



grudzień
2017

12

ISSN 2543-6929

MAM DZIECKO W SZKOLE

bezpłatny magazyn
dla rodziców, uczniów i nauczycieli
o wspólnych sprawach i problemach

W NUMERZE:

Uchwycić ŻYWIOŁ. O tym jak
znalezienie pasji, zmienia wszystko str. 4-6

Zmiana metafor str. 9-10

Zamiast edukacji
przymusowej str. 12

Dobry pomysł
Pracownia Uczenia się
na prezent! str. 16

Prezentacja TALENTÓW
UCZNIÓW str.: 3, 7, 10, 11, 14, 15



Amelia Gigiel kl. I SP 3 w Choszcznie



***Możesz,
jeśli myślisz,
że możesz***

*(Norman Vincent Peale
amerykański psycholog
i pisarz)*

**Tego właśnie
życzymy
wszystkim
dzieciom,
ich rodzicom
i nauczycielom**

**Wszystkiego
dobrego!**





Przed nami piękne

Święta Bożego Narodzenia

Czas magicznej refleksji i nowej nadziei

Cały numer poświęcamy kreatywności, talentom i pasjom

Warto poczytać jak odnalezienie swojej pasji zmienia wszystko!

W każdym z nas są wielkie pokłady kreatywności i zdolności, które drzemą w ukryciu

Często czekamy na właściwą chwilę, aby uruchomić w sobie ten ogromny potencjał

BRAKUJE NAM ODWAGI

a przecież

**Odwaga SPEŁNIANIA MARZEŃ
to MAGIA**

I TAKIEJ MAGII

**Życzymy dzieciom i dorosłym
Na cały kolejny rok!**



W tym wydaniu Mam Dziecko w Szkole prezentujemy prace uczniów nadesłane przez ich nauczycieli i rodziców: Edytę Bukowską z Koniecpola, Barbarę Rakicką ze Szczecina, Martę Hładuniuk z Choszczna, Ewę Jaskulską z Choszczna, Joannę Półkośnik z Choroszczy, Joannę Szymczak z Łodzi. Niestety zamieściliśmy tylko część prac, ponieważ musieliśmy brać pod uwagę jakość techniczną nadesłanych prac. Ale już widać ile zdolności i talentów mają uczniowie, ile jest pasji, ale i wytrwałości. Z ogromną ciekawością będę czekała na dalszy ciąg opowiadań! Wszystkim uczniom serdecznie dziękuję w imieniu Redakcji za nadesłane prace. Szlifujcie swoje talenty!

WSZYSTKIEGO DOBREGO

DLA WAS

I WASZYCH WSPANIAŁYCH RODZICÓW I NAUCZYCIELI!



Anioły uczniów kl. I-V



Franciszek Bujacz kl. IIIa

ANIOŁY

Prace
uczniów
z klas I-VII
Szkoły
Podstawowej
nr 3
w Choszczynie



Gabriela Banasiak kl. Ia



Ewa Wojtkiewicz kl. Ia



Amelia Gigiel kl. I



Amelia Kula kl. IIIa



Filip Kłis kl. IVb



Anioły uczniów kl. I-V



Anioły uczniów kl. I-V





*Ken Robinson
Lon Aronica*

Niechłycić Żywność

*O tym, jak
znalezienie pasji
zmienia
wszystko*

 **Element**



Uchwycić Żywioł

O tym, jak znalezienie pasji zmienia wszystko

Gillian miała dopiero osiem lat, ale jej przyszłość już była niepewna. W szkole uczyła się beznadziejnie, a przynajmniej tak uważali jej nauczyciele. Zadania oddawała z opóźnieniem, miała paskudny charakter pisma i słabo wypadła na sprawdzianach. Jakby tego było mało, wprowadzała zamęt w całej klasie – w jednej chwili wierciła się głośno, w następnej gapiała się przez okno, zmuszając nauczyciela, by przerwał zajęcia, żeby przywrócić jej uwagę, a w kolejnej zagadywała inne dzieci. Gillian nie była tym wszystkim zbyt zaniepokojona – przywykła do uwag zwracanych przez osoby mające autorytet i naprawdę nie uważała siebie za trudne dziecko – ale nauczyciele niepokoiili się bardzo. Sytuacja osiągnęła punkt krytyczny, kiedy dyrekcja wystosowała list do jej rodziców.

Nauczyciele uważali, że Gillian cierpi na jakiegoś rodzaju trudności w uczeniu się i że mogłoby być dla niej właściwsze, gdyby uczyła się w szkole dla dzieci ze specjalnymi potrzebami. Działo się to w latach trzydziestych. Myślę, że dziś powiedzieliby, iż ma zespół nadpobudliwości psychoruchowej i przepisałiby jej Ritalin albo coś podobnego. Ale w tamtym czasie epidemia ADHD nie była jeszcze wynaleziona. Nie było takiej opcji. Ludzie nie wiedzieli, że można mieć ADHD i musieli sobie radzić bez niego.

Rodzice Gillian przyjęli list ze szkoły z wielką troską i ruszyli do działania. Mama ubrała ją w najładniejszą sukienkę i buty, zawiązała jej włosy w kucyk i zabrała do psychologa na badanie, obawiając się najgorszego.

Gillian powiedziała mi, że pamięta, jak zaproszono ją do dużego, obitego dębową boazerią pokoju z książkami w skórzanych oprawach na półkach. W pokoju, obok biurka, stał budzący szacunek mężczyzna w tweedowej marynarce. Zabrał Gillian na drugi koniec pokoju i posadził na ogromnej, skórzanej kanapie. Stopy dziewczynki nie dosięgały do podłogi, a scenaria wzbudziła jej niepokój. Obawiając się o wrażenie, jakie może wywrzeć, usiadła na dłoniach, żeby się nie wiercić.

Psycholog wrócił do biurka i przez następne dwadzieścia minut wypytywał mamę Gillian o trudności, jakie dziewczynka miała w szkole i o problemy, jakie zdaniem nauczycieli sprawiała. Nie zadawał Gillian bezpośrednio żadnych pytań, ale przez cały czas uważnie ją obserwował. To wprowaдиło dziewczynkę w wielki niepokój i zakłopotanie. Nawet w tak młodym wieku rozumiała, że ten człowiek odegra istotną rolę w jej życiu. Wiedziała, co to znaczy chodzić do „szkoły specjalnej” i nie chciała mieć z tym nic wspólnego. Naprawdę nie czuła, żeby miała jakiegokolwiek poważne problemy, ale wszyscy wokół zdawali się myśleć inaczej. Sądząc po sposobie, w jaki jej mama udzielała odpowiedzi, możliwe było, że nawet ona tak myślała.

Może mają rację – pomyślała Gillian.

W końcu mama Gillian i psycholog przestali rozmawiać. Mężczyzna wstał zza biurka, podszedł do sofy i usiadł obok dziewczynki.

„Gillian, byłaś bardzo cierpliwa i dziękuję ci za to – powiedział. – Ale obawiam się, że będziesz musiała zachować cierpliwość jeszcze przez jakiś czas. Muszę teraz porozmawiać z twoją mamą na osobności. Wyjdziemy z pokoju na kilka minut. Nie martw się, to nie potrwa długo”.

Gillian przytaknęła niepewnie, a dwójka dorosłych zostawiła ją samą w pokoju. Jednak wychodząc, psycholog włączył radio, które stało na jego biurku.

Kiedy tylko wyszli na korytarz, psycholog powiedział do mamy Gillian: „Proszę tylko stać tu przez chwilę i patrzeć, co robi”. Było tam lustro weneckie, dzięki czemu mogli obserwować pokój z zewnątrz. Prawie natychmiast dziewczynka była na nogach, poruszając się wkoło do muzyki. Dwójka dorosłych stała, patrząc na nią w ciszy przez kilka minut, zdumiona gracją dziewczynki. Każdy dostrzegłby, że w ruchach Gillian było coś naturalnego, nawet wrodzonego. Podobnie jak każdy dostrzegłby z pewnością wyraz absolutnej rozkoszy na jej twarzy.

W końcu psycholog zwrócił się do mamy Gillian i powiedział: „Pani Lynne, Gillian nie jest chora. Jest tancerką. Niech ją pani zabierze do szkoły tańca”.

Zapytałem Gillian, co stało się później. Powiedziała, że jej mama zrobiła dokładnie tak, jak zasugerował psycholog. „Nie potrafię wyrazić, jak wspaniałe było to przeżycie – powiedziała. – Weszłam do sali, która była pełna ludzi takich jak ja. Ludzi, którzy nie mogli usiedzieć. Ludzi, którzy musieli się ruszać, żeby myśleć”.

Zaczęła chodzić do szkoły tańca co tydzień, a w domu ćwiczyła codziennie. W końcu poszła na przesłuchanie do Royal Ballet School w Londynie i została przyjęta. Później sama dołączyła do Royal Ballet Company, została solistką i występowała na całym świecie. Kiedy skończyła się ta część jej kariery, sama założyła zespół muzyczno-teatralny i stworzyła serię przedstawień, które odniosły największe sukcesy w Londynie i Nowym Jorku. W końcu poznała Andrew Lloyd Webbera i stworzyła z nim jedno z najsłynniejszych musicali w historii, jak *Koty* i *Upiór w Operze*.

Małą Gillian, dziewczynkę o wysoce zagrożonej przyszłości, świat poznał jako Gillian Lynne, jedną z najznakomitszych choreografów naszych czasów, kogoś, kto dał przyjemność milionom i zarobił miliony. Stało się tak, ponieważ ktoś spojrział jej głęboko w oczy – ktoś, kto widział wcześniej dzieci takie jak ona i wiedział, jak czytać znaki. Ktoś inny przepisałby jej lekarstwa i kazał się uspokoić. Ale Gillian nie była trudnym dzieckiem. Nie musiała iść do szkoły specjalnej.

Musiała po prostu być tym, kim naprawdę była.

W przeciwieństwie do Gillian, Matt zawsze dobrze radził sobie w szkole, miał dobre oceny i zdawał wszystkie ważne testy. Był jednak ogromnie znudzony. Żeby się rozerwać, zaczął rysować na lekcjach. „Rysowałem bez przerwy – powiedział mi. – Stałem się tak dobry w rysowaniu, że potrafiłem to robić bez patrzenia, tak że nauczyciele myśleli, że uważam”. Lekcja sztuki była dla niego okazją, żeby całkowicie oddać się swojej pasji. „Kolorowaliśmy w kolorowankach, a ja uświadamiałem sobie, że nie potrafię kolorować w liniach. O nie, nie mogłem się tym przejmować!” Kiedy poszedł do szkoły średniej, wszystko przeskoczyło na wyższy poziom. „Na lekcjach sztuki inne dzieci zwyczajnie sobie siedziały, nauczyciel był znudzony, a przybory po prostu leżały, nikt ich nie używał. Więc rysowałem tak dużo, jak tylko mogłem – trzydzieści rysunków na jednej lekcji. Patrzyłem potem na każdy rysunek i nadawałem mu tytuł. «Delfin w wodorostach». Dobrze! Następny! Pamiętam, że rysowałem tony rysunków, aż w końcu zdali sobie sprawę, iż zużywam tyle papieru, że trzeba mnie powstrzymać”.

„Był w tym dreszczyk robienia czegoś, co wcześniej nie istniało. W miarę jak rosły moje możliwości techniczne, cieszyło mnie to, że mogłem powiedzieć: «O, to właściwie wygląda trochę tak, jak miało wyglądać». Jednak potem zdałem sobie sprawę, że moje umiejętności już zbyt szybko się nie rozwijają, więc zacząłem się koncentrować na historyjkach i żartach. To było bardziej zabawne”.

Matt Groening, znany na świecie jako twórca Simpsonów, odnalazł swoją prawdziwą inspirację w pracach innych artystów, których rysunkom brakowało technicznej perfekcji, ale którzy za to łączyli swój charakterystyczny styl z pomysłowym opowiadaniem historii. „Rozpaliło mnie patrzenie na ludzi, którzy nie potrafili rysować, a zarabiali tym na życie, jak James Thurber. Bardzo ważny był dla mnie John Lennon. Jego książki *In His Own Write* i *A Spaniard in the Works* są pełne jego własnych, naprawdę kiepskich rysunków, ale także śmiesznych poematów prozą i zwiariowanych historyjek. Przeszedłem przez etap, w którym próbowałem imitować Johna Lennona. Robert Crumb także miał na mnie duży wpływ”.

Jego nauczyciele i rodzice – nawet ojciec, który był rysownikiem kreśłówek i filmowcem – starali się zachęcić go, żeby zrobił coś innego ze swoim życiem. Sugerowali, żeby poszedł na studia i znalazł pewniejszy zawód. W rzeczywistości do czasu, kiedy poszedł na studia (do nietradycyjnej szkoły bez ocen i obowiązkowych zajęć), spotkał tylko jedną nauczy-

cielkę, która naprawdę go zainspirowała. „Moja nauczycielka w pierwszej klasie zachowywała rysunki, które rysowałem na lekcjach. Naprawdę je zachowała, na lata. Byłem wzruszony, bo wiesz, przez szkołę przechodzą setki dzieciaków. Nazywa się Elizabeth Hoover. Od jej imienia nazwałem jedną z postaci w Simpsonach”.

Dezaprobatą osób mających autorytet nie zniechęciła go, bo w sercu Matt wiedział, co tak naprawdę go inspiruje.

„Kiedy byłem dzieciakiem i bawiliśmy się małymi figurkami – dinozaurami i innymi takimi – wymyślając historyjki, wiedziałem, że będę to robił do końca życia. Widziałem dorosłych z teczkami, którzy szli do biurowców i myślałem: «Nie mogę tak. To jest wszystko, czego naprawdę chcę». Były wokół mnie inne dzieciaki, które myślały tak samo, ale stopniowo odpadały i stawały się bardziej poważne. Dla mnie zawsze chodziło o zabawę i opowiadanie historyjek.

„Uświadomiłem sobie serię etapów, przez które miałem przejść – idziesz do szkoły średniej, później na studia, zdobywasz kwalifikacje, a potem kończysz i dostajesz dobrą pracę. Wiedziałem, że to nie dla mnie. Wiedziałem, że zawsze będę rysował kreskówki.

„Znalazłem w szkole przyjaciół, którzy mieli takie same zainteresowania. Trzymaliśmy się razem i rysowaliśmy komiksy, a potem przynosiliśmy je do szkoły i pokazywaliśmy sobie nawzajem. Kiedy podrośliśmy i staliśmy się bardziej ambitni, zaczęliśmy robić filmy. To było coś wspaniałego. Częściowo rekompensowało to fakt, że społecznie czuliśmy się bardzo nieśmiali. Zamiast siedzieć w weekend w domu, wychodziliśmy i robiliśmy filmy. Zamiast w piątek chodzić na mecze futbolu, chodziliśmy na uniwersytet i oglądaliśmy undergroundowe filmy.

„Podjąłem decyzję, że będę w życiu kombinował. Nawiasem mówiąc, nie sądziłem, że mi się uda. Myślałem, że będę miał jakąś nędzną pracę, której będę nienawidził. Moją wizją było, że będę pracował w składzie opon. Nie mam pojęcia, dlaczego myślałem, że będzie to skład opon. Myślałem, że będę toczył opony po placu, a w przerwach będę rysował kreskówki”.

Zdarzenia potoczyły się wyraźnie odmiennie. Matt przeprowadził się do Los Angeles, w końcu opublikował swój komiks *Life in Hell* w „L.A. Weekly” i zaczął wyrabiać sobie nazwisko. Doprowadziło to do zaproszenia ze strony Fox Broadcasting Company, żeby stworzyć krótkie, animowane fragmenty do *The Tracey Ullman Show*. W trakcie rozmowy w Fox wymyślił Simpsonów na miejscu – dosłownie nie miał pojęcia, że to robi, przed wejściem na spotkanie. Show ewoluowało do półgodzinnego programu i był emitowany przez Fox w każdą niedzielę przez dziewiętnaście lat aż do dnia, w którym to piszę. Co więcej, na podstawie programu powstały komiksy, zabawki i niezliczone inne produkty. Innymi słowy, Simpsonowie to popkulturowe imperium.

Żadna z tych rzeczy by się nie wydarzyła, gdyby Matt Groening posłuchał tych, którzy mówili mu, że powinien pójść drogą „prawdziwej” kariery.

Nie wszyscy ludzie sukcesu nie lubili szkoły albo źle sobie w niej radzili. Paul był ciągle uczniem szkoły średniej, takim z bardzo dobrymi ocenami, kiedy po raz pierwszy wszedł do sali wykładowej Uniwersytetu w Chicago. Nie zdawał sobie wtedy sprawy z tego, że uniwersytet był jedną z wiodących na świecie instytucji w dziedzinie ekonomii. Wiedział tylko, że jest blisko jego domu. Kilka minut później „narodził się na nowo”, jak napisał w artykule. „Tego dnia wykład był na temat teorii Malthusa, że populacja ludzka będzie się rozmnażać jak króliki, aż jej zagęszczenie na akr ziemi zredukuje zarobki do poziomu, przy którym będą wystarczały jedynie na przeżycie, a wzrost liczby zgonów wyrówna liczbę narodzin. Zrozumienie tych wszystkich prostych równań różniczkowych było tak łatwe, że podejrzewałem (błędnie), że umknęła mi jakaś zagadkowa złożoność”.

W tym momencie zaczęło się dla doktora Paula Samuelsona życie ekonomisty. Jest to życie, które opisuje jako „czystą przyjemność”, w którym służył jako wykładowca na MIT, został przewodniczącym International Economic Association, napisał kilka książek (w tym najlepiej sprzedający się podręcznik do ekonomii wszechczasów) i setki prac, miał znaczny wpływ na politykę i w 1970 roku został pierwszym Amerykaninem, który otrzymał Nagrodę Nobla z ekonomii.

„Jako młody chłopak zawsze byłem dobry w zabawach logicznych i w rozwiązywaniu testów IQ. Jeśli ekonomia została stworzona dla mnie, to można powiedzieć, że ja też zostałem stworzony dla ekonomii. Nigdy nie pozwól sobie na to, żeby nie doceniać ogromnej wagi odkrycia jak najwcześniejszej pracy, która dla ciebie jest zabawą. Zmienia to potencjalnych nieudaczników w szczęśliwych wojowników”.

Trzy historie, jedno przesłanie

Gillian Lynne, Matt Groening i Paul Samuelson to trójka bardzo różnych ludzi, z trzema bardzo różnymi historiami. Tym, co ich łączy, jest jedno, niezaprzeczalnie potężne przesłanie: każde z nich dotarło do wysokich poziomów osiągnięć i osobistej satysfakcji dzięki odkryciu tego, co naturalnie robią dobrze i co rozpala ich pasję. Takie historie nazywam historiami ośnienia”, bo zawierają zwykle pewien rodzaj objawienia, w pewien sposób rozdzielają świat na przed i po. Te ośnienia zupełnie zmieniły życie tych ludzi, nadając im kierunek i cel, i ogarnęły ich jak nic innego.

Ci i inni ludzie, których poznasz w tej książce, odkryli swój czuły punkt. Odkryli swój Żywiół – miejsce, gdzie to, co kochasz robić spotyka się z tym, w czym jesteś dobry. Żywiół to inny sposób definiowania naszego potencjału. Objawia się inaczej w każdym człowieku, ale elementy składowe Żywiółu są uniwersalne.

Lynne, Groening i Samuelson osiągnęli w życiu bardzo wiele. Jednak nie tylko oni są do tego zdolni. Są szczególnie, ponieważ odnaleźli to, co kochają robić i rzeczywiście to robią. Odnaleźli swój Żywiół. Z mojego doświadczenia wynika, że większość ludzi go nie znalazła.

Odnalezienie swojego Żywiółu jest niezbędne dla Twojego dobra i ostatecznego sukcesu, a co za tym idzie, dla zdrowia naszych organizacji i efektywności naszych systemów edukacji.

Mocno wierzę, że jeśli każdy może odnaleźć swój Żywiół, to wszyscy mamy potencjał do znacznie wyższych osiągnięć i spełnienia. Nie chcę przez to powiedzieć, że w każdym z nas jest tancerz, rysownik kreskówek albo ekonomista na miarę Nobla. Chcę powiedzieć, że wszyscy mamy wyróżniające nas talenty i pasje, które mogą zainspirować nas do osiągnięcia znacznie więcej, niż możemy sobie wyobrazić. Zrozumienie tego zmienia wszystko. Daje nam także najlepszą i być może jedyną obietnicę prawdziwego i trwałego sukcesu w bardzo niepewnej przyszłości.

Bycie w swoim Żywiole zależy od odnalezienia naszych własnych, charakterystycznych talentów i pasji. Dlaczego większość ludzi ich nie znalazła? Jednym z najważniejszych powodów jest to, że większość ludzi ma bardzo ograniczone pojęcie o swoich własnych naturalnych zdolnościach. To zdanie jest prawdziwe na kilka sposobów.

Pierwsze ograniczenie leży w zrozumieniu zakresu naszych zdolności. Wszyscy rodzimy się z wyjątkowymi mocami wyobraźni, inteligencji, uczuć, intuicji, duchowości oraz fizycznej i zmysłowej świadomości. Przez większość czasu wykorzystujemy tylko ułamek tych mocy, a niektórzy nie wykorzystują ich wcale. Wielu ludzi nie odnalazło swojego Żywiółu, bo nie rozumie swoich mocy.

Drugie ograniczenie leży w naszym pojmowaniu tego, jak wszystkie te zdolności całościowo się do siebie odnoszą. Przez większość czasu myślimy, że nasze umysły, ciała, uczucia i relacje z innymi działają niezależnie od siebie, jak odrębne systemy. Wielu ludzi nie znalazło swojego Żywiółu, ponieważ nie rozumie swojej prawdziwej, jednolitej natury.

Trzecie ograniczenie leży w zrozumieniu tego, jak wielki jest nasz potencjał do rozwoju i zmiany. Przez większość czasu ludzie zdają się myśleć, że życie jest linearne, że nasze zdolności spadają w miarę, jak się starzejemy i że szanse, które przegapiliśmy, odeszły na zawsze. Wielu ludzi nie znalazło swojego Żywiółu, ponieważ nie rozumie swojego stałego potencjału do odnowy.

Te ograniczone poglądy na nasze własne zdolności mogą być potęgowane przez rówieśników, kulturę i nasze własne oczekiwania wobec nas samych. Jednak głównym czynnikiem, który dotyczy wszystkich, jest edukacja.

Ken Robinson, Lou Aronica



Mia i jej marzenia

Nazywam się Mia Kiczor. Chodzę do 4 klasy Szkoły Podstawowej nr 2 w Koniecpolu. Urodziłam się w Manchesterze w Anglii. Interesuję się muzyką, uczęszczam na różne zajęcia pozaszkolne takie, jak: breakdance, gimnastyka, skrzypce i chórek szkolny. W pierwszej klasie pani namówiła mnie na mój pierwszy konkurs wokalny, na którym zdobyłam pierwsze miejsce i to mnie zmotywowało do dalszych starań i ćwiczeń. Jeżdżę też na konkursy recytatorskie. Śpiewanie to moja pasja, często zdobywam wysokie miejsca na konkursach i mam już siedem statuetek. Najbardziej chciałabym nauczyć się jazdy konnej, a w przyszłości marzę o karierze piosenkarki.

Mia zdobyła GRAND PRIX X Regionalnego Konkursu Piosenki Dziecięcej „Śpiewać każdy może”, który odbył się w Centrum Kultury w Knurowie. Mia zdobyła także I miejsce w XI Przeglądzie Dziecięcych i Młodzieżowych Wokalistów Powiatu Częstochowskiego.



Niesamowite zwierzaki: Konie

Rozdział pierwszy

Natalia spojrzała na instruktorkę, Alicję. To była jej pierwsza lekcja jazdy konnej! Jej przyjaciółki, Kasia i Emilka, po miesiącu namówiły dziewczynkę na wspólne lekcje. Do zajęć przystępowało piętnastu uczestników. Alicja właśnie rozdawała młodym jeźdźcom konie. Kasia otrzymała dużego, czarnego konia z ciemną grzywą, a Emilka żółtego mustanga.

– Natalko, ty jesteś tu od niedawna, dlatego przydzielam Ci Klejnotkę. To biały kucyk, z pewnością ją polubisz. Natalia spojrzała na stajnię, w której zostało jeszcze kilka koni. Podeszła do miejsca, gdzie przybita była tabliczka z nazwą „Klejnotka”. Klacz uśmiechnęła się do dziewczynki, a potem spojrzała na nią błagalnie. Natalia zachichotała. Konik miał cudowną, ciemnowo-srebrną gwiazdkę między grzywą. To był jej tajny znak! Dziewczynka otworzyła gablotę i wypuściła Klejnotkę, która z wdzięcznością zaczęła galopować. Razem z grupą innych uczestników podeszli do Alicji, która stała z kartką w ręku i przywoływała jeźdźców.

– Dobrze. Każdy ma swojego kuc ka, prawda? Nastal więc czas rozdzielania zespołów. Będą trzy zespoły, po pięć osób. Grupa A to grupa początkująca, B średnia, a C zaawansowana. Zespół A: Ewa Morawska, Alina Kwiecień oraz Halina Pabianicka. Zespół B: Kasia Wójcik, Emilka Tomczyk i Natalia Makowska. Zespół C: Gosia Szczypczyk, Klara Lew oraz Michalina Lewińska. To wszyscy. Podzielcie się w taki sposób, jaki was odczytałam. Później, będziecie wolno galopować, ale gęsiego. Zaczynajcie.

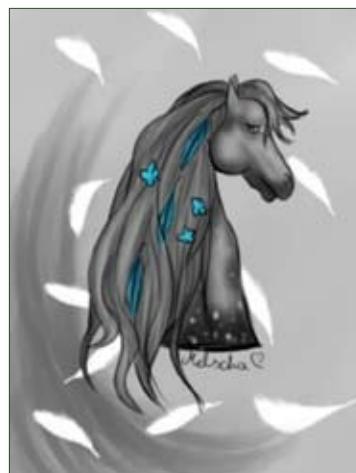
Kasia, Emilka i Natalia zaczęły cicho pisać z radości, ponieważ znalazły się w jednej grupie! Alicja z pewnością zrobiła to dlatego, ponieważ dobrze wiedziała że Kasia, Emilka oraz ona to przyjaciółki i powinny być w jednym zespole, a ponieważ obydwie dziewczynki miały doświadczenie, dodała również ją do osób o średniej znajomości jazdy konnej. Polek, bo tak nazywał się konik Emilki, zaczął z zaciekawieniem przyglądać się Klejnotce. Ta z kolei próbowała grzebać w kieszeniach Natalii czy przypadkiem nie ma w niej smakołyków...

- Dobrze, trzeba ustalić, kto będzie prowadził – oznajmiła Kasia.
- Na pewno nie ja – wycofała się Natalia, a Emilka pokręciła głową.
- Ustalmy: ja będę prowadzić, kto chce być w środku ?
- Ja!

- Spoko. A ty, Natalko, chyba nie będzie Ci przeszkadzać, że będziesz na końcu?
- Nie ! W porządku, i tak muszę patrzeć na was, ponieważ jestem tu po raz pierwszy!

Dziewczynki zgodnie z kolejnością ustawiły się na swoich miejscach. Gdy Alicja zawołała: START! ruszyły galopem w stronę łąki. Alicja patrzyła na uczestników oraz czasem przypominała jeźdźcom o większym rozpędzie lub zwolnieniu. Klejnotka radziła sobie doskonale, za to Emka nie najlepiej. Ciągłe wychodziła poza harmonię galopu albo skręcała w uliczki. Natomiast Kasia wołała: Emka, naprzód ! Łydka! Nie trzeba skakać, tylko galopować!

Natalia była pod wrażeniem. Kasia umiała zapanować nad nie swoim koniem! Emka bardzo uważnie słuchała Kasi i wykonywała jej polecenia. Czasem jednak, gdy konik przysypiał na lekcjach, Kasia musiała go kopać albo brała smakołyki pod nos Emki i czekała na reakcję. W każdym razie Kasia była znakomitym jeźdźcem. Za to Polek spokojnie galopował, ruszając ogonem przed twarzą Klejnotki. Gdy Emilka to zauważyła to Emilka - zawołała:



Nikola Rosołowicz, uczennica klasy IIIb
Gimnazjum nr 2 w Koniecpolu

– Przepraszam, Natalio. Polek, dość! Skup się na jeździe, a nie na popisaniu! Jeszcze raz Cię przepraszam. Chyba polubił Klejnotkę.

Natalia uśmiechnęła się nieśmiało. Jej kucyk był naprawdę świetny, w porównaniu z Polkiem oraz Emką, chociaż mała Klejnotka była chyba trzy razy mniejsza! Nagle zauważyły jakąś ogrodzoną dolinę. Pierwsza zareagowała Natalia, która wykrzyknęła:

– To nasza łąka! Spójrzcie, dotarliśmy jako drugie! Na miejscu czekała już inna grupa... (cdn.)

Martyna Tkacz, klasa IV
SP nr 2 w Koniecpolu

Odkryj swój Żywioł



Odkrywanie swojego Żywiołu jest w najwyższym stopniu osobistym i często zaskakującym procesem. Wszyscy wyruszamy z innego miejsca – mamy inne cechy i znajdujemy się w innych okolicznościach. Także Żywioł jest inny dla każdego z nas. Niemniej są pewne wspólne zasady, które stanowią podstawy procesu i mają zastosowanie do każdego. Są także techniki i strategie, z których każdy może skorzystać. W tym rozdziale powiem o tych zasadach i o tym, dlaczego to ważne, żeby je zrozumieć. Wprowadzę także pewne początkowe techniki i ćwiczenia, by pomóc ci podsumować to, gdzie jesteś teraz, i zacząć planować dalszą drogę.

[...]

Kiedy jesteś w swoim Żywiole, zmienia się twoje poczucie czasu. Kiedy robisz coś, co kochasz, godzina może minąć jak pięć minut. Z drugiej strony, kiedy robisz coś, czego nie lubisz, pięć minut może się ciągnąć jak godzina. Na każdym etapie mojej kariery zawodowej moja żona Thérèse powtarzała, że wieczorem wie, co tego dnia robiłem. Jeśli przesiadywałem na rutynowych spotkaniach albo zajmowałem się pracą biurową, wyglądałem na dziesięć lat starszego. Jeśli przemawiałem podczas jakiegoś wydarzenia, uczyłem albo prowadziłem warsztaty, wyglądałem na dziesięć lat młodszego. Bycie w swoim Żywiole dodaje energii. Bycie poza nim ją zabiera. Więcej o energii powiemy w rozdziale piątym.

Ale jak zabrać się do odkrywania swojego Żywiołu?

Podróż w dwóch kierunkach

Odkrywanie swojego Żywiołu to misja odnalezienia siebie. Jak powiedziałem we wstępie, to podróż w dwóch kierunkach: do wnętrza, by zbadać to, co leży w tobie, i na zewnątrz, by zbadać możliwości w świecie wokół.

Żyjesz w dwóch światach, tak jak każdy z nas. Jest świat, który powstał wtedy, kiedy ty powstałeś i który istnieje tylko dlatego, że ty istniejesz. To wewnętrzny świat twojej świadomości: twoich uczuć, myśli, nastrojów i doznań. Jest też świat, który istnieje niezależnie od tego, czy ty istniejesz. To zewnętrzny świat złożony z innych ludzi, wydarzeń, okoliczności i rzeczy materialnych, który był tu na długo przed tym, jak się urodziłeś, i będzie trwał długo po tym, jak odejdziesz. Poznajesz świat zewnętrzny tylko poprzez swój świat wewnętrzny. Obserwujesz go poprzez swoje fizyczne zmysły i nadajesz mu znaczenie poprzez swoje myśli, wartości, uczucia i postawy, które składają się na twój światopogląd.

Żeby odkryć swój Żywioł, musisz zbadać oba te światy. Musisz „przesondować” swoje talenty i pasje, a także spojrzeć kreatywnie na możliwości w świecie wokół ciebie, aby je wykorzystać. Odkrywanie swojego Żywiołu obejmuje trzy procesy. Powinieneś starać się je praktykować regularnie, bo każdy z nich będzie zasiliał pozostałe.

Wycisz ten hałas

Żeby odkryć swój Żywioł, musisz lepiej poznać siebie. Musisz spędzać czas ze sobą samym, w oderwaniu od tego, co myślą o tobie inni ludzie. Dla wielu z nas łatwiej to powiedzieć niż zrobić.

Mało ludzi decyduje się żyć w całkowitej izolacji od reszty ludzkości. W codziennym życiu spędzasz prawdopodobnie większość czasu z innymi osobami – z rodziną, sąsiadami, przyjaciółmi, znajomymi i z tymi, z którymi pracujesz. Jest wśród nich niewielu ludzi, których znasz dobrze, wielu, których znasz tylko przelotnie, i wszyscy pozostali. Z wiekiem masz coraz więcej obowiązków i wchodzisz w nowe role. Każdego dnia możesz przeszkakiwać między wszystkimi tymi rolami jako, być może, rodzic, przy-

jacieli, kochanek czy współmałżonek, uczeń, nauczyciel, żywiciel rodziny albo utrzymanek. Jak każdy człowiek, jesteś skazany na wpływ tego, jak inni ludzie cię widzą i jak chcesz, żeby cię widzieli – oddziałuje na ciebie to, czego od ciebie chcą i czego oczekują.

Żyjemy także w czasach ogromnego „hałasu” i rozproszenia. Świat staje się coraz bardziej burzliwy. Trudno jest na przykład przecenić wpływ technologii cyfrowych na to, jak myślimy, żyjemy i pracujemy. Korzyści płynące z tych technologii są ogromne, ale są też wady. Jedną z nich jest to, że próbujemy nadążyć za napływem informacji, który wylewa się z naszych telewizorów, laptopów, tabletów i smartfonów. W 2010 roku Eric Schmidt, prezes Google’a, oszacował, że w dzisiejszych czasach co dwa dni tworzymy tyle informacji, ile stworzyliśmy od zarania cywilizacji do roku 2003. Według badaczy z Cisco Systems, gdyby pod koniec 2010 roku informacje krążące po Internecie zawrzeć w książkach, to półka z takimi książkami miałaby pięćdziesiąt siedem miliardów kilometrów długości (to dziesięć razy tyle co odległość z Ziemi do Plutona). Szacuje się, że co pięć minut tworzymy „śnieżycę cyfrowych danych” odpowiadającą ilości informacji przechowywanych w Bibliotece Kongresu Stanów Zjednoczonych. Być może tak jest, oszacowania są różne.

Nie umniejszając korzyściom, jakie przynoszą nowe technologie, mają one tendencję do przyciągania naszej uwagi raczej do świata zewnętrznego niż do tego, co leży w nas w środku. Mogą też bardziej sprzyjać szybkim odpowiedziom niż głębokiemu zaangażowaniu i krytycznej refleksji.

Jeśli do hałasu zewnętrznego świata dodasz wszystkie role, jakie odgrywasz, łatwo jest stracić z oczu to, kim naprawdę jesteś. Aby odkryć swój Żywioł, musisz odzyskać tę perspektywę. Jednym ze sposobów jest wygospodarowanie czasu i przestrzeni do przebywania ze sobą samym. To pozwoli ci poczuć, kim jesteś wtedy, kiedy nikt niczego od ciebie nie chce i kiedy ów hałas jest mniejszy. Jedną z metod jest medytacja.

[...]

Najczęstszym wyzwaniem w medytacji jest to, by przestać myśleć, co zasadniczo jest jednym z powodów, dla których się to w ogóle robi. Medytacja polega na niemyśleniu. W pewnym sensie jest czymś przeciwnym. W zachodnim świecie mamy w zwyczaju utożsamiać inteligencję z posiadaniem zorganizowanych myśli. Z myślenia płyną pewne oczywiste korzyści i ogólnie całkowicie je popieram. Tak naprawdę, kiedy nie medytujesz, bardzo polecam ci myślenie. Chciałbym, żeby niektórzy ludzie myśleli więcej. Ale myślenie to nie to samo co świadomość. Do tego także wrócimy, w rozdziale piątym. Czasami, jak mówi

Eckhart Tolle w Potężne teraźniejszości, zbyt intensywne myślenie może ograniczać naszą świadomość.

Jeśli jesteś choć trochę podobny do mnie i do większości osób, które znam, ciągle trajkotanie myśli i uczuć jest prawdopodobnie codziennym doświadczeniem twojego umysłu. Ta wewnętrzna kakofonia może być jak biały szum na ekranie telewizora, który zakłóca sygnał bazowy. Jednym z celów medytacji jest zredukowanie tych mentalnych szumów, by doświadczyć głębszych poziomów świadomości. Starożytna analogia porównuje wzburzenie myślącego umysłu do fal i zmarszczek na powierzchni jeziora. Tylko uspokajając wzburzoną powierzchnię, możesz zajrzeć w głębinę.

Zachęcam, żebyś przed wykonaniem każdego ćwiczenia opisanego w tej książce spróbował prostej medytacji przez kilka minut, żeby się wyciszyć i skupić na sprawach, które będziesz zgłębiał. Oto jeden ze sposobów.





Zmiana metafor

Mechanizmy i organizmy

W książce *Uchwycić Żywo!* opowiadam historię Richarda Gervera, który został dyrektorem szkoły podstawowej Grange w środkowej Anglii i pomógł stworzyć Grangeton, „miasto” działające wewnątrz szkoły, gdzie każdą „pracę” wykonywali uczniowie. Dzięki pracy w mieście nie tylko doskonale opanowywali podstawy programowe, ale także zdobywali inne umiejętności oraz bardzo intensywnie angażowali się w naukę¹.

Kiedy Richard trafił do Grange, szkoła od lat osiągała słabe wyniki, a nabór był coraz mniejszy. W dodatku placówka miała złą reputację, więc jej ogólna sytuacja była niepewna. To właśnie w takich momentach wielu ludzi zaczyna myśleć o powrocie do podstaw. Ta myśl przyszła do głowy także Richardowi, choć w inny sposób.

Jak mi powiedział: „«Podstawy», o jakich mówię, to biologiczne dary, z którymi się rodzimy, pchające nas w świat jako istoty o nieprawdopodobnych zdolnościach uczenia się. Rodzimy się z wszystkimi umiejętnościami – z wszystkimi podstawami – jakich potrzebujemy. Niemowlęta i małe dzieci mają niezwykłą intuicję, są naturalnie kreatywne i wykazują ogromną ciekawość. Kiedy myśleliśmy, co zrobić z Grange, miałem obsesję na punkcie tego, czy jesteśmy w stanie znaleźć sposób na okiełznanie tej naturalnej zdolności do uczenia się, a także zrozumieć, w jaki sposób system ją hamuje. Gdyby udało nam się to rozpracować, stworzylibyśmy niewiarygodne środowisko do nauki.

„Powiedzieliśmy sobie zatem: «Przyjrzymy się, jak dzieci się uczą, poświęćmy czas na obserwację dzieci w naszym żłobku i przedszkolu i sprawdźmy, jak możemy przenieść dalej to, co robią». Było jasne, że nasze dzieci mają naturalną predyspozycję do angażowania się w odgrywane role i w uczenie się na eksperymentach. Kiedy mogły skosztować, powąchać czy zobaczyć różne rzeczy, zaczynały intensywnie naśladować i uczyć się niezwykle efektywnie. Właśnie to nazywam uczeniem trójwymiarowym”. Pragnienie odtworzenia takich dynamicznych form uczenia się w mniej zorganizowanym środowisku przedszkolnym zainicjowało stworzenie Grangeton.

„Stworzyliśmy miasto, które miało stacje telewizyjne i radiowe, ponieważ są to środowiska odgrywania ról, które podobały się wszystkim dzieciom, nie tylko przedszkolakom. Kiedy mówi się dzieciom w przedszkolu, że mają na siebie uważać, buduje się im atrapę sali operacyjnej, a one uczą się, bawiąc się w lekarzy i pielęgniarki. Pomyśleliśmy: «Jeśli chcemy, żeby dzieci zrozumiały potęgę umiejętności czytania, pisanie i rozwijania zdolności językowych, zbudujemy im stację telewizyjną i radiową, żeby mogły bawić się tymi umiejętnościami w prawdziwym kontekście». Dla jedenaścioletków było to tak fajne jak zabawa w lekarzy dla pięciolatek. Dla nas więc wszystko musiało się sprowadzać do bogactwa doświadczeń i kontekstów”.

Kolejnym krokiem było uznanie ogromnych umiejętności najlepszych praktyków w nauczaniu wczesnoszkolnym, którzy wykorzystują zabawę do celów rozwojowych. „Fundamentem planowania środowiska wczesnoszkolnego są jasne cele dotyczące rozwijania umiejętności. Chciałem się przekonać, w jaki sposób możemy przenieść to doświadczenie oparte na odgrywaniu ról, żeby rozwijać umiejętność pracy zespołowej, pewność siebie, poczucie odpowiedzialności za wspólnotę i prężność w działaniu”.

Rezultaty transformacji szkoły Grangeton były ewidentne na każdym poziomie. Dzieci, które były w szkole apatyczne, stały się entuzjastyczne i zaangażowane, a ogólne wyniki szkoły poprawiły się i znacznie przewyższały oczekiwania. W nieco ponad trzy lata Grange z jednej z najgorszych i najmniej popularnych szkół w okręgu osiągnęła szczyty wszystkich rankingów.

„Nasza szkoła znalazła się wśród najlepszych pięciu procent pod względem wyników w nauce. Moje dzieci i kadra pracowali ciężiej niż w nor-

malnej szkole, ale nie było wśród nich niezadowolonych, bo czuli, że to, co robią, ma prawdziwe znaczenie. Pracy było ogromnie dużo, ale wszyscy byli zaangażowani na sto procent”.

Transformacja w Grange ilustruje trzy fundamentalne kwestie, które są sednem mojego argumentu: przestrzeń na radykalne innowacje nawet w ramach takiego systemu, jaki jest; siłę wizjonerskiego przywództwa we wprowadzaniu zmian; oraz zapotrzebowanie na dyrektorów i nauczycieli tworzących w szkołach warunki, w których uczniowie będą się rozwijać i dawać z siebie wszystko.

Przykłady, którym się do tej pory przyjrzelśmy, obrazują te kwestie. Pokazują także, że edukacja nie jest procesem przemysłowym, choć politycy niejednokrotnie tak ją traktują. Jest procesem organicznym. Nauczanie dotyczy żywych ludzi, a nie martwych rzeczy. Myślenie o uczniach jako o produktach albo danych prowadzi do błędnego pojmowania tego, jaka powinna być edukacja. Produkty, od śrubek po samoloty, nie mają uczuć ani opinii na temat tego, jak są produkowane i co się z nimi dzieje. W przeciwieństwie do ludzi. Ludzie mają motywacje, uczucia, talenty i znajdują się w różnych okolicznościach życiowych. Wpływa na nich to, co im się przydarza, a oni kształtują swoje życie. Mogą się opierać lub współpracować, włączać się lub wyłączać. Zrozumienie tych rzeczy uwydatnia jeszcze bliższą analogię między systemami masowej edukacji a przemysłem.

Jak dotąd porównywałem edukację do wytwarzania. Być może myślisz: dobrze, dobrze, ale nikt tak naprawdę nie uważa, że uczniowie to wyroby, a szkoły to fabryki. Może tak, a może nie. Tak czy inaczej, uważam, że odpowiednią analogią do edukacji przemysłowej jest rolnictwo przemysłowe.

Rewolucja przemysłowa odmieniła nie tylko sposób produkcji przedmiotów, ale także rolnictwo. Wspominałem, że w czasach przedindustrialnych ogromna większość ludzi żyła na wsi. Pracowali na roli, uprawiając rośliny i hodując zwierzęta na własny użytek lub na użytek lokalnej społeczności, a metody ich pracy były takie same od pokoleń. W osiemnastym wieku wszystko zaczęło się zmieniać. Wynalezienie mechanicznego plugu, młóckarni i innych urządzeń do przetwarzania surowców roślinnych, takich jak bawełna, trzcina cukrowa czy kukurydza, przyniosło wsi rewolucję idącą tak daleko, jak ta szalejąca w miastach. Uprzemysłowienie umożliwiło ogromną wydajność w zasiewach, zbiorach i przetwarzaniu wszelkiego rodzaju plonów. W dwudziestym wieku powszechne wykorzystywanie chemicznych nawozów i pestycydów znacznie zwiększyło plony. Innowacje w rolnictwie przemysłowym i produkcji żywności przyczyniły się z kolei do ogromnego wzrostu liczby ludności.

Jednym z podstawowych celów rolnictwa przemysłowego jest zwiększenie plonów i hodowli zwierząt. Osiągnięto te cele dzięki rozwinięciu ogromnych, często monokulturowych gospodarstw, w których na dużych obszarach uprawia się jeden rodzaj roślin, zwiększając plony za pomocą nawozów chemicznych i pestycydów. W kategoriach uzysku rezultaty są spektakularne, a korzyści dla ludzkości ogromne. Podobnie jak w przypadku produkcji przemysłowej, sukces miał wysoką cenę.

Nawozy i pestycydy spływające do rzek i oceanów spowodowały ich olbrzymie zanieczyszczenie. Masowe zabijanie owadów zachwiało równowagę całych ekosystemów, które były od nich uzależnione, i stało się inspiracją dla Rachel Carson do napisania *Milczącej wiosny*². W uprawach roślin ceną była degradacja gleby na całym świecie, do tego stopnia że podtrzymywanie tych praktyk jest dziś poważnie kwestionowane.

Przemysłowa produkcja wyrobów pochodzenia zwierzęcego spowodowała podobne problemy. Fermy przemysłowe zastąpiły wolny wybieg z czasów przedindustrialnych. Ogromna liczba zwierząt jest dziś hodowana w zamknięciu, w warunkach, które mają zmaksymalizować produkcję. W tym celu powszechnie stosuje się między innymi hormony wzrostu.

¹ Richard w 2005 roku zdobył tytuł Nauczyciela Roku nadawany przez British National Teaching Awards, a w 2006 roku jego pracę uczczono na Światowej Konferencji UNESCO w Lizbonie dotyczącej Edukacji Artystycznej. Dziś podróżuje po całym świecie i pracuje z najróżniejszymi organizacjami, zarówno w sektorze publicznym, jak i prywatnym, w obszarze edukacji, przywództwa, zmian oraz ludzkich możliwości.

² Silent spring, <http://www.silent.spring.org/legacy-rachel-carson>.



Ponieważ warunki, w jakich żyją zwierzęta, są tak nienaturalne, ich hodowla w coraz większym stopniu uzależniona jest od silnych antybiotyków, za pomocą których powstrzymuje się choroby. Wszystkie te przemysłowe techniki odbijają się na zdrowiu ludzi³.

W ostatnim czasie, szczególnie w ostatnich trzydziestu latach, ruch na rzecz wdrażania alternatywnych systemów w postaci rolnictwa ekologicznego stawał się coraz silniejszy. W uprawie ekologicznej nacisk kładzie się przede wszystkim nie na pielęgnację roślin, ale na pielęgnację gleby.

Fundamentalna różnica pomiędzy rolnictwem przemysłowym a ekologicznym polega na tym, że w tym drugim dostrzega się, że wzrost roślin zależy od stanu gleby i jej pielęgnacji w sposób zrównoważony w długiej perspektywie czasowej. Jeśli ekosystem jest zróżnicowany i dobrze zarządzany, rośliny będą w coraz lepszym stanie, a uzysk wzrośnie.

Celem jest postrzeganie rolnictwa jako szerzej rozumianego środowiska naturalnego. Takie samo podejście stosuje się do hodowli zwierząt. Rolnictwo ekologiczne wiąże się z wieloma praktykami, jednak jego filarami są cztery zasady⁴:

Zdrowie. Zdrowie wszystkiego, co jest związane z rolnictwem – od gleby przez rośliny i zwierzęta po całą planetę – jest równie istotne i należy unikać wszelkich praktyk, które zagrażają temu zdrowiu i dobrostanowi.

Ekologia. Procesy rolnicze muszą być spójne z cyklami i systemami natury, więc niezbędne jest podtrzymywanie równowagi i niezależności żywych systemów.

Sprawiedliwość. Każda strona, której proces dotyczy – od rolników i pracowników po konsumentów – musi być traktowana sprawiedliwie.

Ostrożność. Przed zastosowaniem jakiegokolwiek nowej technologii czy techniki należy gruntownie rozważyć jej wpływ na środowisko dziś i w przyszłości.

W przemysłowej edukacji, podobnie jak w przemysłowym rolnictwie, przywiązywano uwagę, i robi się to nadal w coraz większym stopniu, do wydajności i uzysku: do poprawy wyników z egzaminów, zwyciężania w

rankingach oraz zwiększania liczby absolwentów.

Podobnie jak w przypadku rolnictwa, uczniowie i nauczyciele przebywają w warunkach, które hamują ich rozwój. Zbyt często są znudzeni i zniechęceni i coraz częściej bywają zatrzymywani w systemie za pomocą leków, które sztucznie stymulują ich uwagę. Koszty efektów zewnętrznych są przy tym katastrofalnie wysokie i rosną każdego dnia. Przemysłowy system nauczania sprawdzał się przez jakiś czas, ale dziś wykańcza sam siebie oraz wielu ludzi z nim związanych. Ceną, jaką płacimy, jest erozja kultury nauczania.

Ulepszyć edukację można tylko wtedy, gdy się rozumie, że to także jest żywy system oraz że ludzie rozwijają się w określonych warunkach, a w innych nie. Cztery filary rolnictwa ekologicznego mogą stanowić podstawę tego rodzaju edukacji, który dziś pilnie musimy pielęgnować. Parafrazując powyższe zasady, można je opisać następująco:

Zdrowie. Edukacja ekologiczna wspiera rozwój i dobrostan całego ucznia, zarówno pod względem intelektualnym, jak i fizycznym, duchowym i społecznym.

Ekologia. Edukacja ekologiczna rozumie podstawową niezależność wszystkich aspektów rozwoju, zarówno w każdym uczniu, jak i w całej społeczności.

Sprawiedliwość. Edukacja ekologiczna rozwija indywidualne talenty i potencjał wszystkich uczniów, niezależnie od ich sytuacji życiowej, i szanuje rolę i odpowiedzialność tych, którzy z nimi pracują.

Ostrożność. Edukacja ekologiczna stwarza optymalne warunki dla rozwoju uczniów, kierując się troską, doświadczeniem i praktyczną mądrością.

Najlepsze szkoły od zawsze stosowały te zasady. Gdyby robiły to wszystkie szkoły, rewolucja, której potrzebujemy, byłaby już w zaawansowanym stadium. Mimo wszystko zadanie, przed jakim stoimy, nie polega na zwiększaniu wydajności w szkołach kosztem zaangażowania uczniów i nauczycieli. Polega na pobudzeniu żywej kultury samych szkół. O tym tak naprawdę mówią te zasady.

Ken Robinson

³ Omówienie wpływu, jaki na zdrowie ludzi miały wiejski i przemysłowy tryb życia, znaleźć można np. w: T. Campbell, T. Colin, T.M. Campbell, *The China Study: The Most Comprehensive Study of Nutrition Ever Conducted and the Startling Implications for Diet, Weight Loss, and Long-term Health*, BenBella, Dallas 2005.

⁴ „Principles of Organic Agriculture,” IFOAM, <http://www.ifoam.org/en/organic-landmarks/principles-organic-agriculture>.



Tulipanowa gorączka

Wiosna w tym roku przyszła późno. Śnieg na polach leżał długo, ale pierwsze promyki słońca szybko roztopiły śniegi, a piękna pogoda zachęcała do zabawy. Razem z moimi przyjaciółmi Asią i Gabrysiem bawiliśmy się w podchody, niedaleko domu Gabrysia, który mieszka blisko lasu.

Zabawa była przednia. Nagle Asia zobaczyła w odda i stare mury porośnięte bluszczem. Gdy podeszliśmy bliżej zauważyliśmy wielkie, stare wrota. Ciekawość wzięła górę i weszliśmy do środka, gdzie znajdował się ogród. Było w nim wiele tulipanów, a czerwono-żółte kwiaty prowadziły wzdłuż ścieżki kierujące do labiryntu. Różowe i fioletowe pąki wyraźnie zachęcały do podążania za nimi, jakby wyznaczały trasę. Na końcu drogi zauważyliśmy

starszego mężczyznę. Jego włosy miały kolor siwo-żółty, a ubranie było bardzo duże i ogrodnicze. Pochylał się nad rabatką pełną rzadkich tulipanów. Szybko zorientował się, że go widzimy. Przyjacielsko pomachał ręką i zaprosił nas bliżej. Pokazał nam wyjątkowo piękne czarno-białe tulipany.

Opowiedział nam historie tego ogrodu. Od wielu lat przychodzi tutaj, aby opiekować się i podziwiać te delikatne kwiaty. Zaproponowaliśmy mu pomoc, a w zamian, starszy pan podarował nam po trzy cebulki tych pięknych kwiatów.

Wiktor Kalinowski klasa VA, SP nr 3 w Choszczynie



Monika Sprycha, kl. III, Gimnazjum nr 2 w Koniecpolu



Nikoła Rosołowicz, klasa III, Gimnazjum nr 2 w Koniecpolu



Zamiast edukacji przymusowej

INNE PODEJŚCIE

Odrzucenie przymusu w edukacji nie oznacza odrzucenia samego uczenia się, wręcz przeciwnie. Odrzucenie przymusu tworzy przestrzeń dla szkół, dzięki której mogą stać się świątyniami nauki. W takich warunkach nauczyciele mogą w pełni wykorzystywać swoje profesjonalne doświadczenie. Ponadto umożliwi to rozwinięcie większej liczby rozwiązań odmiennych od edukacji tradycyjnej. Jak powiedział były holenderski minister edukacji: „Niech zakwitnie tysiąc kwiatów”. Obok szkół tradycyjnych zaczęły powstawać inne placówki, które zaspokoja potrzeby konkretnych grup dzieci i rodziców. Wszystkie dzieci będą mogły uczyć się w taki sposób, jaki im najbardziej odpowiada. Oznacza to, że dzieci w końcu będą mogły w pełni korzystać ze swojego prawa do nauki oraz praw w edukacji. Uczelnie wyższe będą miały szansę wybierać studentów ze względu na ich umiejętności i motywację, nawet jeżeli nie będą posiadać oni kwalifikacji formalnych.

Powiedzenie, że „przyszłość już tu jest – po prostu nie została równomiernie rozprowadzona”¹, jest prawdziwe również w edukacji. Już teraz istnieje kilka miejsc na świecie, w których dzieją się rzeczy będące w wielu krajach nowością. Poniżej kilka przykładów.

Edukacja w Finlandii²

W Finlandii uważa się, że dobra edukacja to podstawa, i w latach siedemdziesiątych dwudziestego wieku podjęto tam strategiczną decyzję – edukacja musi skupiać się na uczeniu się, a nie na kontroli. Punktem wyjścia było więc zaufanie do szkół i profesjonalistów, którzy w nich pracują. W Finlandii nie istnieją inspekcje szkół, testy lub monitorowanie wyników nauczania na poziomie krajowym czy rankingi szkół. Szkoły są elastyczne pod względem zakresu przedmiotów i ich nauczania, a nacisk kładzie się na szeroki rozwój we wszystkich aspektach: osobowości, moralności, kreatywności, wiedzy i umiejętności. W edukacji pracuje wiele kompetentnych osób, gdyż każdy po uzyskaniu tytułu magistra ma prawo uczyć. Aby móc uczyć młodsze dzieci, wymagany jest tytuł magistra w takich dziedzinach, jak na przykład rozwój dziecka, a w przypadku uczniów starszych powinien to być przedmiot kierunkowy nauczyciela. Nauczyciele mają autonomię w zakresie realizacji swojej pracy. Ponadto bardzo poważnie traktuje się prawa dzieci dotyczące testowania – przymusowe testowanie, od którego wiele zależy, jest niedozwolone. Weryfikowanie w taki sposób wiedzy u dzieci młodszych niż osiem lat jest zakazane, a dzieci do szesnastego roku życia można poddawać testom, tylko jeśli wyrażą na to zgodę. Podejście to skutkuje nie tylko faktem, że w ostatnich latach Finlandia uzyskiwała wysokie wyniki w rankingach testu PISA, ale także tym, że edukacja w Finlandii jest znacznie tańsza. Liczba godzin zajęć szkolnych jest dużo niższa, nauczyciele mają możliwość pracy jak profesjonaliści, dzieci mają obowiązek uczęszczania do szkoły od siódmego roku ży-

cia, uczestniczą w mniejszej liczbie lekcji i nie dostają prawie żadnych zadań domowych. Wygląda na to, że Finowie robią coś dobrze, i wielu ekspertów edukacyjnych oraz osób z tej branży odwiedza Finlandię, aby czerpać z ich doświadczeń. Niestety, przepisy edukacyjne uniemożliwiają wprowadzenie modelu fińskiego w wielu krajach, w tym w Holandii.



Szkoły demokratyczne

W 1921 roku A.S. Neill założył w Anglii szkołę Summerhill³. Przez ponad dziewięćdziesiąt lat szkoła ta funkcjonowała, opierając się na osobistej odpowiedzialności uczniów i braku jakiegokolwiek przymusu w nauczaniu⁴. Uczniowie mogą sami zdecydować, czy będą chodzić na lekcje. Podczas demokratycznych spotkań społeczność szkolna ustala obowiązujące zasady oraz metody ich egzekwowania. Placówka sprawdziła się, a jej wychowankowie pomyślnie odnaleźli się w przyszłym życiu⁵. Przeprowadzone w 2000 roku badanie wykazało, że wyniki egzaminów końcowych w niej były powyżej średniej krajowej^{6,7}.

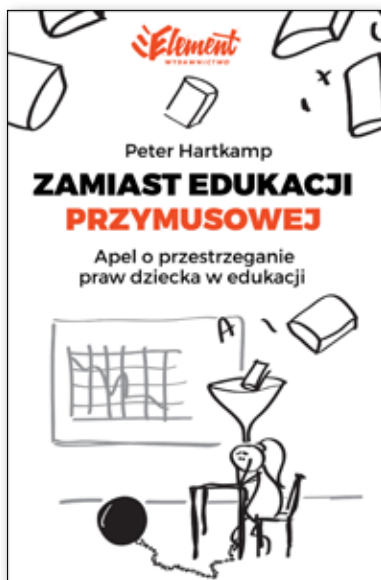
Pewna grupa ludzi z Bostonu w Stanach Zjednoczonych postanowiła rozwinąć koncepcję pedagogiczną Summerhill i w 1968 roku założyła szkołę Sudbury Valley⁸. Uczniowie w niej musieli nie tylko wziąć odpowiedzialność za samych siebie, ale także za zarządzanie szkołą, w tym za zatrudnianie pracowników i dbanie o finanse⁹. Również ta szkoła bardzo dobrze funkcjonuje. Badanie przeprowadzone wśród jej absolwentów wykazało, że ukończyli oni wybrane studia, znaleźli odpowiadającą im pracę i prowadzą satysfakcjonujące życie prywatne. Ponad 80% absolwentów kontynuuje edukację, w tym na najlepszych uniwersytetach¹⁰. Obecnie na świecie działa ponad pięćdziesiąt szkół działających w modelu Sudbury.

Poza przytoczonymi przykładami istnieje jeszcze wiele szkół, w których uczniowie mają wpływ lub kontrolę nad środowiskiem, w którym uczą się za pośrednictwem modelu podejmowania decyzji w społeczności szkolnej.

Szkoły demokratyczne to szybko rozwijające się zjawisko. Na całym świecie znajduje się już ponad dwieście osiemdziesiąt takich placówek¹¹. W 2007 roku w Europie założono Europejską Społeczność Szkół Demokratycznych (EUDEC), która za cel obrała „promowanie szkół demokratycznych jako rozsądnego modelu edukacyjnego dla krajów demokratycznych”.

Niestety, jakkolwiek sprawdzone i ugruntowane są szkoły Summerhill i Sudbury Valley, w większości państw na świecie niemożliwe jest zaimplementowanie ich modeli pedagogicznych ze względu na obowiązujące przepisy edukacyjne. Dofinansowanie tego typu placówek ze środków państwowych jest często jeszcze trudniejsze w obliczu surowych kryteriów finansowania. W wielu państwach prawo edukacyjne wymusza na szkołach demokratycznych porzucenie swojej wizji pedagogicznej i w celu zdobycia zgody władz włączenie do modeli swoich szkół elementów edukacji tradycyjnej.

Peter Hartkamp



¹ William Gibson w Gladstone, 1999.

² P. Sahlberg, Dyrektor Generalny Ministerstwa Edukacji Finlandii, Wykład na Uniwersytecie Vanderbilt, *Finnish lessons, what can the US learn from educational change in Finland?* [Fińskie lekcje, czego Stany Zjednoczone mogą się nauczyć z reformy oświaty w Finlandii?], 2011, www.youtube.com.

³ Summerhill School, www.summerhillschool.co.uk.

⁴ A.S. Neill, *Summerhill*, Almaprint, Katowice 1991.

⁵ H. Lucas, *After Summerhill: What Happened to the Pupils of Britain's Most Radical School?* [Po Summerhill: Co stało się z uczniami najbardziej radykalnej szkoły w Wielkiej Brytanii?], Pomegranate Books 2011.

⁶ I. Cunningham, Chairman, *Centre for Self Managed Learning* [Centrum samodzielnego uczenia się], Sprawozdanie z badania przeprowadzonego w szkole Summerhill w Leiston, Suffolk 2000: www.selfmanagedlearning.org.

⁷ J. East, Film dokumentalny o szkole Summerhill, 2008, www.youtube.com.

⁸ Sudbury Valley School, Framingham, Massachusetts, Stany Zjednoczone, www.sudval.org.

⁹ D. Greenberg *et al.*, *Free at Last* [Wreszcie wolni], Sudbury Valley School Press 1987.

¹⁰ D. Greenberg, *The Pursuit of Happiness – the lives of Sudbury Valley Alumni* [W pogoni za szczęściem – życie absolwentów szkoły Sudbury Valley], Sudbury Valley School Press 2005.

¹¹ Szkoły demokratyczne: www.educationrevolution.org.



i nigdy nie chodziłem do szkoły - podstawowe umiejętności

Czytanie, pisanie i liczenie to bez wątpienia umiejętności niezbędne w kulturze zachodniej. Nauczenie się rzeczy, o których piszę w tej książce, nie byłoby oczywiście możliwe, gdybym nie potrafił czytać.

Właśnie te umiejętności można nabyć w zupełnie naturalny sposób, ponieważ są wszechobecne. Nauczenie się ich nie wymaga specjalnej ingerencji osób trzecich. Wszyscy nauczyliśmy się swoich języków ojczystych w typowy dla nas sposób i we własnym rytmie, tak samo jak chodzenia czy charakterystycznej dla naszej kultury mimiki i gestykulacji: bez specjalnej metodyki czy instruowania, w wyniku najwykleszego procesu obserwacji, uważnego słuchania, naśladowania otaczającego nas świata w trakcie zabawy.

Gdyby człowiek znalazł się wśród mówiącego nieznanym językiem plemienia, już po kilku miesiącach mógłby zrozumieć jego język i go używać – nawet bez pisma, szkoły czy lekcji wprowadzającej.

Nikogo nie dziwi, że w indywidualny, niezauważalny sposób uczymy się języków ojczystych, na łonie rodziny, zgodnie z własnym rytmem. Dlatego zatem za zadziwiający uważa się fakt, że dokładnie w ten sam sposób nauczyłem się czytać i pisać?

Wielu rodziców mówi, że ich dzieci umiały czytać jeszcze zanim poszły do szkoły, choć sami ich tego nie nauczyli. W zdumiewający sposób z tego stwierdzenia – skądinąd potwierdzającego, że nie jestem odosobnionym przypadkiem – nie wyprowadza się wniosku, że wcześniej czy później nastąpi rozwój wszystkich pozostałych obszarów, jeśli tylko pozwoli się dziecku w wolności stworzyć sieć powiązań, powstającą w wyniku spotkań i dokonywanych odkryć.

Dlatego ulegamy złudzeniu, że umiejętność samodzielnej nauki ogranicza się tylko do chodzenia, mówienia i czytania?

Jajka i kieliszki na jajka

Gdy miałem około trzech lat, po przejrzeniu gęsto zapisanej strony głośno krzychałem: „O, tu są jajka i kieliszki na jajka!”. Mama i tata podeszli do mnie z zaciekawieniem, a ja wskazałem palcem na kombinację liter „C” i „O”.

„C” i „O” to zatem pierwsze znaki literowe, które poznałem. Prawdopodobnie jestem jedynym człowiekiem, który w ten sposób zaczął czytać, dlatego próbę narzucenia wszystkim dzieciom na świecie metody polegającej na rozpoczęciu nauki od liter „C” i „O” z pewnością uznano by za absurdalną. O co zatem chodzi w metodach rozpoczynających się od liter „A” i „B”?

Opisując sposób, w jaki opanowałem podstawowe umiejętności, chcę podkreślić, że jest tyle sposobów uczenia się, ile osób na świecie. Bez względu na to, jak naturalny był dla mnie ten proces, nie można go w żadnym wypadku przenieść na innych. Tak samo zresztą jak nie jest to możliwe w przypadku żadnej innej metody.

Krótko potem stwierdziłem, że istnieją jajka bez kieliszków i kieliszki bez jajek. Następnie odkryłem jajka z ogonkiem (Q) i ogonki bez jajek (I). Chciałem wiedzieć, o co w tym chodzi i bez zwłoki otrzymałem stosowne wyjaśnienie. Gdy już pojąłem funkcję znaków, interesowało mnie, jak każdy z nich się nazywa i jaka głoska mu odpowiada.

Moja pierwsza zabawa polegała na tym, żeby znaleźć konkretne litery. Dostrzegłem wówczas, że istnieje coś takiego, jak grupy liter, a rodzice wyjaśnili mi w prosty sposób, na czym to polega.

Dzięki temu w wieku trzech lat udawało mi się rozszyfrowywać całe wyrazy. W pewnym momencie było to nawet jednym z moich ulubionych zajęć. Wszędzie widziałem słowa i starałem się je rozkodować tak, jak na przykład słowo „książka”: „lll... lllll... lllliivv... lllliivvrrr... lllliivvrrreee... livre!”.

Tata i mama krótko potwierdzali, czy dobrze odczytałem tekst. Nikt nie komentował moich sukcesów, nie klaskał w dłonie i nie krzyczał z zachwytem „brawo!”. Nikt też nie próbował mi narzucić innego rytmu, słowa lub podejścia.

Nie podnoszono larum, gdy zdawało się, że moja umiejętność czytania na wiele lat utknęła w martwym punkcie: pięć lat, sześć, osiem... Inni wyrwaliby już sobie włosy z głowy i pytaliby: „Czy André kiedykolwiek nauczy się czytać?”. Robiliby z tego problem, uznaliby mnie za przypadek patologiczny, temat stałby się obsesją całej rodziny. Zamiast tego rodzice byli pełni ufności. Żeby pozbyć się cienia wątpliwości, wystarczyło jedno spojrzenie na moją barwną codzienność i zwrócenie uwagi na to, że w ramach moich zainteresowań niestrudzenie chłonałem każdy rodzaj wiedzy.

Rodzice nie chcieli też ryzykować przerwania niewidzialnego dla oka procesu tylko dlatego, że nie byli pewni skutków. I mieli w tym zupełną rację!

W wieku około ośmiu lat – mam wrażenie, jakby to było wczoraj – otworzyłem małą książeczkę Beatrix Potter Króliczki Flopci i bez trudu przeczytałem ją płynnie na głos. Mama czytała mi tę historię tysiące razy, nie wypływałem więc na nieznaną wodę. Mimo to sam byłem zdumiony łatwością, z jaką „czułem” słowa, gdy na nie patrzyłem. Nie musiałem ich już rozszyfrowywać, widziałem bowiem ich brzmienie.

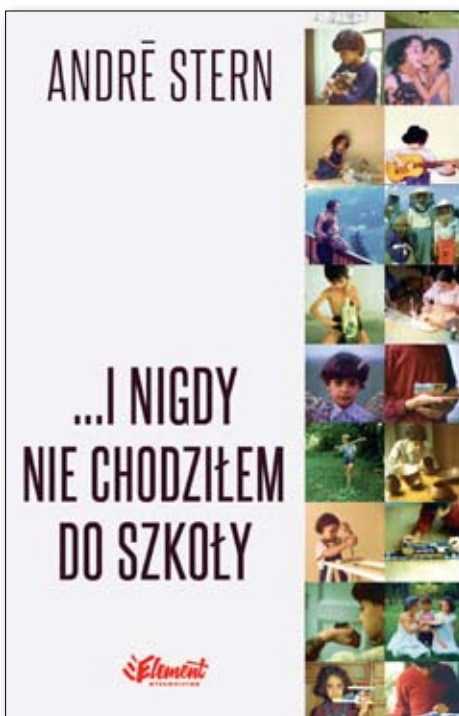
Sięgnąłem po kolejną książkę Beatrix Potter pod tytułem Kaczka Tekla Kałużyńska. Tej naprawdę nie znałem na pamięć, ale znowu okazało się, że całą historię potrafię przeczytać zupełnie płynnie. Umiejętność ta przez cały czas dojrzewała w moim wnętrzu, w sposób ukryty. Nowa zdolność napawała mnie ekscytacją, a ja wystawiałem ją na próbę, sięgając po kolejne, dowolnie wybrane książki.

Podstawowe zagadnienia z matematyki

Żeby zrozumieć wyższą matematykę bez wątpienia potrzebna jest pomoc z zewnątrz, ale intuicja matematyczna jest naturalna. Jak już wspominałem, podstawowe zasady dodawania, mnożenia i dzielenia zrozumiałem w trakcie zabawy klockami Lego. Moi rodzice twierdzą jednak, że już dużo wcześniej zacząłem liczyć, choć sam tego nie pamiętam. W wieku mniej więcej czterech lat siedziałem przy stole i patrząc na swoje dłonie powiedziałem: „Pięć to połowa z dziesięciu”. Potem zacisnąłem kciuki i kontynuowałem swoje obserwacje: „Cztery to połowa z ośmiu”. Kontynuując zaginanie kolejnych palców obu rąk, dokończyłem swój eksperyment: „Trzy to połowa z sześciu, dwa to połowa z czterech, jeden to połowa z dwóch”.

Ciekawe, że zacząłem liczyć od dzielenia. W szkole miliony dzieci, z których każde potencjalnie rozumie inaczej, rozpoczyna naukę matematyki zawsze od dodawania.

Przez kilka lat znajdowałem w codziennych sytuacjach ogromną ilość podstawowych zasad matematycznych. W trakcie rozmowy wychwytywałem przykładowo pojedyncze zdania: „pięć razy pięć to dwadzieścia pięć”, lub też dokonywałem własnych obserwacji: liczba osiemdziesiąt to faktycznie osiem dziesiątek. Z określenia „dwadzieścia procent” (francuskie



„pour cent” oznacza „na sto”), czyli „dwadzieścia ze stu”, można też w logiczny sposób wydedukować, ile to „dziesięć z pięćdziesięciu” albo „jeden z pięciu”. A gdy mama gotowała cztery jaja, w sześciopaku zostawały jeszcze dwa. Największe zainteresowanie wzbudzała we mnie reszta wydawana przez sprzedawcę na zakupach. Czasem ktoś dzielił się ze mną małym trikiem, na przykład, że mnożąc przez osiem lub dziewięć łatwiej jest najpierw pomnożyć przez dziesięć, a potem odejmować...

Z biegiem czasu zrodziła się we mnie potrzeba rozwoju kolejnych umiejętności matematycznych. Często widziałem, jak mama dodawała na kartce jakieś liczby. W odpowiedzi na moje pytanie wyjaśniała, w jaki sposób to robi. Spodobała mi się ta zabawa i przez jakiś czas każdą okazję wykorzystywałem do dodawania: na przykład cen artykułów w supermarkecie, gdy byliśmy na zakupach. Z tego powodu zdarzało się, że dotarcie do kasy zajmowało nam sporo czasu.

Mama pokazała mi także, jak odejmuje i mnoży, ale że taki sposób liczenia nie znajdował praktycznego zastosowania w mojej codzienności, nie sprawiał mi on żadnej przyjemności i odłożyłem go na bok. W późniejszym okresie przyswoiłem praktyczne metody wykonywania obliczeń geometrycznych, których potrzebowałem do metaloplastyki, a następnie umiejętności matematyczne, niezbędne do opanowania określonych prawidłowości optyki podczas robienia zdjęć.

Moje zainteresowanie algebrą zrodziło się trochę później i było wynikiem ciągłego zajmowania się mechaniką, narzędziami i informatyką. Obydwie osoby, o których wcześniej wspominałem, a które wprowadziły mnie w ten świat, czyli wujek i przyjaciel z Anglii, szybko zauważyły, że bez trudu potrafię odnieść poznane zasady do codziennych sytuacji i zajęć.

[...]



Wykształcenie „ogólne”

Wykształcenie „ogólne” zdobywałem głównie za pośrednictwem sztuki, interesując się jej rozwojem, chronologią epok, powiązaniami i ruchami, pochodzeniem, postaciami i charakterystycznymi utworami.

Już bardzo wcześnie byłem w stanie przyporządkować interesujących mnie artystów do odpowiedniej epoki lub zidentyfikować epokę na podstawie konkretnej twórczości artystycznej. Jeszcze dzisiaj biografie „moich” artystów służą mi za punkty orientacyjne, gdy muszę szybko przypomnieć sobie kontekst historyczny jakiegoś wydarzenia.

Poza tym literatura i malarstwo tworzą w bezpośredni i oczywisty sposób całą pełnię historycznych powiązań. Korzystałem z nich jak z trampoliny pozwalającej mi swobodnie przeskakiwać między zagadnieniami i wydarzeniami. Dzięki temu opanowałem całe epoki historyczne, bez otwierania podręcznika poruszającego dany temat.

Interesując się daną tematyką, można natrafić i automatycznie łączyć powiązane z nią fakty historyczne, które ją opisują, wywołują lub znajdują w niej ujście.

Chciałbym wymienić w tym miejscu tylko kilka przykładów: gdy byłem jeszcze całkiem mały, regularnie odwiedzałem z rodzicami muzea i z zapartym tchem stawałem przed obrazami wielkich mistrzów, które przedstawiały dawny Paryż z domami na mostach, fortyfikacjami i tłokiem na ulicach. Badawczym wzrokiem przyglądałem się zaprzęgom konnym, strojom i stylowi epoki, uczyłem się mimiki i póz, w których uwiecznieni zostali przedstawiciele konkretnych cechów rzemieślników lub innych stanów. Brałem pod lupę wyrafinowane wnętrza, małe budy handlowe namalowane techniką światłocieni, żołnierzy i armaty. Szczegółne wrażenie wywarło na mnie porwanie Sabinek, koronacja Napoleona, znane motywy mitologiczne, noc św. Bartłomieja, Joanna d'Arc, minotaur, centaur, chrześcijańscy męczennicy, sceny rzezi, martwa natura, caravaggionizm, niewolnictwo... W innych salach odkrywałem ikony, ceramikę grecką, rzeźby etruskie, egipską biżuterię, skamieliny i archeologię, architekturę średniowieczną, ikonografię renesansu, sztukę afrykańską, Mona Lisę i Guernicę...

André Stern



Alinka Półkośnik, lat 7, Pańki, SP w Choroszczy



Zuzia i pies Sam

Był szary, pochmurny poniedziałek. Chmury – czarne i pochmurne, nie wróżyły nic dobrego. Słońce lekko przeświecało, jakby chciało przegonić złą pogodę. Jednak wiatr tylko się wzmagał, nie dając szansy ciepłym promyczkom słońca i strącając liście z drzewa, które rosnęło koło małego podwórka, należącego do dziewczynki o imieniu Zuzia. W tej chwili właścicielka patrzyła swoimi niebieskimi oczami na kota, dachowca, ciemnoszaręgo, z długimi wąsami i trochę dłuższym ogonem. Kot siedział na starym drewnianym płotku, którego elementy, śruby i belki, już się odłamywały ze starości. Za płotem było złomowisko metalu i różnych niepotrzebnych rzeczy elektronicznych. Zuzia usiadła na fotelu, równie starym jak ten dom i podwórko. Dziewczynka zaczęła czytać książkę.

Jej twarz była bardzo skupiona, podobnie jak różowe getry i pomarańczowa sukienka. Wszystkie one wskazywały na WIELKIE skupienie. Oczy świdrowały tekst z zawrotną prędkością. Ręce co chwila przerzucały stronę za stroną. Zuzia na moment oderwała się od lektury i spojrzała w okno. Jej dwaj bracia grali w piłkę. Nazywali się Abgil i Sorte. Byli ciepło ubrani, w szaliki i kurtki, więc Zuzia nabrała pewności, że nie jest im zimno. Potem pograżyła się w książce. Była jedną z tych osób, które nie przestają czytać. Czytała i czytała. A świat wokół niej był taki był zawsze. Chociaż... czegoś tu brakowało...

Gdzie się podziały ciemne deszczowe chmury? Teraz słońce grzało wesoło, na jasnoniebieskim niebie, które jeszcze przed sekundą, było czarne, jak czarna jest noc. Wiatr ustał, a obłoki wesoło przesunęły się po niebie. Na drzewie, które w najmniejszym szczególe nie było podobne do starego drzewa, usiadł ptak. Na gałęziach, w dwie sekundy, pojawiły się różowe pączki i jasnozielone listki. Zuzia patrzyła na to wszystko zdumiona. Abgil, też się zatrzymał, a Sorte, aż otworzył usta ze zdziwienia.

Zuzia otworzyła drzwi do domu i wyszła na podwórze. Pierwsze co zobaczyła, to mały kundelek, z obrożą i napisem, na niej SAM.

– Sam? – przecież my nigdy nie mieliśmy psa, a tym bardziej o imieniu „Sam” – rzekła Zuzia.

Nagle rozległ się huk. Za płotu zaczęła się wylaniać przepiękna, rzeźbiona w aniołki fontanna. Abgil przelazł przez płot i dotknął fontanny. Była prawdziwa. Nie była to fatamorgana ani jakiś hologram. Była to prawdziwa fontanna z mnóstwem „pięterek”, z których tryskała świeża, turkusowa woda.

- To pewnie jakieś przewidzenia! – stwierdził Sorte.
- Masz rację – przyznała mu Zuzia i weszła do domu.

Chociaż – mruknęła – ten cały świat, to wszystko o czym marzyłam. To mówiąc znowu zaczęła czytać. Nagle poczuła, że ktoś ją liże po nodze. Spojrzała na podłogę. U jej stóp leżał Sam. Lizał starannie jej nogi. Na chwilę przestał. Odszedł od Zuzi i wszedł na czerwone biurko, przy którym zwykle odrabiał lekcje Abgil. Teraz leżał na nim jakiś magazyn. Pies Sam zaczął drzeć gazetę na kawałki! Potem wziął nożyczki i zaczął wycinać litery z pojedynczych stron. Wziął białą kartkę, a na niej zaczął przyklejać litery! Tak! Lizał litery, jak znaczki pocztowe. Gdy skończył swoje dzieło, wziął kartkę w zęby i ruszył w stronę Zuzi. dziewczynka spojrzała na zaśliniony papier, pełen liter wyciętych z gazety. Było na nim napisane tak:

„Gdy czytasz książki ten świat dwa razy lepszy jest!”

Zuzia spojrzała na psa, a potem na kartkę. I na przemian. Zrozumiała. Pies Sam zrobił anonim!

– Ale co to znaczy „Gdy czytasz książkę ten świat, dwa razy lepszy jest?” – zapytała Zuzia, trochę siebie, a trochę Sama.

– I... dlaczego ty umiesz ... umiesz pisać?

Pies nic nie odpowiedział, szczeknął tylko dwa razy i poprzestawiał kolejność liter na kartce. Teraz było tam napisane tak:

„Patrz za...!”

– Patrz za! Co to znaczy? – spytała Zuzia – Za co mam patrzeć?



Oliwia Kalert kl. V, STO w Szczecinie

Sam pobiegł do okna w rogu pokoju i rozsunął zasłony.

– Patrz za... okno? Za zwykłe okno? – Dziewczynka mimo woli podeszła do okna i popatrzyła na dwór. Nie mogła uwierzyć! Wszystko, co kiedyś było, wszystko cudowne: fontanna, drzewo z pączkami, obłoki – zniknęło. Znowu było zimno, a na dodatek zaczął padać deszcz. Abgil i Sorte weszli do domu i zrobili sobie kakao. Zuzia nic nie rozumiała. Piesek widząc to, wskazał nosem na książkę, a potem na okno. Pokazał jej kartkę. – „Gdy czytasz książkę ten świat, dwa razy lepszy jest” – szepnęła Zuzia i nagle wszystko zrozumiała!

– No jasne! – wykrzyknęła – Już to rozumiem!

Chodzi ci o to, że jak czytam, to wtedy, to o czym marzę, jest prawdziwe! Gdy zacznę czytać książkę, moje podwórko zamienia się w istny raj, a jak przestaję, wszystko znika, tak? No bo na przykład marzyłam o psie! Pies Sam pokiwał głową.

– Jednego tylko nie rozumiem – powiedziała Zuzia z namysłem – Skoro wszystko znika, jak przestaję czytać, to dlaczego ty nie zniknąłeś? Sam pokręcił głową, jakby sam tego nie wiedział. i nie musiał. Zuzia i tak wzięła go w ramiona i mocno przytuliła, a potem „wyczytała” dla niego piękną psią budę.

No nic, to już koniec tej opowieści. Pewnie chcecie wiedzieć, jak im się powodziło? Tak więc, Abgil i Sorte dowiedzieli się o wszystkim od Zuzi, a pies Sam został u nich na zawsze. Kiedy było im smutno, Zuzia czytała i czytała i czytała...

Alicja Filipczak, lat 9, SP nr 137 w Łodzi

Projekt „Pracownie Uczenia się w każdej szkole” to najlepszy prezent dla uczniów nie tylko pod choinkę, ale także na ich całe życie!

Projekt „Pracownie Uczenia się w każdej szkole” skierowany jest do wszystkich szkół zainteresowanych podwyższaniem efektów kształcenia, czyli uzyskaniu wysokich wyników uczenia się u dzieci i większej satysfakcji zawodowej u nauczycieli.

Efekty gwarantowane na 95%!

Zainteresowane szkoły mogą zakupić podstawowy pakiet materiałów do przeprowadzenia warsztatów dla uczniów z zarządzania własnym procesem uczenia się. Ale to nie wszystko, ponieważ każda szkoła, która zakupi pakiet podstawowy ponadto otrzymuje:

- Materiały szkoleniowe dla nauczycieli – gratis!
- Opiekę merytoryczną - konsultacje osobiste z trenerami – gratis!
- Materiały na zebrania z rodzicami – gratis!
- Inspiracje, zaproszenia na ciekawe wydarzenia – gratis!



Bycie uczniem w szkole można porównać do wykonywania pracy: zawód-uczeń. Jak do każdej pracy trzeba być odpowiednio przygotowanym: wyposażonym w wiedzę o samym procesie uczenia się, w narzędzia uczenia się i wiedzę o sobie samym... Tylko wtedy uczeń staje się aktywnym uczestnikiem własnej edukacji, w dodatku zaradnym edukacyjnie i odpowiedzialnym za jego wynik. Pomóż uczniom opanować tajniki zawód – uczeń i pomóż im poznać samych siebie.

Jesteś zainteresowany?

Informacja na temat Pracowni Uczenia się – zobacz na www.eporadniadlarodzicow.pl

Tu także możesz pobrać moduł 5 pt. PRZESTRZEŃ SZKOŁY.

Inspiracje do kreowania szkoły jako miejsca integracji międzyludzkiej, uczenia się i rozwoju.

Chcesz wiedzieć więcej - napisz do nas e-mail: mamdzieckowszkole@eporadniadlarodzicow.pl