujemy adekwatnie, z szacunkiem, a przede wszystkim dając alternatywę zachowania. Cóż warta jest uwaga w dzienniku, gdy uczeń nadal nie wie, w jaki inny sposób może zachować się w takiej czy innej sytuacji?

Ula, III klasa gimnazjum - często chętnie brała udział w dyskusjach, odważnie wypowiadała swoje poglądy, przemyślenia. Pewnego razu wyjątkowo usiadła nie w swojej ulubionej ostatniej ławce, ale z koleżanką przesiadła się do pierwszej, tuż przed biurkiem. I... zaczęły ze sobą rozmawiać. Lekcja się rozkręcała, ja byłam okrutnie zmęczona po kilku poprzednich lekcjach i piętrzącymi się myślami nakręcającymi, że jak wrócę do domu to nie odpocznę tylko zabiorę się za przygotowania do następnego dnia. (Któż z nas tu obecnych nauczycieli tak nie ma???). W sercu odmó-

nie muszą nam na wszystko pozwalać, ale niech wysłuchają, co jest dla nas ważne, jakie są przyczyny, że na przykład dostali uwagę w szkole czy taką a nie inną ocenę". Zatem - czy słucham tych, którzy są "adresatami mego wychowania"?

Czy potrafię otworzyć serce i uszy, by słuchać? Tu potrzebna jest cecha, która młodzi bardzo często wybierali, a mianowicie - empatia. Moi uczniowie wiedzieli dokładnie co to jest ta pani empatia, bo o niej rozmawialiśmy kilka lekcji wcześniej. Czy potrafię stanąć u progu serca młodego człowieka, wycofać swoje myśli, swoje rady, które oczywiście natychmiast "pchają się", by je wypowiedzieć, bo przecież my wiemy najlepiej, i to my we wszystkim mamy rację, i posłuchać uważnie co on przeżywa, czuje, a w związku z tym czego potrzebuje. I czasem, to prawda, jest tak, że nie mówi, a krzyczy, że trzaska drzwiami albo zamyka się w swoim pokoju i milczy. Mistrzostwem świata jest właśnie wtedy, zatrzymać się, pooddychać głęboko, dać sobie szansę na reset i myśli, które nie będą oskarżeniem, osądem, oceną, ale będą pytaniem - o co on/ona krzyczy, co jest prawdziwą przyczyną trzaśnięcia drzwiami lub milczenia. Wiem, że jest to bardzo trudne, bo sami często w takiej sytuacji mamy moc trudnych emocji. Hm, ale jeśli zapanujemy nad tym, co się w nas zadzieje i rzeczywiście skierujemy siebie we wnętrze tego młodego człowieka, a nie tylko zaistniały zewnętrzny fakt, wyciągniemy "szyję żyrafy" i spojrzymy dalej, to wtedy jest szansa na porozumienie, zrozumienie. Możemy zapytać - no dobrze - ale jak umiejętnie rozpoznawać i kierować swoimi emocjami - to kolejna bardzo ważna cecha wybierana przez dorosłych i przez młodzież. Od wielu lat prowadzę szkolenia dotyczące współpracy z emocjami. Uczestnicy kończą kursy z pakietem narzędzi, które wykorzystują w codzienności i co okazuje się rzekłabym zbawienne w budowaniu lepszych, zdrowszych relacji z bliskimi, z uczniami, z innymi. Prowadzę też od lat trening zastępowania agresji m.in. na całorocznych zajęciach pozalekcyjnych. I jestem przekonana, że to my dorośli, my "wychowujący" mamy nauczyć tych umiejętności. Jak to zrobić, jeśli przecież nie prowadzę kursów? Nauczę młodego człowieka, co zrobić, by nie krzyczeć, tylko mówić, bo inaczej się nie zrozumiemy, co zrobić, by zamiast trzaskać drzwiami usiąść i powiedzieć, co czuje, co boli, co trudne, czego potrzebuje, co zrobić, by zamiast milczenia powoli zacząć wypowiadać, co w środku się dzieje, co drży, co przeżywa. Jak to zrobić? Myślę, że najlepszym sposobem jest: mówienie do nich a nie krzyczenie, jest wypowiadanie tego, co czujemy, co jest dla nas ważne, czego tak bardzo potrzebujemy, zamiast krzykiem lub podniesionym ze zdenerwowania głosem mówić - "znów trzaskasz drzwiami, to niedopuszczalne, zacznij w końcu być grzeczny, uspokój się, tak ma być i koniec, pożałujesz, dostaniesz uwagę itd itp. Uczymy, wychowujemy przykładem. Pragniemy, aby nasze dzieci, wychowankowie byli cierpliwi, opanowani, ale czy sami tacy jesteśmy? Jesper Juul mówił, że nasze dzieci zachowywałyby się inaczej, gdyby tylko potrafiły. Można się z tym zgodzić lub nie, ale kiedy myślałam nad tymi słowami przychodzili mi na myśl moi uczniowie z trudnymi zachowaniami, odzywkami, agresją, powiedzielibyśmy krnąbrnością. Jestem taki, bo coś, z czym sobie nie potrafię poradzić powoduje, że zachowuję się tak, że robię to, a nie co innego. Z nami, dorosłymi jest tak samo. Tylko różnica jest taka, że to ja odpowiadam za relację z moimi dziećmi, uczniami.

Samoocena pracy nauczyciela

Lucyna Brajer
Doradca metodyczny nauczycieli przedmiotów zawodowych
MODM w Białymstoku
w latach 2004-2018

Ewaluacja podejmowanych działań jest niezbędna aby określić czy droga, którą podążamy prowadzi nas do obranego celu. Wydaje się to oczywiste, ale w praktyce okazuje się niekiedy być bardzo trudne. Szczególnie jeśli chcemy ocenić samego siebie. Jest wiele sposobów na dokonanie ewaluacji naszej pracy, a jednym z nich jest hospitacja koleżeńska.
W założeniu jest to nieformalne uczestnictwo w zajęciach koleżanki, kolegi . Celem takiej hospitacji jest obserwacja pracy nauczyciela, a po jej zakończeniu przekazanie uwag z obserwacji obszarów ustalonych z nauczycielem hospitowanym. W przypadku kolejnych hospitacji możemy też ustalić obszary, które poprawiły się w wyniku hospitacji koleżeńskich. Przygotowanie hospitacji polega na określeniu obszarów do obserwacji, często na podstawie diagnozy i badań uczniów, i rodziców. Podczas rozmowy przedhospitacyjnej określamy nasze oczekiwania co do obserwacji zajęć i co jest bardzo ważne, sposób przekazania informacji zwrotnej. Ustalamy też termin i warunki przeprowadzenia hospitacji.
Przykładowe obszary do obserwacji

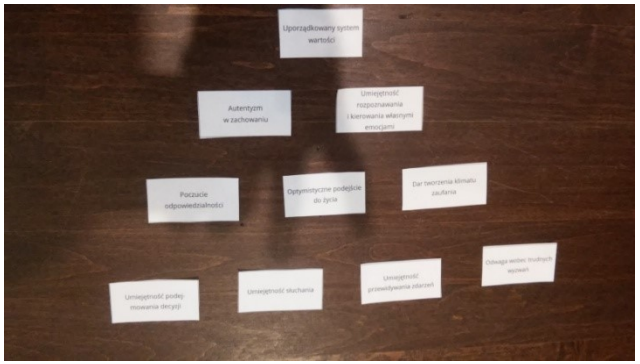
- ◊ Proporcja form nauczania (zbiorowego, grupowego, w parach oraz jednostkowego)
- ◊ Umiejętność stawiania pytań i wykorzystania odpowiedzi
- ◊ Rytm lekcji i wykorzystanie czasu
- ◊ Wykorzystanie zadawanych lekcji i nauki domowej
- ◊ Popełnianie przez nauczyciela błędów merytorycznych
- ◊ Nie angażowanie się znaczącej mniejszości uczniów w pracę na lekcji
- ◊ Stopień kontrolowania klasy
- ◊ Umiejętność przekazywania instrukcji do wykonania zadania

i wiele innych.
Hospitacja koleżeńska to narzędzie nie do przecenienia. Główne jej zalety to to, że zazwyczaj toczy się w przyjaznej atmosferze. Wybieramy przecież tych, którzy życzliwie przyjrzą się naszej pracy i będą wiedzieli w jaki sposób przekazać nam informację zwrotną, szczególnie jeśli jest krytyczna. Mamy też świadomość, że taka krytyka nie skutkuje konsekwencjami dyscyplinarnymi. Nie powinna być to w żadnej mierze ocena pracy, gdyż zazwyczaj odnosi się do konkretnego, jednostkowego problemu.

Hospitacja powinna być dokumentowana na użytek osób bezpośrednio w niej uczestniczących. Zastosować można przykładowy, podany niżej dokument.

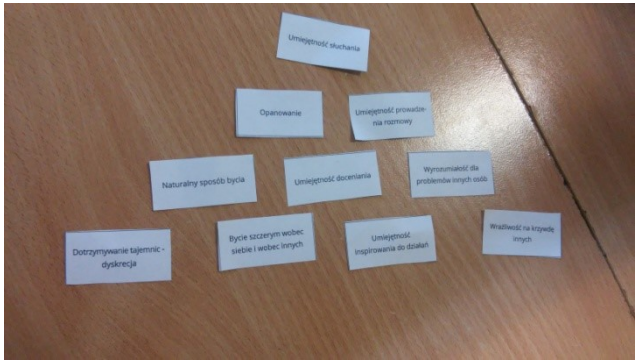
Arkusz hospitacji koleżeńskiej
Hospitujący: ……
Hospitowany: …….
Klasa: …….. Data: ……
Przedmiot obserwacji:
Samodzielność uczniów w procesie uczenia się

Wskaźnik	Przebieg	Uwagi
Uczniowie samodzielnie podejmują decyzje w trakcie pracy.		
Czas na zadanie zależy od indywidualnego tempa pracy		
W razie napotkania problemów uczniowie zwracają się o pomoc		
Uczniowie aktywnie kontrolują postępy w pracy i analizują swoje osiągnięcia		



Piramida dorosłych

nalna, odwaga podejmowania trudnych wyzwań, dar tworzenia klimatu zaufania, empatia i innych.
Uczyłam wtedy 6 III klas gimnazjalnych. Przy temacie związanym z tworzeniem dobrych relacji w rodzinie - taki temat był w programie, pomyślałam, że wykorzystam tę układankę. 6 klas po mniej więcej 5 grup. Sporo. Opowiedziałam, co mają zrobić - spośród wielu cech mieli wybrać 10, z nich wybrać tę jedną, ich zdaniem najważniejszą, której potrzebują w relacji z rodzicami. Rozsypali na ławkach kilkadziesiąt małych karteczek i ochoczo zabrali się do pracy przy tym uroczo się spierając, dyskutując. Czekałam z zaciekawieniem na efekty ich pracy - co wybiorą, jak uzasadnią! Około 90 procent uczniów wybrało - umiejętność słuchania. Z zaciekawieniem słuchałam ich uzasadnień a potem żywej o tym dyskusji. Powiedzieli - "chcielibyśmy, by rodzice znaleźli dla nas czas i nas posłuchali, by mama odeszła od gotowania, czy prasowania, czy serialu, usiadła i wysłuchała, a nie mówiła ciągle - "Nie mam czasu; nie widzisz, że pracuję albo nie lubianego przez nikogo - potem, zaraz". Mówili też - "rodzice



Piramida młodzieży

Państwa odpowiedzi, to nie starczyłoby czasu :). I każda odpowiedź na pewno byłaby dobra.
Niedawno zmarły duński pedagog, terapeuta, autor wielu książek - pan Jesper Juul, mówił, że wychowanie to budowanie dobrych, pięknych, mocnych relacji, to mądre towarzyszenie młodemu człowiekowi w tym wszystkim, co przeżywa a nie uczenie czegoś jedynie słowami. Oczywiście, że słowa są ważne, ale istotniejsze jest to, czy my, jako dorośli - wychowawcy, rodzice, kapłani - żyjemy tym, czego uczymy. Czy moje dziecko, które jest obok mnie, uczeń, koleżanka, podwładny, ktokolwiek - czuje, że jest dobre, ważne, wartościowe - cokolwiek się nie wydarzyło, czegokolwiek by nie dotyczyła rozmowa? Kiedyś św. matka Teresa z Kalkuty, zapytana przez dziennikarza, kto jest dla niej najważniejszy, odpowiedziała - w tym momencie pan. Czy myślę tak jak św. Matka Teresa? Czy moi uczniowie w rozmowie z nami, czy inni rozmówcy wiedzą i czują, że rzeczywiście w tym momencie są dla nas najważniejsi? Kilka lat temu moja przyjaciółka usłyszała od jednej nauczycielek w szkole, która uczyła jej córkę przykre słowa i o córce i o klasie; nauczycielka mówiła - nie słuchają mnie, są głośno, pytam - nie odpowiadają itd. Po powrocie do domu Ania podjęła rozmowę z córką, by zrozumieć o co chodzi. Córka, gdy doszło do pytania, co jest przyczyną takiego zachowania klasy, odpowiedziała - "mamo, ta pani jest nami zupełnie niezainteresowana". Smutne. Myślałam o tym długo.
"Zainteresowana" to jaka? Jako pierwsza przyszła mi odpowiedź - słuchająca. Hm, no tak Pan Bóg dał nam dwoje uszu, a jedne usta, by więcej słuchać niż mówić, by najpierw słuchać, by potem móc mówić. To jedna z podstawowych potrzeb człowieka - być wysłuchanym. Stephen Covey w książce "7 nawyków skutecznego działania" napisał:
"Kiedyś ojciec dorastającego chłopca zwierzył mi się:

- Nie rozumiem mojego syna. W ogóle nie chce mnie słuchać.
- Pozwól, że ustalę, co powiedziałeś - odrzekłem. - Nie rozumiesz swojego syna, ponieważ on nie chce słuchać ciebie?
- Tak uważam - odrzekł nieco zniecierpliwionym tonem.
- Myślałem, że aby zrozumieć drugiego człowieka, ty musisz słuchać jego - podsunąłem...".

Te słowa przeczytałam wiele lat temu. Od tamtego czasu powtarzam sobie: "Ula, najpierw słuchaj". Powiem tak - działa. Do tego roku pracowałam w gimnazjum, wcześniej 21 lat w szkole średniej i wiem z całą pewnością - słuchanie to pierwszy najważniejszy sposób na budowanie dobrych relacji, a co za tym idzie - na wychowanie.
Może troszkę na potwierdzenie tej tezy słów kilka. Dwa lata temu prowadziłam 6 edycji dwudniowego szkolenia, którego jednym z modułów było towarzyszenie młodemu człowiekowi w jego dojrzewaniu. Uczestnicy mieli za zadanie z wielu cech i umiejętności (na małych karteczkach wypisane były i pozytywne i negatywne) wybrać 10 takich, których posiadanie pomoże w budowaniu dobrych relacji, ułożyć z nich piramidkę 4, 3, 2 i na jej szczycie położyć tę ich zdaniem najważniejszą i to uzasadnić. Ćwiczenie to zrobiło ok. 30 grup złożonych z nauczycieli, pedagogów, psychologów, dyrektorów placówek. W stanowczej większości grup tą najważniejszą cechą do budowania dobrych relacji była - uporządkowany system wartości - oczywiście podane zostały piękne, rzeczowe uzasadnienia tego wyboru. Wybierali spośród między innymi - wewnętrzny spokój, asertywność, cierpliwość, stabilność emocjo-

Inteligencje wielorakie - jak je rozwijać w domu i w szkole? Porady nie tylko dla nauczycieli.

Celina Borowska
doradca metodyczny edukacji wczesnoszkolnej MODM w Białymstoku

Inspiracją do napisania powyższego artykułu był wykład profesora Howarda Gardnera „Edukacja umysłu XXI wieku" który wygłosił podczas konferencji w Warszawie w dn.10 października 2011r. w której miałam przyjemność uczestniczyć. Profesor Howard Gardner twórca teorii inteligencji wielorakich gościł w Polsce na zaproszenie Grupy Edukacyjnej S.A. wydawcy podręczników MAC Edukacja.

W oparciu o cykl wykładów wygłoszonych podczas konferencji, własnego doświadczenia jak również korzystając z materiałów konferencyjnych, dokonałam powyższego zestawienia, które mam nadzieję pomoże nauczycielom i rodzicom przyjrzeć się baczniej dzieciom pod kątem teorii inteligencji wielorakich H. Gardnera. Koncepcja inteligencji wielorakich zakłada, że każde dziecko jest zdolne, a rolą dorosłych jest te zdolności dostrzec, rozwijać i wspierać. Wszystkie inteligencje wzajemnie ze sobą współpracują, mogą być modyfikowane i ciągle rozwijane. Temu właśnie służy odpowiednia organizacja środowiska edukacyjnego, poprzez który ich rozwój jest stymulowany.

Dysponując wiedzą na temat różnych inteligencji, można łatwiej rozpoznać style uczenia się, charakterystyczne dla poszczególnych dzieci. Pozwoli to indywidualizować nauczanie, czyli uzyskać tak dużo informacji na temat każdego ucznia, jak jest to możliwe, by móc go skutecznie uczyć i oceniać.

Jak pomóc dziecku rozwijać poszczególne typy inteligencji?

Inteligencję językową:

Najważniejsze, by od narodzin, lub nawet jeszcze przed narodzinami, głośno czytać dzieciom- mówi Dee Dickinson, twórczyni Nowych Horyzontów Nauczania.
Należy:

- grać w gry pamięciowe dotyczące nazw i miejsc,
- czytać opowiadania i anegdoty, artykuły prasowe,
- układać zagadki, gry ortograficzne, żarty słowne,
- pisać i redagować gazetkę klasową, domową, pamiętnik,
- brać udział w debatach i dyskusjach,
- korzystać z edytora tekstu jako sposobu wprowadzenia do wiedzy informatycznej.

Matematyczno-logiczną:

Dziecko stawia pierwszy krok w kierunku rozwoju inteligencji matematyczno-logicznej, zanim jeszcze zacznie chodzić. Bierze do ręki przedmioty, bada je, poznaje związek między przyczyną i skutkiem. Należy zatem:

- stymulować rozumowanie, rozwiązywanie problemów, analizować i interpretować dane,
- grać w gry wymagające obliczeń matematycznych,
- zachęcać do doświadczeń praktycznych,
- stworzyć uporządkowany świat wokół dziecka,
- pozwalać, żeby zadania były wykonywane krok po kroku.

Rodzaj inteligencji	Dziecko najbardziej lubi:	Jest dobre w:	Najłatwiej uczy się poprzez:	Najczęściej występuje u:	Znane osoby:
Inteligencja językowa (werbalna)	czytać, pisać, opowiadać historyjki	zapamiętywaniu imion, dat, nazw geograficznych, uczeniu się języków obcych,	mówienie, słuchanie, wzrokowe śledzenie tekstu,	pisarzy, poetów, dziennikarzy, prawników, autorów reklam, scenarzystów, przywódców politycznych, redaktorów, publicystów,	Winston Churchill
Inteligencja matematyczno-logiczna	eksperymenty, gry, łamigłówki, zagadki, wyszukiwać informacje, posługiwać się przykładami i związkami między rzeczami,	logicznym myśleniu, rozwiązywaniu problemów, wnioskowaniu,	kategoryzowanie, abstrakcyjne przykłady, precyzyjne instrukcje,	matematyków, naukowców, detektywów, prawników, księgowych,	Barbara McClintock
Inteligencja wizualno-przestrzenna	rysować, budować, projektować, konstruować, fantazjować, oglądać obrazki, albumy i filmy,	wyobrażaniu sobie różnych rzeczy, wiernym odtwarzaniu z pamięci, układaniu puzzli, odczytywaniu schematów, map, diagramów,	wizualizacje, opracowywanie schematów, wyobrażanie sobie rzeczy w formie obrazów,	architektów, malarzy, nawigatorów, szachistów, przyrodników, strategów wojennych,	Pablo Picasso
Inteligencja przyrodnicza (naturalistyczna)	zwierzęta, rośliny, pogodę, geografię, być częścią środowiska naturalnego, obserwować je,	klasyfikowaniu, kategoryzowaniu, dostrzeganiu wzorców funkcjonujących w naturze, organizowaniu aktywności na łonie przyrody,	projektowanie umieszczone w środowisku naturalnym, rozumienie konstrukcji i budowy,	ekologów, rolników, ogrodników, przyrodników, twórców krajobrazu,	Karol Darwin

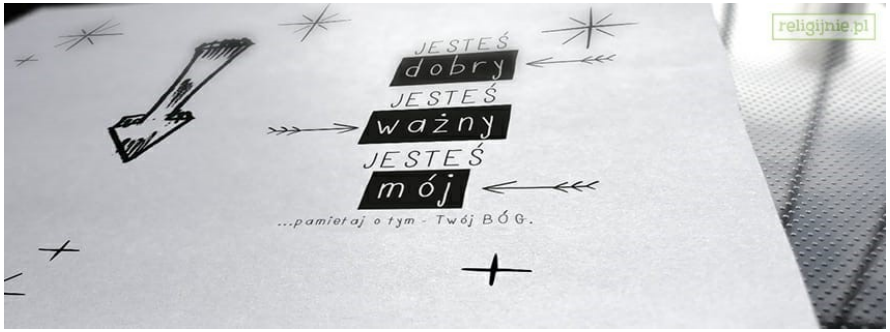
Wychowanie – racje czy relacje

Urszula Zagan
Doradca metodyczny religii katolickiej MODM w Białymstoku

„Jesteś mądra, piękna i ważna” Są to słowa z filmu "Służące”, które powtarzałam swoim dwóm Córkom i nadal to czynię mimo tego, że obie są już dorosłe. Te słowa mówię swoim uczniom, powiedziałam je do uczniów 9 klas, które w tym roku zaczęłam uczyć. Przyznam ucieszyli się na te słowa, niektórzy zdumieli. Byli tacy, którzy patrzyli na mnie z niedowierzaniem. Ufam, że nadejdzie taki czas, gdy uwierzą, przyjmą je do swoich serc i zaczną o sobie tak myśleć.

Usłyszeli również, że to, że ja o nich tak myślę jest ważne, ale najważniejsze jest to, że tak o nich myśli Pan Bóg - tu konsternacja była większa. Z niektórymi mam rok, z niektórymi dwa lata (bo to 7 i 8 klasy), by - dzięki Bożej łasce, dzięki temu, co będzie się między nami działo, jakie między nami zawiążą się relacje - uwierzyli Bogu.

A tak jeszcze na marginesie - moja 7-letnia wnuczka ma w szkole te słowa napisane na kartce przez swoich rodziców i gdy jest smutna, przeżywa coś trudnego, wychowawczyni przynosi tę kartkę i czyta dla Grace... I Grace uśmiecha się :).
Wychowanie - racje czy relacje? Co jest pierwsze w moim byciu rodzicem, nauczycielem, kapłanem - dbanie o to, bym ja miał rację czy to, bym budował, nawiązywał z drugim człowiekiem - niezależnie ile ma lat, kim jest czy jaką funkcję pełni - dobrą relację.
Wychowanie to... odpowiedzi może być dużo. Gdybym teraz zaczęła zapisywać



9. Praca plastyczna przestrzenna „Jabłko”.
Wycinanie szablonów jabłka z kolorowego papieru, sklejanie.

Propozycje do wykorzystania podczas modyfikacji scenariusza

- Samodzielne układanie opisu jabłka.
- Zapoznanie z nazwami odmian jabłek.
- Co można zrobić z jabłek? Wykonanie potraw, wspólna degustacja.
- Wartości odżywcze owoców, w tym jabłek.
- Rozpoznawanie jabłka spośród innych owoców z zawiązanymi oczami - owoce całe, pokrojone (tu dzieci badają smakiem i węchem).
- Zabawa „Czarodziejskie jabłko” (Zabawa na wyobraźnię). Dzieci stoją w kręgu. Nauczyciel mówi, że ma czarodziejskie jabłko w rękach i przekazuje je do następnej osoby (podaje mu - na niby). Jabłko może zmienić się we wszystko w co zapragniecie - ale trzeba wszystkim pokazać ruchem mimicznym w co się zamieniło. Np. w piłkę - dziecko na niby kozłuje nią ,rzuca i podaje następnej osobie.
- Zabawa ruchowa – zbieranie jabłek do kosza z zawiązanymi oczami. Zadaniem zawodnika każdej drużyny jest włożenie, jak najszybciej, jabłka do kosza ustawionego przez nauczyciela za każdym razem w innym miejscu. Członkowie drużyny mogą „pomagać” zawodnikowi, który ma opaskę na oczach, słowami: w prawo, w lewo, do tyłu, na wprost …
- Wyjaśnianie przysłów (w zależności od wieku dzieci)
- *Niedaleko pada jabłko od jabłoni.*
- *Jedno jabłko dziennie trzyma lekarza z dala ode mnie.*
- *Jedno zgniłe jabłko może zepsuć całą beczkę zdrowych, dobrych jabłek.*
- *Słowo wypowiedziane we właściwym czasie jest jak złote jabłka w srebrnych ornamentach.*
- Zabawa „Sałatka owocowa”
- Jabłko w literaturze dziecięcej.
- *Bajeczka o małym jabłuszku* – czytanie z podziałem na role, malowanie historyjki obrazkowej, inscenizacja,
- Układanie jabłek od najmniejszego do największego i odwrotnie.
- Prace plastyczne – malowanie farbami, plasteliną; wydzieranka; jabłka przestrzenne;

Rodzaj inteligencji	Dziecko najbardziej lubi:	Jest dobre w:	Najłatwiej uczy się poprzez:	Najczęściej występuje u:	Znane osoby:
Inteligencja muzyczna	śpiewać, słuchać muzyki, grać na instrumentach,	zapamiętywaniu melodii, rytmów, radzeniu sobie z czasem,	włączenie rytmów i muzyki w proces nauki,	kompozytorów, dyrygentów, muzyków, stroicieli instrumentów muzycznych,	Wolfgang Amadeusz Mozart
Inteligencja ruchowa (kinestetyczna)	ruch, dotykanie przedmiotów podczas mówienia o nich, stosowanie języka ciała,	sporcie, tańcu, grze aktorskiej, czynnościach manualnych,	naukę w terenie, połączenie poruszania się w przestrzeni z przyswajaniem wiedzy,	sportowców, tancerzy, choreografów, chirurgów, muzyków,	Michael Jordan - koszykarz, Tiger Woods – golfista,
Inteligencja interpersonalna (społeczna)	rozmawiać z ludźmi, mieć wielu przyjaciół, przynależeć do grupy,	radzeniu sobie w roli przywódcy/lidera grupy, rozumieniu innych,	porównania, współpracę, tworzenie relacji między rzeczami, zadawanie pytań, dyskusję,	polityków, nauczycieli, przywódców, doradców, menedżerów, specjalistów ds. public relations, ludzi towarzyskich,	Zygmunt Freud
Inteligencja intrapersonalna (intuicyjna)	pracować samodzielnie, poświęcać uwagę własnym zainteresowaniom,	działaniach instynktownych, samoocenie, dążeniu do realizacji własnych celów, byciu oryginalnym,	pracę samodzielną, realizowanie indywidualnych zadań,	powieściopisarzy, doradców, filozofów, guru, mistyków,	Jan Paweł II

Mark Mahl, specjalista w dziedzinie matematyki zachęca rodziców, by codziennie stawiali przed dziećmi zadania polegające na szacowaniu, liczeniu w pamięci i rozwiązywaniu problemów, zadawali intrygujące zagadki- takie, dzięki którym dziecko na chwilę się zatrzyma i pomyśli. Dzieci wspaniale się rozwijają, gdy widzą, że wyniki ich liczenia są dla rodziców ważne.

Wizualno –przestrzenną:
Przede wszystkim pozwalać na każdy rodzaj twórczości plastycznej oraz:

- rysować przy różnych okazjach,
- zwiedzać muzea, umieszczać na ścianach plansze,
- wizualizować różne zagadnienia,
- wykorzystywać mimikę,
- przedstawiać plany i cele za pomocą diagramów,
- grupować elementy, podkreślać je na kolorowo,
- tworzyć z dzieckiem kompozycje płaskie i przestrzenne z materiałów naturalnych, takich jak: kamyki, liście, kasztany, szyszki, żołędzie, patyki,
- tworzyć z dzieckiem ilustracje do wiersza, przeczytanej bajki, własnego opowiadania,
- zaprojektować i wykonać wraz z dzieckiem gry planszowe i grać całą rodziną.

Rodzice mogą zapisać dziecko na zajęcia plastyczne lub wspólnie z nim sklejać modele, tworzyć układanki. Doskonałą zabawę umożliwiają rozmaite klocki. Należy również zachęcać dzieci do czytania map i pełnienia funkcji pilota w czasie podróży samochodem.

Przyrodniczą:
Dzieci z zamiłowaniami przyrodniczymi rozkwitają, gdy mogą dużo czasu spędzać na świeżym powietrzu- pisze dr Thomas Armstrong.
Należy również

- zapewnić odpowiednie narzędzia, takie jak okulary, szkło powiększające, gogle do prowadzenia obserwacji,
- wykonywać albumy o zwierzętach, roślinach, przygotowywać zielniki, kolekcje, gromadzić okazy przyrody i organizować wystawki,
- odwiedzać muzea przyrodnicze, ogrody zoologiczne i inne miejsca, w których można obserwować żyjącą przyrodę; poznawać pogodę i to, co powoduje jej zmiany
- prowadzić obserwacje cykliczne np. „ Kalendarz mojego drzewa", „ Od ziarenka do bochenka", „ Od buraka do lizaka",
- zachęcać do wspólnego oglądania programów przyrodniczych, tworzyć warunki do opiekowania się zwierzętami, dokarmiać je zimą, wieszać budki lęgowe,
- poznawać poprzez zabawy różne zawody związane ze światem przyrody, np.; weterynarz, ornitolog, leśnik, rolnik, piekarz, ogrodnik.

Muzyczną:
Jak twierdzi Howard Gardner, inteligencja muzyczna pojawia się najwcześniej, co oznacza, że łatwo ten dar u dziecka zauważyć. Dlatego należy:

- odtwarzać muzykę w tle podczas pracy lub nauki, zmieniać nastrój za pomocą muzyki, korzystać z muzyki, aby się odprężyć,
- uczestniczyć w koncertach, umożliwiając dziecku kontakt z różnymi rodzajami muzyki,
- grać na instrumencie muzycznym melodycznym i niemelodycznym, śpiewać piosenki i zachęcać dziecko do śpiewu,
- ciąg faktów lub spis rzeczy do zapa-

O, jak pachnie, nie wytrzymam - 2 razy
Pewnie zjem je sobie.

8. Bajeczka o małym jabłuszku
Na leśnej polance rosła sobie dzika jabłonka. Między jej listkami wyrosło małe jabłuszko z czerwonym rumieńcem.
–Ach, jak pięknie pachnie, jakie dojrzałe, pyszne jabłuszko – myślała myszka, zastanawiając się, jak je zerwać. Próbowała nawet wdrapać się na jabłonkę, ale w połowie pnia łapki ześlizgiwały się i, pac, myszka lądowała na ziemi.
– Hej! Ty tam! – śmiały się z niej wróbelki. – Udajesz, że jesteś fruwającą myszką?
– Znalazłam jabłko, ale nie mogę go zerwać – odpowiedziała zawstydzona myszka.
– A my potrafimy! – zaćwierkały wróbelki.
Usiadły na gałęzi i zaczęły nią potrząsać. Jabłuszko spadło, potoczyło się po trawie i zatrzymało koło drzemiącego na słońcu zająca. Obudzony zajączek złapał jabłko i zadowolony zamruczał tak: Myślałem, że mi się śniło, a to naprawdę było. To wcale nie był sen, zaraz jabłuszko zjem!
– To ja zobaczyłam jabłuszko, to moje! – piszczała myszka.
– Oddawaj! – ćwierkały wróbelki. – To nasze jabłuszko.
– Ale ja je znalazłem – bronił się zajączek. – Nie oddam.
– Oddaj, bo będziemy dziobać – złościły się wróbelki.
– To moje, to moje! – piszczała myszka.
Kłócili się, wyrywali sobie pachnące jabłuszko i nawet nie zauważyli, kiedy z zarośli wyszedł dzik. Chrząkał tak głośno, że zajączek, myszka i wróbelki odskoczyli ze strachu, a jabłuszko zostało na trawie.

- Widzę śliczne jabłuszko – chrząknął dzik. – Dzikie jabłuszko dla dzika.
- Ale ja je pierwsza zobaczyłam – pisnęła myszka.
- A my zerwałyśmy je z drzewa – tłumaczyły wróbelki.
- Ale tak naprawdę, to ja znalazłem je w trawie – mówił zajączek.
- Też lubię chrupać słodkie jabłuszka – przyznał dzik.

Na polance zapadła cisza. Myszka popatrzyła na wróbelki, wróbelki na zająca, a potem wszyscy przyjrzeli się dzikowi.
„Jest taki wielki, silny i dziki", pomyśleli. „Pewnie zabierze nam jabłuszko".

- Myślicie, że jak jestem dziki, to pewnie też jestem zły? – spytał dzik.
- A to nieprawda. Wiem, co trzeba zrobić.
- Co? Co? Powiedz, co? – wołali jedno przez drugie.
- **Sprawiedliwie** podzielimy jabłuszko i każdy dostanie po kawałku. Myszka za to, że wypatrzyła jabłuszko na jabłonce, wróbelki za to, że je strąciły z gałązki, zając za to, że je znalazł, a ja, bo nie pozwoliłem wam się dalej kłócić. Niewiele brakowało, a doszłoby do bijatyki.

I każdy dostał cząstkę słodkiego jabłka. Ach, jakie było pyszne!

Autor: Agnieszka Galica, pedagog, terapeuta rodzinny. Od 15 lat pisze bajki i piosenki dla dzieci. Autorka programów telewizyjnych dla najmłodszych (m.in. „Mama i ja") oraz znanych i lubianych przygód Misia i Margolci.

Aspekt wychowawczy

- Co to znaczy, że zwierzęta podzieliły jabłko sprawiedliwie?
- Jak mogły to zrobić? – Próby podzielenia jabłka – propozycje dzieci.
- Czy byliście już w takich sytuacjach, gdzie trzeba było czymś podzielić się sprawiedliwie? Jakie to były sytuacje?

informacji w różnych źródłach. 28 września obchodzony jest Światowy Dzień Jabłka.

3. Badanie cech jabłka.

Przed każdym dzieckiem na ławce leży jedno jabłko (jabłka są różnokolorowe, różnej wielkości, ze skórką gładką/ szorstką, jabłka obite, robaczywe, twarde, miękkie,

Jakie jest Twoje jabłko, co możesz o nim powiedzieć? Dotknij, powąchaj, ugryź …

Moje jabłko jest … (młodsze dzieci wypowiadają przymiotniki. Podczas wypowiedzi starszych dzieci nauczyciel zawiesza na tablicy przymiotniki napisane na kartonikach, ponieważ większość określeń możemy przewidzieć).

Nauczyciel pokazuje inne jabłka – obite, zgniłe, robaczywe, nadgryzione, przekrojone … i mówi: ***Moje jabłko jest czerwone, obite,* i …** . Zawiesza określenia na tablicy.

Inna wersja zadania nr 3

Pod zawieszonym kartonikiem z wyrazem *jabłko* nauczyciel zawiesza kryteria, a dzieci dopasowują podawane określenia do kryteriów.

Jabłko (jakie?)

Wielkość – małe, duże, średnie, ogromne, malutkie, ……

Kolor (barwa) – żółte, zielone, czerwono – żółte, czerwone, rumiane, nakrapiane, ……..

Zapach – pachnące, aromatyczne, ….

Skórka – gładka, szorstka, błyszcząca, matowa, twarda, miękka, nadgryziona, …..

Smak – słodkie, kwaśne, soczyste, …..

4. Układanie zdań o jabłku.

Teraz każde z Was spróbuje ułożyć zdanie o swoim jabłku.

Dzieci głośno mówią zdania (dzieci czytające mogą wykorzystać słownictwo zgromadzone na tablicy). Nauczyciel wolno powtarza zdanie ułożone przez ucznia i jednocześnie, wypowiadając każde słowo, zawiesza na tablicy prostokątne kartki. Np.

Moje jabłko jest zielone.

…… ……. ….. ……..

Moje jabłko jest duże i czerwone.

……. ……. ….. …… …. ……..

- Z ilu wyrazów składa się Twoje zdanie?
- Ułóż inne zdanie o jabłku, żeby miało tyle samo wyrazów (dzieci proponują swoje zdania, jednocześnie układają model zdania z kartoników)
- Ułóż dłuższe zdanie o jabłku. Możesz podać 2 – 3 cechy w jednym zdaniu. (Propozycje dzieci – j.w.)

UWAGA, starsze dzieci mogą samodzielnie układać zdania opisujące jabłko.

5. Ciekawostka – zagadka - ile gniazd nasiennych ma jabłko?

- Szacowanie przez dzieci liczby gniazd nasiennych w jabłku.
- Przekrojenie jabłka w poprzek - doświadczalne sprawdzenie hipotez (praca w grupie).

6. Malowanie słowem - „jabłko” (w konturze lub bez konturu - dla ułatwienia wyraz „jabłko” jest na tablicy). Wystawka prac.

7. Zapoznanie z piosenką „Jabłko”. Próby opowieści ruchowej.

Piosenka „Jabłko” (CD z nagraniem piosenki z „Elementarz piosenki” cz.7, piosenka nr 1)

Nad polami nad lasami
wędrowało słonko.
Przystanęło, zajaśniało – 2 razy
nad naszą jabłonką.
Rzuca słonko na jabłonkę
Tysiąc swych promieni.
I już tysiąc na jabłonce – 2 razy
Jabłek się rumieni.
O, upadło jabłko duże,
Pełne dłonie obie.

miętania zamienić w piosenkę, uczyć się przez rapowanie, recytowanie, chóralne czytanie,

- identyfikować wszystkie dźwięki, jakie są wokół; opowiadać historie za pomocą samych dźwięków, zwracając uwagę na nastrój,
- zachęcać dziecko do połączenia zadanych wzorów matematycznych z muzyką,
- komponować muzykę za pomocą komputera.

Ruchową:

Zachęcać do wszelkiego rodzaju aktywności fizycznej i ruchowej, ułatwiać naukę poprzez poznanie i działanie, a także:

- inscenizować ruchem to, co jest przedmiotem nauki,
- sugerować powtarzanie w myślach materiału podczas pływania lub biegania,
- dbać, by było dużo zmiany rytmu i przerw; pstrykać palcami, klaskać, tupać, skakać, wspinać się
- korzystać z modeli urządzeń technicznych, manipulować np. chusteczkami, żonglować piłeczkami (doskonałe ćwiczenie na koordynację wzrokowo-ruchową)
- organizować wycieczki, zachęcać do udziału w grach zespołowych, grać w piłkę, skakać na skakance, ćwiczyć równowagę chodząc po kładce, krawężniku, kamieniach lub narysowanej kredą linii
- nauczyć zabaw z dzieciństwa i bawić się z dzieckiem w klasy, tory przeszkód, zabawy tropiące, np. w chowanego,
- ćwiczyć razem z dzieckiem, naśladując wymyślone przez nie układy ruchowe, proponować inne ćwiczenia, naśladować ruch i głosy zwierząt.

Interpersonalną:

Szukać okazji, żeby wspierać dziecko i zachęcać innych do chwalenia jego osiągnięć.

Ponadto:

- organizować naukę w grupie lub w parze z inną osobą, tak aby dzieci mogły dzielić się wiedzą,
- stosować dużo przerw, które pozwolą na nawiązywanie kontaktów towarzyskich,
- umożliwiać prowadzenie koleżeńskich rozmów przez telefon,
- wydawać przyjęcia i świętować z różnych okazji, np. uczcić jakieś osiągnięcie,
- zmieniać naukę w przyjemną zabawę, korzystać z gier towarzyskich, np.” Znajdź kogoś, kto...”,
- uczyć pomagania innym, opiekowania się innymi,
- określać związki przyczynowo- skutkowe

W rodzinie należy powierzyć dziecku odpowiedzialność za zaplanowanie np. wspólnego wyjścia z domu. Analizować oglądane wspólnie filmy, programy, by pokazać co myślą i czują inni.

Intrapersonalną:

Zachęcać dziecko do traktowania własnych błędów jako szans na wyciągnięcie wniosków na przyszłość, żeby następnym razem wypaść lepiej. Warto przede wszystkim:

- prowadzić osobiste rozmowy, dyskutować o ważnych tematach, mających etyczny lub moralny wymiar i prosić dziecko o wyrażenie opinii,
- dokładnie wypytywać o określone działanie,
- uczyć myśleć o swoim myśleniu, wdrażać do refleksyjności; dyskutować o swoich doświadczeniach i związanych z nimi uczuciach,

- stwarzać warunki do prowadzenia samodzielnych badań, uczyć dociekliwości,
- pozwolić dziecku na bycie odmiennym od grupy,
- pisać dzienniki i książki opisujące własne życie.

Na koniec posłużę się cytatem z konferencji „ Zróbmy więc wszystko, aby teoria inteligencji wielorakich była nie tylko modną koncepcją naukową, której założeń nie wypada nie znać, ale przede wszystkim coraz powszechniej stosowaną praktyką edukacyjną, mającą w centrum swojego działania zasługujące na najwyższy szacunek dziecko, z jego wyjątkowym profilem inteligencji".

Literatura:

1. „Edukacja umysłu. Elastyczny model edukacji oparty na teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera". Materiały konferencyjne. Warszawa 10 października 2011r.
2. „Pierwsze uczniowskie doświadczenia drogą do wiedzy". Wydawca: Grupa Edukacyjna S.A. 2011; (w) „O teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera', „ Nie etykietujmy dzieci", „ Nauka w szkole i w domu".

SCENARIUSZ DNIA AKTYWNOŚCI W KLASIE II Szkoły podstawowej

Małgorzata Lech
doradca metodyczny edukacji wczesnoszkolnej
MODM w Białymstoku

BLOK TEMATYCZNY: ***Idzie jesień z pełnym koszem.***
TEMAT DNIA: ***Jabłkowy zawrót głowy.***
Cel ogólny:
- kształcenie umiejętności poprawnego posługiwania się językiem polskim w mowie i w piśmie, pozwalającej na samodzielną aktywność, komunikację i efektywną naukę (PP).

Cele szczegółowe:
- rozwijanie ciekawości poznawczej;
- rozwijanie aktywności badawczej;
- kształcenie umiejętności budowania zdań opisujących w formie ustnej i/ lub pisemnej;
- kształcenie czujności ortograficznej;
- rozwijanie inwencji twórczej;
- kształtowanie pożądanych postaw i wychowanie do wartości.

Cele operacyjne, uczeń:
- doświadczalnie sprawdzi cechy badanego owocu (postawi hipotezę i ją zweryfikuje poprzez badanie);
- samodzielnie konstruuje 2 – 3 zdania opisujące jabłko (wypowiedź na określony temat);
- potrafi rozwinąć proste zdanie;
- poprawnie pisze wyraz „jabłko";
- samodzielnie wykona pracę plastyczną „Jabłko" wybraną techniką wykazując inwencję twórczą;
- śpiewa I zwrotkę piosenki „Jabłko";
- zgodnie pracuje w grupie.

METODY: słowne (rozmowa, praca z tekstem), oglądowe (obserwacja), działań praktycznych (doświadczanie)
FORMY PRACY: indywidualna, zbiorowa,
ŚRODKI DYDAKTYCZNE: mazaki, kredki, nożyce, klej, noże, papier biały i kolorowy A4, arkusze papieru, karteczki samoprzylepne, jabłka, tekst piosenki „Jabłko", tekst „Bajeczka o małym jabłuszku" (A. Galica)

PRZEBIEG ZAJĘĆ

1.Wprowadzenie do tematu
Przed wejściem do sali nauczyciel pokazuje dzieciom jabłko i mówi, że zostanie ono zawieszone „gdzieś" w klasie. Dzieci wchodząc do sali rozglądają się (nie mogą rozmawiać i pokazywać innym). Dziecko, które zauważy wiszące jabłko – siada. Liczba siedzących dzieci świadczy o tym, ile osób zauważyło wiszące jabłko.
- Czy już domyślacie się co będzie tematem dzisiejszych zajęć?
- Nauczyciel zawiesza na tablicy kartonik z wyrazem **jabłko.**

2. Ciekawostki o jabłku
Jabłko pojawiało się już w Biblii. W kulturze rzymskiej istniała nawet bogini, patronka sadów i owoców o imieniu Pomona. Jabłko jest też wraz z koroną i berłem jednym z insygniów władzy królewskiej. Jabłko spowodowało rozkwit nauki, bo podobno Isaac Newton odkrył prawo powszechnego ciążenia dzięki temu, że jabłko spadło mu na głowę.
Tu nauczyciel może przedstawić inne ciekawe informacje o jabłku lub mogą to zrobić uczniowie (jako praca domowa). Jest to zachęta do poszukiwania

15-762 Białystok
ul. Antoniuk Fabryczny 1
tel. 85 688 32 73, 85 688 32 74
fax 85 688 32 73 wew. 15
e-mail: modm@modm.bialystok.pl
www.modm.bialystok.pl