

EDUKACJA A PANDEMIA. Co dalej?

IWONA KRUSZEWSKA-STOŁY

Pandemia wywróciła nasz świat do góry nogami. Zmieniło się wszystko – łącznie ze zmianą skali wartości. To, co wcześniej było tępionym nawykiem, teraz stało się oczekiwanym zachowaniem. Poszły w kąt wszystkie zalecenia dotyczące zdrowia w kontekście korzystania z ekranów, uzależnień od mediów, permanentnego bycia w kontakcie. Wyższa konieczność spowodowała przyspieszoną edukację cyfrową wszystkich należących do sfery edukacji. Po pierwszym szoku, mając poczucie wrzucenia na głęboką wodę bez zabezpieczenia, usiłując zdobywać w przelocie różne umiejętności dotąd zupełnie nieprzydatne – szkoła, czyli nauczyciele i uczniowie, ale też rodzice zaczęli sobie radzić. Lepiej, gorzej, walcząc ze sprzętem i z czasem trudnymi okolicznościami zewnętrznymi...

Jednym z większych zadziwień, których ostatnio miałam okazję doświadczyć, była lektura Raportu *Edukacja zdalna w czasie pandemii*, przygotowanego przez Annę Buchner i Marię Wierzbicką¹. Moje wewnętrzne przekonanie głosiło, iż największym problemem tego czasu były kompetencje cyfrowe nauczycieli. A raczej ich niski poziom. Okazuje się, że niezwykle istotnym czynnikiem wpływającym na niską efektywność tego nauczania było co innego. *Zaskoczeniem czasu zdalnej edukacji był fakt, że często barierą do jej sprawnej realizacji były raczej niskie kompetencje cyfrowe uczniów i uczniów. Dzieci i młodzież biegła w obsłudze mediów społecznościowych*

oraz komunikatorów nie potrafi odebrać maila, wejść we wskazany link, wysłać załącznika, ani skorzystać z narzędzi pakietu Office. Zwracając uwagę na ten problem, warto pamiętać, że większość z powyższych umiejętności uczennice i uczniowie powinni wynieść z lekcji informatyki. [...] Kilka cytatów z wypowiedzi nauczycieli zamieszczonych w raporcie: Ja byłam przerażona na początku na co lekcje informatyki były poświęcone, ja na początku dostałam 378 maili tylko odnośnie linkowania, że nie kumają maili i linków to były maile od dzieci i rodziców. Dzieci mi dawały maile do których nie pamiętały hasła, więc nie mogły ich odebrać, ja mówię o 6 klasie. (k, 11 lat i więcej stażu, szkoła podstawowa 4 – 8, mazowieckie) Jak już rozwiązałam różne problemy, zaprosiłam dzieci na platformę na konkretną godzinę. Czekam – nikt nie wszedł. Co się stało? Okazało się że nie umieli się zalogować. (k, 11 lat i więcej stażu, technikum, mazowieckie). Wszyscy chcieli Messengerem wysłać wiadomości, bo to umieją robić, a maila musieli się nauczyć. Niektórzy musieli dopiero założyć sobie maila. (k, 11 lat i więcej stażu, szkoła branżowa, małopolskie). To zagadnienie, pozostawiam do rozważenia twórcom podstaw programowych i nauczycielom informatyki. Jest to jednak jeden z elementów trudnej sytuacji, z którą przychodzi nam się mierzyć.

Nauczyciele zostali postawieni przed ścianą – technologiczną, co oczywiste, ale też przed własnymi barierami. *Aby nauczyciele mogli swo-*

*bodnie tworzyć i zmieniać materiały znalezione w sieci muszą umieć sprawnie weryfikować informacje oraz znać narzędzia, programy i aplikacje na tyle dobrze, żeby korzystanie z nich było ułatwieniem w pracy*². Tu ze wsparciem ruszyły ośrodki doskonalenia nauczycieli, choć – co ciekawe – w badaniu wcale ich nie wykazano jako źródeł pomocy. Tymczasem szkoleń na temat różnego rodzaju platform edukacyjnych, aplikacji, programów itd. w naszym ośrodku przeprowadzono mnóstwo, co też od pracowników wymagało ogromnej mobilizacji. Z czasem były to zajęcia coraz bardziej zaawansowane, dotyczące nie tylko tego, żeby w ogóle przeprowadzić lekcję, ale tego, by zrobić to JAK NAJLEPIEJ, najbardziej efektywnie i atrakcyjnie dla uczniów. Od pytań dotyczących dostępnych, bezpłatnych platform do nauki zdalnej przeszliśmy do znacznie bardziej zaawansowanych zagadnień. Pojawiły się nowe problemy związane z ocenianiem on-line, z testowaniem, stawiano pytania o sens oceny w takich warunkach, o formy kontaktów z rodzicami, o zadawanie zadań domowych i ich weryfikacji, o sprawdzanie samodzielności wykonania. Uczyliśmy się tego na bieżąco.

Okazało się, że nauczyciele [...] *Muszą też wiedzieć, czego ich uczniowie i uczennice potrzebują, co lubią, jak chcą się uczyć. I tutaj znów w badaniu widać, że wielu nauczycieli posłuchało swoich uczniów. Ponad 80% badanych wskazuje, że korzystało w swojej pracy z serwisu YouTube. A edukacja z wykorzystaniem wideo, jest jednym z podstawowych sposobów, w jaki młodzi ludzie chcą i lubią się uczyć. Chętnie również korzystają z mediów społecznościowych, więc prace domowe przez Messengera lub na WhatsAppie bywały w niektórych szkołach codziennością*³. Wracamy więc do początku artykułu. Nauczyciele musieli przededefiniować swoje podejście do nowych mediów, do forów społecznościowych, do wykorzystywania telefonów w edukacji wreszcie. Pokonać niechęć wynikającą z własnych preferencji i przekonań, ale też z obowiązujących w szkołach

¹ *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Edycja II. Raport z badań.* Centrum Cyfrowe, Warszawa 2020.

² Tamże.

³ Tamże.

rygorów organizacyjnych, zgodnie z którymi z komórek w szkole korzystać nie wolno. Okazało się, że przy tym, iż media społecznościowe to narzędzia dające wiele możliwości – w tym natychmiastowej komunikacji, ułatwiające prowadzenie konsultacji, komentowanie prac uczniów. Nauczyciele musieli się przekonać, czym dysponuje Khan Academy czy serwis YouTube, co oferuje serwis TED, przefiltrować te materiały przez sito własnych doświadczeń i potrzeb, zastanowić nad ich wiarygodnością. Odważyć się z nich skorzystać, czasem wbrew swoim przyzwyczajeniom. Internet jest taki, jak tworzący go ludzie. Pełen mądrych informacji, sprawdzonych danych, ale też straszliwych bzdur, niepopartych niczym pseudonaukowych teorii, wynikających z niewiedzy, strachu przed nieznanym i próby znalezienia powiązań między elementami, które powiązane nie są. Internet pełen też jest materiałów, które wymagają zaangażowania odbiorców, tzn. żeby coś zastosować, trzeba się tego nauczyć.

Rewolucji w myśleniu musieli tu dokonać np. nauczyciele przedmiotów artystycznych czy – bardziej spektakularne – WF, którzy znaleźli w Internecie dużo, bardzo przydatnych materiałów, umożliwiających im pracę w sytuacji, w której wydawała się ona niemożliwa. Wydaje się, że to też czas, który nauczyciele WF (oczywiście ci otwarci na zmianę i umiejący korzystać z okazji, by wdrożyć nowe rozwiązania) mogą wykorzystać na edukację zdrowotną, na wdrażanie nawyków codziennej – czasem drobnej – aktywności fizycznej, zdrowego żywienia czy innych elementów zdrowego stylu życia. W sieci jest bardzo wiele filmów z różnorodnymi treningami, stron trenerów różnego rodzaju form fitnessu, prowadzących bezpłatne zajęcia on-line w czasie rzeczywistym, wiele aplikacji przydatnych w mierzeniu codziennej aktywności. Pisaliśmy o tym w poprzednim i piszemy w obecnym numerze kwartalnika.

Niebywale ważna kwestia, na którą zwracały uwagę nauczycielki/le zarówno w ankiecie, jak i w wywiadach dotyczy tego, że dla wielu uczennic i uczniów pod względem sprzętowym edukacja zdalna oznaczała w rzeczywistości naukę za pośrednictwem telefonu. Najważniejszym ograniczeniem smartphona jest przede wszystkim wielkość jego ekranu. [...] Smartfon to uczniowska rzeczywistość, ale jak się okazało, nie wszyscy potrafili korzystać z niego do celów poznawczych⁴. Z badań wynikało jeszcze niedawno, że: 82% badanych w wieku 9 – 17 lat codziennie korzysta ze smartfona, łącząc się z Internetem, 79% używa go do oglądania filmów, 62% do grania w gry, a aż 63% ankietowanych zdarzyło się bawić smartfonem lub tabletem bez konkretnego celu⁵. Podejrzewam, że teraz te odsetki są jeszcze wyższe. Pojawia się tu problem podobny do tego, który poruszałam na początku artykułu. Uczniowie, o których mówi się potocznie, że rodzą się z umiejętnością obsługi sprzętu elektronicznego, wcale nie są tacy biegli w posługiwaniu się nim w większym zakresie niż podstawowy. Ale to też wynik dotychczasowej praktyki szkolnej – jeśli nauczyciele nie wykorzystują smartfonów w nauczaniu różnych przedmiotów, nie pokazując, ile przydatnych, edukacyjnych aplikacji można tam znaleźć – to trudno oczekiwać, że zrobią to sami uczniowie. Edukacja szkolna z wielu względów wciąż jest „odporna” na nowe technologie (NASK, 2017), a jeśli te już się pojawiają, to stanowią jedynie dodatek w procesie uczenia się, niżeli główną oś, wokół której ten proces się odbywa. Szkoła nie stwarza dzieciom okazji do korzystania ze smartfona w celach poznawczych – jako narzędzia dostępu do zasobów edukacyjnych, źródła wiedzy, narzędzia do refleksyjnego porównywania wiadomości, krytycznego namysłu nad nimi, uczenia się języków obcych, współpracy z uczniami i nauczycielem⁶. Sytuację utrudniała jeszcze jedna kwestia: W przeciwieństwie do Wielkiej Brytanii, Francji, Au-

stralii czy niektórych stanów USA, w Polsce zasady korzystania ze smartfonów w szkołach nie są ogólnie uregulowane, tylko pozostają w gestii każdej placówki. Prawo oświatowe nakłada na szkołę obowiązek ustalenia reguł dotyczących korzystania z telefonów komórkowych i innych urządzeń elektronicznych na terenie szkoły (art. 99, pkt. 4). Na tej podstawie 60% szkół w Polsce zdecydowało się na całkowity zakaz korzystania z telefonów komórkowych przez uczniów (Głomb, Kniąź, 2019).⁷ I znowu – jeśli trzeba było sięgnąć do smartfonów jako narzędzia, czasem podstawowego do prowadzenia zajęć czy komunikacji – to jak się to ma do tych wcześniejszych ustaleń? W mniejszych ośrodkach w czasie pandemii dzieci często nie miały komputerów, miały też problem z dostępem do Internetu. Smartfony były jedyną możliwością uczestnictwa w zajęciach.

Jednocześnie okazało się, że niektórzy uczniowie potrafią robić na swoich komputerach rzeczy, o których nauczyciele nie mają pojęcia. I czasem udawało się odwrócenie ról w tym zakresie – uczniowie uczyli nauczycieli. To znowu wymagało otwartości obu stron – niezamykania się nauczycieli z przekonaniem przebywania w obłężonej twierdzy i w poczuciu zagrożenia własnego autorytetu, oraz chęci współpracy ze strony uczniów. Z pewnością taka sytuacja jest poplonem wcześniejszej atmosfery w szkole. Rozwiązanie to bardzo trudne, ale nie niemożliwe, jak się okazuje.

Jednym z zagadnień, które były w czołówce szkoleń prowadzonych przez ośrodek w czasie pandemii, była kwestia prawa autorskiego w praktyce szkolnej. To, co było traktowane dotychczas jako zbędna ciekawostka, którą przejmowali się nieliczni, teraz okazało się niezwykle istotnym elementem codziennej pracy. Z czego w sieci można bez naruszenia prawa korzystać, na czym polegają specjalne uprawnienia szkół, jakie materiały można wykorzystać, stosując prawo

⁴ Tamże.

⁵ J. Pyżalski, A. Zdrodowska, Ł. Tomczyk, K. Abramczuk: *Polskie badanie EU KIDS Online*. 2018. <http://www.ibe.edu.pl/smartfonywszkole/opis-projektu.html> [Dostęp: 18.02.2021]

⁶ *Smartfony w szkole. Ustalmy reguły gry. Założenia projektu*. IBE Warszawa 2019. <http://www.ibe.edu.pl/smartfonywszkole/opis-projektu.html> [Dostęp: 18.02.2021]

⁷ <https://pisa.ibe.edu.pl/wp-content/uploads/2020/09/SMARTFONY-W-SZKOLE-RAPORT.pdf>, s.12. [Dostęp: 18.02.2021]

cytatu, co można uczniom przysłać w ramach lekcji... Przy okazji stało się jasne, że z umiejętnością wyszukiwania materiałów atrakcyjnych treściowo i wizualnie, z legalnych i uznanych za wartościowe źródeł też nie jest najlepiej. Nasze szkolenia na temat prawa autorskiego w praktyce szkolnej były więc rekordy popularności.

Interesującym zagadnieniem okazała się też kwestia prawa do prywatności, tego, że będąc on-line, włączając kamerę w domu, pokazujemy przestrzeń osobistą. Część nauczycieli i część uczniów miała i ma z tym problem. Z różnych względów. Rodziły się więc pytania o konieczność takich działań, o kwestie związane z weryfikacją obecności, z interakcjami wewnątrz grupy i z nauczycielem....

Pisałam wcześniej o nadmiarze informacji i ofert różnego rodzaju, które nas otaczają. Tu też nastąpił efekt chaosu. Z jednej strony metodycznego, z drugiej informacyjnego. Z czego nauczyciele korzystali? Znowu wyjątek z cytowanych badań: *Youtube i inne serwisy wideo. Wersje elektroniczne podręczników oraz inne materiały komercyjnych wydawnictw. Materiały z blogów/portali/stron internetowych innych nauczycieli. E-podręczniki (na portalu epodreczniki.pl). Materiały udostępniane przez instytucje kultury. Materiały udostępniane przez organizacje pozarządowe. Portal zdalnelekcje.pl.[...]*⁸ Chciałabym tu podkreślić dla mnie rzecz niesłychanie ważną: wskazane w tym zestawieniu materiały z blogów i stron nauczycieli. Ich wysyp był przeogromny. Liczby obserwujących różne fora i blogi rosły w tysiące – czasem byli to bierni uczestnicy, korzystający z zamieszczanych materiałów, ale też bardzo aktywni, tworzący materiały i dzielący się wiedzą i świeżo zdobytymi umiejętnościami. Nauczyciele nawzajem zapraszali się do obserwacji swoich zajęć, wrzucali do sieci scenariusze lekcji na zasadach CC i wypracowane materiały, dzielili się własnymi doświadczeniami...Tu

środki masowej komunikacji i media społecznościowe okazały się niezastąpione, bo tworzone na bieżąco, stale uzupełniane o nowe pozycje; były też płaszczyzną dyskusji i wsparcia.

Spora część szkoleń prowadzonych w naszym ośrodku również polegała na wypracowywaniu przez uczestników, a więc czynnych nauczycieli, konkretnych materiałów. Powstał zbiór tutoriali i opracowań dostępnych na stronie www.womkat.edu.pl/Info/Materiały-do-pobrania, na specjalnie przygotowanych padletach, scenariuszy publikowanych w naszym kwartalniku.

Pandemia i doświadczenia z pracą zdalną i takimż nauczaniem wiele rzeczy unaoczniała – pokazała potrzeby przyszłości, tj. to, że dzisiejsi uczniowie będą wchodzić w dorosłe życie, w którym część rozwiązań z czasu pandemii zostanie na trwałe. Część firm będzie wykorzystywać elementy pracy zdalnej (planowane są zmiany w prawie pracy, które to umożliwią), z pewnością w ten sposób będzie się odbywać część spotkań (np. nauczyciele twierdzą, że to będzie dobry sposób kontaktu z rodzicami w ramach standardowych zebrań) czy konferencji, wiele też zadań zawodowych będzie wykonywana on-line, jeśli ich efektywność nie będzie mniejsza niż w warunkach stacjonarnych. Wymagać to będzie nowych, dobrze opanowanych umiejętności związanych z obsługą komputera i zaawansowanych funkcji smartfonów, wyszukiwania i krytycznej oceny źródeł. Samodzielnej nauki. Ktoś powiedział, że przygotowujemy teraz uczniów do zawodów, których jeszcze nie ma. Im bardziej będą elastyczni, ciekawi świata, tym większa nadzieja, że dostrzegą szanse w tym zmieniającym się na naszych oczach świecie. Podejrzewam, że trudno będzie szkołom wrócić w tym kontekście do zakazów korzystania z telefonów w szkole, do podejrzliwego spoglądania na media społecznościowe i różnego rodzaju komunikatory. Trudno

będzie nauczycielom wrócić do starych notatek i posługiwania się na lekcjach tylko umowną kredą. Uczniowie wcześniej niż w chwili startu w dorosłość pewnie przekonają się, że *wiedzą, czego nie wiedzą*, że smartfon to nie tylko narzędzie towarzyskiego kontaktu i autokreacji, ale też przydatne narzędzie wspomagające naukę i nie tylko.

Jakiej szkoły chcemy? – cytaty z badań nad nauką w czasie pandemii: *Szkoła podstawowa uczy na pamięć. Uczniowie nie wdrażają wiedzy, szkoła nie rozbudza w nich tej podstawowej ciekawości. Nie mają przeświadczenia, że fajnie jest wiedzieć o różnych rzeczach, że wiedza może się przydać. I to się przekłada na kompetencje cyfrowe. Nie chce im się uczyć i dowiadywać. Nauczanie pamięciowe jest bezsensowne. Trzeba iść w stronę kompetencji i ciekawych tematów. (m, 6 – 10 lat stażu, technikum, śląskie)*⁹

I to byłaby podstawowa korzyść z pandemii. Zmiany są nieuchronne, jeśli szkoła ma nadążyć za rzeczywistością, która przyspieszyła jak nigdy dotąd. Nauka on-line umożliwiła przerzucenie w większym stopniu odpowiedzialności za własną naukę, za gospodarowanie czasem na uczniów. To czas na testowanie zasad odwróconej klasy, na tworzenie przez uczniów projektów, polegających na wyszukiwaniu i weryfikowaniu wiedzy, na Web-Questy, na uczeniu ich krytycznego podejścia do źródeł. Podejście z pewnością idealistyczne, ale może nie do końca? Czasem rewolucje zaczynają się od drobnych zmian.

Żyjemy w czasie dominaty mediów. Rządzą nami ekrany. Przed pandemią można było udawać, że to nie ma większego znaczenia. Szczególnie poloniści (co, jako polonistka, mówię z bólem) mieli tendencję do zaprzeczania rzeczywistości. Teraz jest inaczej, dlatego kwestia edukacji medialnej staje się tak ważna. Ale o tym w kolejnym artykule.

Iwona Kruszewska-Stoły jest wicedyrektorem ds. doskonalenia nauczycieli w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach

⁸ Edukacja zdalna w czasie pandemii...

⁹ Tamże.

EGZAMIN MATURALNY Z HISTORII W LATACH 2021 – 2023 A EDUKACJA ZDALNA

DR EWA CHORAŹY

W roku szkolnym 2022/2023 ostatnie klasy pogimnazjalne ukończyły naukę w liceach, a rok później w technikach. W okresie tym po raz ostatni zostanie przeprowadzony egzamin maturalny w formule z 2015 r., czyli tej, do której przystępują maturzyści, będący absolwentami gimnazjum.

Miniony i bieżący rok szkolny wygenerował jednak zmiany, które przełożyły się na strukturę wymagań egzaminacyjnych ze wszystkich egzaminów zewnętrznych, a zatem i egzaminu maturalnego z historii, którego dotyczą niniejsze rozważania.

Ostatnim rocznikom *pogimnazjalnym* przyszło realizować zadania edukacyjne w systemie edukacji tzw. hybrydowej i zdalnej. Jest to ewenement w historii edukacji nie tylko w naszym kraju. Wprowadzenie edukacji zdalnej postawiło szkoły i całą ich społeczność w nowej, niespotykanej dotąd sytuacji, która nastąpiła praktycznie z dnia na dzień.

Zmieniły się sposoby, formy i metody pracy, zmiana uległa sytuacja nie tylko nauczyciela, ale i ucznia. Wymagania edukacyjne i egzaminacyjne stały się przedmiotem dyskusji zarówno w środowiskach nauczycielskich, akademickich, jak i egzaminacyjnych. Pojawiły się postulaty zweryfikowania, uproszczenia wymagań egzaminacyjnych ze względu na zaistniałą sytuację.

W efekcie tej dyskusji zostało ogłoszone *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 16 grudnia 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego*

ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem Covid-19, wprowadzające w życie zmiany w wymaganiach egzaminacyjnych w roku szkolnym 2020/2021. Załącznikiem nr 2 do wymienionego aktu prawnego są określone rozporządzeniem wymagania egzaminacyjne.

Pochodną *Rozporządzenia* stał się *Aneks do Informatora maturalnego*, opisujący zmienione wymagania egzaminacyjne.¹

Rola i znaczenie egzaminu nie uległy zmianie. W dalszym ciągu egzamin maturalny – jako egzamin doniosły – pełni trzy zasadnicze funkcje:²

- 1) wyznacza poziom spełniania przez zdających wymagań egzaminacyjnych w zakresie przedmiotów, z których uczniowie przystępowali do egzaminów w 2021 r.,
- 2) stanowi poświadczenie osiągnięcia przez zdającego wymaganego prawem poziomu wiadomości i umiejętności w zakresie języka polskiego, matematyki i wybranego języka obcego – w przypadku zdania wszystkich egzaminów obowiązkowych w części pisemnej (na poziomie podstawowym) – dotyczy egzaminu maturalnego w 2021 r.,
- 3) zastępuje egzamin wstępny do szkół wyższych, które wykorzystują wyniki egzaminu maturalnego z danego przedmiotu lub przedmiotów – przede wszystkim na poziomie rozszerzonym – jako kryteria w procesie rekrutacji.

Zgodnie z informacją na stronie CKE

przykładowe zadania, wraz z rozwiązaniami, które mogą wystąpić na omawianym egzaminie można znaleźć w:

- informatorach o egzaminie maturalnym z poszczególnych przedmiotów, z uwzględnieniem aneksów do informatorów o egzaminie maturalnym w 2021 r.,
- arkuszach tzw. matury próbnej,
- arkuszach z lat ubiegłych (nie wszystko bowiem uległo zmianie!).

Wymagania egzaminacyjne – maj/czerwiec 2021 – są oczywiście pochodną wymagań edukacyjnych z historii opisanych podstawą programową z tego przedmiotu z pewnymi zmianami, które redukują treści podstawy na potrzeby egzaminu. Przypominam, że **wymagania edukacyjne (szkolne) zmianom nie uległy**.

Opierając się na prezentacji ze szkoleń ORE w sprawie zmian w wymaganiach egzaminacyjnych i treści *Aneks*³, przedstawiam obszary, wokół których skupiły się redukcje (w sumie ok. 80 zmian). Należą do nich:

1. Usunięcie zapisów z zakresu wymagań ogólnych (umiejętności) dotyczących:
 - synchronizacji wydarzeń z historii powszechnej oraz dziejów ojczystych (I. *Chronologia historyczna*),
 - dostrzegania wielości perspektyw badawczych oraz wielorakich interpretacji historii i ich przyczyn (II. *Analiza i interpretacja historyczna*).
2. Usunięcie zapisów z zakresu wymagań szczegółowych, dotyczących:
 - wspomnianej wyżej synchronizacji wydarzeń,
 - znajomości ocen historiografii,
 - tematyki obejmującej inne obszary geograficzne, które pojawiają się jedynie epizodycznie, albo w związku z wydarzeniami i procesami zachodzącymi w przywołanym kręgu Polski i Zachodu,
 - zapisów dotyczących szczegółowej faktografii (pozostawiając istotne obszary, okresy, zagadnienia, których brak zburzyłby rozumienie procesów historycznych).

Należy podkreślić, że omawiane zmiany (usunięcie pewnych zapisów) **dotyczą tylko i wyłącznie treści wy-**

¹ https://cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Informatory/2015/aneks/Aneks_2021_historia_EM_standardowy.pdf, s.1

² <https://cke.gov.pl/egzamin-maturalny/egzamin-w-nowej-formule/>

³ Materiały do szkoleń nauczycieli z zakresu zmiany w wymaganiach egzaminacyjnych z historii. www.ore.edu.pl

stępujących w wymaganiach edukacyjnych dla IV etapu edukacyjnego w zakresie rozszerzonym.

W szkoleniach organizowanych przez ORE podkreślano, iż funkcjonującą w procesie edukacyjnym jest zasada kumulatywności. Czyli, na każdym wyższym etapie edukacyjnym obowiązują wymagania z etapów poprzednich.

Przypomnijmy, że w czasie trzyletniej edukacji na poziomie gimnazjum uczeń realizował treści od czasów najdawniej-

szych do I wojny światowej włącznie. Te treści, określone jako wymagania na poziomie podstawowym, były kontynuowane w I klasie szkoły (przed reformą ponadgimnazjalnej), obecnie – ponadpodstawowej. Zatem, w pierwszej klasie ponadpodstawowej (ponadgimnazjalnej) realizowano edukację z zakresu historii najnowszej, po I wojnie światowej, do czasów obecnych. A te wymagania – wymagania na poziomie podstawowym – zmianom nie uległy.

Chcąc w chwili obecnej spojrzeć w sposób całościowy na obowiązujące zapisy, możemy zestawić wymagania (treści), które nie uległy zmianom z tymi, które uproszczono.

Poniższa tabela przedstawia tego rodzaju zestawienie, które moim zdaniem, pokazuje całość obowiązujących zapisów z zakresu wymagań szczegółowych, czyli treści podstawowe (PP) i spójne z nimi, rozszerzające zapisy na poziomie rozszerzonym (PR).

Historia – III i IV etap edukacyjny (na podst. *Podstawy programowej z historii dla szkół ponadgimnazjalnych i Aneksu do informatora maturalnego* www.cke.gov.pl)⁴. **Zmiany – treści wykreślone z wymagań w 2021 – zapisane są kursywą i w nawiasie kwadratowym.**

PP (III etap edukacyjny + I klasa szkoły ponadgimnazjalnej)	PR IV etap edukacyjny
1. Najdawniejsze dzieje człowieka. Zdający: 1) porównuje koczowniczy tryb życia z osiadłym i opisuje skutki przyjęcia przez człowieka trybu osiadłego; 2) wyjaśnia zależności pomiędzy środowiskiem geograficznym a warunkami życia człowieka.	–
2. Cywilizacje Bliskiego Wschodu. Zdający: 1) lokalizuje w czasie i przestrzeni cywilizacje starożytnej Mezopotamii i Egiptu; 2) charakteryzuje strukturę społeczeństwa i system wierzeń w Egipcie; 3) wyjaśnia znaczenie pisma i prawa w procesie powstawania państw; 4) rozpoznaje typy pisma wykształcone na terenie Mezopotamii i Egiptu.	I. Starożytność. 1. Cywilizacje Bliskiego Wschodu (<i>i Dalekiego Wschodu</i>). Zdający: 1) charakteryzuje uwarunkowania geograficzne rozwoju cywilizacji na Bliskim Wschodzie; [2) <i>porównuje formy ustrojowe i struktury społeczne w cywilizacjach bliskowschodnich</i>] 3) rozpoznaje cechy charakterystyczne najważniejszych osiągnięć kulturowych cywilizacji bliskowschodnich (<i>oraz hinduskiej i chińskiej</i>) w zakresie architektury, sztuki, nauki i pisma.
3. Starożytny Izrael. Zdający: 1) charakteryzuje podstawowe symbole i główne zasady judaizmu; 2) wyjaśnia różnicę pomiędzy politeizmem a monoteizmem, odwołując się do przykładów.	–
4. Cywilizacja grecka. Zdający: 1) wyjaśnia wpływ środowiska geograficznego na gospodarkę i rozwój polityczny starożytnej Grecji; 2) umiejscawia w czasie i porównuje system sprawowania władzy oraz organizację społeczeństwa w Sparcie i Atenach perykleskich; 3) charakteryzuje czynniki integrujące starożytnych Greków – język, system wierzeń, teatr oraz igrzyska olimpijskie.	2. Społeczeństwo, życie polityczne i kultura starożytnej Grecji. Zdający: 1) charakteryzuje geograficzne uwarunkowania cywilizacji greckiej; 2) [wyjaśnia przemianę ustrojową w Atenach i] porównuje formy ustrojowe greckich polis; 3) rozpoznaje dokonania kulturowe Greków w dziedzinie architektury, rzeźby, teatru, literatury, filozofii, nauki i identyfikuje je z ich twórcami; 4) identyfikuje dziedzictwo kultury greckiej w dorobku kulturowym Europy.
–	3. Ekspansja w świecie greckim i rzymskim. Zdający: 1) porównuje kolonizację grecką z fenicką w basenie Morza Śródziemnego; 2) charakteryzuje wojny grecko-perskie i ekspansję Aleksandra Wielkiego; 3) charakteryzuje ekspansję rzymską i wyjaśnia ideę imperium rzymskiego.
5. Cywilizacja rzymska. Zdający: 1) umiejscawia w czasie i charakteryzuje system sprawowania władzy oraz organizację społeczeństwa w Rzymie republikańskim i cesarstwie; 2) wyjaśnia przyczyny i wskazuje skutki ekspansji Rzymu, opisując postawy Rzymian wobec niewolników i ludów podbitych;	4. Społeczeństwo, życie polityczne i kultura starożytnego Rzymu. Zdający: 1) charakteryzuje przemiany ustrojowe i społeczne w Rzymie republikańskim i w cesarstwie rzymskim; [2) <i>porównuje niewolnictwo w Rzymie z wcześniejszymi formami niewolnictwa w świecie bliskowschodnim i greckim;</i>]

⁴ https://cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Informatory/2015/aneks/Aneks_2021_historia_EM_standardowy.pdf, s. 2 – 17.

PP (III etap edukacyjny + I klasa szkoły ponadgimnazjalnej)	PR IV etap edukacyjny
3) podaje przykłady wpływu kultury greckiej na kulturę rzymską; 4) rozróżnia wewnętrzne i zewnętrzne przyczyny upadku starożytnego państwa rzymskiego.	2) opisuje zmiany w położeniu religii chrześcijańskiej w państwie rzymskim (od religii prześladowanej, poprzez tolerowaną, do panującej); 3) prezentuje przyczyny upadku państwa rzymskiego; [4] <i>prezentuje najważniejsze stanowiska historiografii dotyczące przyczyn upadku państwa rzymskiego;</i> 4) rozpoznaje dokonania kulturowe Rzymian w dziedzinie prawa, literatury, nauki, architektury i techniki; 5) identyfikuje dziedzictwo kultury rzymskiej w dorobku kulturowym Europy.
6. Dziedzictwo antyku. Zdający: 1) charakteryzuje najważniejsze osiągnięcia kultury materialnej i duchowej antycznego świata w różnych dziedzinach: filozofii, nauce, architekturze, sztuce, literaturze; 2) podaje przykłady osiągnięć cywilizacyjnych antyku, które mają wpływ na cywilizację współczesną.	–
7. Chrześcijaństwo. Zdający: 1) umiejscawia w czasie i przestrzeni narodziny i rozprzestrzenianie się chrześcijaństwa; 2) wskazuje przyczyny i przykłady prześladowania chrześcijan w państwie rzymskim.	–
8. Arabowie i świat islamski. Zdający: 1) umiejscawia w czasie i przestrzeni kierunki i zasięg podbojów arabskich; 2) opisuje podstawowe zasady i symbole islamu; 3) wyjaśnia rolę Arabów w przekazywaniu dorobku kulturowego pomiędzy Wschodem a Zachodem.	II. Średniowiecze. 1. Bizancjum i Zachód a świat islamu. Zdający: 1) charakteryzuje kręgi kulturowe: łaciński, bizantyjski i arabski; [2] <i>opisuje charakterystyczne cechy bizantyjskiego systemu politycznego;</i> [3] <i>wyjaśnia wpływ cywilizacji islamskiej na cywilizację łacińską i bizantyjską;</i> 2) rozpoznaje najważniejsze osiągnięcia cywilizacji islamskiej w zakresie architektury, sztuki i nauki.
9. Początki cywilizacji zachodniego chrześcijaństwa. Zdający: 1) umiejscawia w czasie i przestrzeni monarchię Karola Wielkiego, Państwo Kościelne oraz Cesarstwo w Europie Zachodniej; 2) charakteryzuje działalność Karola Wielkiego i wyjaśnia, na czym polegał renesans karoliński; 3) charakteryzuje główne idee uniwersalnego cesarstwa Ottona III.	2. Europa wczesnego średniowiecza. Zdający: 1) opisuje zasięg terytorialny, organizację władzy, gospodarkę i kulturę państwa Franków; 2) charakteryzuje i porównuje ideę cesarstwa karolińskiego z ideą cesarstwa Ottonów; 3) opisuje proces tworzenia się państw w Europie Zachodniej; [<i>z uwzględnieniem najazdów Arabów, Normanów i Węgrów;</i>] [3] <i>opisuje proces tworzenia się państw w Europie Środkowo-Wschodniej, z uwzględnieniem wpływu cywilizacji łacińskiej i bizantyjskiej;</i> 4) charakteryzuje funkcjonowanie władzy, struktur społecznych i gospodarki w systemie feudalnym.
10. Bizancjum i Kościół wschodni. Zdający: 1) lokalizuje w czasie i przestrzeni cesarstwo bizantyjskie; 2) charakteryzuje rolę Bizancjum jako kontynuatora cesarstwa rzymskiego i rozpoznaje osiągnięcia kultury bizantyjskiej (prawo, architektura, sztuka); 3) wyjaśnia przyczyny i skutki rozłamu w Kościele w XI w.	Jak w punkcie 1
11. Spółeczeństwo średniowiecznej Europy. Zdający: 1) rozpoznaje typowe instytucje systemu lennego; 2) wyjaśnia pojęcie stanu i charakteryzuje podziały społeczne w średniowieczu; 3) charakteryzuje funkcje gospodarcze, polityczne i kulturowe miast w średniowieczu.	3. Europa w okresie krucjat. Zdający: 1) wyjaśnia ideowe i polityczne przyczyny rywalizacji papieżstwa z cesarstwem o zwierzchnictwo nad średniowieczną Europą; 2) charakteryzuje polityczne, społeczno-gospodarcze i religijne uwarunkowania oraz ocenia skutki wypraw krzyżowych do Ziemi Świętej i rekonkwisty;
12. Kultura materialna i duchowa łacińskiej Europy. Zdający: 1) wyjaśnia kulturotwórczą rolę Kościoła w dziedzinie nauki, architektury, sztuki i życia codziennego średniowiecznego społeczeństwa; 2) porównuje główne elementy kultury rycerskiej i kultury miejskiej; 3) rozpoznaje zabytki kultury średniowiecza, wskazując różnice pomiędzy stylem romańskim a stylem gotyckim, z uwzględnieniem przykładów z własnego regionu.	3) opisuje charakterystyczne przejawy ożywienia społeczno-gospodarczego w Europie XI–XIII w.; 4) opisuje kierunki i charakter oraz konsekwencje najazdów mongolskich dla Europy Środkowo-Wschodniej.

PP (III etap edukacyjny + I klasa szkoły ponadgimnazjalnej)	PR IV etap edukacyjny
13. Polska pierwszych Piastów. Zdający: 1) sytuuje w czasie i przestrzeni państwo pierwszych Piastów; 2) wskazuje, na przykładzie państwa pierwszych Piastów, charakterystyczne cechy monarchii patrymonialnej; 3) wyjaśnia okoliczności przyjęcia chrztu przez Piastów oraz następstwa kulturowe, społeczne i polityczne chrystianizacji Polski; 4) ocenia dokonania pierwszych Piastów w dziedzinie polityki, gospodarki i kultury.	4. Polska w okresie wczesnopiastowskim. Zdający: [1] <i>prezentuje główne stanowiska dotyczące etnogenezy Słowian;</i> 1) wyjaśnia uwarunkowania narodzin państwa polskiego i jego chrystianizacji; 2) opisuje rozwój terytorialny państwa polskiego w X–XII w.; 3) rozpoznaje tendencje centralistyczne i decentralistyczne w życiu politycznym państwa polskiego w X–XII w. [5] <i>synchronizuje najważniejsze wydarzenia z dziejów Polski i Europy w X–XII w.</i>
14. Polska dzielnicowa i zjednoczona. Zdający: 1) sytuuje w czasie i przestrzeni Polskę okresu rozbicia dzielnicowego; 2) opisuje postanowienia statutu Bolesława Krzywoustego; 3) porządkuje i sytuuje w czasie najważniejsze wydarzenia związane z relacjami polsko-krzyżackimi w epoce Piastów; 4) opisuje zmiany społeczno-gospodarcze w epoce rozbicia dzielnicowego i dostrzega związki pomiędzy rozwojem ruchu osadniczego a ożywieniem gospodarczym; 5) ocenia dokonania Kazimierza Wielkiego w dziedzinie polityki wewnętrznej (system obronny, urbanizacja kraju, prawo, nauka) oraz w polityce zagranicznej; 6) charakteryzuje zmiany struktury społeczno-wyznaniowej Królestwa Polskiego po przyłączeniu ziem ruskich.	5. Polska w okresie rozbicia dzielnicowego. Zdający: 1) wyjaśnia przyczyny polityczne i społeczno-gospodarcze oraz następstwa rozbicia dzielnicowego; [2] <i>porównuje proces formowania się społeczeństwa stanowego w Polsce i w zachodniej Europie;</i> 2) opisuje przemiany społeczno-gospodarcze na ziemiach polskich oraz ocenia społeczno-kulturowe skutki kolonizacji na prawie niemieckim; 3) charakteryzuje proces przezwyciężenia rozbicia politycznego ziem polskich, ze wskazaniem na rolę władców i Kościoła. [5] <i>synchronizuje najważniejsze wydarzenia z okresu rozbicia dzielnicowego i dziejów Europy.</i>
–	6. Europa późnego średniowiecza. Zdający: [1] <i>wyjaśnia przyczyny kryzysu idei władzy uniwersalnej w Europie późnego średniowiecza;</i> 1) charakteryzuje przemiany społeczne i gospodarcze w Europie w późnym średniowieczu; [3] <i>opisuje zmiany na mapie politycznej Europy w XIV–XV w.;</i> 2) charakteryzuje następstwa upadku cesarstwa bizantyńskiego i ekspansji tureckiej dla Europy. 8. Kultura średniowiecza. Zdający: 1) wyjaśnia uniwersalny charakter kultury średniowiecznej; 2) ocenia znaczenie włączenia ziem polskich do cywilizacyjnego kręgu świata zachodniego (łacińskiego); 3) identyfikuje dokonania kultury okresu średniowiecza w zakresie piśmiennictwa, prawa, filozofii, architektury i sztuki, z uwzględnieniem kultury polskiego średniowiecza.
15. Polska w dobie unii z Litwą. Zdający: 1) wyjaśnia przyczyny i ocenia następstwa unii Polski z Litwą; 2) porządkuje i sytuuje w czasie najważniejsze wydarzenia związane z relacjami polsko-krzyżackimi w epoce Jagiellonów; 3) charakteryzuje rozwój uprawnień stanu szlacheckiego	7. Polska w XIV–XV w. Zdający: 1) opisuje rozwój terytorialny państwa polskiego w XIV–XV w.; 2) charakteryzuje rozwój monarchii stanowej w Polsce, uwzględniając strukturę społeczeństwa polskiego w późnym średniowieczu i rozwój przywilejów szlacheckich; 3) wyjaśnia międzynarodowe i wewnętrzne uwarunkowania związków Polski z Węgarami i Litwą w XIV–XV w.; 4) charakteryzuje i ocenia stosunki polsko-krzyżackie na płaszczyźnie politycznej, gospodarczej i kulturowej; 5) ocenia panowanie Piastów w dziejach Polski; ocenia politykę dynastyczną Jagiellonów. [6] <i>synchronizuje wydarzenia z dziejów Polski i Europy w XIV–XV w.</i>
16. Wielkie odkrycia geograficzne. Zdający: 1) sytuuje w czasie i przestrzeni wyprawy Krzysztofa Kolumba, Vasco da Gamy, Ferdynanda Magellana oraz sytuuje w przestrzeni posiadłości kolonialne Portugalii i Hiszpanii; 2) ocenia wpływ odkryć geograficznych na życie społeczno-gospodarcze i kulturowe Europy oraz dla Nowego Świata.	III. Dzieje nowożytne 1. Odkrycia geograficzne i europejski kolonializm doby nowożytnej. Zdający: [1] <i>charakteryzuje cywilizacje prekolumbijskie w Ameryce;</i> [2] <i>opisuje udział poszczególnych państw europejskich w podziale Nowego Świata w XVI–XVIII w.;</i> 1) ocenia wpływ odkryć geograficznych i ekspansji kolonialnej na życie gospodarcze i kulturowe Europy; 2) ocenia długofalowe konsekwencje wielkich odkryć geograficznych dla Ameryki, Azji, Afryki.

PP (III etap edukacyjny + I klasa szkoły ponadgimnazjalnej)	PR IV etap edukacyjny
17. Humanizm i renesans. Zdający: 1) wyjaśnia źródła rozwoju kultury renesansu oraz opisuje jej charakterystyczne cechy; 2) charakteryzuje największe osiągnięcia: Leonarda da Vinci, Michała Anioła, Rafaela Santi, Erazma z Rotterdamu, Mikołaja Kopernika i Galileusza; 3) ocenia rolę druku dla upowszechniania idei renesansu oraz rozwoju cywilizacji europejskiej.	2. Europa w XVI–XVII w. Zdający: 1) rozpoznaje charakterystyczne cechy renesansu europejskiego oraz wskazuje czołowych twórców i ich dzieła; 2) wyjaśnia polityczne, gospodarcze, społeczne, kulturowe uwarunkowania i następstwa reformacji, opisując główne nurty i postaci; charakteryzuje reformę Kościoła katolickiego; 3) opisuje mapę (<i>polityczną i</i>) wyznaniową Europy w XVI w.; 4) charakteryzuje i ocenia absolutyzm francuski;
18. Rozłam w Kościele zachodnim. Zdający: 1) wymienia czynniki, które doprowadziły do rozłamu w Kościele zachodnim; 2) opisuje cele i charakteryzuje działalność Marcina Lutra i Jana Kalwina oraz przedstawia okoliczności powstania kościoła anglikańskiego; 3) wyjaśnia cele zwołania soboru trydenckiego i wskazuje postanowienia służące wzmocnieniu katolicyzmu.	5) charakteryzuje główne europejskie konflikty polityczne w XVI–XVII w., z uwzględnieniem roli Turcji w Europie Środkowo-Wschodniej; 6) opisuje następstwa rewolucji angielskich; 7) opisuje przemiany w kulturze europejskiej w XVII w. i rozpoznaje główne dokonania epoki baroku; [8] <i>analizuje przemiany kapitalistyczne w życiu gospodarczym Europy Zachodniej XVI–XVII w.]</i>
19. Polska i Litwa w czasach ostatnich Jagiellonów. Zdający: 1) ocenia politykę zagraniczną ostatnich Jagiellonów; 2) przedstawia okoliczności zawarcia unii realnej pomiędzy Polską a Litwą i jej główne postanowienia oraz wskazuje na mapie terytorium Rzeczypospolitej Obojga Narodów; 3) charakteryzuje stosunki wyznaniowe w państwie polsko-litewskim i wyjaśnia ich specyfikę na tle europejskim; 4) przedstawia największe osiągnięcia piśmiennictwa polskiego epoki renesansu, uwzględniając twórczość Mikołaja Reja, Jana Kochanowskiego, Andrzeja Frycza Modrzewskiego; 5) rozpoznaje reprezentatywne obiekty sztuki renesansowej na ziemiach polskich ze szczególnym uwzględnieniem własnego regionu.	3. Rzeczpospolita w okresie renesansu i demokracji szlacheckiej. Zdający: 1) opisuje i wyjaśnia funkcjonowanie najważniejszych instytucji życia politycznego w XVI-wiecznej Polsce, w tym sejmików, sejmu, senatu i sejmiku elekcyjnego; ocenia demokrację szlachecką; 2) ocenia polską specyfikę w zakresie rozwiązań ustrojowych, struktury społecznej i modelu życia gospodarczego na tle europejskim [oraz synchronizuje najważniejsze wydarzenia z dziejów Polski w XVI w. z wydarzeniami europejskimi]; 3) opisuje zmiany terytorialne państwa polsko-litewskiego i charakteryzuje stosunki z sąsiadami w XVI w.; 4) ocenia zmiany w relacjach polsko-litewskich w XVI w.; 5) ocenia kulturową rolę Polski w przeniesieniu wzorców cywilizacji zachodniej na obszary ruskie i litewskie; 6) ocenia sytuację wyznaniową na ziemiach Rzeczypospolitej w XVI w., w tym tolerancję wyznaniową oraz unię brzeską; 7) identyfikuje dzieła polskiego renesansu [oraz ocenia dorobek polskiej myśli politycznej okresu odrodzenia i reformacji].
20. Spółeczeństwo i ustrój Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Zdający: 1) wymienia instytucje ustrojowe demokracji szlacheckiej i charakteryzuje ich kompetencje; 2) wyjaśnia okoliczności uchwalenia oraz główne założenia konfederacji warszawskiej i artykułów henrykowskich; 3) przedstawia zasady wolnej elekcji; 4) ocenia charakter zmian systemu polityczno-ustrojowego Rzeczypospolitej w XVII w.; 5) rozpoznaje charakterystyczne cechy kultury baroku, odwołując się do przykładów architektury i sztuki we własnym regionie	4. Rzeczpospolita Obojga Narodów w XVII w. Ustrój, społeczeństwo i kultura. Zdający: 1) opisuje zmiany terytorium Rzeczypospolitej w XVII w.; [2] <i>opisuje główne etapy konfliktów politycznych i militarnych Rzeczypospolitej ze Szwecją, państwem moskiewskim/Rosją i Turcją w XVII w.; wyjaśnia ich następstwa]</i> 2) wyjaśnia przyczyny kryzysów wewnętrznych oraz załamania gospodarczego Rzeczypospolitej w XVII w.; 3) ocenia polską specyfikę w zakresie rozwiązań ustrojowych, struktury społecznej i modelu życia gospodarczego na tle europejskim [oraz synchronizuje najważniejsze wydarzenia z dziejów Polski w XVII w. z wydarzeniami europejskimi]; 4) charakteryzuje proces oligarchizacji życia politycznego Rzeczypospolitej; 5) charakteryzuje sarmatyzm jako ideologię i styl życia polskiej szlachty; rozpoznaje dzieła sztuki polskiego baroku.
21. Rzeczpospolita Obojga Narodów i jej sąsiedzi w XVII w. Zdający: 1) wyjaśnia główne przyczyny wojen Rzeczypospolitej ze Szwecją, Turcją i Rosją; 2) wyjaśnia przyczyny, cele i następstwa powstania Bohdana Chmielnickiego na Ukrainie; 3) ocenia społeczno-gospodarcze i polityczne następstwa wojen w XVII w.; 4) wyjaśnia przyczyny i wskazuje przejawy kryzysu politycznego i społeczno-gospodarczego Rzeczypospolitej w II połowie XVII w.	5. Oświecenie, absolutyzm oświecony i rewolucje XVIII w. Zdający: [1] <i>wyjaśnia polityczne, gospodarcze, społeczne, kulturowe uwarunkowania oświecenia europejskiego]</i> 1) charakteryzuje główne idee europejskiego oświecenia i rozpoznaje jego główne dokonania w myśli politycznej, nauce, literaturze, sztuce i architekturze;
22. Formy państwa nowożytnego. Zdający: 1) charakteryzuje, na przykładzie Francji Ludwika XIV, ustrój monarchii absolutnej; 2) wymienia, odwołując się do przykładu Anglii, główne cechy monarchii parlamentarnej;	

PP (III etap edukacyjny + I klasa szkoły ponadgimnazjalnej)	PR IV etap edukacyjny
3) porównuje monarchię parlamentarną z monarchią absolutną, uwzględniając zakres władzy monarszej, prawa i obowiązki poddanych, rolę instytucji stanowych (parlamentu); 4) wyjaśnia, na czym polegała specyfika ustroju Rzeczypospolitej Obojga Narodów na tle Europy	2) charakteryzuje absolutyzm oświecony na przykładach państw sąsiadujących z Rzeczpospolitą; 3) charakteryzuje program modernizacji Rosji i rosyjską ideę imperium; 4) charakteryzuje parlamentaryzm angielski i rewolucję przemysłową w Anglii; 5) porównuje przyczyny oraz charakter rewolucji amerykańskiej i francuskiej. [7] <i>charakteryzuje specyfikę okresu jakobińskiego rewolucji francuskiej;</i> 8) <i>wskazuje najważniejsze zmiany na mapie politycznej Europy i Ameryki Północnej w XVIII w. oraz wyjaśnia ich przyczyny;</i> 9) <i>ocenia znaczenie rewolucji amerykańskiej i francuskiej z perspektywy politycznej, gospodarczej i społecznej.]</i>
23. Europa w XVIII w. Zdający: 1) wymienia idee oświecenia i rozpoznaje je w nauce, literaturze, architekturze i sztuce; 2) charakteryzuje zasadę trójpodziału władzy Monteskiusza i zasadę umowy społecznej Rousseau; 3) porównuje reformy oświeceniowe wprowadzone w Prusach, Rosji i Austrii.	6. Rzeczpospolita w XVIII w. Reformy oświeceniowe i rozbiory. Zdający: 1) charakteryzuje politykę Rosji, Prus i Austrii wobec Rzeczypospolitej i wskazuje przejawy osłabienia suwerenności państwa polskiego;
24. Rzeczpospolita Obojga Narodów w XVIII w. Zdający: 1) przedstawia przyczyny i przejawy kryzysu państwa polskiego w czasach saskich; 2) wyjaśnia zmiany położenia międzynarodowego Rzeczypospolitej w XVIII w.; 3) charakteryzuje projekty reform ustrojowych Stanisława Konarskiego i Stanisława Leszczyńskiego oraz dostrzega przejawy ożywienia w gospodarce i kulturze czasów saskich	Pkt. 5 cd.(5.5)
25. Bunt poddanych – wojna o niepodległość Stanów Zjednoczonych. Zdający: 1) przedstawia przyczyny i następstwa wojny o niepodległość; 2) ocenia wkład Polaków w walkę o niepodległość Stanów Zjednoczonych; 3) wymienia główne instytucje ustrojowe Stanów Zjednoczonych i wyjaśnia, w jaki sposób konstytucja amerykańska realizowała w praktyce zasadę trójpodziału władzy	Pkt. 6 cd. 2) charakteryzuje działania zmierzające do naprawy Rzeczypospolitej i walkę zbrojną o utrzymanie niepodległości w drugiej połowie XVIII w.; 3) charakteryzuje i ocenia dzieło Sejmu Wielkiego, odwołując się do tekstu Konstytucji 3 maja; 4) wyjaśnia specyfikę polskiego oświecenia; opisuje i wyjaśnia uwarunkowania wewnętrzne i międzynarodowe kolejnych rozbiorów Polski, a także analizuje zmiany granic; [5] <i>prezentuje oceny polskiej historiografii dotyczące rozbiorów, panowania Stanisława Augusta Poniatowskiego i przyczyn upadku Rzeczypospolitej;]</i> 5) ocenia dorobek kulturowy okresu stanisławowskiego, z uwzględnieniem reformy szkolnictwa. [7] <i>synchronizuje najważniejsze wydarzenia z dziejów Polski w XVIII w. z wydarzeniami w Europie i Stanach Zjednoczonych.]</i>
26. Rzeczpospolita w dobie stanisławowskiej. Zdający: 1) przedstawia okoliczności powstania, zadania i osiągnięcia Komisji Edukacji Narodowej; 2) sytuuje w czasie obrady Sejmu Wielkiego oraz uchwalenie Konstytucji 3 maja; wymienia reformy Sejmu Wielkiego oraz postanowienia Konstytucji 3 maja; 3) wyjaśnia okoliczności zawiązania konfederacji targowickiej i ocenia jej następstwa; 4) rozpoznaje charakterystyczne cechy polskiego oświecenia i charakteryzuje przykłady sztuki okresu klasycyzmu z uwzględnieniem własnego regionu	–
27. Walka o utrzymanie niepodległości w ostatnich latach XVIII w. Zdający: 1) sytuuje w czasie I, II i III rozbiór Rzeczypospolitej i wskazuje na mapie zmiany terytorialne po każdym rozborze; 2) przedstawia cele i następstwa powstania kościuszkowskiego; 3) rozróżnia wewnętrzne i zewnętrzne przyczyny upadku Rzeczypospolitej.	–
28. Rewolucja francuska. Zdający: 1) wyjaśnia główne przyczyny rewolucji i ocenia jej skutki; 2) wskazuje charakterystyczne cechy dyktatury jakobińskiej; 3) opisuje główne zasady ideowe rewolucji francuskiej zawarte w Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela	–
29. Epoka napoleońska. Zdający: 1) wyjaśnia okoliczności utworzenia Legionów Polskich i Księstwa Warszawskiego oraz opisuje cechy ustrojowe i terytorium Księstwa Warszawskiego;	IV. Wiek XIX 1. Europa napoleońska. Zdający: 1) opisuje kierunki (<i>i etapy</i>) podbojów Napoleona; charakteryzuje napoleońską ideę imperium;

PP (III etap edukacyjny + I klasa szkoły ponadgimnazjalnej)	PR IV etap edukacyjny
2) ocenia politykę Napoleona wobec sprawy polskiej oraz postawę Polaków wobec Napoleona.	[2] <i>wyjaśnia źródła sukcesów i porażek Napoleona w polityce wewnętrznej i zagranicznej;</i> 3) <i>wyjaśnia wpływ idei rewolucji francuskiej i wojen okresu napoleońskiego na zmiany polityczne, społeczne i gospodarcze w Europie;</i> 2) wskazuje przykłady i wyjaśnia przyczyny zaangażowania się Polaków po stronie Napoleona; 3) charakteryzuje ustrój polityczny Księstwa Warszawskiego; 4) charakteryzuje decyzje kongresu wiedeńskiego, z uwzględnieniem sprawy polskiej
30. Europa po kongresie wiedeńskim. Zdający: 1) przedstawia zasady i postanowienia kongresu wiedeńskiego, uwzględniając jego decyzje w sprawie polskiej; 2) wyjaśnia główne założenia idei liberalizmu, socjalizmu oraz idei narodowych w Europie w I połowie XIX w.	3. Ideologie XIX w. Zdający: 1) charakteryzuje i porównuje ideologie: konserwatyzm, liberalizm, nacjonalizm, socjalizm utopijny, marksizm i anarchizm; 2) wyjaśnia związki pomiędzy ideologiami liberalnymi i nacjonalistycznymi a europejskimi ruchami niepodległościowymi i zjednoczeniowymi, [omawia powstanie o niepodległość Grecji,] Wiosnę Ludów, zjednoczenie Włoch i Niemiec. [3] <i>porównuje cele i charakter oraz ocenę polityczne i społeczno-gospodarcze skutki zjednoczenia Włoch i Niemiec;</i> 4) <i>charakteryzuje różne formy zorganizowanej działalności robotników: związki zawodowe, partie polityczne, oraz wyjaśnia proces demokratyzacji, z uwzględnieniem przemian ustrojowych w Europie Zachodniej.]</i>
31. Rozwój cywilizacji przemysłowej. Zdający: 1) wymienia charakterystyczne cechy rewolucji przemysłowej; 2) podaje przykłady pozytywnych i negatywnych skutków procesu uprzemysłowienia, w tym dla środowiska naturalnego; 3) identyfikuje najważniejsze wynalazki i odkrycia XIX w. oraz wyjaśnia następstwa ekonomiczne i społeczne ich zastosowania; 4) opisuje zmiany w poziomie życia różnych grup społecznych w XIX w. na podstawie źródeł pisanych, ikonograficznych i statystycznych.	2. Europa i Stany Zjednoczone w epoce rewolucji przemysłowej. Zdający: [1] <i>charakteryzuje proces uprzemysłowienia państw europejskich i Stanów Zjednoczonych;</i> 2) <i>charakteryzuje rozwój terytorialny, gospodarczy oraz przemiany społeczno-kulturowe w Stanach Zjednoczonych w XIX w.;</i> 1) ocenia gospodarcze, społeczne, kulturowe i ekologiczne skutki rewolucji przemysłowej.
32. Europa i świat w XIX w. Zdający: 1) opisuje przyczyny i skutki wojny secesyjnej w Stanach Zjednoczonych; 2) dostrzega podobieństwa i różnice w procesie jednoczenia Włoch i Niemiec; 3) wyjaśnia przyczyny i sytuje w przestrzeni kierunki oraz zasięg ekspansji kolonialnej państw europejskich w XIX w.; 4) ocenia pozytywne i negatywne skutki polityki kolonialnej z perspektywy europejskiej oraz kolonizowanych społeczności i państw	Odpowiednio – pkt 6.1. (Europa i świat w XIX wieku) – poniżej
33. Ziemie polskie po kongresie wiedeńskim. Zdający: 1) wskazuje na mapie nowy układ granic państw zaborczych na ziemiach polskich po kongresie wiedeńskim; 2) charakteryzuje ustrój Królestwa Polskiego; 3) ocenia osiągnięcia Królestwa Polskiego w gospodarce, kulturze i szkolnictwie	4. Walka o niepodległość Polski w okresie niewoli narodowej. Zdający: 1) charakteryzuje i porównuje cele oraz metody polityki zaborców wobec społeczeństwa polskiego w okresie niewoli narodowej; 2) rozpoznaje działania społeczeństwa sprzyjające rozwojowi tożsamości narodowej; 3) wyjaśnia przyczyny, charakter i skutki powstań narodowych; [4] <i>prezentuje oceny polskiej historiografii dotyczące powstań narodowych;</i>
34. Spółeczeństwo dawnej Rzeczypospolitej w okresie powstań narodowych. Zdający: 1) sytuje w czasie i przestrzeni powstanie listopadowe i powstanie styczniowe; 2) przedstawia przyczyny oraz porównuje przebieg i charakter powstań narodowych; 3) rozróżnia bezpośrednie i długofalowe następstwa powstańczych ruchów narodowych; 4) charakteryzuje główne nurty i postaci Wielkiej Emigracji.	4) charakteryzuje koncepcje polityczno-społeczne Wielkiej Emigracji XIX w. i ich wpływ na życie polityczno-społeczne w trzech zaborach; 5) ocenia dorobek kultury polskiej XIX w. i jej wpływ na kształtowanie się tożsamości narodowej Polaków.
35. Życie pod zaborami. Zdający: 1) wyjaśnia cele i opisuje metody działań zaborców wobec mieszkańców ziem dawnej Rzeczypospolitej; 2) charakteryzuje i ocenia zróżnicowane postawy społeczeństwa wobec zaborców;	5. Spółeczeństwo polskie w okresie zaborów w XIX w. Zdający: 1) wyjaśnia wewnętrzne i zewnętrzne przyczyny odmiennego rozwoju gospodarczego ziem polskich w trzech zaborach, [z uwzględnieniem mniejszości narodowych i wyznaniowych, w tym ludności żydowskiej]; 2) analizuje strukturę społeczeństwa w trzech zaborach; 3) wyjaśnia przyczyny, charakter i skutki emigracji w XIX w. oraz ocenę aktywność polityczną, militarną i kulturalną Polaków w Europie;

PP (III etap edukacyjny + I klasa szkoły ponadgimnazjalnej)	PR IV etap edukacyjny
3) porównuje warunki życia społeczeństwa w trzech zaborach w II połowie XIX w., uwzględniając możliwości prowadzenia działalności społecznej i rozwoju narodowego; 4) przedstawia główne nurty życia politycznego pod zaborami w końcu XIX w.	4) porównuje programy ruchu narodowego, ruchu ludowego oraz partii socjalistycznych; [5] <i>charakteryzuje wydarzenia rewolucyjne 1905-1907;</i> 5) porównuje dynamikę zmian gospodarczych i społecznych na ziemiach polskich z przemianami europejskimi [oraz synchronizuje wydarzenia z historii politycznej.]
36. Europa i świat na przełomie XIX i XX w. Zdający: 1) przedstawia skutki przewrotu technicznego i postępu cywilizacyjnego, w tym dla środowiska naturalnego; 2) charakteryzuje przyczyny i następstwa procesu demokratyzacji życia politycznego; 3) przedstawia nowe zjawiska kulturowe, w tym narodziny kultury masowej i przemiany obyczajowe	6. Europa i świat w XIX w. Zdający: 1) charakteryzuje kierunki przemian społecznych i politycznych w państwach europejskich oraz w Stanach Zjednoczonych (i w Japonii); [2] <i>charakteryzuje system polityczny i społeczny imperium rosyjskiego na tle przemian w XIX-wiecznej Europie;</i> 3) <i>opisuje zasięg i ekspansję kolonialną Wielkiej Brytanii, Francji, Niemiec, Rosji i Stanów Zjednoczonych;</i> 2) analizuje polityczne, gospodarcze i społeczne przyczyny oraz następstwa podbojów kolonialnych państw europejskich w Azji i Afryce; 3) [charakteryzuje czynniki sprzyjające rozwojowi badań naukowych] rozpoznaje największe osiągnięcia nauki i techniki XIX w.; 4) rozpoznaje dorobek kulturowy XIX w.
37. I wojna światowa i jej skutki. Zdający: 1) wymienia główne przyczyny narastania konfliktów pomiędzy mocarstwami europejskimi na przełomie XIX i XX w. oraz umiejscawia je na politycznej mapie świata i Europy; 2) charakteryzuje specyfikę działań wojennych, ze szczególnym uwzględnieniem nowych środków technicznych.	V. Wiek XX 1. I wojna światowa i rewolucje w Rosji. Zdający: 1) wyjaśnia genezę I wojny światowej i opisuje charakter działań wojennych; 3) opisuje zmiany na mapie politycznej Europy i świata po I wojnie światowej;
38. Rewolucje rosyjskie. Zdający: 1) wyjaśnia polityczne i społeczno-gospodarcze przyczyny wybuchu rewolucji w Rosji w 1917 r.; 2) wyjaśnia okoliczności przejęcia przez bolszewików władzy w Rosji; 3) opisuje bezpośrednie następstwa rewolucji lutowej i październikowej dla Rosji oraz Europy; 4) charakteryzuje reakcję Europy na wydarzenia w Rosji.	Pkt.1 cd. 2) przedstawia genezę i charakteryzuje przebieg rewolucji rosyjskich w 1917 r.; [3] <i>wyjaśnia wpływ wydarzeń rewolucyjnych w Rosji na przebieg I wojny światowej]</i>
39. Sprawa polska w I wojnie światowej. Zdający: 1) charakteryzuje stosunek państw zaborczych do sprawy polskiej oraz opisuje poglądy zwolenników różnych orientacji politycznych; 2) ocenia wysiłki zbrojny Polaków; 3) wyjaśnia międzynarodowe uwarunkowania sprawy polskiej.	Pkt. 1 cd. 4) omawia polskie orientacje polityczne oraz działalność polskich formacji wojskowych w okresie I wojny światowej; 5) wyjaśnia zmiany zachodzące w polityce mocarstw wobec sprawy polskiej [w tym charakteryzuje stanowisko Rosji i Stanów Zjednoczonych].
1. Europa i świat po I wojnie światowej. Zdający: 1) opisuje następstwa wojny, wyróżniając konsekwencje polityczne, gospodarcze, społeczne i kulturowe; 2) wyjaśnia cele powołania i charakter Ligi Narodów; 3) wyjaśnia politykę mocarstw wobec Niemiec po zakończeniu I wojny światowej.	–
2. Odrodzenie państwa polskiego po I wojnie światowej. Zdający: 1) opisuje odrodzenie państwa polskiego oraz jego granice i sąsiedztwo; 2) charakteryzuje i ocenia postanowienia traktatu wersalskiego wobec Polski; 3) porównuje cele i skutki powstania wielkopolskiego i trzech powstań śląskich oraz wyjaśnia przyczyny i opisuje następstwa wojny polsko - bolszewickiej; 4) charakteryzuje ustroj polityczny II Rzeczypospolitej na podstawie konstytucji marcowej 1921 r.; 5) wskazuje czynniki utrudniające proces integracji odrodzonego państwa polskiego; 6) wyjaśnia cele i skutki reformy Władysława Grabskiego; 7) ocenia wkład Józefa Piłsudskiego i Romana Dmowskiego w odbudowę państwa polskiego.	4. Odbudowa niepodległości i życie polityczne II Rzeczypospolitej. Zdający: 1) opisuje proces kształtowania się terytorium II Rzeczypospolitej, w tym powstanie wielkopolskie i powstania śląskie oraz plebiscyty, a także wojnę polsko-bolszewicką; 2) rozpoznaje charakterystyczne cechy ustroju II Rzeczypospolitej w oparciu o konstytucje z 1921 i 1935 r.;

PP (III etap edukacyjny + I klasa szkoły ponadgimnazjalnej)	PR IV etap edukacyjny
3. Kryzys demokracji w Europie Zachodniej. Zdający: 1) charakteryzuje okoliczności oraz następstwa dojścia do władzy Mussoliniego i Hitlera; 2) porównuje faszyzm z nazizmem, uwzględniając organizację państwa, ideologię oraz politykę wobec społeczeństwa; 3) charakteryzuje i ocenia politykę państw europejskich wobec Hitlera i wskazuje na jej uwarunkowania 4. System totalitarny w ZSRR. Zdający: 1) opisuje okoliczności dojścia do władzy Stalina; 2) opisuje zmiany w życiu politycznym, społecznym i gospodarczym ZSRR po dojściu do władzy Stalina, z uwzględnieniem uprzemysłowania kraju, kolektywizacji rolnictwa oraz jej następstw (Wielki Głód) i Wielkiej Czystki; 3) porównuje totalitarne systemy hitlerowskich Niemiec i Związku Radzieckiego	2. Kryzys demokracji i systemy totalitarne. Zdający: 1) wyjaśnia przyczyny zwycięstwa bolszewików w Rosji oraz charakteryzuje najistotniejsze przemiany zachodzące w życiu społecznym, gospodarczym i politycznym w ZSRR do końca lat trzydziestych XX w.; 2) wyjaśnia społeczne, gospodarcze, polityczne i kulturowe uwarunkowania rządów autorytarnych w Europie Środkowo-Wschodniej, faszyzmu włoskiego i nazizmu oraz charakteryzuje aktywność międzynarodową Włoch i Niemiec w latach trzydziestych XX w.; 3) porównuje systemy totalitarne oraz charakteryzuje ich imperialne cele; [4] <i>prezentuje stanowiska nauk społecznych na temat genezy i mechanizmów działania systemów totalitarnych;</i> 4) ocenia politykę świata zachodniego wobec totalitaryzmu naziistowskiego i komunizmu; wyjaśnia genezę II wojny światowej. 3. Europa i świat między wojnami. Społeczeństwo, gospodarka, kultura. Zdający: [1] <i>charakteryzuje proces demokratyzacji społeczeństw międzywojennych i ustrojów politycznych, z uwzględnieniem następstw I wojny światowej, przemian cywilizacyjnych, w tym kultury masowej;</i> 1) charakteryzuje życie gospodarcze okresu międzywojennego i wyjaśnia mechanizm wielkiego kryzysu gospodarczego oraz porównuje sposoby przezwycięzania jego skutków w Stanach Zjednoczonych i w Europie; 2) rozpoznaje dorobek kulturowy okresu międzywojennego.
5. Kryzys demokracji parlamentarnej w Polsce. Zdający: 1) wyjaśnia przyczyny i skutki przewrotu majowego; 2) porównuje główne postanowienia konstytucji marcowej 1921 r. i konstytucji kwietniowej 1935 r.; 3) wymienia charakterystyczne cechy rządów sanacji, wskazując różnice między demokracją parlamentarną a rządami autorytarnymi; 4) charakteryzuje główne kierunki polityki zagranicznej II Rzeczypospolitej	Pkt. 4 cd. 3) opisuje główne ugrupowania polityczne II Rzeczypospolitej, ich aktywność w życiu politycznym oraz przywódców; 4) wyjaśnia przyczyny kryzysu demokracji parlamentarnej w II Rzeczypospolitej; charakteryzuje przyczyny i konsekwencje przewrotu majowego; 5) wyjaśnia uwarunkowania polityki zagranicznej II Rzeczypospolitej. [6] <i>synchronizuje najważniejsze wydarzenia z dziejów Polski z wydarzeniami europejskimi.</i>
6. Gospodarka i społeczeństwo II Rzeczypospolitej. Zdający: 1) charakteryzuje strukturę społeczną, narodowościową i wyznaniową odrodzonego państwa polskiego, dostrzegając przyczyny konfliktów społecznych i narodowościowych; 2) porównuje przejawy kryzysu gospodarczego na świecie i w Polsce, wskazując jego specyficzne cechy; 3) opisuje osiągnięcia gospodarcze II Rzeczypospolitej, w tym budowę portu w Gdyni i utworzenie Centralnego Okręgu Przemysłowego; 4) charakteryzuje główne osiągnięcia kultury i nauki II Rzeczypospolitej.	5. II Rzeczpospolita. Społeczeństwo, gospodarka, kultura. Zdający: 1) charakteryzuje i ocenia dorobek gospodarczy II Rzeczypospolitej; 2) analizuje strukturę społeczeństwa II Rzeczypospolitej, w tym strukturę narodowościowo-wyznaniową oraz charakteryzuje politykę II Rzeczypospolitej wobec mniejszości narodowych i jej uwarunkowania; 3) charakteryzuje dorobek kulturowy II Rzeczypospolitej. [4] <i>prezentuje oceny polskiej historiografii dotyczące II Rzeczypospolitej.</i>
7. II wojna światowa. Zdający: 1) wyjaśnia polityczne, społeczne i gospodarcze przyczyny wybuchu II wojny światowej; 2) charakteryzuje położenie międzynarodowe Polski w przededniu wybuchu II wojny światowej; 3) ocenia konsekwencje zawarcia paktu Ribbentrop-Mołotow; 4) sytuuje w czasie i przestrzeni etapy i fronty II wojny światowej, wskazując momenty przełomowe; 5) przedstawia przyczyny i skutki Holokaustu oraz opisuje przykłady oporu ludności żydowskiej; 6) przedstawia okoliczności powstania koalicji antyfaszystowskiej oraz porównuje postanowienia konferencji w Teheranie, Jałcie i Poczdamie; 7) charakteryzuje bezpośrednie skutki II wojny światowej, wyróżniając następstwa polityczne, społeczne, gospodarcze i kulturowe, z uwzględnieniem przesunięć ludności w Europie Środkowej.	6. Europa i świat podczas II wojny światowej. Zdający: 1) opisuje główne etapy II wojny światowej i wskazuje przełomowe wydarzenia dla jej przebiegu; 2) wyjaśnia uwarunkowania współpracy niemiecko-radzieckiej w latach 1939 – 1941 i jej konsekwencje dla państw i narodów Europy Środkowej; 3) charakteryzuje uwarunkowania militarne i polityczne konferencji Wielkiej Trójki oraz ich ustalenia; [4] <i>porównuje I i II wojnę światową – charakter działań wojennych i następstwa obu konfliktów.</i> 7. Europa pod okupacją niemiecką i Holokaust. Zdający: 1) charakteryzuje politykę III Rzeszy wobec społeczeństw okupowanej Europy, w tym nazistowski plan eksterminacji Żydów oraz innych narodowości i grup społecznych; 2) opisuje postawy Żydów wobec polityki eksterminacji, w tym powstanie w getcie warszawskim, a także opisuje postawy społeczeństwa polskiego wobec Holokaustu; 3) ocenia stosunek społeczeństw i rządów świata zachodniego oraz Kościoła katolickiego do Holokaustu.

PP (III etap edukacyjny + I klasa szkoły ponadgimnazjalnej)	PR IV etap edukacyjny
8. Ziemie polskie pod dwiema okupacjami. Zdający: 1) porównuje cele i metody polityki niemieckiej i radzieckiej w okupowanej Polsce; 2) opisuje strukturę polityczną i wojskową oraz działalność polskiego państwa podziemnego i ocenia historyczną rolę Armii Krajowej; 3) wyjaśnia przyczyny i opisuje skutki wybuchu powstania warszawskiego oraz ocenę postaw aliantów i Związku Radzieckiego wobec powstania; 4) analizuje zmiany terytorialne, straty ludnościowe, kulturowe i materialne Polski będące następstwem II wojny światowej. 9. Sprawa polska w czasie II wojny światowej. Zdający: 1) przedstawia okoliczności powstania oraz działalność rządu II Rzeczypospolitej na uchodźstwie; 2) charakteryzuje udział Polaków w wysiłku militarnym aliantów oraz sytuuje w czasie i przestrzeni działania wojsk polskich na różnych frontach wojny; 3) ocenia politykę mocarstw wobec sprawy polskiej w czasie II wojny światowej.	8. Okupacja niemiecka i radziecka na ziemiach polskich. Zdający: 1) opisuje przebieg i następstwa wojny obronnej Polski w 1939 r.; 2) opisuje międzynarodowe uwarunkowania działalności polskiego rządu na uchodźstwie; 3) wskazuje podobieństwa i różnice w polityce obu okupantów wobec narodu polskiego; 4) opisuje organizację polskiego państwa podziemnego oraz różne formy ruchu oporu, ze szczególnym uwzględnieniem działalności Armii Krajowej; 5) wyjaśnia działania Stalina zmierzające do utworzenia komunistycznego ośrodka władzy w Polsce; 6) wyjaśnia uwarunkowania polityczne i charakteryzuje czyn zbrojny powstania warszawskiego. [7] <i>synchronizuje najważniejsze wydarzenia II wojny światowej z dziejów Polski, Europy i świata.</i>
10. Świat po II wojnie światowej. Zdający: 1) wyjaśnia przyczyny i skutki rozpadu koalicji antyhitlerowskiej oraz opisuje początki zimnej wojny; 2) opisuje okoliczności i ocenę skutki powstania NRD i RFN; 3) charakteryzuje sojusze polityczno-militarne NATO i Układu Warszawskiego, sytuując je na mapie; 4) charakteryzuje państwa będące w strefie wpływów ZSRR, z uwzględnieniem wydarzeń na Węgrzech w 1956 r. i w Czechosłowacji w 1968 r.; 5) sytuuje w czasie i przestrzeni proces dekolonizacji oraz ocenę jego następstwa, uwzględniając rolę ONZ; 6) wyjaśnia znaczenie II Soboru Watykańskiego dla przemian w Kościele katolickim drugiej połowy XX w.; 7) charakteryzuje konflikty zimnej wojny, w tym wojny w Korei, Wietnamie i Afganistanie oraz kryzys kubański, uwzględniając rolę ONZ; 8) wyjaśnia przyczyny i charakter konfliktu bliskowschodniego; 9) charakteryzuje przemiany w Chinach po II wojnie światowej; 10) opisuje przemiany polityczne i społeczno-gospodarcze w ZSRR w latach 1945–1991; 11) charakteryzuje przemiany społeczno-polityczne w Europie Środkowo-Wschodniej w 1989 r.; 12) opisuje zmiany kulturowe i społeczne po II wojnie światowej; 13) przedstawia cele i główne etapy rozwoju Unii Europejskiej.	9. Europa i świat w okresie rywalizacji ZSRR i Stanów Zjednoczonych. Zdający: 1) opisuje demograficzne, społeczno-gospodarcze i polityczne skutki wojny; 2) rozpoznaje zmiany polityczne na mapie Europy i świata po II wojnie światowej; 3) wyjaśnia genezę zimnej wojny i rozpoznaje jej przejawy w stosunkach pomiędzy ZSRR a Stanami Zjednoczonymi; 4) charakteryzuje problem niemiecki po II wojnie światowej; 5) wyjaśnia cele utworzenia NATO i Układu Warszawskiego oraz charakteryzuje te bloki militarne; 6) charakteryzuje proces integracji Europy Zachodniej; [7] <i>wyjaśnia cele utworzenia ONZ; (i charakteryzuje jego rolę w rozwiązywaniu problemów współczesnego świata);</i> 8) charakteryzuje przyczyny i skutki przełomowych konfliktów zimnej wojny: wojny koreańskiej, kryzysu kubańskiego, wojny w Wietnamie i wojny w Afganistanie; 9) wyjaśnia źródła i rozwój konfliktu arabsko-izraelskiego po II wojnie światowej. 10. Rozpad systemu kolonialnego. Zdający: 1) opisuje główne etapy procesu dekolonizacji Azji i Afryki; [z uwzględnieniem Indii i Indochin]; [2] <i>opisuje zmiany na politycznej mapie świata w wyniku procesu dekolonizacji;</i> 2) ocenia polityczne i społeczno-gospodarcze skutki procesu dekolonizacji. 11. Chiny po II wojnie światowej. Zdający: 1) opisuje główne etapy w dziejach komunistycznych Chin. [2] <i>charakteryzuje maoistowską odmianę komunizmu;</i> [3] <i>charakteryzuje międzynarodową pozycję Chin w okresie rywalizacji ZSRR i Stanów Zjednoczonych oraz po rozpadzie ZSRR.</i> 12. Europa Środkowo-Wschodnia po II wojnie światowej. Zdający: 1) charakteryzuje proces uzależniania państw Europy Środkowo-Wschodniej od ZSRR, z uwzględnieniem sowietyzacji i stalinizacji; 2) wyjaśnia przyczyny zmian w polityce zagranicznej ZSRR i w polityce wewnętrznej państw satelickich ZSRR po 1956 r.; 3) charakteryzuje proces uniezależnienia się państw satelickich od ZSRR; 4) wyjaśnia przyczyny rozpadu ZSRR i bloku wschodniego; 5) opisuje przeobrażenia ustrojowe w państwach Europy Środkowo-Wschodniej i rozpoznaje charakterystyczne cechy procesu dekomunizacji w państwach bloku wschodniego po 1989 r. [6] <i>synchronizuje najważniejsze wydarzenia z dziejów świata, Europy Zachodniej i Środkowo-Wschodniej oraz Polski.</i>

PP (III etap edukacyjny + I klasa szkoły ponadgimnazjalnej)	PR IV etap edukacyjny
11. Polska w systemie komunistycznym. Zdający: 1) wyjaśnia okoliczności przejścia władzy w Polsce przez komunistów; 2) charakteryzuje system represji stalinowskich w Polsce i ocenia jego skutki; 3) charakteryzuje realia życia gospodarczego i społecznego PRL-u; 4) porównuje przyczyny i skutki kryzysów 1956 r., 1968 r. 1970 r. i 1976 r.; 5) ocenia polityczną i społeczną rolę Kościoła katolickiego w PRL-u.	13. Polska w latach 1944 – 1948. Zdający: 1) porównuje terytorium Polski powojennej z terytorium II Rzeczypospolitej oraz analizuje polityczno-społeczne i gospodarcze skutki zmiany granic; 2) charakteryzuje główne etapy przejmowania władzy przez komunistów w Polsce, z uwzględnieniem działań opozycji legalnej i podziemia antykomunistycznego; opisuje represje stosowane przez radziecki i polski aparat bezpieczeństwa; 3) rozpoznaje charakterystyczne cechy okresu odbudowy i przebudowy gospodarki, z uwzględnieniem reformy rolnej i nacjonalizacji przemysłu. 14. Polska w latach 1948 – 1956. Zdający: 1) porównuje procesy stalinizacji państwa polskiego i państw Europy Środkowo-Wschodniej; 2) charakteryzuje system polityczny i społeczno-gospodarczy Polski w okresie stalinowskim; 3) rozpoznaje charakterystyczne cechy gospodarki centralnie planowanej i ocenia jej skutki; 4) charakteryzuje zjawisko socrealizmu w literaturze i sztuce.
12. Rozkład systemu komunistycznego w Polsce – polska droga do suwerenności. Zdający: 1) wyjaśnia znaczenie pontyfikatu Jana Pawła II dla przemian politycznych w Polsce; 2) wyjaśnia przyczyny i skutki wydarzeń sierpniowych 1980 r. oraz ocenia rolę Solidarności w przemianach politycznych i ustrojowych; 3) przedstawia okoliczności wprowadzenia i następstwa stanu wojennego; 4) opisuje najważniejsze postanowienia „Okrągłego Stołu”; 5) charakteryzuje przemiany polityczne, społeczno-gospodarcze i kulturowe po 1989 r.; 6) przedstawia okoliczności i ocenia znaczenie przystąpienia Polski do NATO i Unii Europejskiej.	15. Polska w latach 1956 – 1980. Zdający: 1) charakteryzuje i porównuje etapy: 1956 – 1970 i 1970 – 1980; 2) wyjaśnia przyczyny kryzysów społeczno-politycznych: 1968 r., 1970 r., 1976 r. i 1980 r.; 3) charakteryzuje działalność opozycji w PRL-u; 4) charakteryzuje relacje państwo-Kościół i ocenia rolę Kościoła w życiu społecznym; 5) charakteryzuje kulturę i życie codzienne w Polsce Ludowej. 16. Polska w latach 1980 – 1989. Zdający: 1) wyjaśnia ideę Solidarności i jej wpływ na przemiany społeczno-polityczne w Polsce; 2) charakteryzuje państwo i społeczeństwo w czasie stanu wojennego oraz ocenia społeczno-gospodarcze i polityczne skutki stanu wojennego; 3) opisuje przyczyny i skutki obrad „Okrągłego Stołu”. [4] <i>prezentuje oceny polskiej historiografii dotyczące PRL-u.</i> 17. Narodziny III Rzeczypospolitej. Zdający: 1) wyjaśnia międzynarodowe i wewnętrzne uwarunkowania procesu odbudowy demokratycznego państwa po 1989 r.; 2) charakteryzuje proces reformowania gospodarki polskiej; 3) ocenia dokonania III Rzeczypospolitej w polityce zagranicznej. 18. Przemiany cywilizacyjne w drugiej połowie XX w. Zdający: 1) charakteryzuje społeczno-gospodarcze i techniczne skutki rewolucji naukowo-technicznej, rozpoznając osiągnięcia nauki i techniki drugiej połowy XX w.; 2) rozpoznaje charakterystyczne cechy kultury masowej i elitarnej oraz przemiany obyczajowe drugiej połowy XX w. [3] <i>charakteryzuje zjawisko kontrkultury i ruchy młodzieżowe w kulturze zachodniej;</i> 4) <i>charakteryzuje tendencje sakralizacyjne i desakralizacyjne we współczesnym świecie, oraz proces dostosowywania się Kościoła katolickiego do wyzwań współczesności.]</i>

W końcowej części Aneksu do *Informatora maturalnego z historii* wymieniono przykładowe zadania, które ze względu na charakter zmian zostały usunięte. Są to trzy przykłady, które dotyczą ocen historiografii i wielości perspektyw badawczych oraz synchronizacji wydarzeń z historii powszechnej z dziejami ojczytami.

Wymienione zmiany nie naruszają toku wydarzeń, głównej problematyki i rozumienia procesu historycznego.

Umiejętności badane zadaniami egzaminacyjnymi pozostają praktycznie bez zmian, wyłączając obszar synchronizacji i ocen historiografii.

Analiza znowelizowanych wymagań egzaminacyjnych staje się istotna z punktu widzenia przygotowania uczniów do nadchodzących egzaminów. Na pewno w edukacji zdalnej bardzo ważne staje się powtarzane niejednokrotnie przesłanie: w szkole nie realizujemy podręcznika, jest on tylko – jak sama

nazwa wskazuje – podręcznym źródłem informacji i to wcale nie jedynym. Edukacja zdalna niesie za sobą nowe możliwości wykorzystania IT. Szczególnie istotne wydaje się korzystanie z wszelkiego rodzaju źródeł informacji, rozwijanie umiejętności i to tych ponadprzedmiotowych w szczególności.

Wagę tzw. wiedzy funkcjonalnej pokazuje zestawienie treści przykładowych poleceń, występujących w arkuszach egzaminacyjnych:

Polecenia dla zdającego na egzaminie – przykłady:

Czasownik operacyjny	Treść zadania
Podaj	Malowidło jest charakterystyczne dla cywilizacji:..... Podaj 2 argumenty na potwierdzenie Twojej opinii.
Podaj i uzasadnij	Podaj nazwę wydarzenia, do którego nawiązują monety przedstawione na fotografii. Odpowiedź uzasadnij .
Rozstrzygnij	Rozstrzygnij , czy miniatura przedstawia zbieżną z dokumentem wizję relacji papiesko-cesarskich w średniowieczu. Odpowiedź uzasadnij .
	Rozstrzygnij , która z fotografii reprezentuje styl architektoniczny opisany w źródle. Odpowiedź uzasadnij , podając nazwę i jedną widoczną cechę tego stylu.
Uzasadnij	Mapa przedstawia terytorium imperium:....., Uzasadnij swój wybór.
Rozstrzygnij i uzasadnij	Rozstrzygnij , którą z map przedstawionych w źródle łączy związek przyczynowo–skutkowy z przytoczonym tekstem. Odpowiedź uzasadnij .
	Rozstrzygnij , czy plakat propaguje idee romantyzmu czy pozytywizmu. Odpowiedź uzasadnij , odwołując się do elementów plakatu
	Rozstrzygnij , czy oba plakaty zostały opublikowane przez tę samą stronę konfliktu. Odpowiedź uzasadnij .
	Rozstrzygnij , którego rozbioru Rzeczypospolitej dotyczą dane w tabeli. Odpowiedź uzasadnij , odwołując się do danych i mapy.
Porównaj	Interpretując elementy graficzne, porównaj wymowę ideową rysunków
Wyjaśnij	Wyjaśnij , odwołując się do faktografii, okoliczności wydania <i>dokumentu</i> .
	Wyjaśnij – odwołując się do elementów graficznych – jakich informacji na temat wierzeń religijnych danej cywilizacji dostarcza przedstawione malowidło
	Wyjaśnij , odwołując się do elementów pomnika/przedstawienia, jakie postanowienia układu/unii w on akcentuje.
Wyjaśnij i odwołaj się	Wyjaśnij okoliczności ustanowienia odznaczenia, do którego nawiązuje tablica pamiątkowa. W odpowiedzi odwołaj się do jej treści, lub odwołaj się do faktów historycznych.
Zaznacz i uzasadnij	Zaznacz poprawne dokończenie zdania i uzasadnij swój wybór.
Zajmij stanowisko i je uzasadnij	Zajmij stanowisko wobec przedstawionej tezy i je uzasadnij , uwzględniając w argumentacji różne aspekty procesu historycznego. (Czyli: umiejętność tworzenia narracji historycznej z funkcjonalnym wykorzystaniem wiedzy.)
Uzupełnij tabelę	Na podstawie źródeł oraz własnej wiedzy uzupełnij tabelę – wpisz obok fragmentów biografii odpowiadające im nazwiska

Przykładowe rodzaje wykorzystywanych w zadaniach źródeł:

wszelakie źródła pisane, ikonografia: (malarstwo, zdjęcia, ryciny, znaczki, plakaty, odznaczenia, pomniki, statystyka, źródła kartograficzne, plany bitew.)

Zestawienia źródeł: np. tekst i mapa, różne monety, statystyka i tekst, pomnik i tekst, zdjęcia zabytków z tekstem, lub różne zabytki, różne teksty.

W czasie powtórek i podsumowania wiedzy historycznej przed nadchodzącym egzaminem zwrócić uwagi na umiejętność posługiwania się wiedzą historyczną jest szczególnie istotne.

W powyższym, przykładowym zestawieniu nie widzimy poleceń typu: opisz, podaj. Wszystkie czasowniki operacyjne reprezentują umiejętności wyższego rzędu, co stanowi o poziomie trudności zadania znacznie bardziej niż szczegółowe informacje przedmiotowe.

Aktywności ucznia, przekładające się na jego umiejętności są możliwe do kształcenia i wręcz zalecane w przypadku różnych form nauki zdalnej. Wiemy jednak z doświadczenia, że nie jest to łatwe.

Dr Ewa Chorąży jest nauczycielem konsultantem w Pracowni Zarządzania i Analiz Oświatowych w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

JAK EFEKTYWNI WSPÓŁPRACOWAĆ Z RODZICAMI?

ELŻBIETA BROL

Nie jest to łatwy i przyjemny temat. Każdy, kto ma za sobą doświadczenie pracy w szkole lub przedszkolu, wie, że współpraca z rodzicami jest czasem trudniejsza niż z dziećmi. Praktykowany przez wiele lat model relacji między rodzicem a nauczycielem zdezaktualizował się. Rodzice nierzadko zachowują się jak klienci, oczekują odpowiedniej usługi. Mają coraz większe wymagania wobec szkoły, a także osób w niej pracujących. Często oczekują zaspokajania każdej z potrzeb swoich dzieci. Bywa, że chcą całą odpowiedzialność za rozwój, wychowanie i kształcenie dziecka zrzucić na nauczyciela i szkołę. Oczywiście spotykamy w swojej pracy różnych rodziców. Od takich, którzy słuchają, rozmawiają, współpracują, po żyjących w przekonaniu, że wiedzą wszystko najlepiej i mają prawo oceniać oraz pouczać innych, a w szczególności nauczycieli swoich dzieci.

Tymczasem warto pamiętać, że szkoła to niezwykła przestrzeń. Jest miejscem spotkania i współdziałania różnych osób. Współpraca z rodzicami jest konieczna i im bardziej zdajemy sobie z tego sprawę, tym lepiej dla uczniów, szkoły, a także komfortu naszej pracy.

Diagnoza sytuacji

Z wielu dokumentów powstających w szkołach wynika, że współpraca nauczycieli z rodzicami rozwija się bardzo dobrze. Niestety często tylko na papierze. Według analizy Instytutu Badań Edukacyjnych tylko 5 proc. rodziców z całej Polski uważa, że dobrą szkołę cechuje dobra współpraca z rodzicami. W tych samych badaniach nauczyciele określili relacje z rodzicami jako *trudne*. Z badania Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej

w Warszawie wynika, że zaledwie 18,2 proc. respondentów było usatysfakcjonowanych współpracą na linii szkoła – rodzice. Aż 79,8 proc. osób oceniło ją słabo i źle.

Z przeprowadzonych badań wynika, że obie strony zgłaszają pod swoim adresem wiele pretensji. Niechęć rodziców wobec szkoły i nauczycieli może wynikać z:

- › odmiennego stylu wychowawczego,
 - › niezbyt pozytywnych własnych wspomnień z pobytu w szkole,
 - › sposobu przeprowadzania wywiadów i formy przekazywania informacji,
 - › nieliczenia się szkoły z możliwościami rodziców w nadrobieniu zaległości i odrabianiu zadań domowych, np. z języków obcych,
 - › powielania stereotypu *jakościowo zły nauczyciel, a w niej nauczycielka nieudacznika i źle opłacanego frustrata*.
- Jak pisałam we wstępie artykułu, zmienia się otaczający nas świat, a więc oczekiwania rodziców wobec szkoły też są inne niż kilkanaście lat temu. Badania pokazują, że większość z nich wymaga od szkoły, do której uczęszcza ich dziecko:
- › wyposażenia w niezbędną wiedzę ze wszystkich przedmiotów,
 - › bieżącej informacji o postępach i problemach dziecka,
 - › dyskretnych wskazówek w zakresie sposobów postępowania rodzica wobec problemów dziecka,
 - › fachowych prelekcji w zakresie wychowania i pokonywania trudności,
 - › wsparcia w rozwiązywaniu problemów dziecka, a nie obarczania odpowiedzialnością za nie,
 - › otwartości nauczycieli na sugestie i prośby rodziców,
 - › poszanowania prywatności.

Korzyści dla ucznia, rodzica i nauczyciela

Odpowiednio zorganizowane i celowe współdziałanie szkoły i rodziny przynosi wymierne korzyści dla wszystkich trzech podmiotów tej relacji. Warto wymienić najważniejsze z nich.

Dla ucznia będą to przede wszystkim:

- › przekonanie o zainteresowaniu, trosce i odpowiedzialności dorosłych za jego los,
- › poczucie bezpieczeństwa, dopilnowania i kontroli, tak ważne dla prawidłowego rozwoju,
- › możliwość bieżącego dzielenia się trudnościami i wsparcie w ich oparowaniu.

Rodzic w wyniku współdziałania z nauczycielem może zyskać:

- › lepsze poznanie własnego dziecka, przede wszystkim w sytuacjach szkolnych i kontaktach z rówieśnikami,
- › bliższe poznanie szkoły jako instytucji kształcącej jego dziecko,
- › poznanie nauczycieli jako osób bezpośrednio wpływających na rozwój dziecka,
- › pokonanie lęków i uprzedzeń, odrzucenie stereotypowych i negatywnych nastawień i przekonań,
- › bezpośrednie uczestnictwo w funkcjonowaniu klasy i szkoły.

Natomiast nauczycielowi współpraca może przynieść:

- › bliższe poznanie uczniów – ich rodziców, domu, zwyczajów, kultury,
- › zwiększenie przestrzeni oddziaływań wychowawczych poprzez zastosowanie spójnych norm i łatwiejsze ich egzekwowanie,
- › akceptację i zrozumienie emocji oraz zachowania uczniów, wynikających z sytuacji rodzinnej,
- › integrację zespołu klasowego, angażowanie rodziców we wspólne działania,
- › lepszy komfort pracy i niższy poziom stresu.

Postaw na komunikację

Wiele różnych czynników wpływa na jakość współpracy szkoły z rodzicami. Niewątpliwie kluczem do budowania dobrej relacji jest **sprawna, przyjazna i obustronna komunikacja**. Zawód na-

uczyciela w sposób szczególny wymusza stan nieustającej gotowości do porozumiewania się z innymi ludźmi. Aby przygotować się do długotrwałej i efektywnej współpracy z rodzicami, warto:

- uświadomić sobie **własne** potrzeby, **możliwości komunikacyjne** oraz cele związane ze współpracą z rodzicami;
- przeanalizować **dotychczasowe doświadczenia i dobre praktyki** w tym zakresie;
- chcieć **poznać rodziców, ich emocje, oczekiwania, potrzeby i możliwości**;
- poznać **zasady funkcjonowania szkoły i przepisy prawne** w zakresie współpracy z rodzicami oraz umieć je wyjaśnić rodzicom i wykorzystać w pracy z nimi;
- **stworzyć przestrzeń do systematycznej współpracy** z rodzicami;
- wybrać przyjazną i akceptowalną dla wszystkich **formę bieżącego kontaktu, ustalić zasady** (np. godziny) komunikowania się.

Spotkania z rodzicami

Spotkania z rodzicami, bez względu na przyjęte w danej szkole formy, wymagają od nauczycieli dobrego przygotowania, a także wiele taktu, wyczucia i cierpliwości. To bardzo ważne przede wszystkim wtedy, kiedy okoliczności sprawiają, że w sposób naturalny pojawia się dużo emocji, znaków zapytania, wątpliwości. Łatwo wtedy o nieporozumienie, które często wynika z niepokoju o dobro własnego dziecka.

Stworzenie **przyjaznej atmosfery na spotkaniu z rodzicami**, zwłaszcza na pierwszym (ale także na kolejnych), bez względu na to, czy odbędzie się ono w szkole czy na jednej z dostępnych platform do spotkań online, **sprzyja budowaniu długofalowej współpracy**. Kluczem do dobrych spotkań mogą stać się:

- staranne **przygotowanie** się do nich (miejsce, czas, stosowny ubiór, postawa ciała oraz uśmiech),
- forma **zaproszenia** rodziców, a w nim przedstawienie **celu, czasu trwania, poruszanych tematów** (przykład obok),
- konsekwentne **przestrzeganie tematu i czasu**,
- stworzenie **przestrzeni do rozmów**

Zaproszenie na zebranie rodziców

.....
(miejscowość, data)

Szanowni Państwo!

Mam przyjemność zaprosić Państwa na spotkanie, które odbędzie się
w dnia 2021 r.,
o godz. w sali nr

Program spotkania:

1. Rozpoczęcie.
2. Rozmowa na temat współpracy na rzecz uczniów.
3. Sprawy bieżące.
4. Zakończenie.

Na spotkanie należy zabrać:

1. Godzinę wolnego czasu.
2. Dobry nastrój.
3. Otwartość i chęć współpracy.

Z poważaniem

.....

nieformalnych pomagających rozwijać przyjazne relacje.

Spotkania indywidualne

Zapraszając rodzica na spotkanie indywidualne, także warto pamiętać o wcześniejszym przygotowaniu. Poniższy zestaw wskazówek pomoże nam wyeliminować choć część czynników, które mogą wpłynąć negatywnie na jego efekt.

1. **Umów się** na rozmowę. Rodzic nie powinien *łapać cię* w biegu, na korytarzu, gdy spieszysz się na lekcję albo pilnujesz bezpieczeństwa uczniów.
2. Zadbaj o to, by rozmowa na trudne tematy w sytuacji dużego wzburzenia rodzica nie odbywała **przy dziecku**.
3. Uświadom sobie, że jeżeli twój **rozmówca jest czymś wzburzony** i ulega właśnie silnym emocjom, to **nie znaczy, że masz przejąć jego stan pobudzenia**.
4. **Zacznij rozmowę** – jesteś na swoim terenie (w szkole), więc czuj się gospodarzem. Powiedz, że to dobrze, że możecie się spotkać i porozmawiać.
5. Jeżeli spotkanie dotyczy **niewłaściwego zachowania ucznia**, przedstaw to tak: *Porozmawiamy o tym, jak wspólnie możemy pomóc pana/pani córce/synowi. Wygląda na to, że potrzebuje wsparcia w rozwiązaniu problemu.*

wego zachowania ucznia, przedstaw to tak: *Porozmawiamy o tym, jak wspólnie możemy pomóc pana/pani córce/synowi. Wygląda na to, że potrzebuje wsparcia w rozwiązaniu problemu.*

6. W rozmowie korzystaj z **techniki parafrazowania**. To bardzo prosta technika polegająca na powtórzeniu własnymi słowami usłyszanego zdania i upewnieniu się w ten sposób, czy dobrze odebraliśmy komunikat.
7. **Nie oceniaj, nie interpretuj**. Jeśli ktoś cię atakuje, staraj się trzymać faktów, a nie odczuć czy opinii.
8. Przypominaj rozmówcy, że obojgu wam zależy na **dobru dziecka**. Kiedy mówisz o uczniu, jego zachowaniu – odnoś się do konkretnych *(Po lekcji wychowania fizycznego popchnął koleżankę, W ciągu ostatniego miesiąca 7 razy nie miał pracy domowej)*.
9. Pamiętaj, że **nie musisz przekonać rodzica do swojej racji**. Ludzie zwykle trzymają się swoich przekonań. Ważne, żeby twój rozmówca dojrzał twój punkt widzenia, a po powrocie do domu przemyślał sprawę jeszcze raz.
10. **Szukaj rozwiązań** z rodzicem. Ustalcie wspólny plan działania. Daj wskazówki, jak rodzic może pomóc,

np. podaj kontakty do specjalistów.

11. W sytuacjach trudnych pomyśl: **To nic osobistego.**

12. Jeśli rozmowa przybiera formę zarzutów wobec Ciebie i trudno Ci się opanować – **miarowo i głęboko odychaj.**

Sytuacje trudne, czyli dlaczego nie zawsze potrafimy się dogadać?

Wszędzie tam, gdzie są relacje interpersonalne, dochodzi do **sytuacji konfliktowych**. U ich podnóża znajdują się takie **emocje**, jak: wściekłość, gniew, rozczarowanie, niedowartościowanie. Rodzice są dla dzieci najbliższymi osobami, kochają je, troszczą się, nieraz – **identyfikują się z nimi** i wszelkie uwagi na ich temat odbierają jako atak i podważenie kompetencji rodzicielskich. Znany psychoterapeuta Wojciech Eichelberger w bardzo obrazowy sposób pokazuje, jak oczekiwania rodziców wobec dzieci mogą mieć ogromny wpływ na ich podejście do wychowania, ale także i edukacji ich pociech: *Rodzice są jak ogrodnicy, którzy kupują nasiona. Tyle że w przypadku dzieci nie ma takich ładnych torebeczek, gdzie widać, co z każdego nasionka wyrośnie, i instrukcji jak się o to nasionko troszczyć. Wszystko jest wymieszane, wsadza się rękę do worka i bierze, co popadnie. Gdy rodzice zaczynają hodować swoje nasionko, to mogą mieć marzenie, by wyrósł z niego dąb. Ale może się okazać, że zasadzili bratek. I wtedy rodzic, który się uprze przy dębnie, będzie próbował z bratka zrobić dąb. A w rezultacie nie będzie ani dębu, ani bratka. Wyhoduje jakąś hybrydę, coś bardzo nieszczęśliwego. I skrzywdzi to nasienie. Mądry rodzic w takiej sytuacji dowie się jak hodować bratki, i robi wszystko, by jego bratek był jak najbardziej udany.*

Niestety czasami, mimo dobrze nastawienia i przygotowania ze strony nauczycieli, zdarzają w szkole się sytuacje konfliktowe pomiędzy nauczycielem a rodzicem. Wspomniana i tak często ostatnio spotykana **roszczeniowość** jest bezpośrednio związana z poczuciem własnej wartości i ego – kiedy jedno spada, drugie wzrasta. Ego to ta część nas, która pragnie uzyskać szacunek innych ludzi. Jest projekcją tego, jak chcielibyśmy być postrzegani przez świat. Należy więc pamiętać, że

jeśli ktoś się złości, to prawdopodobnie dlatego, że utracił kontrolę nad pewnym aspektem swojego życia, a jego własny wizerunek został zachwiany. Najczęściej **przyczyną agresywnego zachowania rodzica mogą być**: niespełnione oczekiwania wobec dziecka, poczucie winy, że go nie dopilnował, albo po prostu może wstyd. W konsekwencji wpada w złość i często chce chociaż część winy, a także odpowiedzialności przerzucić na kogoś innego. Pamiętajmy, że zazwyczaj **rodzic nie planuje konfliktu** z nauczycielem!

Jak sobie z tym radzić?

Nauczyciel może **zmniejszyć dyskomfort rodzica** i pokazać mu, że jest jego sprzymierzeńcem, a nie wrogiem. Przy spotkaniu z roszczeniowym rodzicem pamiętajmy, że **jego frustracja często nie dotyczy nas**, ani sytuacji z nami związanej. Warto dowiedzieć się, **co leży u podstaw zachowania rodziców**, których nie możemy zaakceptować, jakie zachowania sprzyjają rozwiązaniu sytuacji konfliktowych oraz jak zachować asertywną postawę.

Dobrze jest też mieć świadomość, że **nauczyciele również popełniają czasem błędy**. Gotowość do przyznania się do błędu, wycofanie się z wcześniejszego rozwiązania, to postawa, która może w efekcie pomóc dziecku, a o to przecież nam chodzi.

Scenariusze w przypadku trudnych zachowań rodzica

Poniższe propozycje mogą być pomocą w konkretnych sytuacjach.

1. Postawa/Problem: **Rodzic nadopiekuńczy**

Objawami nadopiekuńczości mogą być: wyręczanie dziecka w codziennych czynnościach, odrabianie lekcji za dziecko, przyjmowanie bez zastrzeżeń informacji od dziecka.

Przykładowa reakcja: Na początek uświadomienie rodzicom zagrożeń: opóźnienie w nabywaniu przez dziecko nowych umiejętności, hamowanie rozwoju emocjonalnego i społecznego, brak poczucia własnej wartości. Pokazanie, jak ważne jest rozwijanie samodzielności i płynąca z tego satysfakcja: *Może pani być dumna ze swojego syna – dziś Michał najszybciej ze wszystkich dzieci*

przebrał się na WF i bardzo ładnie poskładał swoje ubranie! Był bardzo zadowolony z siebie.

2. Postawa/Problem: **Zaniedbywanie spraw dziecka**

Objawami zaniedbywania dziecka przez rodziców mogą być: niezaspokojenie biologicznych potrzeb, zaniedbywanie psychicznie, zaniedbywanie emocjonalne.

Przykładowa reakcja: Najlepiej jeśli to będzie empatyczna rozmowa, czyli wyrażenie troski o dziecko, przytoczenie faktów, pokazanie konsekwencji, określenie oczekiwań: *Martwię się o Piotra. Zauważyłam, że zdarza mu się przyjść do szkoły w brudnym ubraniu, czasami jest nieumyty. Obawiam się, że inne osoby też zwracają na to uwagę. Chciałabym, żebyśmy o tym porozmawiali i znaleźli wspólnie rozwiązanie.*

3. Postawa/Problem: **Rodzic perfekcjonista**

Możliwe przejawy zachowania: zgłaszanie zastrzeżeń do programów nauczania, pouczenie nauczyciela, domaganie się, by nauczyciele w sposób szczególny traktował dziecko.

Przykładowa reakcja: Asertywna postawa, która jednak nie wyklucza korzystania z pomocy i rad rodziców, pod warunkiem, że są one sensowne: *Bardzo dziękuję panu za uwagi i propozycje. Cieszę się, że jest pan zaangażowany w sprawy klasy. Nie wiem, czy będę mogła zrealizować wszystkie pana propozycje. Przedyskutujemy je na najbliższy spotkaniu zespołu przedmiotowego i poinformuję pana o naszym stanowisku.*

4. Postawa/Problem: **Rodzic nadmiernie wymagający**

Objawami nadmiernych wymagań wobec dziecka mogą być: brak realizmu w ocenie możliwości i predyspozycji dziecka, zmuszanie dziecka do robienia czegoś, co jest dla niego za trudne, zbyt męczące, przekracza jego możliwości.

Przykładowa reakcja: Uświadomienie rodzicom skutków: frustracja dziecka, obniżenie poczucia własnej wartości, przewrażliwienie, problemy z koncentracją, spadek poziomu osiągnięć: *Zauważyłam, że Damian bardzo się denerwuje podczas klasówek i odpowiada przy tablicy. Popołnia wtedy więcej błędów, niż gdy rozwiązuje zadania samodzielnie w zeszycie.*

5. Postawa/Problem: **Wrogość i kłótnia**

Możliwe przyczyny: złe doświadczenia związane z własną karierą, bezradność z powodu niepowodzeń szkolnych dziecka, brak chemii między rodzicem a nauczycielem.

Przykładowa reakcja: Nie broń się i nie chowaj głowy w piasek. Oddziel swoją osobę od funkcji, jaką pełnisz. Po pierwsze – spokój (jesteś profesjonalistką i rozumiesz, że atak nie jest skierowany do Ciebie). Poproś rodzica, żeby usiadł (o ile jest to możliwe). Okaż mu empatię: *Widzę, że jest pan zdenerwowany. Proszę spokojnie powiedzieć, o co chodzi.*

Jak radzić sobie w sytuacjach szczególnie trudnych?

- › Rozmawiamy z rodzicami **w obecności innego pracownika szkoły.**
- › Tworzymy i archiwizujemy **doku-**

mentację (notatki służbowe) dotyczące komunikacji szkoły z rodzicami.

- › Wdrażamy jednoznacznie **procedury postępowania wobec rodziców stwarzających zagrożenie dla życia i zdrowia dzieci.**
- › Tworzymy rodzicom i **uczniom** **możliwość skorzystania z porady** niezależnego od szkoły zewnętrznego konsultanta (np. miejskiego rzecznika praw ucznia).
- › Angażujemy zewnętrznych **mediatorów** w rozwiązywanie konfliktów szkolnych.

Dobre przygotowanie do rozmowy wpłynie na obniżenie poziomu stresu i lęku przed spotkaniem, a tym samym pozwoli uniknąć wielu nieprzyjemnych sytuacji, które niestety coraz częściej mają miejsce w szkole. Oczywiście całkowite ich wyeliminowanie nie jest

możliwe. Niemniej jednak pamiętajmy o tym, że nasze nastawienie i ciągłe doskonalenie kompetencji komunikacyjnych dadzą nam możliwość asertywnego, a zarazem pełnego empatii i szacunku kontaktu z rodzicem. W przyszłości dobre relacje zaowocują dobrostanem psychicznym zarówno nauczycieli, jak i uczniów.

Pamiętaj:

- › Rodzice są **partnerami szkoły.**
- › Dobra współpraca jest z **korzyścią dla wszystkich.**
- › Rodzice i nauczyciele mają **wspólny cel – dobro dziecka!**
- › To rodzice są **najważniejszymi wychowawcami dzieci!**
- › **Inicjowanie** współpracy należy do nauczyciela.
- › **Zaufanie i szacunek** to podstawa!

Bibliografia

1. Bochenek A.: *Trudne rozmowy z rodzicami – jak zadbać o swój profesjonalizm i spokój psychiczny.* <https://bit.ly/3rMxNyA> [Dostęp z dn. 29.01.2021]
2. *Dobre praktyki w edukacji wczesnoszkolnej. Edukacja I klasa.* Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2017.
3. Dzierżowska I.: *Współpraca z rodzicami najmłodszych uczniów i uczennic.* Blog Centrum Edukacji Obywatelskiej, 23.10.2020.
4. Jankowska A.: *Rozmowy z rodzicami. Poradnik dla nauczycieli.* Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Kielce 2012.
5. Koźmiński G.: *Współpraca z rodzicami.* Złotów 2001,
6. Szulc J.: *Jak rozmawiać z rodzicami (i zachować spokój)?* <https://www.ngodkrywca.pl/artykuly/jak-rozmawiac-z-rodzicami-i-zachowac-spokoj> [Dostęp z dn. 10.01.2021]
7. Talik M.: *Zasady współpracy z rodzicami.* „Dyrektor szkoły” – nr 1/2005

Elżbieta Brol jest nauczycielem konsultantem w Pracowni Wychowania, Kształcenia Ogólnego i Zawodowego w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

Warto wiedzieć!

Elżbieta Brol: Praca metodą projektu w edukacji wczesnoszkolnej



Celem edukacji wczesnoszkolnej jest wspieranie całościowego rozwoju dziecka, umożliwienie mu odkrywania własnych możliwości, gromadzenie doświadczeń poprzez działanie, a przede wszystkim przygotowanie do dorosłego życia.

Projekt to metoda pracy, podczas której uczniowie przez dłuższy czas realizują jakieś zadanie oparte na ustalonych celach i zasadach.

Pojawił się w zapisach podstawy programowej w 2009 r. jako obowiązkowa metoda pracy z dzieckiem w klasach 1 – 3. Warto wiedzieć, że po raz pierwszy została opisana w literaturze w 1930 r.

Metoda jest bardzo skuteczna, ponieważ wyzwala aktywność uczniów opiera się na samodzielnej pracy oraz wspiera nabywanie przez uczniów tzw. kompetencji miękkich, takich jak: komunikacja, współpraca w grupie, przedsiębiorczość i kreatywność. Umożliwia także nauczycielom stosowanie w procesie kształcenia innowacyjnych rozwiązań.

Projekty mogą być wykonywane indywidualnie lub grupowo. Uczniowie powinni być zaangażowani już na etapie przy-

gotowania i planowania pracy. Nauczyciel gra rolę wspierającą. Pomocni mogą być także rodzice lub inni nauczyciele uczący dany zespół.

Temat projektu powinien wynikać z podstawy programowej, ale przede wszystkim z zainteresowań uczniów. Dzięki zaangażowaniu pozytywnych emocji dzieci pobudzimy motywację wewnętrzną, która jest o wiele skuteczniejsza niż motywacja zewnętrzna.

Ważną cechą projektu jest jego interdyscyplinarność. Skoro świat istnieje jako całość, nasi uczniowie właśnie w taki sposób powinni go poznawać.

Projekt, w zależności od potrzeb, może być realizowany przez tydzień, miesiąc, semestr lub być działaniem całorocznym. Wskazane jest wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Przykładowa tematyka projektów w klasach I – III: *Ja i moja rodzina, W krainie lodu i śniegu, Mali detektywi, Zaczytane królestwo, Wyruszamy w kosmos, Przygoda kropelki wody.*

POWSTANIA ŚLĄSKIE

1919 – 1921

ALEKSANDRA KOROL-CHUDY
DR PAWEŁ MATYSZKIEWICZ

Materiał powstał przy współpracy z Oddziałowym
Biurem Edukacji Narodowej IPN Katowice



INSTYTUT
PAMIĘCI
NARODOWEJ

Polacy znają historię Powstania Warszawskiego. Coraz mniej tajemnic ma dla nich Powstanie Wielkopolskie. Ale ich wiedza o trzech Powstaniach Śląskich jest mocno ograniczona. Dzisiaj, kiedy tak naprawdę rozpoczynamy jubileusz 100 lat od wybuchu poszczególnych zrywów na naszych ziemiach, mamy bardzo dobrą okazję, by to zmienić. By Polakom pokazać sens i trud walki Ślązaków o niepodległość. Dość spychania Powstań Śląskich na margines historii mówił trzy lata temu na sesji Sejmiku Śląskiego Jakub Chelstowski – marszałek województwa śląskiego, rozpoczynając trzyletni cykl obchodów Stulecia Powstań Śląskich w województwie śląskim. Do regionalnej inicjatywy przyłączył się również polski parlament. Uchwałą niższej izby parlamentu posłowie ustanowili rok 2019 – Rokiem Powstań Śląskich. Podobną uchwałę przyjął na rok 2021 Senat.

W ciągu ostatnich lat różne instytucje województwa śląskiego podjęły wiele działań, aby młodym obywatelom naszego województwa przybliżyć problematykę powstań 1919 – 1921 r. i popularyzować tę tematykę wśród ogółu społeczeństwa. *Klasówka powstańca* organizowana przez Muzeum Powstań Śląskich w Świętochłowicach,

scenariusze lekcji proponowane przez wykładowców Uniwersytetu Śląskiego, lekcje otwarte prowadzone przez metodyków czy spacer historyczny szlakiem powstań śląskich to tylko niewielkie wyliczanki działań, z jakich może skorzystać nauczyciel. Ciekawe przeprowadzenie lekcji poświęconej problematyce powstań śląskich z uczniami w 7 klasie szkoły podstawowej czy w klasach szkół ponadpodstawowych oraz na zajęciach dodatkowych jest możliwe!

Interesującym uzupełnieniem podjętych działań w województwie śląskim jest wystawa *Powstania śląskie 1919 – 1921*¹ zorganizowana przez katowicki oddział Instytutu Pamięci Narodowej.

Wystawy elementarne to projekt edukacyjny IPN, wspierający osoby zajmujące się edukacją historyczną materiałami prezentującymi podstawowe tematy z historii Polski XX w. Każda z nich składa się z kilkunastu plasz, bogatych w warstwę ikonograficzną i zawierających tylko podstawowe informacje. Są ogólnodostępne dzięki umieszczeniu ich na stronie internetowej **edukacja.ipn.gov.pl**, w postaci pliku o jakości odpowiedniej do wydrukowania bądź wykorzystania w wersji cyfrowej. Wystawy elementarne IPN mają rozpoznawalną szatę graficzną, dzięki czemu łącznie

tworzą jednolitą bazę pomocy edukacyjnych.

Wystawa *Powstania śląskie 1919 – 1921* prezentuje wydarzenia od kształtowania się polskiego ruchu narodowego na Górnym Śląsku, poprzez działania dyplomatyczne po I wojnie światowej i trzy powstania śląskie, kończąc na podziale Górnego Śląska i włączeniu jego części do II Rzeczypospolitej.

Publikacja *Powstania śląskie 1919 – 1921. Materiały edukacyjne do wystawy elementarnej IPN*² jest dodatkiem edukacyjnym do tej wystawy. To broszurowa wersja ekspozycji, zawierająca wszystkie jej treści oraz ikonografię, wzbogaconą merytorycznie oraz ułatwiającą samodzielne zbudowanie lekcji poświęconej powstaniom śląskim oraz plebiscytowi górnośląskiemu. Przeznaczona jest przede wszystkim dla nauczycieli i osób zajmujących się dydaktyką historii.

W broszurze, po treściach każdej planszy wystawy umieszczono moduł *Strefa edukacji*, pozwalający na łatwiejsze przygotowanie się do jej omówienia w czasie zajęć z młodzieżą – umożliwia uporządkowanie toku narracji i oparcie jej na najważniejszych zagadnieniach oraz pozwala na rozszerzenie i wzbogacenie informacji, bez konieczności sięgania po dodatkowe opracowania. Na końcu publikacji umieszczono moduł edukacyjny, stanowiący propozycję rekapitulacji materiału zawartego w wystawie. Składa się on z ćwiczeń o zróżnicowanym stopniu trudności, gotowych do wykorzystania w trakcie zajęć edukacyjnych. Dla odbiorcy na ponadpodstawowym poziomie edukacji przygotowano propozycje tematów esejów oraz pracę z tekstami źródłowymi. W *Materiałach edukacyjnych...* zamieszczono również spis najnowszych publikacji poświęconych tematyce związanej z powstaniami śląskimi, propozycje gotowych materiałów edukacyjnych i popularyzatorskich, które można znaleźć w Internecie, a także tytuły wystaw, adresy portali tematycznych i wykaz muzeów posiadających najważniejsze ekspozycje stałe poświę-

¹ Autor wystawy: Aleksandra Korol-Chudy.

Koncepcja graficzna serii: Aleksandra Kaiper-Misztulowicz. Projekt graficzny i skład: Aleksandra Korol-Chudy. Recenzja: dr Mirosław Węcki, dr hab. Filip Musiał. Wykorzystane fotografie i dokumenty pochodzą ze zbiorów: Archiwum Archidiecezjalnego w Katowicach, Muzeum Czynu Powstańczego w Górze św. Anny, Muzeum 2 Korpusu w Józefowie, Muzeum Górnośląskiego w Bytomiu, Francuskiej Biblioteki Narodowej, Bi-blioteki Śląskiej, Biblioteki Narodowej, Ośrodka Karta, Narodowego Archiwum Cyfrowego, Grzegorza Grześkowiaka.

² *Powstania śląskie 1919 – 1921. Materiały edukacyjne do wystawy elementarnej IPN*. IPN Katowice 2020. Broszury są dostępne w Przystanku Historia – Centrum Edukacyjnym IPN w Katowicach im. Henryka Sławika przy ul. św. Jana oraz podczas szkoleń dla nauczycieli.

cone tematyce powstańczej.

Dla nauczycieli regionalistów szczególnie warte polecenia są zarówno znane teksty źródłowe dotyczące powstań czy plebiscytu, jak i mniej znane, dotyczące choćby zdobywania broni przez powstańców, nauki języka polskiego śląskich dzieci czy działania wojsk rozjemczych na Górnym Śląsku (zobacz cytowane poniżej źródło 1, 2, 3). Interesujące dydaktycznie są również ulotki, które zarówno polska, jak i niemiecka

strona wykorzystwała w walce o głosy obywateli terenu plebiscytowego (źródło 4). Teksty i materiały ikonograficzne opatrzone są pytaniami, które stanowią ich wartościowe uzupełnienie.

Warto również wypożyczyć jedną z kilku wystaw IPN Katowice, zatytułowaną *Robert Oszek (1896 – 1938) – żołnierz Niepodległej*, złożoną z 9 plansz roll-up. Przedstawia ona życie oficera marynarki wojennej, który w początkach 1921 roku zostaje skierowany na

Górny Śląsk i tworzy tam oddział szturmowy wyposażony w samochody pancerne skonstruowane w lokalnych hutach (por. źródło 5).

Wiosną 2021 roku rysują się kolejne inicjatywy skierowane do nauczycieli i uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych naszego województwa. RODN „WOM” w Katowicach zorganizuje konferencję poświęconą Powstaniom Śląskim i wojewódzki Konkurs Powstańczy.

Załącznik

Poniższe zadania pochodzą z publikacji *Powstania śląskie 1919 – 1921*.

Materiały edukacyjne do wystawy elementarnej IPN, Katowice 2020.

► Źródło 1

Jedną z największych trosk czołowych władz POW była sprawa uzbrojenia formacji powstańczych. Broń można było nabyć w niektórych garnizonach Grenzschutzu lub w mniejszych placówkach wojskowych. Nabywanie amunicji i broni dokonywało się w trojaki sposób, mianowicie: drogą uczciwego kupna, tajnych wypraw pod osłoną nocy oraz wypróżnienia składnicy wojskowej przy użyciu siły. W ostatnich wymienionych przypadkach zdobyc nie kosztowała ani grosza. [...]

Powiat gliwicki zaopatrywał się w broń przeważnie w hali lotniczej i koszarach 22 pułku piechoty w Gliwicach. [...] Broń tę zdołano ulokować w własnym głównym magazynie broni, który się znajdował u Wieczorka Franciszka w Wojtowej Wsi. Domostwo tego nieustraszonego człowieka porównane być mogło z prawdziwym arsenałem. Na strychu, w piwnicach, w stodole – wszędzie było pełno broni. Skrzynie z amunicją były zakopane w stodole.

Granaty ręczne powstańcy fabrykowali we własnych wytwórniach. Sporządzano je przeważnie z tzw. smarownic, które przynoszono z hut i kopalń. Górnicy – powstańcy dostarczali potrzebny do fabrykacji materiał wybuchowy. Granaty własnego wyrobu zostały kilkakrotnie wypróbowane, przy czym stwierdzono, że działają precyzyjnie i pękają z ogromnym hukiem.

J. GRZEGORZEK: PIERWSZE POWSTANIE ŚLĄSKIE 1919 R. W ZARYSIE. KATOWICE 1935, s. 49 – 51.

1. Wskaż główny problem, z jakim

borykali się dowódcy POW Górnego Śląska przed wybuchem I powstania śląskiego.

2. Wymień sposoby zdobywania broni przez Górnoszlązaków. Który z nich był Twoim zdaniem najbardziej efektywny?
3. Na podstawie powyższego tekstu oraz planszy I powstanie śląskie, oceń czy działania podejmowane przez powstalców w kwestii uzbrojenia były skuteczne.

► Źródło 2

W rodzinnej miejscowości zajęłam się przede wszystkim organizacją nauki języka polskiego dla dzieci. Mówiły one gwarą śląską, ale nie umiały czytać i pisać po polsku, a ich wiadomości o Polsce, wynoszone ze szkoły niemieckiej, były bardzo skąpe lub wręcz fałszywe.

Klasę urządzono w moim domu, gdzie opróżniono jedną z większych izb, zainstalowano tam prowizoryczne ławki na belkach, stoły oraz tablice do pisania. Ściany ozdobiono orłem polskim oraz wizerunkami wieszczów. Początkowo była tylko jedna klasa, ale po dwóch tygodniach ilość uczniów zwiększyła się z dziesięciu do osiemdziesięciu. Ani groźby, ani kary surowej chłosty, stosowane przez nauczycieli niemieckiej szkoły, nie powstrzymały uczniów od dalszego chodzenia na lekcje. Dzieci nieraz zgłaszały się do mnie prosto ze szkoły, pokazując ręce sine od uderzeń lub naderwane małżowiny uszne i trzęsąc się jeszcze ze zdenerwowania. Mimo terroru nie lękały się donosicieli, którzy następnego dnia przekazywali niemieckiemu nauczycielowi wiadomość o tym,

że dzieci nadal się uczą w polskiej szkole, śpiewają i tańczą stare śląskie tańce, którymi zwykle kończono naukę.

Podobne kursy języka polskiego prowadziłam również w Siemianowicach dla załóg administracyjnych i technicznych fabryk oraz kopalń. Z zajęć mogłam bezpiecznie wracać wieczorem jedynie pod ochroną polskiej straży, która mi stale towarzyszyła.

S. MAZUREK: W SŁUŻBIE POLSKIEGO SZKOLNICTWA NA ŚLĄSKU. W: WSPOMNIENIA NAUCZYCIELI ŚLĄSKICH. WYB. I OPRAC. S. KĘDRYNA I A. SZEFER, POD RED. K. POPIOŁKA. KATOWICE 1970, s. 95 – 97.

1. Napisz, na jakim poziomie była wiedza najmłodszych mieszkańców Górnego Śląska historii i kulturze polskiej. W oparciu o tekst źródłowy i plansze wystawy odpowiedz, z czego to wynikało?
2. Omów warunki, w jakich Stefania Mazurek prowadziła kursy języka polskiego.
3. Wyjaśnij, na czym polegała rola nauczycieli w szerzeniu polskiej świadomości narodowej na Górnym Śląsku.

► Źródło 3

Podczas incydentów [w Katowicach] demonstranci próbowali przebić się przez kawalerię i policyjne blokady zabezpieczające ulicę, na której znajduje się budynek Międzysojuszniczej Komisji. Z domu naprzeciw siedziby padły strzały i rzucono granat, który spowodował ofiary wśród manifestantów. Żołnierze pilnujący budynku Komisji użyli wtedy swojej broni. Dr Mielęcki, polski poseł i lider, który opatrywał rannych został za-

bity przez rozwścieczony tłum. Wybuchła zacięta walka wokół budynku Komisji. Padły kolejne strzały i rzucono kolejne granaty, ale bez ofiar. (...) Wczoraj po południu główne ulice zostały zajęte przez oddziały francuskie uzbrojone w karabiny maszynowe i wsparte samochodami pancernymi. Uczestniczył również jeden oddział włoski. Przywódcy związków zawodowych usiłują uspokoić ludność. Ogłoszenie wiadomości o przybyciu pod Katowice polskich powstańców wywołało panikę. Splądrowano sklepy, zdeptano kilka osób. Nieopodal Katowic, w Dębie, doszło do walk pomiędzy Polakami a Niemcami.

NOTATKA Z FRANCUSKIEGO DZIENNIKA „LE FIGARO”
NA TEMAT POWSTANIA NA GÓRNYM ŚLĄSKU.

1. Spróbuj odpowiedzieć, czym spowodowane było powstanie opisane we francuskiej gazecie? Dlaczego dziennikarz użył sformułowania, że *powstańcy przybyli pod Katowice*?

► Źródło 4



1. Określ z jakim rodzajem źródła historycznego masz do czynienia.
2. Scharakteryzuj, w jaki sposób autor powyższej ulotki przedstawił Polskę i Niemcy. Wskaż elementy graficzne, które o tym świadczą.
3. Porównaj ulotki propagandowe zawarte w ćwiczeniu z plakatami propagandowymi umieszczonymi w wystawie na planszy *Przygotowania do plebiscytu* (w broszurze na s. 24). Wskaż podobieństwa i różnice w użytym języku propagandowym.

► Źródło 5



Samodzielny oddział szturmowy por. Roberta Oszka z samochodem pancernym „Korfanty”. Żołnierze Oszka po bitwie o Górę św. Anna zostali uznani za *najodważniejszych z odważnych*³.

Czy wiesz że...

Jednym z pierwszych ośrodków odrodzonego państwa polskiego, które udzieliło pomocy walczącym Górnoszlązakom, było znajdujące się obecnie w granicach województwa śląskiego Zagłębie Dąbrowskie.

Powstania i plebiscyt cieszyły się sporym zainteresowaniem w stolicy, m.in. wydawano tam cztery czasopisma plebiscytowe: „Dla Górnego Śląska”, „Kronikę Górnoszląską”, „Głos Górnoszląski” i „Wspólną Sprawę”. W związku ze spodziewanym plebiscytem w Warszawie ogłoszono również Tydzień Górnoszląski, w ramach którego odbyło się ponad 30 wieców.

Wśród osób zaangażowanych w organizację zbiorów pieniężnych na rzecz Górnoszlązaków znajdowała się żona Ignacego Paderewskiego, Helena Paderewska.

W odróżnieniu od dwóch pierwszych zrywów III powstanie śląskie nie było spontaniczną akcją zbrojną. Było ono dobrze zaplanowane i przygotowywane od wielu miesięcy, a jego wybuch uzgodniony z polskim Ministerstwem Spraw Wojskowych. Polską władzę na bieżąco informowano o działaniach prowadzonych przez konspirację na Górnym Śląsku. Choć oficjalnie odpowiedzialność za wybuch III powstania wziął na siebie Wojciech Korfanty, a Warszawa nalegała na uspokojenie sytuacji, to w rzeczywistości dyktator miał pełną akceptację prowadzenia zbrojnej walki o Górny Śląsk. Większa część uzbrojenia powstańców pochodziła z polskich magazynów wojskowych, w tym także ciężki sprzęt jak chociażby pociągi pancerne.

ŹRÓDŁO: POWSTANIA ŚLĄSKIE 1919 – 1921. MATERIAŁY
EDUKACYJNE DO WYSTAWY ELEMENTARNEJ. INSTYTUT PAMIĘCI
NARODOWEJ, s. 33.

³ Przykładowe plansze ekspozycji na temat Roberta Oszki znajdują się na stronie <https://edukacja.ipn.gov.pl/edu/oben/katowice/wystawy-w-regionie/wystawy-w-regionie-do-w/112238,Robert-Oszek-18961938-zolnierz-Niepodleglegi.html>

STYMULOWANIE ORIENTACJI W SCHEMACIE WŁASNEGO CIAŁA W PRZEDSZKOLU

DOROTA KOZIOŁ-ŻURAWSKA

Orientacja w schemacie własnego ciała – somatognozja – to zdolność do wyczuwania, nazywania i wskazywania części ciała oraz do różnicowania strony lewej i prawej. Schemat ciała jest wynikiem syntezy całości wrażeń odbieranych świadomie i podświadomie, które definiują jego usytuowanie w przestrzeni i ruchu.

Somatognozja jest funkcją mózgu, polegającą na świadomości granic własnego ciała, poszczególnych jego części oraz na poczuciu, że części ciała składają się na jedną całość. Proces jej rozwoju szczególnie dynamicznie przebiega w okresie wczesnego dzieciństwa.

Orientacja w schemacie ciała jest umiejętnością rozwijającą się etapowo, np. w pierwszej kolejności dziecko doświadcza istnienia całych rąk, łącznie z przedramieniem, następnie dłoni, na końcu palców.

Istnieją trzy układy sensoryczne leżące u podstaw całego rozwoju dziecka: układ dotykowy, układ przedsionkowy oraz układ proprioceptywny. Nie są one tak powszechnie znane jak zmysł wzroku, słuchu, węchu, smaku, to mają duże znaczenie w codziennym funkcjonowaniu.

Układ przedsionkowy jest podstawowym zmysłem rozwijającym się jeszcze w okresie płodowym. Receptory wrażeń przedsionkowych znajdują się w uchu wewnętrznym. Układ przedsionkowy szczególnie odpowiada za kontrolowanie ruchów liniowych (góra, dół, na boki) i rotacyjnych wykonywanych

przez człowieka, odbieranie informacji związanych z działaniem siły grawitacji, orientację w położeniu ciała w stosunku do powierzchni Ziemi, informowanie ośrodkowego układu nerwowego o położeniu głowy w stosunku do szyi i reszty ciała oraz do otaczającej przestrzeni, utrzymanie stałego pola widzenia podczas ruchów głowy oraz poczucie bezpieczeństwa grawitacyjnego.¹

Układ proprioceptywny oznacza czucie głębokie, czyli zmysł pozwalający na precyzyjne określenie położenia poszczególnych części ciała w przestrzeni. Propriocepcja pozwala także na rozpoznawanie przemieszczania się własnych kończyn bez kontroli wzroku oraz dokładną ocenę tego, w jakiej pozycji one się znajdują. Dzięki propriocepcji organizm sam przystosowuje się do różnorodnych czynników zewnętrznych, jak również moduluje poziom pobudzenia całego systemu nerwowego, który będzie się przejawiał w formie mniej lub bardziej właściwej aktywności ruchowej i uwagi. Układ proprioceptywny jest ściśle związany z układami nerwowym i kostno-stawowym, a integracja wszystkich elementów propriocepcji jest konieczna do zaplanowania oraz przeprowadzenia czynności ruchowej tak, aby ta została wykonana zgodnie z naszymi założeniami. Nawet najmniejsze upośledzenie układu proprioceptywnego może utrudnić wykonywanie prostych czynności, jak np. sięganie po wysoko umiejscowione przedmioty bądź wchodzenie po schodach.

Zaburzenia propriocepcji mogą objawiać się w różnicowany sposób. Do najczęściej spotykanych symptomów zaliczamy: obniżone napięcie mięśniowe, osłabione odczucia z ciała i sztywność mięśni.

Układ dotykowy pozwala na odczuwanie właściwości obiektów. Umożliwia np. szukanie przedmiotów za pomocą dotyku, odczuwanie bólu.

Dysfunkcja układu dotykowego – dziecko może unikać dotyku (zwłaszcza nieoczekiwanego lub bardzo delikatnego) lub fizycznej bliskości, nie lubi obcinania włosów, paznokci, mycia zębów oraz całego ciała, przeszkadzają mu metki przy ubraniach, jest nadmiernie łaskotliwe, unika zabaw w masach plastycznych, glinie, piasku lub przeciwnie stale dąży do poszukiwania doznań dotykowych – nie może utrzymać rąk przy sobie, wciąż dotyka innych ludzi, przedmioty, może wymagać, by ubranie dostarczało mu konkretnych wrażeń dotykowych, nie czuje, że się mocniej uderzyło, jest mało wrażliwe na ból, taranuje kolegów i dorosłych, przewraca się, kręci się jak bąk, potrząsa różnymi częściami ciała. Nadwrażliwość lub podwrażliwość dotykowa, bo o nich mowa, w dużym stopniu wpływa na funkcjonowanie emocjonalne i społeczne dziecka. Objawami nieprawidłowego funkcjonowania jest tendencja do izolowania się od innych dzieci, preferowanie zabaw w samotności lub ogólna drażliwość.²

W trakcie pobytu dziecka w przedszkolu powinniśmy zwrócić szczególną uwagę na dzieci zachowujące się zgodnie z powyższym schematem. Bywa, że dzieci takie określa się mianem niegrzecznych, nie diagnozując przyczyn ich zachowania. Brak pomocy i wsparcia ze strony nauczycieli, rodziców już w okresie przedszkolnym, może wpłynąć na całą karierę edukacyjną dziecka, a tym samym jego dorosłe życie. Warto więc dokładnie sprawdzić przyczynę niewłaściwych zachowań i w razie zauważenia nieprawidłowości zaproponować rodzicom wizytę w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej, w tym u specjalisty

¹ M. R. Czosnyk: *Odkrywam własne ciało. Rozwijanie somatognozji u dzieci z głęboką niepełnosprawnością intelektualną* <https://pedagogika-specjalna.edu.pl/oligofrenopedagogika/rozwijanie-somatognozji/> [Dostęp: 01.01.2020].

² K. Waracka: *Najczęstsze zaburzenia integracji sensorycznej u dzieci*. PPP Sochaczew.

<http://ppp.powiatsochaczew.pl/www/458?title=NAJCZESTSZE-ZABURZENIA-INTEGRACJI-SENSORYCZNEJ-U-DZIECI&pid=431&siteId=458&sochaczew> [Dostęp: 01.01.2020].

z zakresu integracji sensorycznej. Należy również wprowadzić większą liczbę zabaw związanych z orientacją w schemacie ciała i w przestrzeni, oraz zapoznać rodziców z takimi zabawami i zachęcić ich do wspólnych zabaw w domu.

*Podobnie jak w przypadku innych umiejętności, stopień orientacji w obrazie własnego ciała zależy od indywidualnych predyspozycji oraz ilości doświadczeń, wpływających na tę sprawność. Jest to umiejętność potrzebna każdemu człowiekowi. Jeśli dziecko dysponuje dobrą świadomością własnego ciała lepiej radzi sobie w przedszkolu oraz w szkole, a następnie z wieloma nowymi zadaniami w dorosłym życiu. Dziecko u którego nie rozwijała się prawidłowo orientacja w schemacie ciała może mieć duże trudności z nauką pisania i czytania.*³

Niektórym dzieciom bez wysiłku przychodzi przyswajanie wiedzy o schemacie ciała. Znajomość kierunków oraz stron ciała przyjmowana jest przez nie za oczywistość. Jednak są dzieci, którym opanowanie tej umiejętności sprawia trudność.

Stymulowanie orientacji przestrzennej i orientacji w schemacie własnego ciała

Podane propozycje przygotowane są z myślą o dzieciach w wieku przedszkolnym, należy jednak wziąć pod uwagę ich naturalne tempo rozwoju. Z tego powodu nie podano ram wiekowych, dla których przeznaczone są dane ćwiczenia i zabawy.

1. Utrwalanie znajomości schematu własnego ciała (ręka prawa, ucho lewe, oko lewe, noga prawa, etc.) w sytuacjach naturalnych:
 - samoobsługa,
 - rozmowa na temat różnic i podobieństw w wyglądzie ciała ludzkiego,
 - automasaż, zgodnie z instrukcją osoby dorosłej, np. podczas mycia rąk, ubierania się a w warunkach domowych, kąpeli,
 - instrukcje słowne, dotyczące schematu ciała, podczas spaceru, pobytu w ogrodzie itp.
2. Rozwijanie zdolności w wyznacza-

niu kierunków w przestrzeni od osi własnego ciała:

- układanie piłeczek lub woreczków gimnastycznych zgodnie z instrukcją słowną obok części ciała lub w okolicy ciała dziecka, np. po prawej lub lewej stronie.
- 3. Utrwalanie umiejętności swobodnego poruszania się w schemacie ciała poprzez zabawy ruchowe, np.:
 - wspólne rysowanie ludzkiej postaci. Warto wykorzystać duże arkusze papieru, tak aby móc narysować całą sylwetkę dziecka. Za zgodą dziecka możemy papierową sylwetkę przeciąć na kilka kawałków, a następnie składać je w całość. Na rynku wydawniczym można zakupić gotowe gry, związane z układaniem sylwetek postaci ludzkiej i utrwalaniem nazw części ciała,
 - obrysowywanie części ciała z ich wyodrębnianiem i nazywaniem (np. prawa dłoń, lewa stopa),
 - rytmiczne stukanie piętą prawą lub lewą o podłogę, klepanie dłońmi o kolana, przeciskanie się przez tunel lub odpychanie się plecami i rozpychanie ramionami,
 - zabawy ruchowe na rozróżnianie kierunków w przestrzeni, zgodnie z poleceniami osoby dorosłej,
 - zabawa w lustro z rówieśnikami lub osobą dorosłą, delikatny masaż wymienianych w zabawie części ciała,
 - ruchy naprzemienne – zabawy typu prawy łokieć – lewe kolano, prawa ręka – lewe ucho, prawa ręka – lewa pięta,
 - umieszczanie naklejek po lewej lub prawej stronie ciała,
 - malowanie odpowiednimi farbami dla dzieci prawej lub lewej strony twarzy, tak aby dziecko mogło je dotknąć i poczuć zmianę struktury,
 - zakładanie na prawą rękę lub nogę gumki, tasiemki, frotki itp.

W początkowej fazie dziecko powinno mieć na ręce coś, co wyraźnie czuje na skórze, stymuluje go sensorycznie. Pieczątki na rękach służą tylko utrwalaniu umiejętności, nie dają bowiem wrażenia dotykowego i dlatego powinny być wprowadzane dopiero

wtedy, kiedy dziecko nabyło już świadomości stron ciała:

- chodzenie po narysowanej kredą linii lub – w warunkach przedszkolnych – po naklejonej na dywan papierowej taśmie malarskiej, zgodnie z poleceniami innego dziecka lub osoby dorosłej,
- odgadywanie czynności wyrażonych ruchem, zabawa w kalambury,
- rysowanie oburącz w powietrzu ósemek, rysowanie z wykorzystaniem dużych arkuszy papieru w pozycji pionowej lub tablic,
- zabawy ruchowe przy muzyce, wskazywanie części ciała zgodnie z treścią piosenki lub wierszyka.
- 4. Rozwinięcie zdolności rozróżniania strony prawej i lewej poprzez jednoczesne werbalizowanie opisywanych ruchów i ich kierunków:
 - oglądanie ilustracji z wizerunkami zwierząt i/lub dzieci, z określaniem, po której stronie znajdują się postacie,
 - określanie położenia przedmiotów na stole, podłodze w ograniczonej przestrzeni, podkładce itp.; można zachęcić dzieci do tworzenia historyjek, do wypowiedzi swobodnych; wsparciem będą tu papierowe sylwety,
 - przypinanie dodatkowych elementów na papierowej sylwecie dziecka z zaznaczoną stroną prawą lub lewą, np. za pomocą gumki. Można również wykorzystać tablicę korkową lub magnetyczną, na której można umieszczać elementy w określonym miejscu,
 - rysowanie/kreślenie na tacy z kaską, zgodnie z poleceniem (należy zwrócić uwagę na rozpoczęcie kreślenia od lewego, górnego rogu),
 - zabawy i ćwiczenia graficzne z wykorzystaniem gotowych kart, ilustracji itp.,
 - naśladowanie czynności wykonywanych przez drugą osobę, np. w trakcie zabaw typu *Jeżyk, rób, to co ja*,
 - zabawy z wykorzystaniem wierszy i piosenek, związanych z schematem ciała oraz rozróżnieniem strony prawej i lewej,

³ M. Jerzak: *Somatognozja*. PPP nr 2 Katowice.

https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=2818651811503529&id=186686664700070 [Dostęp: 01.01.2020].

- rysowanie szlaczków i kształtów literopodobnych zgodnie z kierunkiem, utrwalanie poprawnego odtwarzania liter podobnych pod względem kształtu – poprzez lepienie ich z plasteliny, wycinanie lub rysowanie na piasku,
 - wycinanki przestrzenne, układanie szlaczków z figur geometrycznych,
 - wyróżnianie i odtwarzanie układów linii prostych i krzywych.
5. Rozwijanie zdolności we wyprawadaniu kierunków w przestrzeni od osi ciała drugiej osoby i ustalanie położenia obiektów względem niej:
- wykorzystanie maskotki w trakcie zabawy – wydawanie poleceń typu: Powiedz, co widzi maskotka, gdy: np. siedzi z Twojej prawej strony, a co widzisz ty; Co widzi maskotka, gdy siedzi przodem/tyłem do ciebie; Co maskotka ma po lewej stronie, a co tym masz po lewej stronie,
 - zabawy ruchowe w parach, przy muzyce.
6. Rozwijanie orientacji w terenie i wyobraźni przestrzennej:
- wykonywanie przez dzieci rysunku z jednym głównym elementem na środku – dom, drzewo, i dodatkowymi elementami wokół niego. Osoba dorosła zadaje pytania typu: Co znajduje się po prawej stronie domu (drzewo)? Co znajduje się nad domem (drzewem)? Wy-

mień elementy, które znajdują się na drzewie.

Podczas całego pobytu dziecka w przedszkolu powinniśmy zachęcać dzieci do jak największej aktywności ruchowej, wspólnych zabaw w zespołach, gier z wykorzystaniem miękkich piłek czy woreczków, zabaw manipulacyjnych.

W sali powinno znajdować się lustro, z którego dzieci mogą korzystać na bieżąco lub miejsce, gdzie umieszczona zostanie na stałe papierowa sylwetka ciała, tak aby dzieci mogły utrwalać rozróżnianie strony prawej lub lewej podczas bieżących zajęć lub zabaw.

W swojej praktyce często wykorzystuję kreślenie w kaszy mannej. Na plastikowych tackach z kaszą mam zaznaczoną markerem w lewym górnym rogu kropkę. Taką samą kropkę rysuję dzieciom na lewym palcu wskazującym, tak aby samodzielnie wiedziały jak ma być ułożona przed nimi tacka, i od której strony należy rozpocząć kreślenie. W przypadku dzieci, które już mają dobrze opanowaną świadomość stron ciała, rezygnuję z rysowania kropki na palcu, a w późniejszym etapie również oznaczania lewego, górnego rogu tacki.

Dla dzieci, które mają problem z orientacją na kartce papieru, przygotowuję pacynki filcowe na palec wskazujący lewej ręki. Małe pacynki są łatwe do uszycia i można je wykorzystać wielokrotnie. Jednorazowo moż-

na wykonać papierową pacynkę, którą dziecko samodzielnie przyozdobi. Taka wskazówka, którą dziecko może poczuć na własnym ciele, ułatwi orientację na kartce i da sygnał do działania: strona lewa i rozpoczęcie kreślenia, oraz utrwali dziecku świadomość lewej strony ciała.

W trakcie pracy możemy również wykorzystać Metodę Ruchu Rozwijającego W. Sherborne. Metoda ta rozwija u dzieci, za pomocą ruchu, świadomość własnego ciała i otaczającej je przestrzeni, usprawnia ruchowo. Ruchy należące do kategorii ćwiczeń związanych ze świadomością własnego ciała, pozwalają na stopniowe poznanie poszczególnych części ciała. Szczególne znaczenie mają stopy, kolana, nogi, biodra, gdyż na nich opiera się ciężar ciała oraz stanowią one łącznik między człowiekiem a podłożem. Kontrola nad ruchami tych części pozwala na utrzymanie równowagi. Poznanie własnego ciała i kontrola nad jego ruchami prowadzi do ukształtowania się własnej tożsamości.

Ćwiczenia prowadzące do poznania własnego ciała to ćwiczenia polegające na tzw. wyczuwaniu:

- brzucha, pleców, pośladków,
- rąk i nóg,
- twarzy,
- całego ciała.

Wszystkie ćwiczenia, które proponujemy dzieciom podczas sesji, powinny być realizowane za ich zgodą i wielokrotnie powtarzane.

Polecana literatura:

1. Gruszczyk-Kolczyńska E.: *Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się matematyki. Przyczyny, diagnoza, zajęcia korekcyjno-wyrównawcze*. WSiP, Warszawa 1992.
2. Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E.: *Dziecięca matematyka. Książka dla rodziców i nauczycieli*. WSiP, Warszawa 1997 (II wyd. rozszerzone 2007).
3. Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E.: *Wspomaganie rozwoju umysłowego trzylatków i dzieci starszych wolniej rozwijających się*. WSiP, Warszawa 2000.
4. Barańska M.: *Pokaż oko, pokaż nos. 102 wierszyki z gestami kształujące orientację w schemacie ciała*. Harmonia, Gdańsk 2011.
5. Kołodziej L., Zgondek E.: *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w przedszkolu. Orientacja przestrzenna*. PWN Wydawnictwo Szkolne, Warszawa 2017.
6. Bogdanowicz M.: *W co się bawić z dziećmi? Piosenki i zabawy wspomagające rozwój dziecka*. Harmonia, Gdańsk 2020.
7. Bogdanowicz M., Okrzesik D.: *Opis i planowanie zajęć według Metody Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne*. Harmonia, Gdańsk 2005.
8. Sherborne W.: *Ruch rozwijający dla dzieci*. Tłumacz. M. Bogdanowicz. Harmonia, Gdańsk 2006.

Dorota Kozioł-Żurawska jest doradcą metodycznym wychowania przedszkolnego w RODN „WOM” w Katowicach, nauczycielem wychowania przedszkolnego w Miejskim Przedszkolu nr 93 w Katowicach, oligofrenopedagogiem, kynoterapeutą, arteterapeutą, specjalistą terapii pedagogicznej i wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka.

Rok 2021 Rokiem Krzysztofa Kamila Baczyńskiego

BAJKA CZY NIE BAJKA?

Scenariusz lekcji w szkole średniej

BARBARA MICHAŁEK

► **Temat:** *Bajka* Krzysztofa Kamila Baczyńskiego, czyli potyczki poety z wzorcem gatunkowym.

► **Czas:** jednostka lekcyjna.

► **Cele szczegółowe**

► **Po lekcji uczeń zna:**

- podstawowe cechy gatunkowe bajki i jej twórczej reinterpretacji.

► **Po lekcji uczeń umie:**

- wskazać, na czym polega własność gatunkowi, a w czym przejawia się kreatywne przekształcenie wzorca,
- nazwać wzorzec wersyfikacyjny utworu, najważniejsze środki stylistyczne oraz wymienić ich funkcje w tekście,
- wymienić różne rodzaje tytułów dzieł i określić ich znaczenie.

► **Metody:** pogadanka, rozmowa kierowana.

► **Pomoce:** tekst wiersza *Bajka* Krzysztofa Kamila Baczyńskiego, *Słownik terminów literackich* pod red. Teresy Kostkiewiczowej, kserokopie pustej tabelki.

► **Tok lekcji**

1. Rozmowa. Przypomnienie cech gatunkowych bajki i jej głównych twórców.

BAJKA – krótka **powiastka wierszem lub prozą**, której bohaterami są zwierzęta, ludzie, rzadziej rośliny lub przedmioty, zawierająca **moralne pouczenie**, wypowiedziane wprost lub dobitnie zasugerowane. Opowiadana historia jest tylko **ilustracją prawdy ogólnej**, dotyczącej **doświadczeń** ludzkich – **powtarzalnych i po-**

wszechnych. Jej celem jest **pouczenie** o pożyteczności lub szkodliwości pewnych zachowań. Daje **wskazówki postępowania**.

► **Rodzaje bajek:**

- › **narracyjna** – krótka **wierszowana historia** o nieskomplikowanej fabule;
- › **epigramatyczna** – zwięzły utwór poetycki, zamknięty pointą.
- › Znani twórcy bajek: Ezop z Frygii, Biernat z Lublina, Jean de La Fontaine, Ignacy Krasicki, Stanisław Trembecki, Oscar Wilde.

2. Lektura wiersza K. K. Baczyńskiego.

*Ludzie prości i zbrojni, więc smutni,
wchodzili na okręty omszałe;
niebo grało podobne do lutni
srebrnej chyba i kwiatem pachniało.*

*Od uliczek rzeźbionych w cieniu
szła procesja czy biały świt
i świergotał jak ptak na ramieniu
żywot mądry rosnących lip.*

*Potem morza dzieliły się, tarły
szorstką skórą bokiem o bok;
coś wschodziło, a potem marło,
nie odgadnąć: przez dzień czy rok.*

*Gwiazdy były nisko jak gołębie.
Ludzie smutni nachylali twarz
i szukali gwiazd prawdziwych w głębi
z tym uśmiechem, który chyba znasz.*

*Potem lądy się otwały jak bramy,
góry mrucząc prowadziły pod obłok,
więc rzucali w fale nieba kamień,
żeby zmierzyć głębie nieba pod sobą.*

*I na wiatrów rozłożystych wydmach
sieli drzewek młodziutkich las*

*i marzyli złotych dębów widma
z tym uśmiechem, który chyba znasz.*

*Aż wyrosły krzepkie i jasne,
jakby wody przezroczyste płaszczy,
więc patrzyli jak na serca własne
z tym uśmiechem, który chyba znasz.*

*No, i stolarz schylał z wolną głowę
i wyciosał przez czas niedługi
dla nich wonne trumny dębowe,
a dla synów ich dębowe maczugi.
Więc odeszli. Śpiewał obcy czas.
Więc odeszli przez powietrza białe strugi
z tym uśmiechem który dobrze znasz.*

23 VI 44 r.

3. Ogólna analiza stylistyczna tekstu.

Utwór napisano wierszem stroficznym (trójzestrojowcem tonicznym), o regularnym układzie czterowersowych strof (z wyjątkiem ostatniej!), rymowanym. Widzimy w nim zarówno rymy dokładne, np. *smutni – lutni*, jak również niedokładne, np. *omszałe – pachniało*; męskie (*twarz – znasz*) i żeńskie (*cieniu – ramieniu*); przeplatane (abab).

Tekst reprezentuje lirykę fabularną. Osoba opowiadająca kilkakrotnie zwraca się bezpośrednio do odbiorcy (należy podkreślić szczególną rolę tego powtórzenia!).

Sytuacja *opowiadania*: utwór zadziwia obrazowaniem i mnogością środków stylistycznych. Pojawiają się w nim także fragmenty przypominające sytuację ustnej opowieści, niemal prozaiczne, np. powtórzenie *potem*, kilkakrotne *więc* – na początku wersu (!), *no, i*, co niesie znaczący sygnał interpretacyjny (wprowadza sytuację **opowiadania** bajki).

4. Pogadanka. Tytuł jako klucz do interpretacji tekstu.

► **Różne typy tytułów:**

► przedstawiające

- › głównego bohatera, np. *Makbet*, *Pan Tadeusz*,
- › bohatera zbiorowego, np. *Chłopi*, *Krzyżacy*,
- › główny temat utworu, np. *Dziuma*, *Zemsta*,

► miejsce akcji, np. *Nad Niemnem*, *Dolina Issy*,

- › czas akcji, np. *Rok 1984*,
- › metaforyczne, np. *Lalka*, *Potop*,
- › abstrakcyjne, np. *Ferdydurke*,
- › cytaty, np. *Quo vadis*, *Uciekła mi przepióreczka*,
- › nawiązujące do innych tytułów, np. *Nie-boska komedia*, *Na trupa* [Rymkiewiczza];
- › nawiązujące do treści innych utworów, np. *Kochankowie z Werony* [Iwaszkiewiczza];
- › nawiązujące do fragmentów in-

- nych utworów, np. *Inny świat* (do *Wspomnień z domu umarłych* Do-
stojewskiego);
 - › będące nazwą gatunku literackiego, np. *Bajka*, *Treny*.
5. Ogólne skojarzenia z wyrazem *bajka*. Związki frazeologiczne, np. *żyć-
cie jak w bajce*, czyli życie bez trosk,
problemów i konfliktów.
 6. Interpretacja utworu pod kątem
tematyki i stylistyki bajkowej.

Tekst składa się niejako z kilku czę-
stek (całostek), z których każda zaczy-
na się słowem znamionującym upływ
czasu (zazwyczaj *potem*, ale także
w inny sposób). Poniżej, w tabeli, ich
przedstawienie.

Uwaga! Każda strofa jest zacyto-
wana w oddzielnym okienku.

I część

Tekst	Elementy bajkowe
<i>Ludzie prości i zbrojni, więc smutni, wchodzili na okręty omszałe; niebo grało podobne do lutni srebrnej chyba i kwiatem pachniało.</i>	› Elementy sielanki: <i>niebo grało</i>, <i>srebrna lutnia</i>, <i>uliczka</i> (przyjazna, zdrobniała forma), procesja (mieszkańcy tego świata mają jakieś zasady moralne, bo procesja kojarzy się z wiarą), <i>świergot</i> (tu jest życie), przyroda (lipa, kwiaty), pojęcia nacechowane pozytywnie (mądre lipy – zob. personifikacja). Inne elementy ożywienia: np. <i>świergotał</i> (żywot lip), <i>idący świt</i>. Zapachy, barwy.
<i>Od uliczek rzeźbionych w cieniu szła procesja czy biały świt i świergotał jak ptak na ramieniu żywot mądry rosnących lip.</i>	› Coś mąci tę radość: <i>zbrojni</i>, <i>więc smutni</i> (zasada wynikania: smutni, bo zbrojni). Także to, iż ten <i>oswojony</i> (uliczki!) świat trzeba opuścić (<i>wchodzili na okręty</i>). Taka sytuacja często występuje w bajce: wędrówka za morza.

II część (*potem* – dystans czasowy). Odtąd każda następna część będzie się zamykać powtórzeniem z tym *uśmiechem* – ze zmodyfikowanym dokończeniem w ostatniej strofie.

Tekst	Elementy bajkowe
<i>Potem morza dzieliły się, tarły szorstką skórą bokiem o bok; coś wschodziło, a potem marło, nie odgadnąć: przez dzień czy rok.</i>	› Zmiana obrazu i czasu (<i>potem</i>) – zaczyna się apokalipsa. Najpierw pojawia się niepokój – zwielokrotniony przez fakt, że nie wiemy, co (<i>coś</i>), kiedy ani jak długo (<i>nie odgadnąć: przez dzień czy rok</i>) nękało świat. Na pewno była to duża katastrofa (<i>morza</i>).
<i>Gwiazdy były nisko jak gołębie. Ludzie smutni nachylali twarz i szukali gwiazd prawdziwych w głębi z tym uśmiechem, który chyba znasz.</i>	› Trwa walka zanimizowanych żywiołów (<i>morza dzieliły się, tarły / szorstką skórą bokiem o bok</i>). Zachwiała się równowaga świata (<i>Gwiazdy były nisko</i>). › Ludzie nie mają oparcia (nadal są na wrogim morzu). Szukają dna / punktu oparcia? (<i>szukali gwiazd prawdziwych w głębi</i>). Ważny epitet: <i>prawdziwe gwiazdy</i> – sens: jak wyżej. › Smutek ludzi (patrzących <u>w dół</u> – szukających gwiazd, które <u>powinny być w górze</u>). Odwrócenie porządku. Może: szukają ich w dole, bo odbijają się w wodzie? (Dlaczego jednak nie patrzą w niebo?). › Silny kontrast i zasadnicza sprzeczność – jak w części I – <i>smutni</i> (z <i>uśmiechem</i>). Niepewność (<i>chyba</i>). To znowu jak w bajce, gdzie bohaterowie poddawani są różnym próbom i walczą z przeciwnościami.

III część (*potem*)

Tekst	Elementy bajkowe
<i>Potem lądy się otwały jak bramy, góry mrucząc prowadziły pod obłok, więc rzucali w fale nieba kamień, żeby zmierzyć głębie nieba pod sobą.</i>	› Pogłębianie katastrofy – analogia: poprzednio <i>morza dzieliły się</i>, teraz – <i>lądy się otwały jak bramy</i>. Ciąg dalszy ożywienia przyrody (<i>mruczące góry</i>). › Odwrócenie porządku zaznaczone przez odwrócenie obrazu: <i>więc rzucali w fale nieba kamień, żeby zmierzyć głębie nieba pod sobą</i>. Chodzi o odbicie, ale to jest nacechowane znaczeniowo: <i>głębie nieba pod sobą</i> (oksymoron).
<i>I na wiatrów rozłożystych wydmach sieli drzewek młodziutkich las i marzyli złotych dębów widma z tym uśmiechem, który chyba znasz.</i>	

Tekst	Elementy bajkowe
	➤ Pojawia się nadzieja: sadzenie drzew. Symbolika ziarna i formy zdrobniałe <i>drzewek młodziutkich las</i>. Jednak ludzie sieją na wydmach, czyli na czymś bardzo zmiennym i ulotnym. ➤ Następne słowo-symbol: <i>dąb</i> (na początku była lipa), por. <i>silny jak dąb</i>, dąb jako długowieczne drzewo. A może – szerzej – po prostu <i>drzewo</i> (w znaczeniu: próba umiejscowienia w niepewnym świecie czegoś, co trwa). ➤ Rola słowa <i>marzyli</i> (nadzieja, myśl o przyszłości).

IV część (aż)

Można by powiedzieć, że to część III a, bo jest łącznik z poprzednią (dalszy ciąg historii sadzenia dębów, czyli skutek tej czynności). Jednak chyba nie III a

– lecz IV część, bo:

- jednoznacznie zaznaczono upływ czasu (*aż wyrosły* – rośnięcie drzew wymaga sporo czasu);

- pojawia się refreniczne – jak w poprzednich częściach – z *tym uśmiechem, który chyba znasz*.

Tekst	Elementy bajkowe
<i>Aż wyrosły krzepkie i jasne, jakby wody przezroczysty płaszcz, więc patrzyli jak na serca własne z tym uśmiechem, który chyba znasz.</i>	➤ <i>Krzepkie</i> – określenie to bardziej się kojarzy z ludźmi. Chodzi zatem o ludzi?! To chyba jednak nowy obraz, bo zmienia się tonacja – na bardziej pogodną, niosącą nadzieję (<i>wyrosły krzepkie i jasne, przezroczysty płaszcz wody, patrzyli jak na serca własne / z uśmiechem</i>). Por. pole znaczeniowe wyrazu <i>serce</i>. Także – ludzie mający serca, czyli dobrzy.

V część – konkluzja (no i, przez czas niedługi)

Tekst	Elementy bajkowe
<i>No, i stolarz schylał z wolna głowę i wyciosał przez czas niedługi dla nich wonne trumny dębowe, a dla synów ich dębowe maczugi. Więc odeszli. Śpiewał obcy czas. Więc odeszli przez powietrza białe [strugi z tym uśmiechem który dobrze znasz.</i> 23 VI 44 r.	➤ Nagłe załamanie nadziei. Zanik tonacji optymistycznej, która tu występuje jak perypetia, tzn. nagły zwrot akcji w tragedii (!) klasycznej – po niej zawsze następowała katastrofa! Ten świat nie był dla nich. ➤ Rola wyrazu <i>stolarz</i>, który tu jest ponurą metonimią nieuchronnego losu, fatum – por. paralelizm antyetyczny: [wykonał] <i>dla nich wonne trumny dębowe, a dla synów ich dębowe maczugi</i>. ➤ Rola słowa <i>wonne</i> (por. zapach dębu). ➤ W ten sposób dokonało się zerwanie ciągłości międzypokoleniowej, nastąpiła całkowita wymiana pokoleń: <i>ludzie dobrzy</i>, których uzbrojono (co wywoływało w nich smutek), musieli odejść. Jedynie ludzie – w domyśle – <i>żli</i> (por. <i>maczugi</i> – dawno używany oręż bardzo prymitywnych ludzi) zostali. Historia podróży (pokoleń) okazała się dziejami ewolucji wstecznej. Młode pokolenie cofnęło się w rozwoju (<i>maczugi</i>), także moralnym (będzie zabijać). Nadszedł <i>obcy czas</i> (obcy tym, którzy odeszli) – jak epoka kamienna, epoka zdziczenia, tj. sytuacja <i>dobrze</i> znana słuchaczowi, jego bajka (por. znaczenie sformułowań <i>moja / nie moja bajka</i>). To jest jego rzeczywistość (jedyny raz mamy sformułowanie: <i>dobrze znasz</i>) – on tę rzeczywistość zna, a tu jedynie opowiada, jak do niej doszło (por. tytuł, czyli rolę bajkowego czasu tak <i>bardzo przeszłego</i>, że niemożliwego do dokładnego określenia).

Kontrastowość wydzwięku dwóch ostatnich strof – optymistycznej i katastroficznej (czyli znamionującej totalne zerwanie ciągłości pokoleń) – jest chyba jednym z najważniejszych tropów

interpretacyjnych, jeśli nie kluczowym. Pokazuje całkowity rozdzwiek pomiędzy wszystkim, co kiedykolwiek było, a tym, co jest obecnie. W świecie pokolenia wstępującego nie ma już miej-

sca na ludzkie odruchy. To dzicz, która będzie bezwzględnie walczyć tylko o przetrwanie. Jej uśmiech na pewno nie będzie zawierał smutku z powodu widoku oręza.

¹ Por. przedwojenne czasopismo dla młodzieży pt. *Młody Las*!

7. Podsumowanie. Czy to bajka? Rozmowa. Przypomnienie definicji i wspólne uzupełnianie tabeli.

Cechy bajki	Obecność / nieobecność w tekście
Krótką powiastką wierszem	tak
Bohaterami są zwierzęta, ludzie, rzadziej rośliny lub przedmioty	tak – są i ludzie, i zwierzęta, i inne zanimizowane elementy przyrody
Moralne pouczenie , wypowiedziane wprost lub dobitnie zasugerowane / celem jest pouczenie	tak – zasugerowane w ocenie moralnej przeciwstawienia: <i>dla nich.../ a dla synów</i> (w bajkach i baśniach jest jasne przeciwstawienie dobra i zła, ludzi dobrych i złych)
Opowiadana historia jest tylko ilustracją prawdy ogólnej , dotyczącej doświadczeń ludzkich – powtarzalnych i powszechnych	tak – ta historia nie dotyczy tylko jednostkowego fragmentu historii – nie ma tu dat, bliższego określenia miejsca, nazw własnych, za to są: <i>coś, nie odgadnąć</i> (jak długo), <i>potem, aż</i>
Bajka narracyjna (krótka wierszowana historia)	tak

8. Wnioski.

Nawiązanie do rozmowy nt. wyobrażeń o życiu jak w bajce. Konkluzja:

utwór Baczyńskiego to **bajka pokolenia Kolumbów**. Posiada wszystkie podstawowe wyznaczniki gatunku, zawarte w definicji, ale niesie przesłanie

bardzo smutne, może nawet w jakimś sensie fatalistyczne. Człowiek XX stulecia cofnął się w rozwoju. Właściwie – wrócił do jaskini.

Barbara Michałek jest kierownikiem Wydziału Informacji, Promocji i Współpracy ze Środowiskiem w Pedagogicznej Bibliotece Wojewódzkiej im. J. Lompy w Katowicach.

Warto wiedzieć!

Dr Jerzy Grad: Projekt ORE pomocą w kształceniu na odległość



RODN „WOM” w Katowicach przystępuje do projektu organizowanego na zlecenie MEiN przez Ośrodek Rozwoju Edukacji w Warszawie: *Wsparcie placówek doskonalenia nauczycieli i bibliotek pedagogicznych w realizacji zadań związanych z przygotowaniem i wsparciem nauczycieli w prowadzeniu kształcenia na odległość*. Celem projektu jest podniesienie jakości doskonalenia i wsparcia nauczycieli realizujących edukację w formie zdalnej z dziećmi i uczniami, wsparcie dyrektorów w zakresie organizacji pracy szkoły (przedszkola) w formie zdalnej oraz przygotowanie kadr systemu oświaty do pracy w systemie zdalnym z wykorzystaniem Zintegrowanej Platformy Edukacyjnej.

W ramach projektu przeszkolimy nauczycieli szkół i przedszkoli w dwóch niezależnych blokach tematycznych. Każdy z nich zawiera 5 modułów.

Blok I:

- Monitorowanie i ocenianie postępów uczniów w procesie edukacji zdalnej
- MS Teams
- Wykorzystywanie multimedialnych zasobów dydaktycznych
- **Metodyka edukacji zdalnej**
- **Zintegrowana Platforma Edukacyjna**

Blok II

- Organizacja procesu kształcenia i wychowania
- Google Meet
- Zapewnienie bezpieczeństwa cyfrowego w edukacji zdalnej
- **Metodyka edukacji zdalnej**
- **Zintegrowana Platforma Edukacyjna**

Dwa ostatnie tematy każdego bloku są obligatoryjne dla uczestników projektu. Sześć pozostałych wybraliśmy na podstawie przeprowadzonej wśród nauczycieli ankiety. Dla przykładu,

w ramach modułu *Monitorowanie i ocenianie postępów uczniów w procesie edukacji zdalnej* będą realizowane m.in. następujące treści:

1. Ocenianie w edukacji zdalnej – metody i formy.
 2. Monitorowanie postępów w nauce jako forma motywowania do aktywności i dalszej pracy.
 3. Samoocena w nauczaniu zdalnym.
 4. Rola informacji zwrotnej w nauczaniu zdalnym.
 5. Indywidualizacja procesu monitorowania i oceniania postępów w nauce ze szczególnym uwzględnieniem uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi.
- Natomiast w ramach modułu: *Organizacja procesu kształcenia i wychowania*:
1. Organizacja procesu kształcenia na poziomie szkoły i klasy – kodeks zasad pracy na odległość.
 2. Dostosowanie programów nauczania do nowych realiów życia szkolnego.
 3. Realizacja szkolnego programu wychowawczo-profilaktycznego w nauczaniu zdalnym.
 4. Godzina z wychowawcą w nauczaniu zdalnym.
 5. Sposoby organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej.
 6. Rola rodziców w organizacji nauczania zdalnego – korzyści z dobrej współpracy szkoły z rodzicami.
 7. Zdalne formy współpracy z rodzicami.
 8. Aspekty zdrowotne w organizacji procesu kształcenia i wychowania w nauczaniu zdalnym.
 9. Organizacja samokształcenia uczniów.
 10. Uczeń ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi – wskazówki do pracy zdalnej.

Zapraszamy do udziału. Wszelkie informacje znajdziecie Państwo na naszej stronie.

Dr Jerzy Grad jest dyrektorem Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach

LINGWISTYCZNA PAPUGA. O DYKCJI I NIE TYLKO

MONIKA SZYDŁOWIECKA

Projekt pt. **Teatr w szkole, szkoła w teatrze**, zorganizowany przez Śląski Teatr Lalki i Aktora Ateneum przy współpracy z Regionalnym Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach wieńczyły prezentacje projektów przygotowanych przez nauczycieli realizujących edukację teatralną w szkołach i ośrodkach kultury, wykorzystujących narzędzi pedagogiki teatru w pracy wychowawczej lub na zajęciach dydaktycznych.

Jury¹ szczególnie wyróżniło dwie prace – pierwszą z nich publikujemy poniżej, kolejną w następnym numerze „Forum Nauczycieli”.

W czasie pierwszej fali pandemii, w marcu 2020 roku, praca z zespołami teatralnymi była utrudniona. Brak możliwości spotykania się w przestrzeni scenicznej spowodował, że została nam tylko praca ze słowem i możliwość doskonalenia naszego warsztatu aktorskiego właśnie w tym zakresie. Wówczas powstał pomysł stworzenia narzędzia-publicacji, która zawierać będzie wiele ćwiczeń, które wychowankowie będą mogli wykonywać w domach. Zaczęliśmy więc pracę nad stworzeniem opracowania, które w początkowym założeniu miała być przeznaczona głównie dla naszych wychowanków – czyli uczestników zajęć teatralnych MDK 1 w Tychach. W trakcie pracy koncepcja ewoluowała. Pracownicy MDK stworzyli na swojej stronie internetowej zakładkę *Artystyczna kwarantanna*, w której nauczyciele naszej placówki dzielili się swoimi pomysłami, zamieszczając autorskie pomoce naukowe, tutoriale, filmy instruktażowe. W ramach dobrych praktyk i inspiracji dla innych nauczycieli postanowiliśmy podzielić się naszym doświadczeniem teatralnym i dać wszystkim chętnym nauczycielom (i nie tylko) gotowe narzędzia do pracy, czyli *Lingwistyczną papugę*.

Lingwistyczna papuga to publikacja adresowana do nauczycieli, instruktorów teatralnych, wychowawców, dzieci i młodzieży oraz do wszystkich, którzy

chcą pracować nad kulturą żywego słowa. Nasze wydawnictwo to próba zaprezentowania podstawowych pojęć związanych z dykcją oraz wybranych ćwiczeń przygotowujących do pracy ze słowem. Zawarte w publikacji zadania są oparte na naszych indywidualnych doświadczeniach w pracy z dziećmi i z młodzieżą oraz na wiedzy zdobytej na studiach, kursach, warsztatach.

Niewątpliwym atutem publikacji jest ciekawa forma graficzna².

Ćwiczenia, aby były efektywne, wymagają systematyczności. Z praktyki wiemy, że dzieci nie zawsze chętnie ćwiczą dykcję, dlatego znalezienie odpowiedniej formy z użyciem gier i zabaw powoduje, że tak zaprezentowane zadania stają się prawdziwą przyjemnością. Wiemy, że dziecko uczy się przez zabawę, dlatego jako dodatek do książki dołączamy karty edukacyjne, grę planszową, kolorowanki, ćwiczenia i wiele innych materiałów, które sprawiają, że nauka aktorskich podstaw stanie się jeszcze przyjemniejsza.

Odsyłamy do strony www.mdk1.tychy.pl, gdzie w zakładce *strefarodzica/artystycznakwarantanna/lingwistyczna-papuga* zamieściliśmy książkę wraz z wszystkimi dodatkami. Zadania zawarte w publikacji stosujemy na co dzień w pracy z zespołami, przez co dajemy stuprocentową gwarancję, że są one skuteczne. A co szczególnie istotne, po-

dane w odpowiedniej formie sprawdzają się zarówno w zespołach dziecięcych, jak i w młodzieżowych.

Przykładowy scenariusz zajęć

➤ **Temat:** *Lingwistyczna papuga. O dykcji i nie tylko.*

➤ **Grupa docelowa:** uczniowie klas IV – VIII szkoły podstawowej, uczniowie szkół ponadpodstawowych.

➤ **Czas trwania zajęć:** Zajęcia mogą, a nawet powinny być prowadzone cyklicznie, ponieważ w ćwiczeniu dykcji i prawidłowej wymowy kluczowa jest SYSTEMATYCZNOŚĆ. Pojedyncze zajęcia trwają 45 minut, zachęcam jednak do powtarzania zadań i dobierania do nich innych form i metod pracy. Wiele ciekawych propozycji w tym zakresie można znaleźć w publikacji *Lingwistyczna papuga*.

➤ **Cele zajęć:** doskonalenie dykcji, uświadomienie dzieciom i młodzieży znaczenia kultury żywego słowa i prawidłowego posługiwania się językiem polskim, poznanie ćwiczeń oddechowych, dykcyjnych i artykulacyjnych oraz zasad obowiązujących podczas wystąpień publicznych.

➤ Przebieg zajęć

Wprowadzenie: Rozgrzewka aparatu mowy.

Zanim przejdziemy do ćwiczeń, zawsze pamiętajmy o wcześniejszym rozgrzaniu aparatu mowy. Na naszą dykcję wpływa elastyczność i sprawność motoryczna narządów artykulacyjnych (głównie języka, żuchwy, warg i podniebienia miękkiego). Każdy sportowiec czy tancerz rozgrzewa się przed ćwiczeniami, taka sama zasada powinna dotyczyć mówcy, recytatora czy aktora. Tym bardziej, że rozgrzać musimy m.in. (tu ciekawostka!) najsilniejszy mięsień w naszym ciele, czyli język. Do wykonywania ćwiczeń na początku warto użyć lusterka. Można wykorzystać do tego celu poranne mycie zębów, tak aby rozgrzewka aparatu mowy stała się naszą codzienną rutyną. Wykonanie wszystkich elemen-

¹ Konferencja podsumowująca projekt odbyła się w dniach 11 – 12 grudnia 2020 r.

² Ilustracje do ćwiczeń dykcyjnych zostały stworzone przez nauczycielki plastyki MDK 1 w Tychach: Bognę Bielecką, Aleksandrę Jankowską, Aleksandrę Nieświec, Aleksandrę Kowalczyk, Annę Pasek i Agnieszkę Toczyłowską.

tów rozgrzewki to zaledwie 10 minut. Z pewnością jesteśmy w stanie wygospodarować tyle czasu nawet codziennie, bo tu najważniejsza jest systematyczność. Z czasem możemy zwiększać liczbę wykonywanych powtórzeń lub dołączać inne podobne ćwiczenia.

► Ćwiczenia praktyczne

› **Oddech/koncentracja/wyciszenie.**

Oddychamy swobodnie, po pewnym czasie staramy się wydłużyć fazę wdechu i wydechu, licząc do 4. Staramy się napędnąć oddechem całą klatkę piersiową, nie tylko górną jej część. Ćwiczenie powtarzamy kilka razy.

1, 2, 3, 4 – wdech 1, 2, 3, 4 – wydech.

› **Dynamiczny oddech.** Kolejne ćwiczenie uaktywnia całe nasze ciało. Robimy dynamiczny wdech i unosimy ręce w górę, na wydechu opada cały korpus, ręce swobodnie wiszą nad podłogą. Przy skłonie można lekko ugiąć kolana. Czujemy, jak całe ciało delikatnie rezonuje przy każdym wdechu i wydechu.

› **Ugniatanie ciasta, czyli szybki masaż twarzy.** Otwartymi dłońmi masujemy policzki, czubkami palców – skronie, czoło oraz łączenie żuchwy (to miejsce w tylnej części policzków przy uszach). Ugniatamy policzki, czeszący wargi, co polega na przeciąganiu zębami najpierw po dolnej, a potem po górnej wardze. Pougniatamy również szyję i barki.

› **Rezonatory – mormorando.** Zaczynamy od definicji – mormorando to wydobywanie dźwięków z zamkniętymi ustami, na głosce *m*, mruczenie. Dzięki temu ćwiczeniu rozgrzejemy struny głosowe. Wydobywamy dźwięk w dowolnej, wygodnej dla nas tonacji. Czubkami palców oklepujemy okolice nosa, ust, górną część klatki piersiowej, okolice żeber, możemy też sprawdzić, jak dźwięk wibruje na czubku naszej głowy. Jednostajny dźwięk mormorando powinien lekko wibrować na skutek mechanicznego uderzania w rezonatory.

Gimnastyka na rozluźnienie. Wykonujemy kilka ćwiczeń gimnastycz-

nych, które rozluźnią naszą szyję i barki. Ważne, żeby wszystkie ćwiczenia wykonywać wolno i dokładnie. Zaczynamy od ruchów głową na boki, w przód i w tył, krążenia. Przechodzimy do rozgrzania ramion. Wykonujemy krążenia ramion w tył i przód, ściągamy ramiona do przodu – zamykamy klatkę piersiową, przenosimy ramiona maksymalnie w tył – otwieramy klatkę piersiową. Nie zapominajmy o oddechu podczas ćwiczeń.

› **Zmęczony pies.** Oddychamy energicznie przez usta, robiąc bardzo szybkie, następujące po sobie wdechy i wydechy. Powinno to przypominać oddech dyszącego psa. Ćwiczenie wykonujemy przez około 15 sekund. Wykonując ćwiczenie regularnie, wydłużajmy czas jego trwania.

› **Nieme samogłoski.** Bezgłośnie wypowiadamy kolejno samogłoski *a-e-i-o-u-y*. Pamiętajmy o precyzji ułożenia ust w ich wymowie. Możemy także powtórzyć ćwiczenie z głośnym wypowiadaniem samogłosek oraz dołączeniem głosek *q* i *ę*, a także zabawić się w wypowiadanie i zgadywanie wymyślonych niemych słów.

› **Zbitki głosek.** Powtarzamy trudne zbitki językowe:

gumma-gumme-gummi-gummo-gummu-gummy

gurdma-gurdme-gurdmi-gurdmo-gurdmu-gurdmu

prta-prte-prti-prto-prtu-prty

prtma-prtme-prtmi-prtmo-prtmu-prtmy

czsza-czsze-czshi-czszo-czszu-czszy

czszka-czszke-czszki-czszko-czszku-czszky

grat-gret-grit-grot-grut-gryt

grmat-grmet-grmit-grmot-grmut-grmyt

krta-krte-krti-krto-krtu-krtu

krtma-krtme-krtmi-krtmo-krtmu-krtmy

› **Szeroki uśmiech.** Na zmianę formujemy usta w dzióbek, po czym szeroko się uśmiechamy. Ćwiczenie powtarzamy 10 razy.

› **Mła.** Ćwiczenie opiera się na szerokim otwieraniu ust połączonym z wypowiedzeniem słowa *mła*. Przy głosce *m* usta są w pozycji dzióbka, przy głosce *a* – szeroko otwarte. Powtarzamy kilka razy.

› **Parskanie konia.** Nabieramy powietrze nosem, a potem wypuszczamy ustami przez zamknięte i rozluźnione wargi, co powinno wywołać efekt wibrowania ust. Jeżeli nasze wargi nie chcą wibrować, możemy lekko wbić w środek policzka palce z prawej i lewej strony.

› **Pociąg.** W coraz szybszym tempie powtarzamy wyraźnie głoski: *p-t-cz-ć-k*.

› **Żucie gumy.** Wykonujemy okrężne ruchy żuchwą, imitując żucie gumy. Pamiętajmy, żeby wykonywać ćwiczenie w różnych kierunkach. Ćwiczenie wykonujemy przez około 10 – 15 sekund.

› **Ziewanie.** Po prostu ziewamy, a ziewając dodajemy przeciąganie się. To ćwiczenie świetnie rozluźnia krtań.

› **Młynek.** Wykonujemy okręgi językiem w prawo po wewnętrznej stronie ust. Im mocniejszy nacisk języka, tym mocniejsza praca. Zmieniamy stronę, wykonujemy okręgi w lewo. Ćwiczenie powtarzamy 10 razy na każdą ze stron.

› **Lew.** Staramy się równocześnie napiąć wszystkie mięśnie twarzy, wyciągnąć maksymalnie język w kierunku brody oraz szeroko otworzyć oczy. Pozostajemy w napięciu 10 sekund. Rozluźniamy. Możemy powtórzyć ćwiczenie 2 – 3 razy.

► Część główna zajęć: Sceniczne ABC

Na scenie ważne jest zarówno to, co mówimy, jak i to, jak mówimy, czyli nasza dykcja. Jeżeli widz nie będzie nas rozumiał ani słyszał, nie zainteresuje się tym, co chcemy przekazać. Dykcja to wyraźne i piękne mówienie, inaczej sztuka żywego słowa. Słowo w teatrze żyje, bo trafia z ust aktora do uszu słuchacza. Gdzie się przydaje dobra dykcja? Na co dzień, w zwykłej rozmowie, w szkole, na studiach i na randce, w telewizji, w radiu, podczas nagrywania filmu na YouTube, podczas przedstawiania prezentacji w firmie, w czasie rodzinnego toastu na weselu – po prostu wszędzie. A przede wszystkim w każdym okolicznościach – dobra dykcja daje większą pewność siebie.

A dlaczego czasami do widza nie dociera to, co mówimy? Bardzo często zdarza się, że nie otwieramy szeroko ust przy mówieniu, przez co głos nie ma się jak wydobyć, mówimy za cicho, zbyt szybko lub niedbale, czyli nie wypowiadamy dokładnie wszystkich głosek. Właśnie nad poprawą tych kluczowych zagadnień za chwilę popracujemy. **Zadbaj o to jak mówisz!**

Polecenia

► Przeczytajmy głośno i wyraźnie poniższe zdania.

1. Szedł szczur, szeleszcząc w szczawach i szczerząc się jak szczotka, bo czegoś się obawiał.
2. Nie marszcz czoła.
3. W stawie ochoczo żaby rechoczą.
4. Szczoteczka szczoteczce szeptała coś w teczce.
5. Trzęsie się na mięsie mucha w kredensie.
6. Kruk przy kruku tkwi na bruku.
7. Król Karol kupił królowej Karolinie korale koloru koralowego.
8. Wyindywidualizowaliśmy się z rozentuzjasmowanego tłumu.
9. Drgawki kawki wśród trawki – sprawką czkawki te drgawki.
10. Stół z powyłamywanymi nogami, drabina z powyłamywanymi szczablami.
11. W czasie suszy suchą szosą Sasza sobie szybko szedł.
12. Nie pieprz Pietrze wieprza pieprzem, bo przepieprzysz, Pietrze, wieprza pieprzem.
13. W Szczebrzeszynie chrząszcz brzmi w trzcinie.
14. Trzmiel na trzosie w trzcinie siedzi, z trzmiela śmieją się sąsiedzi.
15. Przeleciały trzy pstre przepiórzyce, przez trzy pstre kamienice.
16. Szpieg zbiegł, smyk znikł, pies się wściekł, deszcz ściekł, mieć siekł.
17. Żółta żaba żarła żur, piórnik porósł mnóstwem piór.
18. Liść liść goni, liść liść ściga, liść się kręci niczym fryga.
19. Ta tapeta tu, tamta tapeta tam.
20. Szedł Mojżesz przez morze jak żniwiarz przez zboże, a za nim trzy cytrzystki szły.

Wskazówka:

Ze strona internetowej www.mdk1.tychy.pl można pobrać i wydrukować karty ze zdaniami dykcyjnymi. Ćwiczenia z wykorzystaniem kart są dużo ciekawsze!

Jeżeli wykonujemy ćwiczenia w swojej grupie teatralnej lub w klasie, wejdźmy na scenę lub na środek sali i zobaczmy, jak to jest występować przed audytorium. Jeżeli pracujemy indywidualnie, nagrajmy się, a potem obejrzyjmy nagranie i bądźmy swoim własnym widzom oraz oceniającym. Jeżeli pracujemy w grupie, możemy wspólnie przedyskutować występ koleżanki lub kolegi – pamiętajmy jednak o jednej zasadzie. Najpierw opowiedzmy o tym, co się nam podobało w wystąpieniu, a następnie wymienimy elementy, nad którymi dana osoba mogłaby jeszcze popracować. W końcu praktyka czyni mistrza.

Zanim stanimy na scenie, przeczytajmy poniższe zalecenia i postarajmy się zastosować je w swoim wystąpieniu.

- **Nie dreptajmy nogami.** Często zdarza się, że stojąc na scenie, wykonujemy małe kroczki w przód i w tył, przez co odwracamy uwagę widza od tego, co mówimy. Postarajmy się zapanować nad naszymi nogami i stójmy w miejscu, najlepiej na środku sceny, tak żeby wszyscy nas widzieli.
- **Skoncentrujmy wzrok w jednym miejscu.** Najlepiej patrzmy lekko ponad głowami widzów, nie zerkajmy w podłogę ani w sufit – tam nic ciekawego nie ma. Widz musi wiedzieć i widzieć, że mówimy do niego, inaczej nie będzie zainteresowany naszym wystąpieniem.
- **Zadbajmy o otwartą pozycję ciała.** Nie krzyżujmy rąk i nóg, nie zaplatajmy też dłoni za plecami. Najlepiej stójmy w neutralnej pozycji z rękami wzdłuż ciała.
- **Unikajmy gestów prywatnych.** Unikajmy wszystkich tak zwanych gestów prywatnych na scenie, czyli na przykład poprawiania włosów, drapania się czy nerwowego bawienia się kostiumem scenicznym.
- **Mówmy głośno, wolno i wyraźnie.** Gdy już wchodzimy na scenę, zazwy-

czaj pojawia się trema, czyli lekkie podenerwowanie związane z występem przed publicznością. Często zdarza się wtedy, że mówimy dużo szybciej, przez co widz ma mniejszą szansę na zrozumienie tego, co chcemy przekazać.

► Zadanie: Przygotowanie planszy

► **Potrzebne materiały:** duża kartka papieru (najlepiej brystol), mazaki, kredki, marker.

A teraz weźmy kartkę i wspólnie stwórzmy planszę z najważniejszymi zaleceniami dotyczącymi prawidłowej wymowy. Powieśmy planszę w sali lub klasie i pamiętajmy o tych zasadach przy każdym wystąpieniu, odpowiedzi ustnej, referacie.

► Przykład haseł do planszy dydaktycznej:

- Mów głośno i wyraźnie.
- Mów wolno.
- Otwieraj szeroko ustami.
- Wypowiadaj wszystkie głoski.
- Stój w jednym miejscu. Nie dreptaj nogami.
- Skoncentruj wzrok w jednym miejscu.
- Nie patrz w podłogę, ani w sufit.
- Zadbaj o otwartą pozycję ciała.
- Nie krzyżuj rąk i nóg.
- Unikaj gestów prywatnych np. poprawiania włosów.
- Jeżeli masz tremę przed wejściem na scenę zrób trzy głębokie oddechy.

Podsumowanie

Pamiętajmy o systematyczności, czyli powtarzaniu ćwiczeń! Zachęcamy też do pobrania publikacji oraz dodatków dołączonych do książki, tj.: gry planszowej, ćwiczeń ortograficznych, kolorowanej dykcyjnych oraz wysłuchania materiałów online, w których dzieci i młodzież z MDK 1 w Tychach mierzą się ze swoją dykcją. Być może nasze filmy staną się inspiracją do stworzenia nagrania wideo w klasie/grupie i pomyśleliśmy na kolejną lekcję z *Lingwistyczną papugą*.

Monika Szydłowiecka jest wicedyrektorem Młodzieżowego Domu Kultury nr 1 im. Artystów Rodu Kossaków w Tychach, pedagog, animator kultury, reżyser teatralny. Od 13 lat prowadzi zajęcia teatralne dla dzieci i młodzieży m.in. Autorski Teatr Ruchu Wampa oraz grupę teatralną Pi Yinga, jest współzałożycielką i aktorką teatru OdRuchu.

JĘZYK W SIECI... ZNACZEŃ.

Szóstoklasista jako łowca słów

URSZULA WYKURZ

Jesteśmy świadkami inwazji słów z plastiku, betonu, ekologicznej skóry; słów ubarwionych henną z fryzjerskiego salonu, pomalowanych lakierem influencera, wyjętych z szafy modnej pani, słów ulepionych z internetowej gliny. Mamy słowa ikony, słowa matrixy, słowa wygooglowane, lajkowane, dystrybuowane, tworzone na potrzeby chwili, teledysku, prowokacji, osiedlowego eventu, politycznej szermierki.

Słowa stylowe, słowa trendy przeżywają prawdziwe apogeum. Nie da się ukryć, że słowa mają olbrzymią moc i mogą zabić bogów, uratować życie i zabrać je. Są jak strzały, pociski, mityczne ptaki, które ścigają bogów. Słowa to tysiącletnie ryby, które wytrapią potwora w głębinach, są siecią na tyle wielką, by zmieściła się w niej ziemia i niebo. Ale czasem słowa są niczym, to strzępy tkaniny, przez które przenika mróz, bezużyteczne szanice, które bez trudu pokona śmierć i nieszczęście¹. Tworzymy słowa, produkujemy słowa. Jesteśmy demiurgami i przemytnikami. Poliglotami jakoś nie wszyscy z nas pragną zostać. Może z tej przyczyny, że zamieszania zbyt wiele, podręczników za dużo, lektorzy na forach siedzą. Ta różnorodność jest oszałamiająca, aromatyczna, odurza niczym dziki bez. Na całym świecie człowiek, góra czy drzewo wyglądają podobnie, a jednak w każdym alfabecie odpowiadają im inne symbole, wyobrażenia czy litery². Wraz z uczniami klas szóstych wybieram się w podróż do krainy, w której słowo posiada wartość, ciężar znaczeniowy i gatunkowy. Zwiedzamy republikę słów, które bawią, wzruszają, zaskakują. Otwieramy furtkę, która wiedzie do bajki, baśni i legendy. Zaglądamy do pracowni poety, by zobaczyć, jak na naszych oczach powstaje metafora. *Mit i język są częścią procesu poznawczego. Mit ma zdolność czynienia konkretnym tego, co inaczej pozostałoby abstrakcyjne. Gdyby nasze patrzenie nie było kształtowane przez mit i inne wytwory wyobraźni (jak metafory i modele) – nie znalazłbyśmy nic rzeczywistego, tylko abstrakty*³. Dobrze, że młodzi poszukiwacze sensu potrafią wyłowić z oceanu krzyków, szmerów i szelestów to, co istotne, lśniące od wzruszeń, niebanalne, groteskowe, nawleczone na sieć metafor piękniejszych niż usta po hialuronowej metamorfozie. Bromba peroruje. Łowca słów szuka zagubionych snów, a poeta po raz kolejny chce przy pomocy wiatru połączyć... zachwyty i wiosnę.

Karty pracy dla uczniów klasy VI

Karta pracy nr 1

Przeczytaj tekst, a następnie wykonaj zadania 1–5.

- Tak, moi drodzy – uroczyście oświadczyła Bromba – język to potęga.
- Oczywiście, że potęga – ucieszył się Fikander – Kiedy uda mi się ułożyć jakieś trafne zdanie, to wiem, że ono ma siłę, ma wielką siłę... – nie wytrzymał i zadeklamował:
- Zbyt łatwo czynić każde zło,
Gdy się sumienie gniewem zdusi! [...]
- Bardzo ładne przykłady – zaopiniowała Bromba. – Właśnie dzięki językowi Osoba może celnie uzasadnić swoje przekonania.
- I tylko dzięki językowi możemy się dogadać – zauważył Gluś.
- Możemy coś zaplanować, umówić się, wyjaśnić swoje zamiary drugiej osobie!
- Powspominać – uzupełniła Malwinka. – Lepiej zapamiętać, co było wiele lat temu, uzgodnić poglądy na to, o czym usłyszeliśmy od kogoś, wymienić się informacjami, ostrzec przed zagrożeniem!
- Pamiętajmy – dodał Kajetan – że to przecież dzięki językowi ustala się, co jest sprawiedliwe, a co nie. Ładnie byśmy wyglądali, gdyby nie można było określić, co to jest przestępstwo! Na szczęście wraz z językiem wytwarza się nasza zdolność tworzenia pojęć ogólnych. [...]
- I, doskonaląc nasz język, doskonalimy samych siebie – uzupełnił Gluś.

M. WOJTYSZKO: *BROMBA I FILOZOFIA*.

JACEK SANTORSKI & CO, WARSZAWA 2004, s. 49 – 51.

▣ Zadanie 1.

Wymień argumenty, którymi posłużyli się bohaterowie tekstu, by udowodnić, że język to potęga. Zapisz komentarz do jednego z nich. Odwołaj się do własnego doświadczenia.

▣ Zadanie 2.

Zdecyduj, który bohater z Twoich obowiązkowych lektur szkolnych potrafił: formułować trafne zdania, wyjaśniać, planować.

▣ Zadanie 3.

Kierując się dewizą, iż każde słowo na papierze jest siecią służącą do łapania słowa, które uciekło⁴, sporządź listę wyrazów, które chciałabyś/chciałbyś:

- zatrzymać,
- rozreklamować,
- zapamiętać.

▣ Zadanie 4.

Napisz trzy synonimy do czasownika *rozmawiać*.

▣ Zadanie 5.

Przeczytaj ogłoszenie. Pomyśl, który bohater z Twoich

¹ J. K. Stefánsson: *Niebo i piekło*. Przeł. P. Czarnecki. W.A.B., Warszawa 2011, s. 193.

² R. Kapuściński: *Podróż z Herodotem*. Znak, Kraków 2004, s. 66.

³ C. Duriez: *Przewodnik po Narnii*. Przeł. J. J. Franczak. Wydawnictwo M, Kraków 2005, s. 94.

⁴ J. Winterson: *Kamienni bogowie*. Przeł. K. Karłowska. Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2008, s. 185.

lektur szkolnych mógłby zostać Łowcą Słów. Swoją wybór uzasadnij.

Fabryka Słów i Słówek
poszukuje
ŁOWCY SŁÓW

Wymagania:

- biegła znajomość słów ciepłych i zimnych, delikatnych i drapieżnych
- kurs poławiaczy słów II stopnia
- obsługa maszyny sortującej słowa

Oferujemy:

- elastyczne godziny pracy
- służbowy samochód
- pakiet 1000 słów na start
- możliwość szybkiego awansu
- staże i praktyki za granicą

Zainteresowanych prosimy o kontakt pod adresem:
Fabryka Słów i Słówek
ul. Wyrzowa 6, 30-210 Słózków Wielki

Karta pracy nr 2

Przeczytaj tekst, a następnie wykonaj zadania 1–5

Gwiazdy współczuły Basi, jednak nie umiały odnaleźć jej snów, bo to nie była bajka.

Księżyc współczuł Basi, jednak nie umiał odnaleźć jej snów, bo to nie była bajka.

Noc współczuła Basi, jednak nie umiała odnaleźć jej snów, bo to nie była bajka.

Bartek poskarżył się mamie:

– Basia nie daje mi spać.

Odtąd mama co wieczór siadała przy łóżku Basi i opowiadała różnokolorowe historie – to były „bajki na sen”, smaczniejsze niż lekarstwa.

Słowo za słowem, kropelka po kropelce snuły się opowieści jak strużki pachnącego kwiatowego dymu. Wypełniały pokój aż po sufit. Tańczyły nad łóżkiem Basi. Dawały pokazy niczym cyrkowcy na arenie. Chciały być zauważone i oklaskiwane. Czasami jedna strużka słów niechący splątała się z drugą, wówczas dochodziło do zabawnej katastrofy. Słowa gubiły się, potrącały, fikały koziołki.

M. STRĘKOWSKA-ZAREMBA: *ZŁODZIEJE SNÓW*. NK,
WARSZAWA 2008, s. 21.

► **Zadanie 1.**

Wyjaśnij, za pomocą jakich środków językowych ukaza-
ne w tekście wydarzenia zyskały charakter magiczny, bajko-
wy. W tym celu ustal, co robią słowa.

► **Zadanie 2.**

Z jakiej bajki na dobranoc ucieszyłaby się Basia? Przygo-
tuj krótki tekst, w którym wykorzystasz wybrane rekwizyty
z Twoich lektur szkolnych.

**fujarka zbója Łamignata – czapka bogdychanów – senne
lusterka pana Kleksa – różdżka Gandalfa – chusteczka
Łucji Pevensie – zaczarowana sakiewka trolla**

► **Zadanie 3.**

Pomóż dziewczynce odnaleźć sny. Napisz żartobliwą in-
strukcję, jak szukać snów.

► **Zadanie 4.**

Wykonaj wykres zdania pojedynczego: **Wieczorem
mama opowiadała Basi zabawne historie**, a następnie
ustal, jaką funkcję pełnią w nim poszczególne części mowy.
Uzupełnij tabelę.

Część mowy	Część zdania
wieczorem	
mama	
opowiadała	
Basi	
zabawne	
historie	

► **Zadanie 5.**

5. 1. W formie wpisu blogowego napisz komentarz do słów
poety:

*Jeśli już zaczniesz
wszystko widzieć wyraźnie,
blask od cienia odróżnisz –
odejdą baśnie⁵.*

5.2. Zdecyduj, z których wyrazów należących do baśniowe-
go repertuaru, nie chciałabyś/chciałbyś rezygnować.

czarodziejski, rycerz, magia, lustro, dawno, zwyczajstwo, bal,
zagrożenie, piernik, książę

Karta pracy nr 3

Przeczytaj wiersz *Tak bosko rzucać na wiatr swoje słowa*, a na-
stępnie wykonaj zadania 1–5.

*Tak bosko rzucać na wiatr swoje słowa.
Być pomyłonym wśród końców i granic,
Gubić się ciągle i szukać od nowa
I komukolwiek dawać wszystko za nic.*

*Brać pierwszych lepszych pod rękę serdecznie
Leżeć na słońcu, jak nicpoń, ladaco,
Dziwić i cieszyć się wciąż niedorzecznie,
Nie wiedzieć kiedy, co, i jak i na co.*

K. WIERZYŃSKI: *TAK BOSKO RZUCAĆ NA WIATR SWOJE SŁOWA*.

W: TEGOŻ, *POEZJE*.

WL, KRAKÓW 1975, s. 26.

► **Zadanie 1.**

Scharakteryzuj osobę mówiącą w wierszu. W tym celu
ustal:

- co chce/co lubi robić;
- jaka jest, jakie ma usposobienie,
- jaki jest jej stosunek do świata/drugiego człowieka.

⁵ J. Ratajczak: *Ziarenka maku*. Ibis, Poznań 2018, s. 45.

➤ Zadanie 2.

Zdecyduj, które określenie można odnieść do postaci podmiotu lirycznego. Swój wybór uzasadnij. Skorzystaj z wniosków z zadania 1.

niebezpieczny szaleniec, niepoprawny optymista, szlachetny dobroczyńca, zdziwione dziecko

➤ Zadanie 3.

Wyjaśnij znaczenie związków frazeologicznych: **rozumieć się bez słów, nie rzucać słów na wiatr, liczyć się ze słowami, dotrzymać słowa**.

➤ Zadanie 4.

Dołącz do legionu tropicieli. Przeczytaj tekst.

Są łzy łatwe.

I łatwe słowa.

I tanie współczucie.

I wszystko byle jakie. [...]

Niech więc łzy, jeśli płyną, będą gejzerem, a słowo, jeśli trzeba, niech wydobywa się z rykiem wichury⁶.

Zbadaj, kiedy słowa stają się trudne do wymówienia, męczące, bolesne. Co to są słowa łatwe? Czy znasz słowa nadużywane? Wyjaśnij, do czego wzywa, o co apeluje poeta.

➤ Zadanie 5.

Twoja szkoła przystąpiła do projektu **Słowa na szczycie**. Napisz ogłoszenie, w którym zachęcisz swoich rówieśników do wzięcia udziału w tej inicjatywie. Użyj dwóch argumentów.

Ćwiczenia dla uczniów klasy VI

➤ Ćwiczenie 1.

Przeczytaj tekst.

Są słowa – latawce, bo dodają skrzydeł nie tylko ptakom

Są słowa – motyle, bo kryją w sobie niezmierzone piękno świata

Są słowa – amulety, bo pozwalają uwierzyć, że nasz spacer pod osłoną gwiazd ma sens

Są słowa – sztylety, bo tną nie tylko papier, lecz i ludzkie serca

Są słowa – drzazgi, bo ranią delikatną fakturę pejzażu, któremu na imię człowiek

Oswajaj ze mną słowa, oswajaj codziennie

Zostań strażnikiem słów jak sen cichych

opiekunem sylab jak herbata gorących

przyjacielem wersów jak stare księgi nieomylnych

Zostań tu, gdzie przecinek i kropka nie stają do wyścigu

o tytuł skandalicznego postu

Zostań tu, gdzie stokrotki nie śmieją się z żonkili...

Zostań, przecież tylko ty wiesz, że warto⁷

1.1. Ustal, o jakich słowach jest mowa w tekście.

1.2. Przypomnij, co Staś zapisał na latawcach, które wraz z Nel wysyłał z gór Karamojo.

1.3. Co Ty napisałabyś/napisałbyś na latawcu, wiedząc, że pofrunie on do: ważnego polityka, słynnego rapera, samotnego malarza.

➤ Ćwiczenie 2.

Weź udział w ćwiczeniu **Kodowanie**. Ułóż po trzy zdania według podanych kodów.

➤ Kod nr 1: Ż – ż – ż.

➤ Kod nr 2: Ch – rz – ż.

➤ Kod nr 3: H – ch – u.

➤ Ćwiczenie 3.

Weź udział w ćwiczeniu **Inwentaryzacja**. Ustal, jakie słowa powinny znaleźć się w poszczególnych sektorach.

➤ słowa w więzieniu (bo niebezpieczne),

➤ słowa w muzeum (bo nieużywane),

➤ słowa w rezerwacie (bo pod ochroną).

➤ Ćwiczenie 4.

Wtajemniczeni wiedzą, że *za pomocą metafory/Myśl nie dobre wchodzi tory⁸*. Spróbuj wyjaśnić, obłaskawić wybrane metafory.

➤ *Matka to miejsce, gdzie można odłożyć serce. Przystanek, na którym można odzyskać oddech⁹.*

➤ *Każdy hałas dziurawi ciszę, a dziurawa cisza nie nadaje się do niczego, przepuszcza chłód i najskrytsze tajemnice¹⁰.*

➤ *Śnieg nieustannie plotkował, sugerował nadejście ptaków czy burzy, każdego ranka opowiadał inną historię¹¹.*

➤ *Kwiaty były słonecznymi i ognistymi plamami nieba rozsypanymi w lesie¹².*

Odpowiedzi do ćwiczeń

➤ Ćwiczenie 2.

➤ Kod nr 1: Żarłacz żegna żabę. Żaglowiec żałuje żebraka. Żona żąda żelazka.

➤ Kod nr 2: Chomik rzadko żongluje. Chłop rzuca żarówką. Chłystek rzemysł żuje.

➤ Kod nr 3: Huragan chroni uczestnika. Hałas chłonie ulewę. Harcerz chwali urwisa.

➤ Ćwiczenie 3.

Słowa w więzieniu: nienawiść, zło, zniszczyć cię, wojna, podłość, zemsta, przekleństwo. Słowa w muzeum: przepraszam, proszę, dziękuję, wybacz mi, spróbuję. Słowa w rezerwacie: dobro, miłość, szacunek, troska, cierpliwość.

Urszula Wykurz jest nauczycielem j. polskiego w Szkole Podstawowej nr 80 im. Wojciecha Bogusławskiego w Krakowie.

⁶ J. Hartwig: *Mówiąc nie tylko do siebie*. Poematy prozą. Sic! Warszawa 2003, s. 97.

⁷ U. Wykurz: *Magia metafory. O poezji na lekcjach języka polskiego*. „Język Polski w Gimnazjum. Zeszyty Kieleckie” 2014/2015, nr 4, s. 56 – 57.

⁸ M. Wojtyśko: *Bromba i filozofia*. Jacek Santorski & Co, Warszawa 2004, s. 125.

⁹ K. Rundell: *Dacholazy*. Przeł. T. Bieroń. Poradnia K, Warszawa 2017, s. 32.

¹⁰ M. Strękowska-Zaremba: *Dom nie z tej ziemi*. NK, Warszawa 2017, s. 65.

¹¹ K. Rundell: *Wilczka*. Przeł. P. Braiter. Poradnia K, Warszawa 2019, s. 43.

¹² R. Bradbury: *Słoneczne wino*. Przeł. A. Przedpelska-Trzeciakowska. Czytelnik, Warszawa 1965, s. 14 – 15.

PIĘCIOLATKOWIE PRZY PLANSZY

BOŻENA GAJCZAK

Garri Kasparow, wybitny szachista, stwierdził: *Szachy to narzędzie, które poprawia umiejętność nabywania wiedzy przez dzieci*¹. Analiza – przez pryzmat gry w szachy – wyników kompetencji matematycznych i w zakresie nauk przyrodniczych u dziecięciolatek przyczyniła się do podjęcia przeze mnie decyzji o zapoznaniu moich podopiecznych (przedszkolaków ze Szkoły Podstawowej nr 1 w Choczni) z zasadami królewskiej gry. Do tego kroku skłonił mnie ponadto wynik przeprowadzonych w 2012 r. międzynarodowych badań PIRLS i TIMSS, który okazał się bezlitosny dla polskich dziecięciolatek. Zajęcia ostatniego miejsca (*sic!*) w Europie, świadomość, że gorzej już być nie może, spowodowała, że zdecydowałam: *Nauczmy się myśleć, a szachy w tym pomogą!*

W ogólnościowej literaturze nie ma zbyt wiele dostępnych, wiarygodnych badań na temat pozytywnych skutków nauki gry w szachy. Bazując na dzisiejszym stanie wiedzy, można potraktować jako pewnik następujące sformułowanie: szachy sprzyjają wszechstronnemu rozwojowi dziecka, kształtując na przykład pamięć oraz umiejętność logicznego i abstrakcyjnego myślenia. Ponadto badania dowodzą, że szachy pobudzają wyobraźnię przestrzenną, rozbudzają zdolności twórcze, uczą szacunku do rywala i umiejętności godzenia się z porażką².

Takie efekty nauki gry w szachy sprawiły, że postanowiono ową naukę zorganizować z myślą o najmłodszych

w sposób systemowy. W organizację tego procesu włączył się m.in. Polski Związek Szachowy dzięki różnorodnym projektom, takim jak chociażby *Edukacja przez Szachy w Szkole* czy *Wakacje z Szachami*. Co więcej, według koncepcji MEN, w ramach wprowadzanej od 2017 r. reformy edukacji, szachy miały stać się elementem wzmacniania u uczniów wiedzy matematycznej³. Niestety, zamiar ten nie został wcielony w życie. W grudniu 2018 r. rzecznik MEN poinformował: *W odpowiedzi na liczne pytania, uprzejmie informuję, że stosowana od roku szkolnego 2017/2018 nowa podstawa programowa dla szkoły podstawowej nie przewiduje odrębnych obowiązkowych zajęć edukacyjnych z zakresu gry w szachy*. Nie wiadomo też, czy w najbliższym czasie sytuacja ta ulegnie zmianie, a Polska nie weźmie przykładu między innymi z Hiszpanii, w której uczniowie obowiązkowo uczą się królewskiej gry.

Od czegoś należy zacząć

Swoją przygodę z szachami moi podopieczni – pięciolatek – rozpoczęli od gry w warcaby. Co ewidentne, warcaby stanowią zupełnie odrębną (inną) dyscyplinę sportową, niemniej jednak również wywierającą ogromny, pozytywny wpływ na intelektualny rozwój dziecka⁴. Dzieci szybko opanowały podstawowe zasady gry. Graliśmy w warcaby klasyczne zwane brazylijskimi, co pozwalało silnie zdynamizować zajęcia⁵. Jako pionów, wykorzystywaliśmy z początku niewielkie,

kolorowe klocki z rysunkami zwierząt. *Zbijanie czerwonych zwierzątek zielonymi* (bądź na odwrót) sprawiało dzieciom dużą frajdę. Niezwykle przydatną pomocą na tym etapie nauki – zabawy okazała się wielka plansza (1,5 x 1,5 m) wykonana z bardzo sztywnego i grubego kartonu.

Ze względu na utrudnioną rywalizację między dziećmi w późniejszej fazie nauki (mam takie plany⁶) oraz z uwagi na niemożność korzystania w tym zakresie z profesjonalnej pomocy postanowiłam jednak, iż dyscypliną sportowo-rozwojową grupy będą szachy. Pierwszą szachową lekcję poprzedziła bajka o królu, królownie, zamkowej wieży, rycerzach, giermkach, opowiedziana w tym celu, żeby umieszczone na szachownicy figury kojarzyły się dzieciom z postaciami z baśni. Odbyły się także zajęcia plastyczne z wykorzystaniem wzoru szachownicy.

Odrębną kwestię domagającą się szczegółowego omówienia stanowiły reakcje matek i ojców oraz babć i dziadków (opiekujących się często wnukami pod nieobecność pracujących zawodowo rodziców) na naukę gry w szachy. Zanim rozpoczęły się regularne lekcje szachowe, na jednym z zebrań poinformowałam rodziców i opiekunów o stojących przed dziećmi wyzwaniach. Reakcje były różne. O ile w trakcie dyskusji na klasowym forum pojawiły się opinie pozytywne, a pytania dotyczyły jedynie kwestii technicznych (np.: czy dzieci muszą mieć szachownicę? czy zajęcia będą kontynuowane w kolejnym roku?), poza murami przedszkola kilkoro rodziców miało wątpliwości. *Pewnie też będę musiała się nauczyć, jak bym nie miała nic innego do roboty czy Ja nie umiem, mąż też nie, a żyjemy jak Pan Bóg przykazał* – to tylko przykładowe sformułowania, które do mnie dotarły. Niemniej jednak nie zraziło mnie to do wcielenia w życie mojego pomysłu, a największą frajdę sprawiły mi, rok później, niesamowite umiejętności szachowe dziewczynki,

¹ <http://www.spprzecmierowo.pl/801-edukacja-przez-szachy> [Dostęp: 11.05.2020].

² *Innowacyjne wspieranie rozwoju uczniów: Projekt: Edukacja przez Szachy w Szkole*. Wyd. Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2017.

³ *3 lata w MEN – praca dla Polski – dobra szkoła*.

<https://www.gov.pl/web/edukacja/3-lata-w-men-praca-dla-polski-dobra-szkola> [Dostęp: 11.05.2020].

⁴ I. Czaja-Czuba: *Jak rozwijać zdolności dziecka*. Wyd. Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Kraków 2009.

⁵ E. Watutin: *Materiały metodyczne dla instruktora*. Polski Związek Warcaby. Szczecin 2020.

⁶ Konkurs *Mistrz Miesiąca*, konkursy rodzinne – dziecko w duecie z rodzicem (opiekunem), konkursy z udziałem doświadczonych szachistów tłumaczących nie tylko zawoito szachów, ale także podstawowe strategie, sposoby rozpoczynania gry, pułapki na króla, itp.

której mama swego czasu najmocniej dziwiła się uczestniczeniu jej córki w zajęciach.

Zagadki i bajki

Sporo czasu poświęcałam na zapoznanie dzieci z nazwami figur. Do skutecznej realizacji tego zadania przyczyniła się jako najdoskonalsze tutaj narzędzie zabawa w odgadywanie nazw bierek trzymanyh w rękach, a zasłoniętych materiałem. Dużą też frajdę sprawiało dzieciom wykonywanie figur z plasteliny, a *strzałem w dziesiątkę* okazała się choinka ubrana w modelinowe bombki-bierki. Dzieci chętnie liczyły figury na poszczególnych piętrach choinki, opowiadały, z kim sąsiaduje na gałęzi – na przykład skoczek i gdzie ukryła się na przykład wieża. Nie obyło się i bez problemów. Największą trudność (za sprawą pewnego chłopca) spowodował dzieciom hetman. *Na szachownicy dziadka nie ma hetmana, a jest królowka* – argumentował, a ponieważ Krzysiek cieszy się dużą sympatią rówieśników, część dzieci nazywała (i nadal nazywa) hetmana tak jak dziadek chłopca. Kolejnym krokiem było nauczanie dzieci ustawienia figur na szachownicy. Pomocną okazała się tutaj zabawa *na czas*: która grupa szybciej ułoży poprawnie figury w zamku (pozycja startowa). Patentem na właściwe ustawienie hetmana stała się nazwa preferowana przez Krzysia (i spółkę). Argumentacja: *Królowa chce mieć strój dopasowany do koloru tronu* skutecznie przekonała dzieci do ustawienia

hetmana na polu odpowiadającym kolorowi figury.

Nie wszystko naraz

Znacznie trudniej dzieciom przychodziło zapamiętywanie ruchów figur na polach. Moim zdaniem wskazane jest zachowanie dużej ostrożności w przekazywaniu jednorazowej ilości informacji. Wydaje się zasadne zapamiętanie na jednej lekcji ruchu tylko jednej figury. Niezastąpione okazały się w tym przypadku rymowanki zawarte w poradniku *Grajmy w szachy*⁷. Krótkie wierszyki, takie jak np.: *Hetman – groźna to figura, stoi zaraz obok króla. Gdy napotka w polu wroga, jego zemsta będzie sroga* lub *Dwa do przodu, jeden w bok – taki jest konika skok*, okazały się efektywną metodą nauki.

Nie tylko zabawa

Oprócz zaznajomienia maluchów z podstawowymi zasadami gry zaczęłam stopniowo wprowadzać elementy rywalizacji, starając się, by wszystkie dzieci miały możliwość odniesienia zwycięstwa⁸. Jest to zresztą bardzo istotna kwestia, doskonale znana pracującym z przedszkolakami. Co ważne, początkowo wykorzystywałam jedynie część figur (na przykład ofensywne działanie: wieża i koń – kontra – hetman i król), co znacznie ułatwiło uczestnikom nie tylko orientację na planszy, ale i przyspieszało grę, tym samym podnosząc uatrakcyjniające zajęcia napięcie⁹.

Z czasem wprowadziłam pojęcia: szach i mat. Ponownie przydatne okazały się bajki, ponieważ większość dzieci króla na szachownicy podświadomie traktowała jako figurę, która *wszystko może*. Opowiadanie o zamku na szklanej górze i rycerzach broniących króla przyczyniło się do dwutorowego myślenia u maluchów: jak zdobyć zamek rywala i jak obronić się przed atakiem. Natomiast w celu wzmożenia na zajęciach zainteresowania i aktywności dzieci wprowadziłam naklejki szachowe (wykonane na papierze samoprzylepnym, według własnego projektu), które podopieczni otrzymywali na zakończenie zajęć. W końcu roku szkolnego zorganizowałam *szachową olimpiadę*. Ze względu na niewielkie umiejętności podopiecznych nie posłużyłam się na niej klasycznymi szachami; zastąpiłam je kilkoma bierkami (na planszy ustawialiśmy tylko część bierek, np.: cztery piony, wieżę, hetmana i króla). *Każde dziecko otrzymało medal i dyplom uczestnictwa*.

Nie sposób na podstawie kilku-miesięcznych zajęć precyzyjnie ocenić wpływ szachów na rozwój dzieci, natomiast w mojej opinii niewątpliwie szachy dyscyplinują przedszkolaków. W czasie zajęć z *planszą* dzieci – bardziej niż na innych lekcjach – są skoncentrowane oraz mocniej angażują się w wykonywanie zadań. Mimo znacznego wysiłku umysłowego długo potrafią skupić się na pracy. Zatem warto, aby zaproponowany powyżej pomysł znalazł swoją realizację także w innych przedszkolach i innych instytucjach, w których kształtuje się mały człowiek.

Bożena Gajczak jest nauczycielką w Oddziale Przedszkolnym Szkoły Podstawowej nr 1 w Choczni.

⁷ M. Zielińska: *Grajmy w szachy*. Część.1 – 3. Polski Związek Szachowy, Warszawa 2010 – 2012.

⁸ J. Przewoźnik: *Gra w szachy i osobowość młodego człowieka – szanse i zagrożenia*. http://www.janprzewoznik.pl/artykuly/szachy_osobowosc.php [Dostęp: 11.05.2020].

⁹ E. Przeździecka: *Grajmy w szachy – scenariusze lekcji*. Polski Związek Szachowy, Warszawa 2015.



Redakcja „Forum Nauczycieli”

zaprasza do współpracy i do dzielenia się uwagami o zamieszczanych w piśmie artykułach.

Propozycje artykułów możecie Państwo przysłać pocztą elektroniczną pod adresem: forumnauczycieli@gmail.pl

SPRAWNOŚĆ FIZYCZNA W CZASIE PANDEMII

DR N. ZDR. TOMASZ GRAD

Agnieszka Gęślak
Scenariusz 1

Jednym z długotrwałych efektów epidemii COVID-19 jest pozostawanie w domach. Nieczynne szkoły i przedszkola, praca zdalna, kwarantanna, to niestety efekty tego przedłużającego się stanu. Do tego zamknięte parki, place zabaw, baseny i siłownie. Taka sytuacja nie sprzyja aktywności fizycznej i ma bardzo negatywny wpływ na samopoczucie oraz komfort życia naszych dzieci. Jeżeli uwzględnimy jeszcze skutki stresu związanego z izolacją oraz obawą o zdrowie swoje i swoich bliskich, mamy obraz funkcjonowania dziecka w środowisku, które bardzo niekorzystnie wpływa na ich zdrowie fizyczne i psychiczne, a tym samym na motywację do nauki.

Znacznym problemem są też zmieniające się w pandemii nawyki żywieniowe naszych dzieci. Sytuacja odosobnienia, brak kontaktu z rówieśnikami połączona z często niedostatecznym nadzorem ze strony rodziców, sprzyjają szkodliwym zdrowotnie zachowaniom żywieniowym.

Zalecenia WHO, związane z zachowaniem dobrej kondycji i zdrowia wskazują na konieczność co najmniej 150 minut aktywności fizycznej o umiarkowanej intensywności lub 75 minut intensywnej aktywności fizycznej tygodniowo lub też połączenie obu tych rodzajów aktywności, realizowanej najlepiej na świeżym powietrzu. Jednak w obecnej sytuacji można to robić również w domu, bez specjalnego sprzętu i w warunkach ograniczonej przestrzeni.

Systematyczna aktywność fizyczna przynosi wiele korzyści dla zdrowia,

poprawiając kondycję, obniżając poziom ciśnienia krwi oraz pomagając w utrzymaniu prawidłowego poziomu cholesterolu i trójglicerydów. Wpływa też znacząco na poprawę samopoczucia i zmniejszenie stresu. To z kolei w wymiernym stopniu przyczynia się do zapobiegania rozwojowi nadwagi i otyłości u dzieci, a tym samym zwiększa chęć i motywację do nauki.

Powyższe zalecenia wskazują również, że aktywność dzienna u dzieci nie musi być długotrwała i jednorazowa, powodująca zmęczenie oraz problemy w organizacji czasu i przestrzeni. Równie cenna jest suma krótkich aktywności, możliwych do realizacji w dowolnych warunkach, z wykorzystaniem podręcznych urządzeń i sprzętu.

Pomocą oraz inspiracją do tego mogą być zaproponowane przez nauczycieli i ekspertów zajęcia ruchowe on-line.

Scenariusze zamieszczone w tym artykule¹ to autorskie materiały nauczycieli, którzy uczestniczyli w szkoleniach on-line pt. *PandFit, czyli jak zachować sprawność w dobie pandemii*. W ich trakcie zostali zapoznani z najnowszymi wynikami i wnioskami z badań WHO oraz Ministerstwa Zdrowia nad zdrowotnymi skutkami długotrwałego bezruchu dzieci i młodzieży w wieku szkolnym. W ramach kursu oraz dwutygodniowych konsultacji online, opracowali autorskie scenariusze zajęć ruchowych, które można bezpiecznie przeprowadzić z dziećmi w warunkach pracy zdalnej. Wybrane scenariusze prezentuję jako efekt tego szkolenia oraz przykłady dobrej praktyki.

- **Temat:** *Gimnastyka na kanapie z poduszką.*
- **Adresat:** Uczniowie w wieku 7 – 12 lat.
- **Miejsce wykonania:** dom.
- **Czas realizacji dla ćwiczącego:** Rozgrzewka (10 – 15 minut). Trening kanapowy: 20 minut. Ćwiczenia rozluźniające: 10 minut.
- **Przybory:** kanapa, mała poduszka.

Nauczyciel mówi: Co powiecie na gimnastykę przed telewizorem? Ćwiczenia przy ulubionej bajce lub programie? Brzmi zachęająco? Ćwiczenia zapewniają ogromną frajdę i stanowią doskonały sposób na poprawę samopoczucia.

➤ **Opis rozgrzewki:** czas 10 – 15 minut.

Ćwiczenia w miejscu:

- kręcenie głową do przodu, do tyłu, naokoło,
- krążenia ramion (lewa, prawa, obie do przodu, do tyłu, na końcu krążenia obiema rękami w przeciwnych kierunkach),
- opuszczanie rąk do ziemi (na zmianę raz lewa, raz prawa),
- rozciąganie mięśni naramiennych – zgięcie ręki w bok i dociąganie ramienia do klatki piersiowej za pomocą drugiej ręki,
- rozciąganie klatki piersiowej i ramion – przytrzymanie ramion w *haku* (złapanie od dołu ręki za plecami – powtórzyć na obie strony),
- opad tułowia do przodu, ręce w bok, skręty tułowia z zamachem rąk (skrętoskłony),
- krążenia biodrami raz w jedną, raz w drugą stronę,
- krążenia kolan (do środka, na zewnątrz, razem w obie strony),
- krążenia nadgarstków i w stawach skokowych.

➤ **Trening kanapowca:**

1. **Superman:** Połóż się na brzuchu twarzą do kanapy, ramiona wyciągnij przed siebie, trzymając poduszkę. Podnieś jednocześnie ręce i nogi kilka centymetrów nad kanapę,

¹ Pozostałe scenariusze są dostępne na stronie RODN „WOM” w Katowicach w zakładce: Publikacje w wersji elektronicznej (www.womkat.edu.pl/Publikacje/Publikacje_w_wersji_elektronicznej).

wytrzymaj 5 sekund, a następnie powoli opuść. Powtarzaj ćwiczenie przez minutę.

2. **Rzut poduszką:** Połóż się na plecach, chwyć za jedną z poduszek i podrzucaj nią wysoko w górę. Liczba powtórzeń: 12.
3. **Chwytywanie poduszki stopami:** Połóż się w dowolnej pozycji i spróbuj chwycić poduszkę stopami i unieść ją do góry. Powtórz ćwiczenie. Możesz także spróbować swoich sił, siedząc – w tym celu umieść kilka poduszek na dywanie i sięgaj po nie stopami, podnosząc jak najwyżej potrafisz. Liczba powtórzeń: 12.
4. **Chwytywanie poduszki dłońmi i przenoszenie jej stopami:** Weź w dłoń poduszkę, unieś nogi do góry (mogą być zgięte lub proste w kolanach), chwyć poduszkę obunóż i opuść nogi na kanapę. Następnie unieś nogi w górę i przejmij poduszkę dłońmi. Liczba powtórzeń: 12.
5. **Ściskanie poduszki między udami:** Umieść poduszkę między kolanami i zaciskaj ją. Możesz za którymś powtórzeniem przytrzymać ją nieco dłużej. Twoje kolana Ci za to podziękują! Liczba powtórzeń: 10.
6. **Kreślenie kół:** Połóż się na plecach, unieś nogi w górę, obciągnij palce stóp i zataczaj koła stopami. Kreśl nimi różnej wielkości kręgi i próbuj zachować równowagę. Liczba powtórzeń: 12.
7. **Tupot stóp:** Usiądź z wyprostowanymi plecami i zegnij nogi w kolanach. Zaczynaj energicznie tupać palcami stóp w podłogę, wyrzucając z siebie wszystkie frustracje dzisiejszego dnia. Wykonuj ćwiczenie aż do znużenia!
8. **Bujanie biodrami:** Usiądź wygodnie i zacznij bujać biodrami, robiąc nimi obszerne koła. Możesz włączyć do tego muzykę. Wykonuj ćwiczenie przez 2 minuty.
9. **Wyciąganie się na boki:** Usiądź na kanapie z nogami spuszczoneymi na podłogę. Następnie zacznij wyciągać się raz w jedną stronę, raz drugą. Podpieraj się na łokciu i pamiętaj, żeby sięgać dłońią daleko z boku. Liczba powtórzeń: 10.

► **Ćwiczenia rozluźniające na leżąc:**

1. **Pozycja żaby:** Pochyl się do przodu

w pozycji żaby i poczuj, jak rozciągają się mięśnie nóg. Wytrzymaj 1 minutę.

2. **Koci grzbiet:** Unosząc głowę do góry weź głęboki wdech, opuszczając głowę wydech. Liczba powtórzeń: 10.
3. **Skręt w pozycji leżącej:** Zgięte kolano przyciągnij do podłogi, ramiona wyciągnij w przeciwną stronę, następnie zmień ułożenie ramion i nóg. Pozostań w tej pozycji dłuższą chwilę, ponieważ wspaniale relaksuje.
4. **Przyciągnij kolana do klatki piersiowej.** Pozostań w tej pozycji dłuższą chwilę, a następnie kieruj kolana raz w lewą stronę, raz w drugą w kierunku kanapy.
5. **Martwe ciało:** Połóż się wygodnie na plecach. Rozluźnij się. Możesz pozostać w tej pozycji nawet kilka minut, co będzie doskonałym zakończeniem całego treningu.
6. **Kontakt:** Prezentacja na platformie genial.ly

AGNIESZKA GĘŚLAK JEST NAUCZYCIELEM
EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ.

dr n. zdr. Tomasz Grad Scenariusz 2

- **Temat:** *Gimnastyka korekcyjna – płaskostopie.*

- **Adresat:** uczniowie w wieku 6 – 9 lat.

- **Miejsce:** pokój z wolną przestrzenią.

- **Czas:** 20 minut.

- **Przybory:** skarpetka, krzesło, kartka papieru, 2 ołówki, skakanka lub sznurek, gazeta, koc.

Wszystkie ćwiczenia wykonujemy symetrycznie na każdą stopę po 2 razy.

► **Ćwiczenie 1.**

Pozycja wyjściowa – siad na krześle. Na podłodze przed krzesłem leży skarpeta (która powinna być większa od stopy ucznia).

- Wykonywany ruch: Uczestnik chwytając palcami jednej stopy skarpetę i zakłada ją na drugą stopę.

► **Ćwiczenie 2.**

Pozycja wyjściowa – siad na krześle. Na podłodze przed krzesłem jest kartka papieru i ołówki.

- Wykonywany ruch: Uczestnik chwytając

palcami stopy ołówki i pisze litery lub cyfry albo rysuje na kartce. Druga stopa przytrzymuje kartkę.

► **Ćwiczenie 3.**

Pozycja wyjściowa: podobnie jak w powyższym zadaniu, ale trzymane są dwa ołówki, po jednym w każdej stopie.

Zadanie również polega na pisaniu (rysowaniu); nie można odrywać pięt od podłogi. Chwilę należy wytrzymać.

► **Ćwiczenie 4.**

Pozycja wyjściowa: taka sama jak w powyższych ćwiczeniach. Przed krzesłem leży gazeta.

- Wykonywany ruch: Uczestnik palcami stóp chwytając gazetę i drze ją na małe kawałki. Potem stopami zbiera podarte kawałeczki i podaje je do rąk.

► **Ćwiczenie 5.**

Pozycja wyjściowa: siad na krześle. Skakanka leży na podłodze przed krzesłem.

- Wykonywany ruch: Uczestnik palcami stóp wykonuje chwyt końca skakanki. Stopa nawija skakankę na drugą nogę.

► **Ćwiczenie 6.**

Pozycja wyjściowa: siad na krześle. Skakanka leży na podłodze przed krzesłem.

- Wykonywany ruch: Uczestnik palcami stóp chwytając skakankę i unosi ją nad podłogę. Następnie układa stopami koło na podłodze.

► **Ćwiczenie 7.**

Pozycja wyjściowa: siad na krześle. Na podłodze przed krzesłem jest rozłożony niewielki i cienki kocyk.

- Wykonywany ruch: Uczestnik chwytając palcami stóp kocyk na jego brzegach i układa z niego kopertę.

► **Ćwiczenie 8.**

Pozycja wyjściowa: jak wyżej. Uczestnik trzyma stopy na brzegu koca.

- Wykonywany ruch: Ruchami zginać palców stóp uczeń zwinia kocyk. Nie wolno odrywać pięt od kocyka, z którego powstaje *kokarda*.

► Ćwiczenie 9.

Pozycja wyjściowa: siad na krześle.

- Wykonywany ruch: Uczeń chwyci brzeg kocyka palcami stóp i unosi nogi nad podłogę, cały czas utrzymując w stopach kocyk. Ruch jak podczas trzepania.

DR N. ZDR. TOMASZ GRAD JEST NAUCZYCIELEM KONSULTANTEM, DOKTOREM NAUK O ZDROWIU, AUTOREM 45 PUBLIKACJI, WYKŁADOWCĄ AKADEMICKIM.

Gabriela Raczyńska
Scenariusz 3

- **Temat zajęć:** *Terapia do stosowania codziennego – masaż na sucho.*

Zajęcia przeznaczone są dla rodziców i opiekunów, którzy opiekują się dziećmi z niepełnosprawnościami w stopniu głębokim oraz dla dzieci od 7 lat.

- **Miejsce wykonania:** w domu.

- **Czas realizacji dla ćwiczącego:** 15 minut.

- **Przybory:** szczotka z naturalnego włosia lub rękawica do masażu.

► Cel działania

Masaż wpływa na skórę – usuwa martwe komórki naskórka, wzmacnia i napina skórę, oczyszcza pory. Skóra po masażu jest bardziej elastyczna, następuje zmniejszenie obrzęków. Masaż usuwa z organizmu toksyny, pobudza krążenie krwi i limfy, działa na system odpornościowy, relaksuje.

► Przygotowanie do masażu

Układamy dziecko w pozycji leżenia na plecach lub możliwie wygodnej pozycji dla dziecka na łóżku, macie lub materacu. W czasie masowania możemy włączyć relaksacyjną muzykę lub nawiązywać kontakt słowny z dzieckiem.

Obowiązującą zasadą szczotkowania jest ruch od dołu do góry długimi pociągnięciami szczotki na skórze, zawsze w kierunku serca. Rozpoczynamy masaż bardzo delikatnie, tak by nacisk szczotki był dla masującego przyjemny, a nie drażniący. Pozwalamy skórze przyzwyczaić się do nowych doznań, a następnie w trakcie masażu stopniowo zwiększamy jego intensywność.

W czasie masażu należy omijać

miejsca, których skóra jest uszkodzona, występują rany, pieprzyki i żylaki.

Zaczynamy masaż od stóp, kierując się w kierunku podudzia. Dalej uda. Wykonujemy ruchy posuwiste. Okolice kolana masujemy ruchami kolistymi. Brzuch masujemy ruchami kolistymi. Okolice biustu omijamy. Masaż rąk rozpoczynamy od dłoni, kierując się ku ramionom, aż do szyi.

Zmieniamy ułożenie ciała, przyjmując pozycję leżenia przodem (na brzuchu) i wykonujemy masaż kończyn dolnych, pośladków, pleców, zachowując zasadę poruszania się w kierunku serca.

Po zabiegu umożliwiamy dziecku odpoczynek w dogodnej pozycji; jego czas uzależniony jest od indywidualnych potrzeb dziecka.

Szczotkę lub rękawicę po zabiegu myjemy starannie wodą z mydłem i zostawiamy do osuszenia.

Szczotkowanie wykonujemy codziennie lub co drugi dzień.

GABRIELA RACZYŃSKA JEST NAUCZYCIELEM

OLIGOFRENOPEAGOGIKI, FIZYKOTERAPII, TERAPEUTĄ NDT MOBATH Z 30-LETNIM STAZEM.

Dr n. zdr. Tomasz Grad jest nauczycielem konsultantem w Pracowni Wychowania, Kształcenia Ogólnego i Zawodowego w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach proponuje szkolenia zespołów rad pedagogicznych

Zawsze aktualne, zawsze odpowiadające potrzebom szkół!

Poniżej przykładowe tematy szkoleń w wersji on-line, w tym nowości.

Dostosowujemy ofertę do potrzeb danej placówki.

Nasze szkolenia – realna pomoc na czas pandemii!

ORGANIZACJA, ZARZĄDZANIE I PRAWO W OŚWIACIE:

1. Wymagania edukacyjne i egzaminacyjne a praca zdalna (dla szkół podstawowych i ponadpodstawowych)
2. Ocenianie w edukacji stacjonarnej i zdalnej
3. BHP szkolnych imprez w dobie pandemii a odpowiedzialność nauczyciela
4. Prawo autorskie oraz ochrona wizerunku ucznia i nauczyciela w czasie pracy zdalnej pod-czas pandemii Covid-19

KOMPETENCJE SPOŁECZNE I ROZWÓJ OSOBISTY NAUCZYCIELI:

1. Emocje – jak sobie z nimi radzić?
2. Uzależnienia behawioralne (od komputerowej pornografii)
3. Jak skutecznie współpracować z rodzicami w okresie pandemii
4. Nauczyciel dobrym wychowawcą w okresie pandemii

TECHNOLOGIE INFORMACYJNO-KOMUNIKACYJNE:

1. Aplikacje wspierające edukację zdalną (Testportal, Genially)

2. Otwarte zasoby edukacyjne wykorzystywane w kształceniu na odległość (źródła, serwisy strony internetowe w otwartym dostępie edukacyjnym, prawo autorskie i licencje Creative Commons)
3. Nauczanie zdalne – Microsoft Teams, Office 365
4. Cyberprzemoc w dobie pandemii
5. TIK w pracy zdalnej nauczyciela
6. Gamifikacja i odwrócona klasa w edukacji zdalnej

DYDAKTYKA PRZEDMIOTOWA I NARZĘDZIA DYDAKTYCZNE:

1. Kształcenie kompetencji kluczowych w edukacji zdalnej
2. Praca z uczniem z trudnościami w uczeniu się w edukacji zdalnej
3. Jak rozwijać kreatywność ucznia w nauczaniu na odległość
4. Metoda Design Thinking, czyli innowacyjna szkoła w pracy zdalnej
5. Rozwijanie kreatywności i innowacyjności w projektach edukacyjnych on-line
6. Komunikacja nauczyciel – uczeń

Zgłoszenia: Dział szkoleń – kursy@womkat.edu.pl; szkolenia@womkat.edu.pl | tel. 32 203 66 56; 32 203 66 40