CENTRUM ROZWOJU EDUKACJI WOJEWÓDZTWA ŁÓDZKIEGO W ŁODZI
WOJEWÓDZKI OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI W ŁODZI

PRZEGLĄD Edukacyjny

3 (142)

PISMO NAUCZYCIELI

Łódź, lipiec-wrzesień 2026



KAMIENICA HERMANA KONSTADTA PRZY UL. PIOTRKOWSKIEJ 53

W numerze m.in.:

- Edukacja zbieżna w klasie zróżnicowanej
- Pedagogiczna teoria strun, czyli jak oswajać i rozwijać uczniowskie talenty matematyczne
- Od obserwacji do inspiracji. Lekcje z hiszpańskiej szkoły
- Nauczanie przedmiotów przyrodniczych przy zastosowaniu odpowiednich narzędzi
- Reforma26 „Kompas Jutra" ruszyła!
- „Biblioterapia – poszukiwanie sensu w architekturze osamotnionej duszy"

ISSN 1231-322X

SPIS TREŚCI:

- Od Redakcji. 1

PUBLIKACJE

- *Kinga Gałązka*
  Pedagogiczna teoria strun, czyli jak oswajać i rozwijać uczniowskie talenty matematyczne 2
- *Dominika Gulazdowska*
  Od obserwacji do inspiracji. Lekcje z hiszpańskiej szkoły 6
- *Dariusz Góra, Monika Kasprzak, Agnieszka Ziernicka-Wojtaszek*
  Nauczanie przedmiotów przyrodniczych przy zastosowaniu odpowiednich narzędzi 8
- *Kinga Gałązka*
  Edukacja zbieżna w klasie zróżnicowanej. 11

DOBRE PRAKTYKI

- *Anna Kubiak-Szeligowska*
  Pierwsze dni w nowej szkole – wyzwanie dla młodzieży i wychowawcy w szkole ponadpodstawowej. Propozycja zajęć integracyjnych podczas godziny wychowawczej w szkole ponadpodstawowej 14
- *Piotr Szeligowski*
  Scenariusz zajęć świetlicowych z preorientacji zawodowej i odkrywania własnych mocnych stron 17

DZIEJE SIĘ

- *Katarzyna Wdowiak-Błaszczyk*
  Reforma26 „Kompas Jutra" ruszyła! Od nowej podstawy do autonomii nauczyciela 19
- *Gabriela Wiktorczyk, Piotr Szeligowski*
  „Biblioterapia – poszukiwanie sensu w architekturze osamotnionej duszy". Relacja z X Ogólnopolskiej Konferencji Biblioterapeutycznej (Moszna 29 września – 1 października 2026 r.) 23

WARTO PRZECZYTAĆ I OBEJRZEĆ

- Wortal Literacki granice.pl – recenzje 25
- *Paweł Kowalczyk*
  Filmy, które każdy nauczyciel obejrzeć powinien! 27

CZASOPISMO WYDAWANE OD 1994 R. PRZEZ WOJEWÓDZKI OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI W ŁODZI

RADA PROGRAMOWA:
Teresa Łęcka
Ludmiła Fabiszewska
Tomasz Łaszczewski
Piotr Szeligowski

RADA NAUKOWA:
Dr hab. prof. nadzw. UŁ Mariola Antczak
Dr hab. prof. AP Danuta Mucha
Dr Maria Kuleczka-Raszewska

ZESPÓŁ REDAKCYJNY:
Grażyna Bartczak-Bednarska – red. naczelna
Katarzyna Wdowiak-Błaszczyk – zastępca red. naczelnej
Bożena Sowińska – projekt okładki i oprac. graficzne
Beata Gawłowska – edycja i skład

ADRES REDAKCJI:
CRE WŁ w Łodzi, ul. Wielkopolska 70/72
WOJEWÓDZKI OŚRODEK
DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
REDAKCJA „PRZEGLĄDU EDUKACYJNEGO"
91-029 Łódź, ul. Wielkopolska 70/72
tel. 451-538-774

ADRES W INTERNECIE:
www.cre-lodz.edu.pl
e-mail: przeglad.edukacyjny@crelodz.edulodzkie.pl

Redakcja nie zwraca niezamówionych materiałów i zastrzega sobie prawo do adiustacji i skracania nadesłanych tekstów oraz nadawania własnych tytułów i śródtytułów.

Skład: Beata Gawłowska
Druk: Media Press – www.media-press.com.pl
90-578 Łódź, ul. Wróblewskiego 19A

ISSN 1231-322 X

Publikowane artykuły wyrażają poglądy autorów i nie muszą być tożsame ze stanowiskiem redakcji.



Drodzy Czytelnicy!

„Nie takie ważne, żeby człowiek dużo wiedział, ale żeby dobrze wiedział, nie żeby umiał na pamięć, a żeby rozumiał, nie żeby go wszystko troszkę obchodziło, a żeby go coś naprawdę zajmowało”.

/Janusz Korczak/

Jesień na dobre zagościła w szkolnym kalendarzu. Za nami pierwsze tygodnie nauki, powrót do codziennych obowiązków i pierwsze doświadczenia nowego roku szkolnego. Szkoła znów tętni życiem, a wraz z nim powracają pytania o to, jak uczyć skutecznie, mądrze i z myślą o przyszłości młodych ludzi. Bo przecież edukacja nie jest jedynie realizacją kolejnych punktów programu. To przede wszystkim proces odkrywania, doświadczania, budowania relacji i przygotowywania się do życia w świecie, który zmienia się szybciej niż kiedykolwiek wcześniej.

Tegoroczna jesień przynosi szczególny kontekst do takich rozważań. „Reforma26. Kompas Jutra” stawia przed polską szkołą zadanie dostosowania edukacji do wyzwań współczesności. Jak podkreśla Ministerstwo Edukacji Narodowej, celem reformy jest szkoła „wymagająca, wspierająca i przyjazna rozwojowi ucznia”. To sformułowanie warto potraktować nie tylko jako kierunek zmian systemowych, lecz także jako zaproszenie do refleksji nad codzienną praktyką nauczycielską. Jak stawiać wymagania, jednocześnie wspierając? Jak rozwijać samodzielność, nie odbierając uczniom prawa do popełniania błędów? Jak sprawić, by wiedza zdobywana w szkole stawała się narzędziem rozumienia rzeczywistości, a nie jedynie materiałem do zapamiętania?

Żadna reforma nie zmieni szkoły bez zaangażowania ludzi, którzy każdego dnia pracują z dziećmi i młodzieżą. Potrzebujemy zatem przestrzeni do dialogu, współpracy, doskonalenia zawodowego i dzielenia się dobrymi praktykami. Potrzebujemy również zaufania do nauczycielskiej kreatywności oraz odwagi w podejmowaniu działań wykraczających poza utarte schematy.

Szczególne miejsce w tej dyskusji zajmuje czytanie. W świecie nadmiaru informacji, szybkich komunikatów i cyfrowych bodźców książka pozostaje ważnym narzędziem rozwijania wyobraźni, koncentracji, empatii i krytycznego myślenia. Biblioteka szkolna może stać się przestrzenią, w której uczniowie nie tylko poznają literaturę, ale również uczą się interpretować teksty, weryfikować informacje, prowadzić dyskusje i łączyć wiedzę z różnych dziedzin. Właśnie tutaj szczególnie wyraźnie spotykają się tradycja czytania i potrzeby nowoczesnej edukacji.

Czy można wyobrazić sobie Kompas Jutra bez książki, biblioteki i świadomego czytelnika? To pytanie zasługuje na szczególną uwagę. Nowoczesność nie oznacza przecież rezygnacji z tego, co sprawdzone i wartościowe. Przeciwnie – wymaga umiejętnego łączenia dorobku kultury z nowymi technologiami, wiedzy z doświadczeniem, samodzielnego myślenia ze współpracą. Biblioteka szkolna, otwarta na interdyscyplinarne projekty, edukację medialną i twórcze działania uczniów, może być jednym z miejsc, w których takie podejście staje się codzienną praktyką. Czasem zmiana zaczyna się od jednej książki poleconej uczniowi, nieoczywistego projektu, rozmowy w gronie pedagogicznym albo współpracy nauczyciela przedmiotowego z bibliotekarzem. Niewielkie inicjatywy mogą przynieść znaczące efekty, jeśli stoją za nimi przemyślany cel i przekonanie, że szkoła powinna odpowiadać na rzeczywiste potrzeby młodych ludzi.

W najnowszym numerze „Przeglądu Edukacyjnego” prezentujemy artykuły o edukacji zbieżnej, doświadczeniach z hiszpańskiej szkoły, a także o pierwszych dniach w szkole. Zamieściliśmy też o relację z X Ogólnopolskiej Konferencji Biblioterapeutycznej (Moszna 29 września – 1 października 2026 r.) – „Biblioterapia – poszukiwanie sensu w architekturze osamotnionej duszy” i ofertę szkoleń Wojewódzkiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Łodzi, dotyczących Kompasu Jutra26.

Niech ta jesień będzie czasem dobrych pytań, odważnych pomysłów i mądrych decyzji. A „Przegląd Edukacyjny” niech stanie się dla Państwa źródłem inspiracji i miejscem spotkania różnych perspektyw. Bo przyszłość szkoły nie zaczyna się jutro. Zaczyna się w tym, co robimy dla uczniów dzisiaj.

Zapraszamy do lektury!
Redakcja „Przeglądu Edukacyjnego”

Pedagogiczna teoria strun, czyli jak oswajać i rozwijać uczniowskie talenty matematyczne

KINGA GAŁĄZKA

Mój umysł jest otwarty. **/Paul Erdos – matematyk/**

1. Teoria strun w szkolnej ławce

Teoria strun to fascynująca koncepcja we współczesnej fizyce teoretycznej, której celem jest stworzenie tzw. teorii wszystkiego – jednej formuły matematycznej, która połączyłaby ogólną teorię względności Einsteina (opisującą grawitację i kosmos w wielkiej skali) oraz mechanikę kwantową (opisującą świat atomów i cząstek elementarnych).

Założenia teorii strun:
- zamiast traktować fundamentalne cząstki materii (takie jak elektrony czy kwarki) jako bezwymiarowe, sztywne punkty, fizycy założyli, że jeśli je powiększyć miliardy razy, zobaczymy drgające pętle energii – struny,
- to, jaką cząstkę widzimy, zależy od sposobu, w jaki ta struna wibruje – wyższa częstotliwość drgań oznacza większą energię, czyli większą masę ($E = mc^2$),
- aby teoria strun działała, wszechświat potrzebuje więcej niż 4 wymiarów (np. 11, a nawet 26), z których większość jest „zwinięta" i niewidoczna na pierwszy rzut oka.

Niestety, brak dowodów eksperymentalnych na prawdziwość tej teorii...

Czy teorię strun możemy przenieść na grunt pedagogiczny? Oczywiście – zauważamy uderzającą analogię. Uczeń uzdolniony matematycznie to właśnie taka wysokoenergetyczna, wibrująca struna. Jednak tradycyjny system kształcenia, oparty na behawioralnych paradygmatach transmisji wiedzy, zwykle redukuje go do poziomu statycznego odbiorcy, którego sukces mierzy się stopniem konformizmu wobec podanych algorytmów.

Nauczyciel próbuje ucznia zdolnego traktować jak bezwymiarowy punkt – obiekt, który ma grzecznie siedzieć w wyznaczonym miejscu i odtwarzać narzucone procedury. Może trochę szybciej i sprawniej niż inni uczniowie.

Tymczasem jego umysł wibruje na zupełnie innych, wyższych częstotliwościach. To, co nauczyciel bierze za chaos, hiperaktywność, dekoncentrację, czy niechęć do współpracy, to często po prostu kognitywny rezonans abstrakcyjnych, wielowymiarowych struktur pojęciowych – próba dopasowania do restrykcyjnych ram wymagań programowych.

Rozwijając matematyczne talenty, nie można więc ich unieruchamiać. Trzeba procedury dydaktyczne dopasować do indywidualnych potrzeb oscylującej, matematycznej struny.

2. Paradoks grzecznego prymusa

Czy można szukać matematycznych talentów wśród uczniów idealnych – mających porządek w zeszytach, zawsze wykonane prace dodatkowe, świetnie liczących w pamięci?

Pewnie tak, ale to w szczególnych przypadkach. Na ogół grzeczny prymus to genialnie przystosowany, niezwykle pracowity uczeń, który opanował sztukę szkolnego survivalu i bezbłędnie odtwarza algorytmy, których spodziewa się nauczyciel.

Błąd diagnostyczny polegający na utożsamianiu uzdolnień matematycznych z wysoką kulturą pracy i sprawnością w odtwarzaniu procedur rachunkowych, prowadzi często do utożsamiania zdolności z pracowitością i rzetelnością – psycholodzy określają to jako pseudo-uzdolnienia lub konformizm szkolny.

Prawdziwy talent siedzi zazwyczaj w trzeciej ławce pod oknem – jego zeszyt wygląda, jakby przeszedł przez niego front atmosferyczny. Na pytanie o wynik zadania rzuca właściwą liczbę, ale zapytany o zapisanie obliczeń dostaje gęsiej skórki.

Prawdziwa struktura uzdolnień matematycznych *opiera się na specyficznej kompozycji procesów psychicznych, takich jak zdolność do błyskawicznej formalizacji materiału, wysoki stopień elastyczności operacji myślowych oraz skrótowość (ekonomia) myślenia. Uczeń zdolny porusza się w wyższych wymiarach pojęciowych – widzi strukturę problemu od razu w całości, podczas gdy tradycyjny system zmusza go do pełzania po jednowymiarowej linii tradycyjnego zapisu algorytmu*[1].

Niestety, z reguły stosowany w szkołach system oceniania jest skrajnie niekompatybilny z nieliniowym profilem wybitnego matematyka.

- Albert Einstein oblał swój pierwszy egzamin wstępny na politechnikę w Zurychu (poległ m.in. na biologii i językach obcych).
- Évariste Galois, twórca rewolucyjnej teorii grup, dwukrotnie oblał egzamin wstępny do elitarnej École Polytechnique, gdyż odmawiał rozpisywania oczywistych dla niego kroków, a podczas egzaminu ustnego ze wściekłości rzucił w egzaminatora gąbką do tablicy, zmęczony jego trywialnymi pytaniami.
- Charles Hermite (twórca dowodu przestępności liczby e) ledwo zdał maturę, a na studiach musiał powtarzać egzaminy, bo zamiast uczyć się podręcznikowych procedur, wolał studiować w bibliotece prace dawnych mistrzów.
- Norbert Wiener, twórca cybernetyki, jako dziecko wykazując daleko posuniętą asynchroniczność rozwoju i opór wobec mechanicznego pisania, został czasowo wycofany z edukacji instytucjonalnej, gdyż szkolne próby wtłoczenia jego procesów myślowych w linearne schematy pisemne niemal doprowadziły do zablokowania jego zdolności abstrakcyjnych.

Aby jednak nie podchodzić tak pesymistycznie do nieodkrytych talentów, w wielu podręcznikach zamieszczona jest anegdota o siedmioletnim Carlu Gaussie, jednym z najwybitniejszych matematyków wszechczasów.

Gdy siedmioletni Carl Friedrich Gauss (który niesfornie się zachowywał) usłyszał od nauczyciela. Że ma za karę zsumować wszystkie liczby naturalne liczb od 1 do 100, nie zaczął dodawać słupków.

Mały Gauss dostrzegł ukrytą symetrię. Połączył liczby w pary (1 + 100 = 101, 2 + 99 = 101 itd.), a ponieważ takich par było 50, po prostu pomnożył 50 przez 101, mając wynik 5050 po kilkunastu sekundach.

I co? Okazuje się, że talent może jednak objawić się i w szkole. Tylko trzeba uważnie patrzeć!

3. Multipotencjalność – struna może drgać w wielu wymiarach

Stereotypowo uważa się, że uczeń uzdolniony matematycznie, to *umysł ścisły* (zamknięty w świecie liczb, introwertyczny fanatyk kalkulatorów i komputerów). W przeciwieństwie do *umysłu humanistycznego*, bujającego w obłokach fantazji i dostrzegającego to, czego nie widać gołym okiem.

Współczesna neuropsychologia całkowicie obala ten mit. Prawdziwy talent matematyczny ma niemal zawsze charakter wszechstronny (multipotencjalny). Dokładnie tak jak w teorii strun – ta sama pętla energii, zależnie od sposobu drgania, tworzy różne cząstki. Ten sam wysoki poziom plastyczności synaptycznej generuje uzdolnienia w obszarach pozornie skrajnych.

Historia nauki dostarcza licznych przykładów potwierdzających tę prawidłowość. Najwybitniejsi matematycy rzadko ograniczali się do jednej dziedziny wiedzy. Przeciwnie, ich zdolność dostrzegania struktur, zależności i ukrytych prawidłowości prowadziła do przełomowych odkryć także w fizyce, astronomii, filozofii czy technice.

- Isaac Newton – stworzył rachunek różniczkowy i całkowy, sformułował trzy zasady dynamiki, prowadził badania z optyki, wyjaśniając naturę światła i barw.
- Blaise Pascal – współtwórca teorii prawdopodobieństwa, odkrył prawa dotyczące ciśnienia i hydrostatyki, skonstruował mechaniczną maszynę liczącą, rozwijał filozofię i teologię.
- Carl Gauss – zwany księciem matematyków, wniósł ogromny wkład w astronomię, geodezję, elektromagnetyzm.

Podobny mechanizm można obserwować także u współczesnych uczniów uzdolnionych matematycznie. Ich potencjał bardzo często ujawnia się równolegle w innych obszarach poznawczych, ponieważ źródłem sukcesów nie jest sama biegłość rachunkowa, lecz specyficzny sposób przetwarzania informacji.

- **Lingwistyka** – zdolność do szybkiej formalizacji sprawia, że uczeń uzdolniony matematycznie widzi gramatykę obcą jako logiczny kod, system naczyń połączonych rządzący się konkretną symetrią. Może wykazywać zatem ogromny talent do nauki języków obcych.
- **Muzyka i sztuka** – percepcja struktur rytmicznych, polifonii u Bacha czy kompozycji przestrzennych (fraktale, złoty podział) bazuje na identycznych matrycach kognitywnych. Poczucie rytmu, harmonii, proporcji czy polifonia w muzyce to czysta matematyka w wydaniu dźwiękowym.

  Z kolei w sztukach wizualnych uzdolnieni uczniowie fascynują się perspektywą, fraktalami, symetrią czy architekturą. Z łatwością dostrzegają piękno tkwiące w geometrii świata.
- **Filozofia i literatura** – przejawia się bezwzględnym rygorem logicznym i dosłownością językową. W dyskusjach humanistycznych zdolni uczniowie potrafią bezbłędnie namierzyć błędy argumentacyjne rozmówcy, redefiniować pojęcia i budować wielopiętrowe konstrukcje myślowe.

Uczniowie o zdolnościach analitycznych słowa traktują niezwykle dosłownie, zwracając uwagę na ich ścisłe znaczenie, a nie jedynie na intencję rozmówcy. Zatem często nie odpowiadają na polecenia nie ze złośliwości, ale dlatego, że są one mało precyzyjnie, niejednoznacznie sformułowane.

Paul Dirac, genialny fizyk i matematyk, laureat Nagrody Nobla słynął z absolutnie minimalistycznego i precyzyjnego podejścia do języka. Kiedy podczas jednego z wykładów uczestnik podniósł rękę i powiedział: „Panie profesorze, ja nie rozumiem, jak wyprowadził pan ten wzór w prawym górnym rogu tablicy", w sali zapadła długa cisza. Dirac stał nieruchomo. W końcu zniecierpliwiony student zapytał, czy profesor odpowie na pytanie. Dirac z autentycznym zdziwieniem odparł: „Pytanie? To nie było pytanie, to było stwierdzenie faktu".

Uczeń zdolny nie szuka wyłącznie poprawnego wyniku, ale elegancji rozwiązania, ukrytych zależności i głębszego sensu zadania. Często większą motywację budzi w nim pytanie „dlaczego", niż „ile"? Dlatego skuteczne wspieranie rozwoju zdolnego matematyka wymaga stwarzania przestrzeni do łączenia matematyki z filozofią, językiem, muzyką czy naukami przyrodniczymi. Na styku tych dziedzin najpełniej ujawnia się jego potencjał twórczy.

Henri Poincaré (jeden z ostatnich matematycznych uniwersalistów) łączył wybitne odkrycia w topologii z głębokimi esejami filozoficznymi. Uważał, że proces czysto matematycznego dowodzenia jest wtórny wobec interdyscyplinarnego aktu estetycznego wyboru. Twierdził, że umysł zdolny odrzuca miliardy poprawnych logicznie, lecz jałowych kombinacji na rzecz tej jednej, która rezonuje harmonią i pięknem.

4. Druga strona medalu – zerwane struny i rafy psychologiczne

Umysł oscylujący na wysokich częstotliwościach wibracji poznawczej narażony jest na specyficzne patologie rozwoju psychospłecznego. Musimy więc mierzyć się z głównymi demonami uczniowskiego talentu.

- **Syndrom niskiego wysiłku** – powstaje w wyniku chronicznego braku symulacji poznawczej w klasach młodszych. W efekcie mózg nie buduje kluczowego powiązania między pracą a sukcesem. W momencie zderzenia z zadaniem o wysokim stopniu trudności, następuje dezorganizacja struktur motywacyjnych, wynikających z lęku przed utratą statusu geniusza. Dochodzi do pęknięcia struny. Zamiast podjąć walkę, uczeń kapituluje. Brak natychmiastowego rozwiązania interpretuje jako dowód na to, że „stracił talent". Zaczyna działać mechanizm obronny – lepiej nie podjąć próby i uchodzić za leniwego, niż spróbować i dowieść swojej rzekomej głupoty.
- **Perfekcjonizm neurotyczny i syndrom oszusta** – to lęk przed popełnieniem błędu jako zagrożenie dla tożsamości jednostki zdolnej. Dzieci zdolne budują swoje relacje z rówieśnikami wokół etykiety najmądrzejszego w klasie, co jest dla nich dużym obciążeniem. Taki uczeń żyje w ciągłym lęku, że lada chwila okaże się, że wcale nie jest tak mądry, jak wszyscy myślą. Przerażenie przed popełnieniem błędu powoduje, że uczeń potrafi oddać pustą kartkę np. na sprawdzianie, bo wolał nie napisać nic, niż napisać niepełne rozwiązanie.
- **Asynchroniczność rozwoju i podwójna wyjątkowość** – rozwój intelektualny ucznia zdolnego najczęściej wyprzedza znacznie jego rozwój emocjonalny (układ limbiczny). Dziesięciolatek może przetwarzać pojęcia matematyczne na poziomie maturzysty, ale emocjonalnie reagować na porażkę jak siedmiolatek – płaczem lub agresją. Co gorsza, talenty matematyczne często współwystępują ze spektrum autyzmu, ADHD czy dysgrafią. Jeśli nauczyciel skupi się wyłącznie na karaniu za brzydkie pismo czy wiercenie się w ławce, bezpowrotnie zerwie tę delikatną strunę potencjału.

Wybitny brytyjski matematyk G.H. Hardy uważał, że matematyka dla umysłów wybitnych jest grą o najwyższą stawkę tożsamościową, gdzie błąd oznacza intelektualne unicestwienie.

Cechował się on tak skrajnym lękiem przed niedoskonałością własnego wizerunku i swoich rozwiązań trudnych zagadnień matematycznych, że unikał jakichkolwiek form tradycyjnej rywalizacji, odmawiał fotografowania się i luster.

5. Jak pobudzić drgania matematycznych strun

Kluczem do projektowania takich zajęć, aby nie zgasić geniusza, a słabszych uczniów nie wpędzić w kompleksy, nie jest tworzenie dwóch odrębnych światów edukacyjnych, lecz budowanie środowiska, w którym każdy uczeń może pracować na własnym poziomie złożoności. Uczeń uzdolniony matematycznie nie potrzebuje wyłącznie większej liczby zadań ani szybszego tempa pracy. Potrzebuje przestrzeni do stawiania pytań, dostrzegania nieoczywistych zależności, eksperymentowania z różnymi strategiami rozwiązania oraz przekraczania granic pojedynczej dziedziny wiedzy.

Z kolei uczniowie o przeciętnych możliwościach powinni doświadczać sukcesu poznawczego, który buduje motywację i poczucie sprawstwa, a nie nieustannego porównywania się z klasowym geniuszem.

Dlatego dobra lekcja przypomina raczej wielowymiarową sieć połączeń niż jednokierunkową drogę prowadzącą wszystkich do tego samego celu. To lekcja, na której każdy może dojść do rozwiązania innym sposobem, zadać własne pytanie i odkryć coś na miarę swoich możliwości. W takim środowisku uczeń zdolny nie nudzi się prostotą zadań, a uczeń słabszy nie jest przytłoczony ich trudnością.

Jeżeli talent przypomina strunę o wyjątkowej częstotliwości drgań, rolą nauczyciela nie jest jej tłumienie ani eksponowanie kosztem pozostałych, lecz stworzenie warunków, w których wszystkie struny klasy mogą wybrzmieć harmonijnie. Dopiero wtedy edukacja staje się nie selekcją możliwości, lecz sztuką ich rozwijania.

- **Chwalenie za proces** – chwaląc ucznia za wykonane zadanie, uruchamiamy jednokierunkowe drganie matematycznej struny. Zatem kiedy uczeń napotka trudność, uzna, że jego mądrość się skończyła. Należy więc przesunąć punkt ciężkości wzmocnień pozytywnych z cech stałych na proces, strategię i dynamikę zaangażowania.

  Niedobrze: *Brawo, masz wrodzony talent.*

  Dobrze: *Zaimponowało mi twoja wytrwałość w poszukiwaniu różnych rozwiązań. Twój wysiłek przyniósł wspaniały rezultat.*

- **Strategia niskiego progu i wysokiego sufitu** – w celu zapewnienia optymalnego rezonansu poznawczego w klasie zróżnicowanej, konieczne jest projektowanie zadań o niskim progu poznawczym (dostępnych dla każdego)

i wysokim suficie (pozwalających na uogólnienia, prowokujących do dyskusji).

Niedobrze: Oblicz pole prostokąta o bokach długości 4 i 7.

Dobrze: Jakie wymiary powinien mieć prostokąt o polu 28, aby jego obwód był największy?

- **Brudnopisy taktyczne** – chcąc stymulować u uczniów myślenie strategiczne, warto pozwolić im na prowadzenie brudnopisów taktycznych – przestrzeni, gdzie mogą skreślać, błądzić i testować fałszywe hipotezy bez lęku przed oceną za estetykę. W fizyce kwantowej struna musi mieć przestrzeń na drgania we wszystkich kierunkach – uczeń również jej potrzebuje.

Richard Feynman, wybitny fizyk słynący z genialnej intuicji matematycznej, nienawidził bezmyślnego stosowania wzorów. Preferował redukcję skomplikowanych problemów do podstawowych struktur, co pozwalało na rozwiązywanie skomplikowanych zadań (szczególnie geometrycznych) za pomocą na przykład technik wizualnych.

Kiedy ktoś pokazywał mu długi, nudny algorytm, Feynman mówił: „Spróbujmy zrobić to inaczej. Zapomnij o podręczniku. Wyobraź sobie, że jesteś jaskiniowcem, który musi to profesjonalnie policzyć za pomocą patyków. Jak byś to zrobił?".

- **Zmiana komunikacji** – praca z uczniem zdolnym wymaga nie tylko zmiany sposobów pracy, ale przede wszystkim zmiany sposobu komunikacji. Kluczem do sukcesu jest unikanie budowania sztucznej presji oraz rozbudzanie naturalnej ciekawości poznawczej. Złota zasada tkwi w odpowiednim doborze słów, które motywują, zamiast blokować. Ważne jest postawienie wyzwania ukierunkowanego na proces myślenia, a nie na wynik.

  Niedobrze: To zadanie jest zbyt trudne i na pewno nikt go nie rozwiąże.

  Dobrze: Rozwiązanie tego zadania wymaga znalezienia haczyków i zastosowania sprytu.

  Niedobrze: Jaki otrzymałeś wynik?

  Dobrze: Czy można to zadanie rozwiązać w prostszy sposób?

- **Chwila dla dociekliwych** – największym wyzwaniem w codziennej praktyce lekcyjnej bywa jednak moment, gdy utalentowany uczeń wykonuje standardową pracę znacznie szybciej niż reszta klasy. Aby konstruktywnie zagospodarować czas zyskany w ten sposób, warto mieć w zanadrzu gotowy zestaw zadań specjalnych. Można zaproponować:
  - dowód bez słów – uczniowie mają za zadanie przedstawić jakiś dowód algebraiczny (np. na sumę ciągu arytmetycznego) wyłącznie za pomocą rysunku,
  - zadania lingwistyczne – np. zadania z Olimpiady Lingwistyki Matematycznej (odkrywanie reguł gramatycznych to wstęp do kombinatoryki),
  - zmiana bazy numerycznej – uczniowie wykonują obliczenia (np. mnożenie) w systemie dwójkowym lub trójkowym. To dobrze sprawdza, czy uczeń rozumie istotę systemu pozycyjnego,
  - matematyczne inspiracje literatury i historii – zadania polegające na weryfikacji faktów. Na przykład należy przeanalizować opis starożytnej machiny wojennej i za pomocą narzędzi geometrycznych ocenić, czy ta konstrukcja miała prawo działać,
  - algorytmiczna analiza muzyki – poproszenie ucznia o rozpisanie schematu matematycznego ukrytego w kanonie muzycznym Jana Sebastiana Bacha lub zbadanie matematycznych właściwości skali muzycznej (częstotliwości dźwięków i interwałów jako ciągów geometrycznych).

Dzięki takiemu podejściu uczeń zdolny nie tylko nie nudzi się na lekcji, ale dostrzega, że matematyka jest uniwersalnym językiem opisu świata, a nie tylko zestawem reguł potrzebnych do zdania egzaminu ósmoklasisty czy matury.

6. W poszukiwaniu idealnego rezonansu – podsumowanie

Edukacja ucznia uzdolnionego matematycznie wymaga od nauczyciela rezygnacji z pozycji autorytarnego dysponenta prawdy na rzecz roli moderatora i partnera w procesie badawczym. Esencją rozwoju talentu jest gotowość do błądzenia, stawiania śmiałych hipotez i rezygnacji z rygorów formalnych na rzecz urokliwości logicznego argumentu.

Terence Tao – jeden z najbardziej wszechstronnych żyjących matematyków. Choć zdobył Medal Fieldsa, jego prace rewolucjonizują tak odległe dziedziny jak teoria liczb, mechanika płynów, fizyka kwantowa, a nawet algorytmy kompresji danych w informatyce.

Nauczył się liczyć w wieku 2 lat, gdy miał 13 lat zdobył złoty medal na Międzynarodowej Olimpiadzie Matematycznej, w wieku 24 lat został najmłodszym profesorem w historii Uniwersytetu Kalifornijskiego w Los Angeles (UCLA).

Jednak analizując dokonania najwybitniejszych matematyków, często zadajemy sobie pytanie – czy aby być genialnym nie wystarczy tylko takim się urodzić?

Cóż, wrodzone zdolności na pewno pomagają, ale to szkolna teoria strun pozwala strunom talentu drgać we wszystkich dostępnych im wymiarach. Warto przy tym pamiętać, że zgaszona motywacja i pęknięta pod wpływem neurotycznego lęku struna intelektu są w strukturze szkolnej nierzadko procesami nieodwracalnymi. Zeszyt w idealną kratkę zawsze można założyć na nowo. Zgaszonego zapału młodego geniusza nie da się tak łatwo odtworzyć.

Kinga Gałązka
Nauczyciel-konsultant ds. matematyki w Centrum Rozwoju Edukacji Województwa Łódzkiego w Łodzi

[1] Na podstawie Krutetskii, V. A. (2003). *The Psychology of Mathematical Abilities in Schoolchildren.* Chicago, University of Chicago Press.

BIBLIOGRAFIA
1. Dweck, C. (2013). *Nowa psychologia sukcesu.* Warszawa: Wydawnictwo Muza.
2. Limont, W. (2021). *Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych.* Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".
3. Renzulli, J. S., Reis, S.M. (2014). *Model wzbogacania programów szkolnych dla uczniów zdolnych.* Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
4. Krutetskii, V.A. (2003). *The Psychology of Mathematical Abilities in Schoolchildren.* Chicago: University of Chicago Press.
5. Hardy, G.H. (2021). *A Mathematician's Apology.* Cambridge: Cambridge University Press.
6. Assouline, S. G., Lupkowski-Shoplik, A. (2023). *Developing Math Talent: A Comprehensive Guide to Math Education for Gifted Students in Elementary and Middle School.* Abingdon: Routledge / Prufrock Press.
7. Boaler, J. (2022). *Mathematical Mindsets: Unleashing Students' Potential through Creative Mathematics,* Inspiring Messages and Innovative Teaching (2nd ed.). Hoboken: John Wiley & Sons.
8. Robinson, K. M., Kotsopoulos, D., Dubé, A. K. (Eds.). (2023). *Mathematical Teaching and Learning: Perspectives on Mathematical Minds in the Elementary and Middle School Years.* Cham: Springer Nature Switzerland.
9. Russell, S. J., Schifter, D. (2025). *Interweaving Equitable Participation and Deep Mathematics: Building Community in the Elementary Classroom.* Portland: Stenhouse Publishers.

Od obserwacji do inspiracji. Lekcje z hiszpańskiej szkoły

DOMINIKA GULAZDOWSKA

W ramach programu Erasmus+ Praktyki odbyłam dziewięciomiesięczną mobilność w CEIP Bonavista w Ontinyent, we Wspólnocie Walenckiej. W tym czasie miałam możliwość pracy zarówno w przedszkolu, jak i w szkole podstawowej. Pełniłam funkcję *language assistant*, wspierając nauczycieli przede wszystkim w nauczaniu języka angielskiego, ale uczestniczyłam również w zajęciach plastycznych oraz wspierałam pracę z uczniami ze spektrum autyzmu. Brałam także udział w wydarzeniach organizowanych przez szkołę oraz w wycieczkach i innych aktywnościach edukacyjnych. Podczas pracy w tej szkole zaobserwowałam rozwiązania dydaktyczne i organizacyjne, które mogą stanowić inspirację dla polskiej szkoły, szczególnie w kontekście założeń nowej reformy edukacyjnej Kompas Jutra.

Celem artykułu jest przedstawienie wybranych rozwiązań zaobserwowanych podczas pracy w hiszpańskiej szkole oraz refleksja nad możliwościami ich wykorzystania w polskiej edukacji. Szczególną uwagę poświęcam uczeniu się poprzez działanie, rozwijaniu sprawczości uczniów oraz tworzeniu okazji do autentycznej komunikacji w języku obcym.

Uczenie się poprzez działanie

Jak wskazują wyniki badań PISA (2022) przywołane w dokumencie Reforma26 Kompas Jutra (2025), aż 58% piętnastolatków twierdzi, że szkoła zrobiła niewiele, by przygotować ich do dorosłego życia, a 57% uczniów klas czwartych szkoły podstawowej odczuwa umiarkowane lub niskie poczucie przynależności do szkoły[1]. W obliczu tych wyników warto więc zwrócić większą uwagę na takie organizowanie procesu kształcenia, które pozwala uczniom nie tylko zdobywać wiedzę, ale również wykorzystywać ją w praktyce. Jednym z rozwiązań, które zaobserwowałam w CEIP Bonavista, były zajęcia *tutoría*[2].

W opisywanej szkole zajęcia te odbywały się w mieszanych wiekowo grupach obejmujących uczniów z klas I–III oraz IV–VI. Zajęcia odbywały się w dwugodzinnym bloku w piątki, podczas ostatnich godzin lekcyjnych. Miały charakter rotacyjny, dzięki czemu każda grupa co tydzień uczestniczyła w innych aktywnościach. Uczniowie mieli możliwość uczestniczenia między innymi w zajęciach z ogrodnictwa. Były one nie tylko okazją do pracy w szkolnym ogrodzie, ale również punktem wyjścia do rozmów o zdrowym odżywianiu i ekologii. Uczniowie podlewali rośliny, wyrywali chwasty oraz odnawiali ławki, które następnie zostały wykorzystane do stworzenia kącika czytelniczego w ogrodzie. Dzięki temu efekty ich pracy były widoczne i mogły służyć całej społeczności szkolnej.

Kolejną propozycją były zajęcia kulinarne. Uczniowie przygotowywali proste potrawy, takie jak sałatka owocowa czy babeczki, a podczas zajęć zapisywali również przepisy. W ten sposób rozwijali nie tylko umiejętności praktyczne, ale również kompetencje związane z planowaniem i samodzielnym wykonywaniem określonych zadań. Podczas zajęć z języka angielskiego uczniowie uczestniczyli w grach i aktywnościach, których głównym celem było zachęcanie ich do komunikowania się w języku angielskim. Z kolei podczas zajęć z wykorzystaniem programu Canva uczyli się przygotowywania plakatów. Jeden z wykonanych przez nich projektów został następnie wybrany jako oficjalny plakat szkolnego przedstawienia, dzięki czemu uczniowie mogli zobaczyć rzeczywiste zastosowanie zdobytych umiejętności. Również zajęcia plastyczne, sportowe i taneczne miały

charakter praktyczny i pozwalały uczniom rozwijać różnorodne umiejętności poprzez działanie.

Istotne było również to, że efekty ich pracy były widoczne i miały praktyczne zastosowanie. Uczeń mógł więc dostrzec bezpośredni związek między wykonywanym zadaniem a jego rezultatem. Taki sposób pracy sprzyjał również rozwijaniu samodzielności, współpracy oraz odpowiedzialności za powierzone zadania. Z perspektywy polskiej szkoły rozwiązanie to może stanowić interesującą inspirację, szczególnie w kontekście planowanego tygodnia projektowego.

Stacje zadaniowe – więcej samodzielności na lekcji

Profil absolwenta i absolwentki podkreśla znaczenie sprawczości ucznia i pomaga odpowiedzieć na pytanie, po co uczniowie się uczą[3]. W związku z tym można byłoby skupić się na stworzeniu lekcji jako przestrzeni aktywności. Inspiracją może być obserwowane przeze mnie w CEIP Bonavista wykorzystanie metody stacji zadaniowych *learning stations*.

W ramach jednej lekcji uczniowie otrzymywali kilka różnych aktywności, które wykonywali w parach lub w grupach, a następnie przechodzili do kolejnych zadań. Podczas pobytu w CEIP Bonavista miałam okazję wielokrotnie obserwować wykorzystanie tego rozwiązania podczas zajęć języka angielskiego. Nauczyciel przygotowywał samodzielnie materiały dydaktyczne, między innymi gry i karty pracy wielokrotnego użytku. Zadania wymagały od uczniów wykorzystania języka angielskiego w praktyce. Jednym z przykładów było koło z numerami. Uczeń losował liczbę, a następnie odpowiadał na pytanie przypisane do danego numeru. Wykorzystywano również gry planszowe, w których uczniowie po zatrzymaniu się na określonym polu musieli odpowiedzieć na pytanie lub podać określone słowo czy wyrażenie w języku angielskim.

Zadaniem nauczyciela było monitorowanie pracy uczniów, obserwowanie ich postępów oraz udzielanie pomocy w sytuacjach, gdy była ona potrzebna. W zajęciach uczestniczyli również *language assistants*, którzy stawali się częścią poszczególnych grup i aktywnie uczestniczyli w realizacji zadań. Dzięki temu uczniowie mieli dodatkową możliwość kontaktu z językiem angielskim oraz okazję do wykorzystania go w naturalnej komunikacji. Z moich obserwacji wynikało, że uczniowie byli zaangażowani w wykonywanie zadań, wzajemnie się poprawiali i pomagali sobie w pracy. Nauczyciel pozostawał obecny i wspierał uczniów, jednak nie musiał być jedynym źródłem wiedzy podczas całej lekcji.

Język obcy w autentycznej komunikacji

Rozwój kompetencji językowych jest jednym z elementów profilu absolwenta i absolwentki. Obserwacja pracy CEIP Bonavista pokazała mi, że skuteczna nauka języka nie musi ograniczać się do ćwiczeń wykonywanych podczas lekcji. Ważne jest również tworzenie sytuacji, w których uczeń rzeczywiście potrzebuje języka, aby się porozumieć.

Zgodnie z założeniami reformy edukacji uczeń powinien również rozwijać kompetencje przekrojowe i fundamentalne, w tym kompetencje językowe[4]. Nauka języka obcego może być również okazją do rozwijania kompetencji społecznych i poszerzania kontaktu z inną kulturą. Jak zauważa Maria Kliś, skuteczna nauka języka obcego powinna uwzględniać nie tylko opanowanie struktur językowych, ale również rozwijanie kompetencji komunikacyjnych i stwarzanie warunków zbliżonych do naturalnej komunikacji[5].

W CEIP Bonavista dużą rolę odgrywał udział szkoły w programach międzynarodowych, takich jak Erasmus+ czy NALCAP, które oferują obecność w szkole *language assistants,* którzy wspierają naukę języka angielskiego w naturalnych warunkach. W czasie mojej mobilności zauważyłam, że kontakt z *language assistant* przełamywał bariery związane z mówieniem w języku obcym. Uczniowie, którzy początkowo podchodzili do komunikacji z pewną nieśmiałością lub obawą przed popełnieniem błędu, z czasem coraz chętniej podejmowali próby rozmowy. Sama możliwość porozumienia się z osobą pochodzącą z innego kraju stanowiła dla nich konkretny i bezpośredni powód do wykorzystania poznawanych wcześniej zwrotów i struktur językowych.

Istotnym elementem mobilności były również aktywności przeprowadzone w ostatnim tygodniu mojego pobytu, których celem było przybliżenie uczniom kultury mojego kraju. Zadania te miały nie tylko charakter językowy, ale również międzykulturowy. Ich celem było wzbudzenie ciekawości uczniów wobec innych krajów, kultur i sposobów życia. Doświadczenie to pokazuje, że obecność osoby posługującej się językiem obcym w sposób naturalny może stanowić wartościowe uzupełnienie tradycyjnych lekcji. Uczeń otrzymuje wówczas możliwość wykorzystania języka w sytuacji, w której ma rzeczywistą potrzebę komunikowania się, a nie jedynie wykonania zadania.

Podobne rozwiązania są możliwe również w polskiej szkole. Nie zawsze konieczne jest zapraszanie do szkoły stałego *language assistant*. W polskiej szkole można wykorzystać między innymi program Erasmus+, projekty eTwinning, współpracę ze szkołami partnerskimi oraz spotkania online z uczniami i nauczycielami z innych krajów. Dzięki temu język obcy może wyjść poza ramy szkoły i stać się narzędziem autentycznej komunikacji oraz poznawania innych kultur.

Wnioski dla polskiej szkoły

Obserwacja pracy w szkole podstawowej CEIP Bonavista pokazała mi, że rozwijanie sprawczości uczniów nie musi oznaczać rezygnacji z realizacji podstawy programowej, ale może polegać na takim organizowaniu zajęć, aby uczniowie mieli możliwość samodzielnego działania, współpracy i dostrzegania rzeczywistych efektów swojej pracy. Przykładami takich rozwiązań mogą być zajęcia *tutoría,* praca metodą stacji zadaniowych czy też obecność *language assistants.*

Warto tworzyć sytuacje, w których uczniowie widzą, że ich wiedza i umiejętności mają konkretne zastosowanie, takie jak przygotowanie plakatu, który zostanie wykorzystany podczas szkolnego przedstawienia, wyhodowanie roślin w szkolnym ogrodzie czy rozmowa w języku obcym z osobą z innego kraju. To może wspierać ich motywację oraz poczucie przynależności do szkoły.

Dominika Gulazdowska

[1] Ministerstwo Edukacji Narodowej, Reforma26 Kompas Jutra, „O reformie", 30.05.2025, https://reforma26.men.gov.pl/o-reformie/ [dostęp: 21.08.2026].
[2] Tutoría – forma zajęć realizowanych w mieszanych wiekowo grupach, podczas których uczniowie uczestniczą w praktycznych i rotacyjnych aktywnościach, takich jak ogrodnictwo, gotowanie, sport czy zajęcia artystyczne.
[3] Ministerstwo Edukacji Narodowej, Reforma26 Kompas Jutra, „O reformie", https://reforma26.men.gov.pl/o-reformie/ [dostęp: 21.08.2026].
[4] Ministerstwo Edukacji Narodowej, Reforma26 Kompas Jutra, „O reformie", https://reforma26.men.gov.pl/o-reformie/ [dostęp: 21.08.2026].
[5] M. Kliś, Psychologiczne podstawy i korzyści wynikające z uczenia się języków obcych, „Państwo i Społeczeństwo" 2016, t. XVI, nr 3, s. 114–130.

BIBLIOGRAFIA
1. Kliś M., *Psychologiczne podstawy i korzyści wynikające z uczenia się języków obcych*, „Państwo i Społeczeństwo" 2016, t. XVI, nr 3.
2. Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Reforma26 Kompas Jutra*, „O reformie", 2025.

Nauczanie przedmiotów przyrodniczych przy zastosowaniu odpowiednich narzędzi

DARIUSZ GÓRA, MONIKA KASPRZAK, AGNIESZKA ZIERNICKA-WOJTASZEK

Obecnie w edukacji przyrodniczej możemy zaobserwować odchodzenie od dominującego encyklopedyzmu nauczania ukierunkowanego na przyswojenie przez uczniów dużego zakresu wiadomości. Coraz ważniejsze staje się kształtowanie umiejętności rozumowania i krytycznego myślenia. Z punktu widzenia przedmiotów przyrodniczych ważne są umiejętności rozumowania na różnych poziomach trudności: najprostsze, takie jak posługiwanie się pojęciami i opisywanie zjawisk, te na wyższym poziomie, jak wyjaśnianie zjawisk, i najtrudniejsze, jak analiza dostępnych informacji i wyciąganie wniosków. W szkole łatwiejsze okazuje się przekazywanie wiadomości (metody podające), natomiast kształtowanie umiejętności staje się wyzwaniem dla wielu nauczycieli.

Rozwój gospodarki na świecie, postęp ekonomiczny i społeczny mają ogromny wpływ na zmiany w obszarze edukacji, a w szczególności na rozwój osobisty uczniów, umiejętności komunikacyjne, negocjacyjne, rozwiązywanie problemów, pracę zespołową. Opanowanie tych umiejętności ma ścisły związek z kształtowaniem kompetencji kluczowych. Od współczesnego ucznia oczekuje się kreatywnego, krytycznego myślenia oraz innowacyjności, które pozwolą mu w przyszłości odnaleźć się na rynku pracy. Realizacja zadań przez nauczyciela również wymaga od niego nieustannego rozwoju w wielu obszarach, jak również doskonalenia kompetencji w celu sprostania oczekiwaniom uczniów. Obecnie wykorzystywane są przez nauczycieli liczne zestawy narzędzi edukacyjnych do przedmiotów ogólnokształcących na poziomie szkoły podstawowej (klasy IV–VIII) oraz szkoły ponadpodstawowej (liceum, technikum, zakres podstawowy i rozszerzony). W zakresie przedmiotów przyrodniczych (przyroda, biologia, chemia, geografia) zostały opracowane dotychczas:

- programy nauczania wraz ze scenariuszami lekcji/zajęć,
- poradniki metodyczne wraz ze scenariuszami lekcji/zajęć,
- scenariusze interdyscyplinarnych projektów edukacyjnych,
- narzędzia pomiaru dydaktycznego i ewaluacji kompetencji kluczowych i umiejętności.

Przygotowany określony zestaw narzędzi pozwala zarówno nauczycielom rozpoczynającym pracę w zawodzie, jak i tym z dużym doświadczeniem na kompleksową realizację podstaw programowych w ramach zaprezentowanych przedmiotów przyrodniczych.

W programach nauczania autorzy przedstawiają m.in. założenia teoretyczne – koncepcję programu, rozwijają cele kształcenia określone w podstawie programowej, prezentują organizację warunków i sposób kształcenia, zalecane metody, techniki i formy pracy, ocenianie osiągnięć uczniów, wskazówki do pracy z uczniem o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych oraz sposoby ewaluacji programu. Do programów autorzy opracowują scenariusze lekcji/zajęć, będących praktycznym rozwiązaniem realizacji konkretnych tematów, które nauczyciel może dowolnie modyfikować w zależności od potrzeb. Programy nauczania spełniają kryterium funkcjonalności, nie zawierają żadnych ograniczeń oraz barier we wdrożeniu ich do praktyki szkolnej. Realizacja prezentowanych programów nauczania

nie zawiera żadnych ograniczeń (finansowych, organizacyjnych, metodycznych), w związku z tym są one możliwe do wykorzystania w każdej placówce.

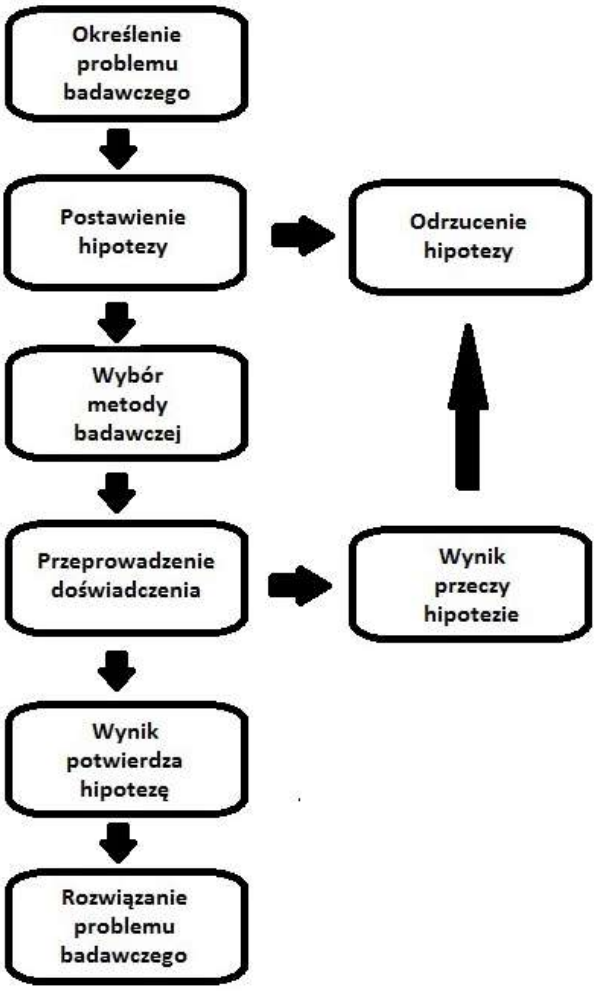
Poradniki metodyczne są praktycznym uzupełnieniem programów nauczania o wyczerpujące wskazówki dotyczące realizacji procesu kształcenia. Autorzy szczegółowo omawiają planowanie pracy w procesach dydaktycznym i wychowawczym, nauczanie przedmiotu z uwzględnieniem zasad nauczania, metod oraz strategii, kompetencji kluczowych, interdyscyplinarności, zasad projektowania uniwersalnego i specjalnych potrzeb edukacyjnych. W poszczególnych poradnikach omawiana jest m.in. organizacja procesu dydaktycznego z uwzględnieniem celów i założeń pracy z klasą zróżnicowaną pod względem potrzeb edukacyjnych, nauczanie treści kształcenia, umiejętności przedmiotowe i ponadprzedmiotowe, uwzględniające planowanie i wdrażanie działań wspierających kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich, monitorowanie i ocenianie postępów ucznia (ocenianie sumujące i kształtujące), ocena koleżeńska i samoocena (spersonalizowana ocena osiągnięć i postępów uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych) oraz zadania nauczyciela w kontekście realizacji założeń edukacji włączającej.

Scenariusze Interdyscyplinarnych Projektów Edukacyjnych to nowatorska propozycja rozwiązań interdyscyplinarnego ujęcia problemu, nad rozwiązaniem którego współpracują uczniowie przy wsparciu nauczycieli różnych przedmiotów. Przedstawiane liczne propozycje projektów interdyscyplinarnych są łatwe do przeprowadzenia w warunkach szkolnych, podczas ich realizacji nauczyciel nie napotka barier finansowych, logistycznych, technicznych ani organizacyjnych. Zadania zaproponowane do wykonania przez uczniów w projekcie oraz sposób ich oceniania uwzględniają indywidualne potrzeby i możliwości edukacyjne zespołów klasowych (indywidualizacja zadań i personalizacja oceny). Są spójne z podejściem prezentowanym w programach nauczania w zakresie interdyscyplinarności na lekcjach, np. chemii, jako realizacją zagadnień z innych dziedzin, w szczególności biologii, informatyki, fizyki.

Narzędzia pomiaru dydaktycznego i ewaluacji kompetencji kluczowych zostają opracowywane w celu podsumowania przez nauczycieli procesu kształcenia na danym etapie edukacyjnym oraz w danym obszarze nauczania. Służą badaniu efektów kształcenia, poziomu rozwijania kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich, jak również pomogą nauczycielom w doskonaleniu oceniania oraz ewaluacji osiągnięć edukacyjnych uczniów. Są one spójne z programami nauczania i poradnikami metodycznymi do poszczególnych przedmiotów kształcenia ogólnego na II i III poziomie edukacyjnym. Są opracowane zgodnie z indywidualnym podejściem nauczyciela do każdego ucznia, rekomendowana jest motywująca i wspierająca rola oceniania, oparta na informacji zwrotnej skierowanej do ucznia. Mogą zawierać przykładowe testy diagnostyczne badające poziom wiedzy i umiejętności, testy przyrostu wiedzy i umiejętności, arkusze samooceny i oceny koleżeńskiej, arkusze formatywnej i sumującej ewaluacji kompetencji kluczowych, przykłady planowania ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych.

Głównym celem nauczania i uczenia się przedmiotów przyrodniczych jest zrozumienie otaczającej człowieka przyrody – zachodzących w niej procesów, zależności między jej elementami, mechanizmów i prawidłowości nią rządzących. Rozumienie świata przyrody, które jest możliwe przez jej badanie – obserwacje, doświadczenia, hipotezy, postawienie problemu badawczego – to warunek jej ochrony i otoczenia troską przez człowieka. Te dwie podstawowe metody w naukach przyrodniczych opierają się na określonym porządku logicznym i ustalonych procedurach. Każde badanie wymaga rozumowania, najczęściej złożonego, a umiejętności nabyte w czasie planowania i realizacji procedur badawczych pozwalają rozwiązywać problemy nie tylko przyrodnicze. Niezbędne są też kompetencje społeczne i technologiczne. Bez umiejętności porozumiewania się, dyskusji, wymiany poglądów i opinii, a także bez wsparcia nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) nie można współcześnie poznawać przyrody ani jej chronić.

Nauczanie przedmiotów przyrodniczych powinno być ukierunkowane na poszerzanie wiedzy równolegle ze sposobami jej wykorzystania. Przedmioty przyrodnicze wymagają specyficznego dla nich myślenia: stawiania problemów, poszukiwania danych, prezentowania wyników i wnioskowania. Ta złożona forma czynności określana jest



Ryc.1. Wybrane problemy badawcze

często myśleniem naukowym. Nauczyciele rozwijają je już od szkoły podstawowej: stawianie problemów poprzez konstruowanie weryfikowalnych hipotez, poszukiwanie danych na podstawie obserwacji i eksperymentów, wnioskowanie przyrodnicze związane z umiejętnością rozumowania logicznego i systematyzowania (Ryc.1).

Wymienione w niniejszej publikacji narzędzia stanowią kompleksowy zestaw materiałów wspierający proces nauczania – uczenia się, zgodnie z podstawą programową, programami nauczania oraz poradnikiem metodycznym. Ich kompatybilność z wymaganiami programowymi oraz elastyczność pozwalają na wszechstronne wykorzystanie przez nauczyciela w różnych warunkach edukacyjnych, a także dostosowanie do zróżnicowanych potrzeb i możliwości uczniów. Narzędzia te nie tylko są skutecznymi środkami oceny postępów uczniów, lecz także inspirują nauczycieli do korzystania z najciekawszych rozwiązań dydaktycznych sprawiających, że proces nauki staje się angażujący i efektywny. Warto podkreślić, że opracowane materiały są elastyczne i można je łatwo dostosować do różnych grup uczniów oraz warunków nauczania. Są one również kompatybilne z różnymi metodami nauczania, co pozwala na ich efektywne wykorzystanie w różnych scenariuszach lekcyjnych i formach pracy z uczniami. Ponadto narzędzia te mogą być stosowane zarówno na lekcjach stacjonarnych, jak i zdalnych, co pozwala na kontynuowanie procesu nauczania w różnych sytuacjach, takich jak np. nauka zdalna czy zajęcia hybrydowe.

W nauczaniu przedmiotów przyrodniczych warto wykorzystywać:

- Sprzęt laboratoryjny: Cylindry miarowe, probówki, zestawy do chromatografii oraz mikroskopy umożliwiające bezpośrednią obserwację mikroświata.
- Modele i plansze: Trójwymiarowe modele anatomiczne (np. szkieletu, narządów) oraz interaktywne plansze przyrodnicze.
- Pomoce naturalne: Preparaty trwałe, skamieniałości, herbaria, a także mapy i globusy
- Platformy edukacyjne: Oficjalna Zintegrowana Platforma Edukacyjna oferująca materiały i narzędzia pomiaru dydaktycznego.
- Multimedialne pracownie: Tablice interaktywne oraz oprogramowanie do symulacji zjawisk fizycznych i chemicznych.
- Aplikacje i quizy: Narzędzia technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) służące do tworzenia interaktywnych testów, map myśli i wirtualnych wycieczek.

dr n. o zdr. Dariusz Góra
Gdański Uniwersytet Medyczny,
Wydział Nauk o Zdrowiu, Zespół Szkół nr 1 w Pszczynie,
RODN WOM w Bielsku-Białej

mgr inż. Monika Kasprzak
Zespół Szkół Technicznych w Łodzi, Państwowa Wyższa Zawodowa Szkoła techniczna we Włocławku

dr hab. inż. Agnieszka Ziernicka-Wojtaszek
Uniwersytet Rolniczy w Krakowie, Katedra Ekologii, Klimatologii i Ochrony Powietrza,
Wydział Inżynierii Środowiska i Geodezji

LITERATURA

1. Grajkowski W., *Diagnoza potrzeb nauczycieli przyrody w szkole podstawowej w zakresie wsparcia w prowadzeniu lekcji metodą badawczą*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.
2. Jelinek A., *Grzechy edukacji przyrodniczej, których korzenie sięgają wychowania przedszkolnego i nauczania w klasach I–III*, „Edukacja Biologiczna i Środowiskowa" 2017, nr 2.
3. Paśko J.R., *Szkoła dla studiów czy studia pod dyktando szkoły?*, „Edukacja Biologiczna i Środowiskowa" 2016, nr 3(60).
4. PISA 2018. *Czytanie, rozumienie, rozumowanie*, red. M. Sitek, E.B. Ostrowska, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2020.
5. TIMSS 2019. *Wyniki międzynarodowego badania osiągnięć czwartoklasistów w matematyce i przyrodzie*, red. M. Sitek, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2020.

Edukacja zbieżna w klasie zróżnicowanej

KINGA GAŁĄZKA

Wprowadzenie

Szkolna zupa

Współczesna klasa szkolna przypomina garnek, do którego powrzucane są różne potrzeby, talenty, bariery, umiejętności i braki uczniowskie. Aby uzyskać smaczną i pożywną zupę, gotującą się w tym garnku, trzeba nie lada umiejętności.

Jeśli bowiem w garnku znajdą się uczniowie ze spektrum autyzmu – potrzebna będzie żelazna logika i struktura. Jeśli będą przeważali uczniowie z ADHD – ich myśli, pędzące w różnych kierunkach – mogą nie zmieścić się w jednym garnku.

A co dopiero mówić o dzieciach z dysleksją lub afazją, dla których linearne notatki i sztywne testy są niczym pokrywka garnka, której nie można pokonać, aby wydostać się na zewnątrz.

Zatem umieszczenie wszystkich w jednym naczyniu nudzi uczniów zdolnych, pogłębia frustrację uczniów z trudnościami, pozwala leniwym bezpiecznie koczować przy dnie, a pustym krzykaczom pływać po powierzchni.

Heterogeniczność klas szkolnych

Heterogeniczność klas szkolnych to jedno z największych wyzwań pedagogiki XXI wieku.

Tradycyjny model transmisji wiedzy, oparty na sztywnej fragmentaryzacji treści programowych na izolowane dyscypliny przedmiotowe, indukuje u uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi i rozwojowymi zjawisko alienacji poznawczej. W efekcie uczeń ma trudności w budowaniu spójnych struktur pojęciowych, deficyty w transferze wiedzy.

Sekwencyjność jednostek lekcyjnych (historia, biologia, matematyka, chemia) wymaga od uczniów wysokiej sprawności procesów metapoznawczych oraz kompetencji w zakresie autonomicznej integracji danych sensorycznych i pojęciowych. Niestety, dla wielu osób wymóg ten staje się barierą systemową.

Przykład – *Wielkie odkrycia geograficzne*

- Lekcja historii – trzeba zapamiętać chronologię wypraw Krzysztofa Kolumba i Vasco da Gamy. Uczeń z trudnościami gubi się w gąszczu dat i zdarzeń, nie potrafiąc osadzić ich w szerszym, logicznym kontekście.
- Lekcja języka polskiego – analiza podróży jako metafory ludzkiego życia. Uczeń z deficytami uwagi (np. ADHD) nie może skupić się i ogarnąć literackich motywów z historycznym tłem epoki, nie łącząc ich z wiedzą z poprzedniej lekcji.
- Lekcja matematyki – przeliczanie skali mapy, obliczanie prędkości statku. Dla ucznia z dysleksją liczby to abstrakcja, która bez realnego kontekstu traci sens. Brak zakotwiczenia obliczeń w opowieści o wielkich odkryciach geograficznych (którą uczeń poznał dwie godziny wcześniej, a której już nie pamięta), zmienia lekcję w pozbawioną celu torturę.

Wiedza o odkryciach geograficznych została podzielona na odrębne lekcje, mające z sobą niewiele wspólnego. Uczeń (nie tylko z trudnościami) ma z reguły problem ze zebraniem poznanych faktów w spójny obraz zagadnienia. Przerzucenie na ucznia o obniżonej sprawności syntezy informacji ciężaru integracji pojęciowej, przeciąża jego funkcje wykonawcze, prowadząc do lęku przed porażką.

Edukacja zbieżna

Edukacja zbieżna zmienia reguły gry klasowo-lekcyjnej. Zamiast skoków między przedmiotami, budowany jest jeden projekt interdyscyplinarny.

Przykład – *Wielkie odkrycia geograficzne*

Historia dostarczy tu opowieści o realiach dawnych wypraw geograficznych, język polski pozwoli uczniom wcielić się w rolę podróżników piszących pamiętniki z wyprawy (co stymuluje wyobraźnię), a matematyka stanie się praktycznym narzędziem nawigacyjnym do przeliczania zapasów jedzenia na statku czy planowania trasy na mapie w skali.

Dla ucznia o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych jasny jest jeden, konkretny cel. Każda informacja jest kolejnym, logicznym narzędziem do jego osiągnięcia.

Zatem edukacja zbieżna zamiast wymuszać linearną rekonstrukcję rozproszonych faktów, organizuje proces dydaktyczny wokół zintegrowanego problemu. Uczeń nie musi dokonywać asymilacji odrębnych struktur, lecz partycypuje w jednym, interdyscyplinarnym projekcie badawczym.

Świat edukacji zbieżnej nie obniża poprzeczki uczniom z trudnościami, ale daje im możliwość dotarcia wielu drogami do tego samego celu. Takie podejście oferuje koherentne ramy przyczynowo- skutkowe, niezbędne dla tych uczniów. Przejście od fazy dywergencyjnej (generowania hipotez) do konwergencyjnej (wybrania jednego, optymalnego rozwiązania) jest bezpośrednim treningiem metapoznawczym.

W edukacji zbieżnej uczeń nie gubi się w pojedynczych faktach, ale selekcjonuje je i wyciąga logiczne wnioski. W ten sposób synteza wiedzy wokół problemów holistycz-

Dwa edukacyjne światy[1]		
Kryterium porównawcze	**Świat edukacji tradycyjnej**	**Świat edukacji zbieżnej**
Organizacja wiedzy	Podział na oddzielne przedmioty (biologia, historia, fizyka,...)	Integracja interdyscyplinarna wokół jednego problemu
Proces myślowy ucznia	Ciężar syntezy przerzucony na ucznia (musi sam połączyć fakty).	Strukturyzacja środowiska (np. matematyka przelicza skalę, geografia wskazuje trasę, historia podaje przyczyny).
Forma przekazu	Jedna linearna ścieżka dostępu (np. podręcznik, wykład).	Wielowymiarowe ścieżki dostępu (np. spacer edukacyjny, gra dydaktyczna).
Trening funkcji wykonawczych	Chaos poznawczy i ciągłe przełączanie uwagi między przedmiotami.	Trening metapoznawczy (przejście od generowania pomysłów do jednej, logicznej syntezy).
Rola nauczyciela	Dostarczyciel gotowych faktów w ramach swojej wąskiej dyscypliny.	Aranżer środowiska uczenia się i facylitator procesu badawczego.

nych stanowi optymalizację warunków poznawczych dla uczniów o zróżnicowanych profilach neurorozwojowych.

Edukacja zbieżna w praktyce włączającej

Termin – edukacja zbieżna

Termin edukacja zbieżna (konwergentywna) odnosi się do dwóch głównych zagadnień: integracji wiedzy (interdyscyplinarności) oraz rozwijania myślenia zbieżnego (logicznego, zorientowanego na jedno rozwiązanie).

Jest więc procesem, w którym różne dziedziny wiedzy (od nauk ścisłych po humanistyczne) zbiegają się w jednym punkcie, aby umożliwić wieloaspektową analizę zjawisk rzeczywistych. Wiedza nie jest więc celem samym w sobie, ale narzędziem. Ma to bardzo duże znaczenie dla pedagogiki włączającej (inkluzyjnej), gdyż model ten zdejmuje z ucznia z trudnościami poznawczymi presję mechanicznych operacji pamięciowych, przenosząc punkt ciężkości na uniwersalne operacje myślowe: porównywanie, analogię i syntezę.

Edukacja zbieżna jako integracja wiedzy

Edukacja zbieżna polega na stworzeniu interdyscyplinarnego środowiska uczenia się, które zaciera sztywne granice między tradycyjnymi przedmiotami szkolnymi. Głównym celem jest to, aby uczniowie postrzegali świat jako spójną całość, a nie odrębne, odizolowane od siebie obszary.

Edukacja konwergentywna proponuje odejście od encyklopedyzmu – zamiast uczyć pamięciowego opanowania faktów z jednej dziedziny, edukacja ta kładzie nacisk na to, jak różne nauki i technologie przenikają się, by rozwiązywać realne, złożone problemy współczesnego świata. Jest więc bazą do innowacyjnych modeli edukacyjnych (np. STEAM) i odzwierciedla idealnie założenia Reformy 2026 Kompas Jutra.

W edukacji włączającej ważna jest nie tożsamość działań uczniów, ale tożsamość celów rozwojowych przy zróżnicowaniu strategii wykonawczych. Edukacja zbieżna doskonale wpisuje się w ten postulat, poprzez elastyczna strukturę zadaniową, zbudowaną zgodnie z zasadami Uniwersalnego Projektowania Zajęć. Bowiem sposoby pracy nad tym samym zagadnieniem mogą być różne, dostosowane do indywidualnego profilu ucznia.

Przykład – *Miasto przyszłości*

- Uczeń ze spektrum autyzmu – główną barierą bywa dla niego lęk przed nieprzewidywalnością oraz trudności z widzeniem szczegółów zamiast całości.
  Edukacja zbieżna, stawiając precyzyjnie nakreślony cel i czas pracy, redukuje lęk. Uczeń pracując nad makietą miasta, doskonale rozumie, jak jego cząstkowe zadanie (np. budowa sygnalizacji świetlnej) wpływa na finalny produkt całego zespołu.
- Uczeń z ADHD – jego profil charakteryzuje się dynamicznym stylem generowania idei, przy jednoczesnym deficycie selektywności i trudności w finalizacji zadania. W projekcie zbieżnym uczeń dobrze sprawdzi się w początkowej burzy mózgów. Dalsza praca nad projektem wymusi odrzucanie bodźców pobocznych i zawężenia działań do jednego rozwiązania. Będzie to dobry trening hamowania reakcji.
- Uczeń ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się – w projekcie interdyscyplinarnym nie jest determinowany przez błędy np. ortograficzne, ale może wykazać się w obszarze myślenia przestrzennego, czy prezentacji audytywnej.

Edukacja zorientowana na myślenie zbieżne

Edukacja tradycyjna skupia się w dużej mierze na myśleniu zbieżnym zorientowanym na jednym rozwiązaniu. W edukacji włączającej myślenie zbieżne pełni funkcję rehabilitacyjną, stabilizującą i kompensacyjną.

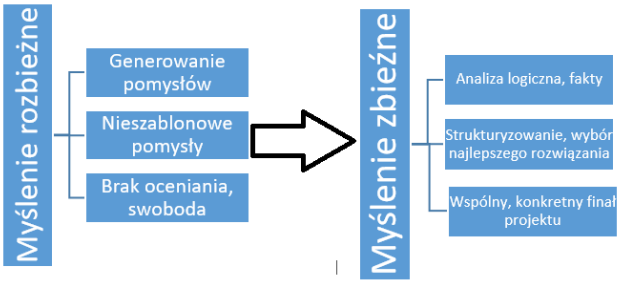
Na przykład dla uczniów z zaburzeniami lękowymi zadania wymagające myślenia zbieżnego (gdzie istnieją jasne reguły, algorytmy i jedna poprawna odpowiedź) dają ogromne poczucie bezpieczeństwa. Przewidywalność procesu konwergencyjnego redukuje stres i pozwala im pracować na równi rówieśnikami.

Z kolei uczniowie z zaburzeniami zachowania uczą się poddawania własnych, często impulsywnych pomysłów rygorowi logicznej weryfikacji.

Chcąc zrozumieć istotę myślenia zbieżnego, warto porównać je z myśleniem rozbieżnym, gdyż oba procesy angażują inne sieci neuronowe i realizują różne zadania poznawcze.

Style myślenia[2]		
Cecha strukturalna	**Myślenie zbieżne (konwergencyjne)**	**Myślenie rozbieżne (dywergencyjne)**
Kierunek procesu	Dośrodkowy (synteza): Wszystkie ścieżki myślowe zbiegają się w jednym punkcie.	Odśrodkowy (eksploracja): Jeden punkt wyjścia generuje dziesiątki nowych odgałęzień.
Nadrzędny cel	Znalezienie jednej, obiektywnie poprawnej i optymalnej odpowiedzi	Wygenerowanie jak największej liczby unikalnych, alternatywnych rozwiązań.
Główne narzędzia	Logika formalna, dedukcja, fakty, analiza krytyczna, procedury i algorytmy.	Wyobraźnia, intuicja, myślenie lateralne (nieszablonowe), luźne skojarzenia.
Dominująca postawa	Krytycyzm i selekcja: Odrzucanie pomysłów błędnych, nieefektywnych lub nielogicznych.	Akceptacja i zawieszenie oceniania: Witanie nawet najbardziej absurdalnych pomysłów.
Środowisko naturalne	Matematyka, fizyka, gramatyka, prawo, testy zamknięte, instrukcje obsługi.	Sztuka, design, burze mózgów, zadania otwarte, sytuacje kryzysowe bez gotowych procedur.
Ryzyko poznawcze	Schematyzm i wtórność: Lęk przed błędem, odtwórczość, brak innowacyjności.	Chaos i brak decyzyjności: Brak realizacji celów, rozpraszanie energii na zbyt wiele wątków.

W praktyce włączającej ważna jest równowaga między myśleniem zbieżnym a rozbieżnym. Najpierw uczeń używa myślenia rozbieżnego (tworzy listę kreatywnych pomysłów), a następnie myślenie zbieżnego (wybiera najlepszy pomysł i wdraża go).



System oceniania w edukacji zbieżnej

W klasie zróżnicowanej trudno jest opierać system oceniania tylko na sumatywnych testach. Bowiem pracują tu uczniowie o skrajnie różnych profilach neurorozwojowych, różnych zdolnościach i zainteresowaniach. Ocenianiu powinny więc podlegać różne obszary aktywności uczniów, oparte na indywidualnym przyroście umiejętności operacyjnych.

Tradycyjna szkoła ocenia wiedzę akademicką, nie zwracając uwagi na to, że dla uczniów np. w spektrum autyzmu już sama współpraca z innymi wymaga ogromnego wysiłku intelektualnego. W edukacji zbieżnej warto więc oceniać poziom adaptacji ucznia do pracy w zespole (np. sposoby komunikowania, pełnienie ról w grupie).

W modelu edukacji zbieżnej nacisk z poprawności rachunkowych czy ortograficznych położony jest na logiczne myślenie, dobór właściwych narzędzi do rozwiązania problemu.

Ocena staje się więc nie narzędziem krytyki, ale bezpieczną przystanią informującą ucznia, na jakim jest etapie wiadomości, umiejętności i adaptacji rówieśniczej. Dzięki temu uczeń z trudnościami nie musi bronić się przed porażką syndromem wyuczonej bezradności.

Podsumowanie

Edukacja zbieżna w kontekście pracy z uczniami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych i rozwojowych jest przykładem tego, że inkluzja nie polega na obniżeniu wymagań merytorycznych, ale istotą sukcesu jest modyfikacja sposobu przekazu wiedzy. Zastępując poszatkowany, chaotyczny świat wiedzy, scentralizowanym obszarem poznawczym, przechodzimy od szkoły nauczającej do szkoły myślącej, w której różnorodność nie jest obciążeniem, ale katalizatorem głębokiego uczenia się.

Kinga Gałązka
Nauczyciel-konsultant ds. matematyki w Centrum Rozwoju Edukacji Województwa Łódzkiego w Łodzi

[1] Na podstawie tabeli sporządzonej przez AI.
[2] Na podstawie tabeli wygenerowanej przez AI.

BIBLIOGRAFIA

1. Halder, S., Dada, S., Banerjee, R., (2023). *The Routledge Handbook of Inclusive Education for Teacher Educators: Issues, Considerations, and Strategies*. London: Routledge
2. Hattie, J. (2023). *Visible Learning: The Sequel. A Synthesis of Over 2,100 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.
3. OECD. (2023). *OECD Skills Outlook 2023: Skills for a Resilient Green and Digital Transition*. Paris: OECD Publishing.
4. OECD. (2023). *OECD Digital Education Outlook 2023*. Paris: OECD Publishing.
5. https://ore.edu.pl/2024/06/interdyscyplinarne-nauczanie-klucz-do-holistycznego-rozwoju-uczniow/
6. https://journals.umcs.pl/j/article/view/21263
7. https://ore.edu.pl/2024/10/wydzial-edukacji-wlaczajacej-materialy-do-pobrania/
8. https://www.gov.pl/web/edukacja/zintegrowana-strategia-umiejetnosci

Pierwsze dni w nowej szkole

– wyzwanie dla młodzieży i wychowawcy w szkole ponadpodstawowej. Propozycja zajęć integracyjnych podczas godziny wychowawczej w szkole ponadpodstawowej.

ANNA KUBIAK-SZELIGOWSKA

Kiedy w wieku 15-16 lat uczeń staje w progach nowej szkoły – ponadpodstawowej, czuje całe spektrum emocji oraz targających nim uczuć. Z jednej strony jest to ekscytacja przed nowym rozdziałem w życiu, lecz z drugiej strony lęk przed nieznanym. I tak na progu nowej szkoły staje młodzież niepewna, tego co za tymi drzwiami się wydarzy, a po drugiej stronie czeka nowy wychowawca, który nie wie jeszcze, z jakimi uczniami będzie pracował. Każdy nauczyciel chce, aby młodzież, zaczynając nową szkołę, poczuła się komfortowo i bardziej pewnie w pierwszych dniach. Pomaga to w nawiązaniu kontaktu z nową społecznością oraz oswojeniem swoich emocji i poczuciem pewniej w nowej sytuacji. Z pomocą przychodzą zaproponowane aktywności – idealne do wykorzystania w czasie lekcji z wychowawcą czy zajęć integracyjnych.

Przejście młodzieży ze szkoły podstawowej do ponadpodstawowej to ogromny przeskok nie tylko ze względu na zmianę środowiska, w którym do tej pory funkcjonowało, ale także ze względu na specyficzny okres rozwojowy w życiu. Burza hormonów, zaawansowany proces dojrzewania fizycznego i emocjonalnego zderza się z progiem nowej szkoły, gdzie trzeba będzie zbudować swoją tożsamość i pozycję w grupie od nowa. Nastolatek dopiero zaczął eksplorować i eksperymentować jakie poglądy mu odpowiadają, z jakimi trendami się identyfikuje, co przyjmuje jako „swoje", a co odrzuca, nieustannie w tym dryfując. Teraz nagle dodatkowo znajduje się w zupełnie nowej placówce, nowym środowisku i najczęściej w nieznanej grupie rówieśniczej. To zmiana, która przytłacza, zwłaszcza na początku, a czasem wręcz może paraliżować lękiem przed wejściem w jakiekolwiek interakcje. Przed wychowawcą stoi wtedy nie lada wyzwanie, by pomóc uczniom poczuć się bezpieczniej w nowym otoczeniu. Lecz jeszcze większym wyzwaniem jest zachęcenie młodzieży, by spróbowali się w nowej klasie nawiązać między sobą kontakt, a z czasem chcieli poznać czy nawiązać relacje. W tym aspekcie nauczyciel może działać w ten sposób, by łączyć uczniów w mniejsze grupy – czy to losowe, czy według jakiegoś wymyślonego przez siebie klucza. Integracja zaczynająca się w małych zespołach ma większą szansę na bycie skuteczną.

Nastolatkowie nie lubią wystąpień przed grupą. Krępują je, czują się jak przed surowymi sędziami, więc sytuacje, w których uczeń wychodzi przed całą grupę i ma coś o sobie powiedzieć, jest scenariuszem niczym z traumatyzującego koszmaru. Jest to trudne nawet, gdy znają dane środowisko, a co dopiero, gdy wszyscy są obcy. Można i powinno się takich sytuacji unikać, stwarzając bardziej kameralne warunki i nie zmuszając do mówienia o sobie. Idealnie sprawdzą się do tego aktywności angażujące całą grupę czy pojedyncze podgrupy z wykorzystaniem kart metaforycznych.

Karty metaforyczne są idealnym narzędziem warsztatowym dla trenerów, pedagogów, psychologów i nauczycieli. Można je wykorzystywać zarówno w terapii, jak i treningu grupowym, treningu kreatywności czy w grze towarzyskiej. Pozwalają na wyrażanie siebie bez mówienia o sobie i są niesamowitym punktem wyjścia do dyskusji. Obrazy na takich kartach przedstawione mówią więcej niż wypowiedziane czasem słowa i potrafią oddać więcej oraz uchwycić to, co może być trudne do wyrażenia samymi słowami. Stymulują i rozwijają wyobraźnię, kreatywność i ułatwiają komunikację. Właśnie ta ostatnia ich cecha jest idealna do wykorzystania w zajęciach integracyjnych z młodzieżą. Ze względu na popularność gier planszowych i karcianych wśród nastolatków, mamy większą szansę na ich zaangażowanie w takie zajęcia, choćby na początku miała ich kierować tylko ciekawość. To już pierwszy krok w kierunku budowania zaangażowania w zadanie do wykonania.

Karty metaforyczne INUK to talia 88 kart obrazkowych, kryjąca w sobie artystyczne i metaforyczne przedstawienie różnych scen, scenariuszy i historii, w których zawsze jest co najmniej jeden człowiek. Ten człowiek jest punktem odniesienia dla użytkownika – młodzież może się z nim identyfikować lub może im się ta postać z kimś kojarzyć. Karty mają różną kolorystykę, są na nich przedstawione różne motywy i sceny, które mają wzbudzać rozmaite uczucia u odbiorcy, wywoływać wspomnienia, porównania. Może to poruszać młodzież i zaangażować w rozmowę o tym, co ich zdaniem te karty skrywają, co do nich „mówią". Wachlarz jest nieskończenie szeroki – ilu użytkowników, tyle interpretacji i możliwości. Jak określają to autorzy tej tali kart: „Badając związane z nimi uczucia i reakcje, sami stajemy się uczestni-

kami i doświadczamy możliwości uzyskania wglądu w nasze własne sytuacje życiowe, w nasze aktualne miejsce na ścieżce odkrywania siebie i samostanowienia." Talia INUK będzie zatem świetnym narzędziem integracyjnym do pracy w grupach, do dyskusji o tym, co nastolatków łączy, dzieli oraz pomoże im szukać kreatywnych rozwiązań w wielu sytuacjach.

Zainspirowana tymi kartami, problemami z jakimi spotyka się wychowawca uczniów w klasie pierwszej szkoły ponadpodstawowej oraz kilkoma szkoleniami dotyczącymi wykorzystania kart metaforycznych w pracy terapeutycznej, dydaktyczno-wychowawczej, coachingu oraz w pracy i pomocy psychologiczno-pedagogicznej postanowiłam napisać scenariusz lekcji wychowawczej. Scenariusz ten wykorzystałam w czasie godziny wychowawczej ze swoimi uczniami, który właśnie zaczęli swoją przygodę z liceum. Uczniowie byli zaskoczeni pozytywnie zaproponowaną formą integracji oraz użytymi w niej technikami. Chętnie włączali się w dyskusje, nawiązywali kontakt w grupach. Byli zaangażowani w wykonywanie zadań i nie czuli się do niczego zmuszani. Największą zabawę i najbardziej rozwinęli swoją kreatywność podczas rozmów między sobą o tym, co ich zdaniem na kartach metaforycznych jest, tego co mogą one symbolizować. Pozytywnie zaskoczyło ich zakończenie i zadanie na koniec. Pisanie kartki do siebie z przyszłości okazało się bardzo pochłaniającym zadaniem i uczniowie sami byli zaskoczeni jak bardzo się w to zaangażowali. Zajęcia zakończyliśmy w bardzo miłej, radosnej atmosferze, pełnej uśmiechów. Uczniowie sami wyszli z inicjatywą, że gdy dostaną za dwa miesiące swoje kartki do przeczytania, chcą napisać do siebie listy, które otworzą dopiero przed maturą. Ta propozycja przerosła moje oczekiwania związane z tą lekcją wychowawczą i pozytywnie zaskoczyła, że w tak krótkim czasie uczniowie sami wyszli z taką propozycją. Uważam to, za potwierdzenie potrzeby prowadzenia z nastolatkami zajęć, podczas których mogą zatrzymać się i pomyśleć nad tym co czują, zauważyć swoje lęki, pomyśleć jakie rzeczy łączą ich jako grupę, a także pomagają zauważyć różnice międzyludzkie. Uczy ich to tolerancji, akceptacji i otwartości na drugiego człowieka, wzmacnia empatię oraz daje poczucie bycia zauważonym. W dzisiejszych czasach uważam to za kluczowe w aspekcie rozwoju młodzieży.

Scenariusz lekcji wychowawczej z wykorzystaniem kart metaforycznych INUK.

Czas trwania lekcji: 45 min (lub więcej)

Cel główny: integracja grupy, nawiązanie kontaktu między uczniami

Cele operacyjne:
- stworzenie pozytywnego klimatu w grupie
- wzajemne poznanie uczniów
- umiejętności przyjaznego i stanowczego wyrażania własnego zdania
- nawiązanie relacji i kontaktu między członkami grupy
- zauważanie wspólnych cech
- zaspokojenie potrzeby akceptacji
- zaspokojenie potrzeby bycia w grupie
- doskonalenie umiejętności komunikacyjnych.



Metody pracy:
- zabawy integracyjne
- praca w grupie
- pogadanka
- burza mózgów
- dyskusja
- praca indywidualna (pisanie dla siebie).

Pomoce dydaktyczne:
- 6 kartek formatu A4 z cyframi kolejno od 1 do 6 rozłożone na 6 ławkach
- 6 stanowisk: ławka z krzesłami wokół, kartka z cyfrą na każdej z ławek
- talia kart metaforycznych INUK
- puste kartki pocztowe/kolorowe kartki/kartki do pisania puste (tyle sztuk, ile uczestników)
- koperty (na kartki/listy, tyle sztuk, ile uczestników)
- długopisy.

Tok zajęć:
Nauczyciel prosi grupę, aby wspólnie przygotowała miejsce do pracy. Prosi o ułożenie ławek i krzeseł, rozłożenie kartek z numerami od 1 do 6 na stanowiskach, poukładanie długopisów itd. Wszyscy stają w kręgu lub półkolu.

1. Wprowadzenie

Krótkie przywitanie i wyjaśnienie celu zajęć. Wyjaśnienie zasad obowiązujących w czasie lekcji.

2. Ćwiczenie 1. Łączenie uczniów w grupy – losowe, według losowego klucza.

Uczniowie stoją w kręgu lub półkolu i słuchają nauczyciela, który czyta treść zadania.

„Będę mówiła/mówił kolejne zdania, a Wy, jeśli to o Was, to stańcie/usiądźcie przy stoliku z odpowiednim numerem:

- Jeśli w wakacje byłeś/byłaś nad wodą to wybierz stolik 1;
- Jeśli byłeś/byłaś na wakacjach w zupełnie nowym miejscu to wybierz stolik 2;
- Jeśli poznałeś/poznałaś kogoś nowego to wybierz stolik 3;
- Jeśli jadłeś/jadłaś coś, czego wcześniej nie próbowałeś to wybierz stolik 4;
- Jeśli obejrzałeś/obejrzałaś serial/film, który możesz polecić to wybierz stolik 5;
- Jeśli wydarzyło się coś, czego kompletnie się nie spodziewałeś/spodziewałaś to wybierz stolik 6.

Jeśli są duże dysproporcje między grupami, nauczyciel może zaproponować zmianę grupy.

W takich zespołach uczniowie wykonują kolejne zadania.

3. Ćwiczenie 2. Praca z kartami metaforycznymi INUK.

Talię kart metaforycznych INUK nauczyciel dzieli na 6 części i kładzie po jednej na każdym stanowisku. Prosi, by uczniowie rozłożyli karty w taki sposób, by widzieć wszystkie obrazki w danej grupie. Następnie uczniowie mają do wykonania kolejne zadania w grupach. Nauczyciel mówi kolejne zadania i po każdym uczniowie mają chwilę na jego wykonanie, zaś on podchodzi do każdej z grup i rozmawia o wybranych kartach – dlaczego taki wybór. Rozmawiają w grupach o tym, dlaczego wybrali takie karty, co one mogą symbolizować. Po każdym zadaniu karty są mieszane i wymieniane między stanowiskami.

A) Wybierzcie w każdej grupie 3 karty, które waszym zdaniem mają coś ze sobą wspólnego.

B) Wybierzcie w każdej grupie 3 karty, które waszym zdaniem nie mają ze sobą nic wspólnego.

C) Każdy z grupy wybiera kartę, która jest najbliżej tego, czego chciałbyś/chciałabyś doświadczyć w nowej szkole, w nowym środowisku. Porozmawiajcie w grupach, czy macie jakieś wspólne myśli teraz lub czy jakieś myśli was łączą. Omówcie w grupie i ustalcie, co Was łączy w tym aspekcie. Co mogłaby pomóc zrobić pierwszy mały krok w tę stronę, by tak się czuć?

Po zakończeniu pracy w grupach z kartami metaforycznymi nauczyciel dziękuje wszystkim za udział w tych zadaniach i zaangażowanie. Prosi o rozsunięcie ławek, tak by każdy miał miejsce, gdzie mógłby usiąść sam.

4. Ćwiczenie 3. Kartka/list do siebie z przyszłości.

Przygotowanie do ćwiczenia: Na jednej z ławek nauczyciel rozkłada puste kartki pocztowe z obrazkami lub czyste kartki i koperty. Prosi by każdy wybrał/wziął sobie kartkę oraz coś do pisania i usiadł tak, by czuć się w miarę komfortowo. Prosi o chwilę wyciszenia, wzięcie kilku oddechów. W tym czasie, zapisuje na tablicy dwa zdania:

A) Jeśli teraz czytasz tę kartkę, to chcę Ci przypomnieć, że.....

B) Właśnie zaczynam.....

Następnie mówi uczniom, że wykonają teraz ćwiczenie 3 i odczytuje je.

Ćwiczenie 3. Kartka/list do siebie z przyszłości.

Wybierz ze stosu kartkę dla siebie. Twoim zadaniem będzie napisanie do siebie krótkiej wiadomości, którą przeczytasz za 2 miesiące.

Zacznij od jednego z dwóch zdań (pokazuje zdania zapisane na tablicy):

– Jeśli teraz czytasz tę kartkę, to chcę Ci przypomnieć, że.....

lub

– Właśnie zaczynam.....

Potem włóż tę kartkę w kopertę i ją zaklej. Nikt nie będzie jej otwierał. Podpisz kopertę swoim imieniem (imię i pierwsza litera nazwiska), tak byś mógł/mogła ją zidentyfikować. Następnie włóż ją do dużej koperty ze wszystkimi kartkami. Wspólnie ją zakleimy. Za dwa miesiące każdy dostanie swoją kopertę z kartką z powrotem. Zobaczysz co się do tego czasu zmieni.

5. Zakończenie i podsumowanie

Nauczyciel dziękuje wszystkim za udział w zajęciach i pyta, czy coś uczniów zaskoczyło i jak się teraz czują. Nauczyciel podsumowuje zajęcia, podkreślając najważniejsze wnioski oraz zachęcając uczniów do dalszego rozwijania umiejętności komunikacyjnych i współpracy.

dr inż. Anna Kubiak-Szeligowska
nauczyciel, wychowawca XXIX Liceum Ogólnokształcącego
im. hm. Janka Bytnara „Rudego" w Łodzi

Scenariusz zajęć świetlicowych z preorientacji zawodowej i odkrywania własnych mocnych stron

PIOTR SZELIGOWSKI

Doradztwo zawodowe we współczesnej szkole może być realizowane nie tylko podczas zajęć lekcyjnych, lecz także w szkolnej świetlicy, gdzie uczniowie zdobywają wiedzę o sobie i świecie zawodów poprzez zabawę oraz różnorodne aktywności. Szczególnie wartościowym narzędziem wspierającym ten proces jest biblioterapia, która wykorzystuje literaturę do rozwijania emocji, zainteresowań i samoświadomości uczniów. Dzięki identyfikacji z bohaterami literackimi dzieci mogą poznawać własne predyspozycje, wartości oraz różne role społeczne i zawodowe. Biblioterapia stanowi więc atrakcyjną i efektywną metodę wspomagającą doradztwo zawodowe na wczesnych etapach edukacji, zarówno podczas zajęć dydaktycznych, jak i zabaw organizowanych w świetlicy szkolnej.

Temat: „Kim będę w przyszłości? Odkrywam zawody i swoje talenty"

Adresaci: uczniowie klas I–III szkoły podstawowej

Czas trwania: 90 minut (lub 2 x 45 min.)

Miejsce: świetlica szkolna

Metody pracy:
- zabawy integracyjne,
- burza mózgów,
- biblioterapia,
- elementy gry edukacyjnej,
- drama,
- rozmowa kierowana.

Formy pracy: indywidualna, w parach, grupowa, zbiorowa.

Środki dydaktyczne:
- karty emocji lub karty metaforyczne,
- kartki A4, pisaki, kredki,
- kolorowe karteczki samoprzylepne,
- ilustracje zawodów,
- karty z gry rodzinnej **„A ty kim chcesz zostać?"**,
- arkusz papieru lub tablica.

Cele zajęć

Cel główny

Wspieranie uczniów w odkrywaniu własnych talentów, zainteresowań i emocji oraz poznawaniu różnorodnych zawodów.

Cele szczegółowe

Uczeń:
- rozpoznaje swoje mocne strony,
- nazywa emocje związane z marzeniami i planami na przyszłość,
- poznaje różne zawody i ich znaczenie,
- potrafi wskazać swoje zainteresowania,
- rozwija wyobraźnię i kreatywność,
- współpracuje z grupą,
- uczy się szacunku dla pracy innych ludzi.

Przebieg zajęć

1. Powitanie – „Jak się dziś czuję?" (5 minut)

Runda w kręgu: **„Dziś czuję się jak... ponieważ..."**

Osoba prowadząca podkreśla, że każdy człowiek przeżywa różne emocje i wszystkie są ważne.

2. Wprowadzenie – „Kim chciałbym zostać?" (10 minut)

Burza mózgów.

Pytania:
- Jakie zawody znacie?
- O jakich zawodach marzyliście, gdy byliście młodsi?
- Czy jeden człowiek może mieć wiele zainteresowań?
- Nazwy zawodów zapisujemy na tablicy.

3. Biblioterapia – (10 minut)

Prowadzący prezentuje wybrane wiersze z obu książek (bibliografa)

Rozmowa:
- Czy łatwo mieć marzenia?
- Co pomaga uwierzyć we własne możliwości?

Wspólny wniosek: **Każdy z nas ma ukryte talenty, które warto odkrywać.**

4. Zabawa z gry „A ty kim chcesz zostać?" nr 1 „Zawodowe kalambury" (15 minut)

Uczeń losuje kartę zawodu z gry.
Nie używając słów pokazuje gestami wykonywaną pracę.
Pozostali odgadują zawód.
Po odgadnięciu uczestnicy odpowiadają:
- Jakie umiejętności są potrzebne w tym zawodzie?
- Czy ktoś chciałby wykonywać taką pracę?

Cel: poznawanie zawodów i rozwijanie komunikacji niewerbalnej.

5. Zabawa z gry „A ty kim chcesz zostać?" nr 2 „Koło talentów" (15 minut)

Uczeń losuje kartę zawodu.

Pozostali wspólnie zastanawiają się:

- Jakie talenty przydadzą się w tym zawodzie?
- Jakie cechy charakteru są ważne?
- Jakie emocje może odczuwać osoba wykonująca ten zawód?

Przykład: **Ratownik medyczny:** odwaga, opanowanie, chęć pomagania, odpowiedzialność.

Prowadzący zapisuje odpowiedzi na dużym arkuszu papieru.

Powstaje wspólna **„Mapa talentów zawodowych"**.

6. Ćwiczenie „Moje mocne strony" (15 minut)

Każdy uczeń otrzymuje kartkę z napisem:

„To potrafię najlepiej"

W środku zapisuje lub rysuje:

- swoje zainteresowania,
- ulubione zajęcia,
- mocne strony,

rzeczy, które sprawiają mu radość.

Następnie dzieci dobierają do swoich talentów zawody, które mogłyby do nich pasować.

7. Praca twórcza „Moja zawodowa wizytówka przyszłości" (10 minut)

Na kartce uczniowie kończą zdania: (Chętni prezentują swoje wizytówki)

- W przyszłości być może zostanę...
- Lubię...
- Jestem dobry/dobra w...
- Chciałbym/chciałabym pomagać ludziom poprzez...

8. Podsumowanie – „potrafię więcej niż myślę" (5 minut)

Uczniowie przyklejają karteczki z dokończonym zdaniem:

„Dziś odkryłem/am, że..."

lub **„Może kiedyś będę..."**

Tworzymy wspólny plakat świetlicowy.

Ewaluacja (5 minut)

Na zakończenie uczniowie odpowiadają na pytania.

Pytania:

- Jak się teraz czujesz?
- Czy po zajęciach łatwiej jest ci powiedzieć, w czym jesteś dobry?

Każdy człowiek ma swoje talenty. Nie musimy być tacy sami – wystarczy odkrywać to, co w nas najlepsze. Być może właśnie dziś zrobiliśmy pierwszy krok do poznania własnej przyszłości.

Piotr Szeligowski
CRE WŁ w Łodzi (PBW w Łodzi)
PTB koło Łódź

BIBLIOGRAFIA:

1. *A ty kim chcesz zostać?: gra rodzinna.* Kraków : Artyk Game, [2019?]. 1 gra edukacyjna (80 kart, klepsydra, instrukcja): kolor; w pudełku 19 × 15 × 4 cm. Dla 2-4 graczy od 4 lat. EAN 5901811135163.
2. *Kim w przyszłości pragniesz zostać? wybierz zawód, to rzecz prosta!: wierszyki o zawodach* / Agnieszka Nożyńska-Demianiuk. Konin; [Żychlin]: Omnibus, 2024. – 47, [1] strona: ilustracje kolorowe; 25 cm.
3. *Zawodowe ABC* / [tekst: Katarzyna Czaja ; ilustracje: Marta Paśnik]. Będzin: PUP Będzin, © 2023. – [61] stron: ilustracje kolorowe; 21x21 cm.



Reforma26 „Kompas Jutra" ruszyła!

Od nowej podstawy do autonomii nauczyciela

KATARZYNA WDOWIAK-BŁASZCZYK

1. Wstęp. Nowy rozdział w polskiej edukacji – filozofia i cele Reformy26

Wdrożenie Reformy26 „Kompas Jutra" stanowi zwrotny punkt w ewolucji polskiego systemu oświaty, odpowiadając na wyzwania dynamicznie zmieniającego się świata oraz bazując na najnowszych ustaleniach nauk o edukacji. Strategicznym celem wprowadzanych rozwiązań jest gruntowne usprawnienie codziennego warsztatu pracy kadry pedagogicznej i stworzenie środowiska szkolnego, które łączy wysokie wymagania merytoryczne ze wsparciem dobrostanu i wszechstronnego rozwoju ucznia. Zgodnie z podstawowymi kierunkami polityki oświatowej państwa, nowa koncepcja szkoły stawia na budowanie odporności społecznej, kształtowanie odpowiedzialności za bezpieczeństwo własne i innych, promocję zdrowego stylu życia oraz higienę cyfrową połączoną z odpowiedzialnym wykorzystaniem narzędzi sztucznej inteligencji. Istotnym elementem jest również profilaktyka przemocy rówieśniczej oraz tworzenie przestrzeni dla aktywności w trybie offline. Filozofia reformy opiera się na zdecydowanym odejściu od encyklopedyzmu na rzecz trwałych kompetencji poznawczych, społecznych i osobistych.

Trwałość i jakość projektowanych zmian wynikają wprost z włączenia praktyków w proces decyzyjny. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy przeprowadził ogólnokrajową ankietę internetową dotyczącą oczekiwań środowiska wobec nowej podstawy programowej, w której wzięło udział aż 24 000 nauczycieli. Była to skala zaangażowania bezprecedensowa w historii polskich reform oświatowych. Wyniki analiz trafiły bezpośrednio do zespołów autorskich, co pozwoliło zakotwiczyć zapisy programowe w realiach klasowej praktyki. Dopełnieniem tego procesu były wieloetapowe recenzje, ustawowe konsultacje publiczne oraz stałe doradztwo ze strony organu opiniodawczego – rady do spraw monitorowania wdrażania reformy oświaty im. Komisji Edukacji Narodowej, skupiającej reprezentantów nauczycieli, naukowców, organizacji pozarządowych, samorządów oraz sektora gospodarczego.

Głęboki konsensus społeczny oraz uwzględnienie głosu środowiska stworzyły stabilny fundament pod przebudowę samych założeń programowych, w których kluczową rolę odgrywają podmiotowość ucznia i dydaktyczna autonomia nauczyciela.

2. Kluczowe filary nowej podstawy programowej – sprawczość, kompetencje i autonomia

Nowa podstawa programowa przynosi fundamentalną zmianę paradygmatu dydaktycznego, przesuwając ciężar procesu kształcenia z biernego odtwarzania wiedzy na rzecz jej praktycznego stosowania, analizy i oceny w realnych sytuacjach życiowych. Część ogólna podstawy – wspólna dla wszystkich przedmiotów – wyznacza spójny kierunek działań wychowawczych i edukacyjnych. Przeprojektowane zapisy skupiają się na budowaniu u uczniów trwałej motywacji do uczenia się przez całe życie oraz kształtowaniu postaw odpowiedzialności społecznej i obywatelskiej.

Wprowadzone rozwiązania w istotny sposób zwiększają autonomię nauczyciela, przyznając mu większą swobodę w doborze treści, metod oraz organizacji zajęć:

- **Rozwijanie myślenia krytycznego i rozwiązywania problemów:** efekty uczenia się sformułowano z naciskiem na umiejętności analityczne i kreatywne, co pozwala nauczycielom na odejście od schematycznych zadań na rzecz metodyki opartej na dociekaniu, eksperymencie i realizacji projektów.
- **Współpraca i budowanie poczucia sprawczości:** podstawa kładzie akcent na kształtowanie samodzielności, wytrwałości oraz dbania o innych, dając nauczycielowi przestrzeń na wprowadzanie aktywizujących form pracy grupowej oraz budowanie w uczniach przekonania o realnym wpływie na własny proces uczenia się.
- **Wprowadzenie wymagań fakultatywnych na II etapie edukacyjnym:** obok wymagań obligatoryjnych w podstawie programowej dla klas IV–VIII wyodrębniono treści fakultatywne. Zapewnia to nauczycielom dodatkowy czas, który mogą przeznaczyć na realizację rozszerzonych zagadnień dostosowanych do potrzeb, możliwości i pasji konkretnej grupy uczniów.
- **Większa korelowalność interdyscyplinarna:** zwiększenie powiązań między poszczególnymi przedmiotami ułatwia nauczycielom planowanie spójnych bloków tematycznych oraz pracę z grupami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych bez ryzyka powielania tych samych treści.

Zwiększona autonomia programowa i swoboda dydaktyczna nauczyciela wymagają odpowiedniego zabezpieczenia w strukturze organizacyjnej szkoły, co znalazło odzwierciedlenie w nowych ramowych planach nauczania.

3. Reorganizacja czasu i treści

Ewolucja zapisów programowych wymaga bezpośredniego dostosowania struktury organizacyjnej szkół. Modyfikacja ramowych planów nauczania, która weszła w życie od roku szkolnego 2026/2027 (począwszy od klas I i IV szkoły podstawowej), stanowi niezbędny warunek operacyjny dla skutecznego wdrażania nowej podstawy programowej i właściwego rozłożenia akcentów edukacyjnych. W okresie przejściowym w pozostałych klasach obowiązują dotychczasowe przepisy.

Siatka godzin została przeformułowana w celu zabezpieczenia czasu na kluczowe obszary rozwojowe oraz wykreowania elastycznych ram dla decyzji dyrekcji szkół:

Uwaga organizacyjna dla kadry kierowniczej: Wprowadzenie edukacji obywatelskiej w klasach VI i VII w wymiarze łącznym 2 godzin tygodniowo (po 1 godzinie w każdej klasie) zmienia dotychczasowy układ treści w stosunku do wycofywanego z klasy VIII przedmiotu wiedza o społeczeństwie. Zmiana ta pozwala na wcześniejsze kształtowanie postaw obywatelskich i prospołecznych, wymagając jednak od dyrektorów szkół odpowiedniego przearanżowania przydziału czynności nauczycielskich w klasach II etapu edukacyjnego.

Zmianom w siatce godzin i organizacji czasu pracy szkoły towarzyszy przewartościowanie dotychczasowych zasad diagnostyki oraz weryfikacji osiągnięć uczniów.

4. Nowe podejście do oceniania i diagnostyki postępów ucznia

Reforma26 zwalcza sprowadzanie procesu oceniania wyłącznie do funkcji kontrolno-weryfikującej, na rzecz uczynienia z niego aktywnego narzędzia wspierającego rozwój ucznia. Ocenianie ma budować motywację wewnętrzną poprzez regularne dostarczanie wartościowej, jakościowej informacji zwrotnej o poczynionych postępach oraz obszarach wymagających dalszej pracy. Przeprojektowaniu ulega również ocenianie zachowania – nowa metoda jego formułowania ma dostarczać uczącemu się czytelnego, wspierającego komunikatu o jego rozwoju osobistym, postawach społecznych i relacjach rówieśniczych.

Istotne przeformułowanie obejmie także system egzaminów zewnętrznych oraz diagnostykę wewnątrzszkolną:

1. **Ewolucja egzaminu ósmoklasisty i matury:** zaczynając od roku szkolnego 2030/2031, egzaminy zewnętrzne zostaną w pełni dostosowane do nowej podstawy programowej, kładąc nacisk na weryfikację złożonych umiejętności, krytycznego myślenia oraz zdolności wykorzystania wiedzy w praktyce.
2. **Obiektywizacja monitorowania pracy szkoły:** wyniki państwowych egzaminów w nowej formule posłużą jako skuteczniejsze i bardziej miarodajne narzędzie do analizy rozwoju uczniów oraz ewaluacji jakości pracy całej placówki.
3. **Usprawnienie diagnostyki wewnątrzszkolnej:** nauczyciele otrzymają do dyspozycji standaryzowane narzędzia do bieżącego monitorowania postępów, co ułatwi planowanie pracy dydaktycznej i pozwoli na szybsze reagowanie na indywidualne potrzeby edukacyjne dzieci i młodzieży.

Wdrożenie innowacyjnych metod oceniania oraz nowe wymagania programowe wymagają kompleksowego, systemowego przygotowania kadry pedagogicznej.

5. Wsparcie metodyczne i system szkoleń kaskadowych ORE

Powodzenie wdrażanych zmian jest bezpośrednio uzależnione od jakości wsparcia udzielonego nauczycielom w okresie przejściowym. Instytut Badań Edukacyjnych we współpracy z Ośrodkiem Rozwoju Edukacji (ORE) opracował dla wszystkich przedmiotów poradniki metodyczne[1]. Publikacje te zawierają wyjaśnienie intencji autorów podstaw programowych, propozycje aktywizujących metod nauczania i oceniania kształtującego, szczegółowy opis korelacji międzyprzedmiotowych oraz praktyczne wskazówki dotyczące rozwijania kompetencji przekrojowych i wzmacniania sprawczości uczniów. Przewodniki stanowią oficjalną bazę dla wydawców podręczników, a także materiał źródłowy dla doradców metodycznych tworzących lokalne programy doskonalenia.

Równolegle ORE utworzył ogólnopolski system szkoleń kaskadowych we współpracy z publicznymi placówkami doskonalenia nauczycieli ze wszystkich województw. W pierwszej fazie wdrażania – realizowanej **od lipca do 30 października 2026 roku** – szkolenia regionalne obejmują w pierwszej kolejności nauczycieli wychowania przedszkolnego, edukacji wczesnoszkolnej oraz przedmiotów ogólnokształcących realizowanych w klasie IV szkoły podstawowej. Zajęcia prowadzą doradcy metodyczni i nauczyciele-konsultanci prze-

Obszar zmian w planach nauczania	Szczegółowe parametry i wymiar godzinowy
Edukacja wczesnoszkolna	Zwiększenie tygodniowego wymiaru obowiązkowych zajęć edukacyjnych **z 20 do 21 godzin** w celu pełnej realizacji nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego.
Edukacja obywatelska (nowy przedmiot)	Wprowadzenie przedmiotu w **klasach VI i VII** szkoły podstawowej w wymiarze **po 1 godzinie tygodniowo** (zastąpi przedmiot wiedza o społeczeństwie nauczany dotąd w klasie VIII).
Godziny do dyspozycji dyrektora szkoły	Zwiększenie wymiaru w klasach IV–VIII **z 4 do 6 godzin**, z możliwością przeznaczenia ich na zajęcia rozwijające kompetencje fundamentalne (językowe, matematyczne, cyfrowe i ruchowe).
Bezpieczeństwo na zajęciach z wychowawcą	Obowiązek przeznaczenia **co najmniej 1 godziny w miesiącu** w klasach IV–VIII na rozwijanie umiejętności bezpiecznego zachowania w sytuacjach zagrożeń (w czasie pokoju i wojny).

szkoleni wcześniej bezpośrednio przez eksperckie zespoły ORE, aby zapisać się na szkolenie należało poczynić następujące kroki.

1. **Rejestracja w systemie centralnym:** utworzenie konta i zalogowanie się na platformie internetowej *Szkolenia ORE* (szkolenia.ore.edu.pl), gdzie publikowany jest harmonogram wsparcia.
2. **Wybór oferty:** wyszukanie wydarzenia szkoleniowego dedykowanego dla danego przedmiotu i etapu edukacyjnego, organizowanego przez właściwą terytorialnie wojewódzką lub powiatową placówkę doskonalenia nauczycieli, a następnie dokonanie zapisu.
3. **Aktywny udział w zajęciach:** uczestnictwo w warsztatach regionalnych ukierunkowanych na projektowanie procesu dydaktycznego zgodnie z nową podstawą programową, rozwijanie sprawczości i analizę praktycznych scenariuszy lekcji.
4. **Pobranie materiałów i zaświadczenia:** po ukończeniu formy doskonalenia pobranie z platformy szkolenia.ore.edu.pl cyfrowych materiałów dydaktycznych oraz imiennego zaświadczenia potwierdzającego podniesienie kwalifikacji zawodowych.

6. Działania Wojewódzkiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Łodzi w ramach Kompasu Jutra 2026

Działalność Wojewódzkiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli (WODN) – na przykładzie WODN w Łodzi działającego w strukturach Centrum Rozwoju Edukacji Województwa Łódzkiego – koncentruje się na organizacji i prowadzeniu bezpłatnych szkoleń regionalnych w ramach wdrażania reformy **„Reforma26. Kompas Jutra"**, realizowanych we współpracy z Ośrodkiem Rozwoju Edukacji (ORE).

Rola WODN w Łodzi w modelu kaskadowym

- **Przekazywanie wiedzy w regionie:** nauczyciele konsultanci oraz doradcy metodyczni z WODN w Łodzi biorą udział w ogólnopolskich szkoleniach przedmiotowych organizowanych przez ORE, a następnie przekazują uzyskaną wiedzę nauczycielom na poziomie lokalnym.



Szkolenie z Reforma Kompas Jutra26 z języka polskiego. Nauczyciel-konsultant Katarzyna Wdowiak-Błaszczyk

- **Cele szkoleń:** działania WODN w Łodzi mają na celu zapoznanie nauczycieli ze zmianami w strukturze i koncepcji nowej podstawy programowej, omówienie celów edukacyjnych na poszczególnych etapach oraz przygotowanie ich do projektowania procesu nauczania zgodnie z założeniami reformy.

W WODN w Łodzi oferta wyglądała następująco. Bardzo dziękujemy nauczycielom za udział i zapraszamy ponownie.



Szkolenie z Reforma Kompas Jutra26 z historii. Doradca metodyczny Krzysztof Wielkopolan



Szkolenie z Reforma Kompas Jutra26 – edukacja przedszkolna. Wicedyrektor WODN w Łodzi, nauczyciel-konsultant ds. edukacji artystycznej i wychowania przedszkolnego Ludmiła Fabiszewska



- **Wychowanie przedszkolne:** szkolenia z nowej podstawy programowej wychowania przedszkolnego (koordynator: Ludmiła Fabiszewska; terminy: 7 i 21 października 2026 r.).
- **Edukacja wczesnoszkolna:** seminarium poświęcone nowej podstawie edukacji wczesnoszkolnej (koordynator: Izabela Pańczyk; termin: 16 września 2026 r.).
- **Język polski:** seminarium dotyczące nowej podstawy programowej z języka polskiego (koordynator: Katarzyna Wdowiak-Błaszczyk; termin: 22 września 2026 r.).
- **Historia:** warsztaty z nowej podstawy programowej historii (koordynator: Krzysztof Wielkopolan; termin: 28 września 2026 r.).
- **Matematyka:** seminarium obejmujące założenia reformy i nową podstawę z matematyki (koordynator: Kinga Gałązka; termin: 22 września 2026 r.).
- **Przyroda:** warsztaty dotyczące podstawy programowej przyrody (koordynator: Joanna Grzesiak; termin: 30 września 2026 r.).
- **Informatyka:** seminarium poświęcone nowej podstawie programowej z informatyki (koordynator: Lidia Aparta; termin: 21 października 2026 r.).

Warunki organizacyjne i certyfikacja

- **Wymiar i odpłatność:** wszystkie formy obejmują **5 godzin dydaktycznych** i są dla uczestników bezpłatne.
- **Rejestracja:** zgłoszenia przyjmowane są wyłącznie drogą elektroniczną poprzez system rekrutacji ORE (szkolenia.ore.edu.pl).
- **Zaświadczenia:** po ukończeniu pełnego wymiaru zajęć uczestnicy pobierają zaświadczenia z platformy ORE.

Sukces Reformy 26 „Kompas Jutra" zależy od spójnego działania całej społeczności oświatowej oraz pełnego wykorzystania udostępnionych narzędzi metodycznych, szkoleniowych i diagnostycznych w codziennej pracy szkoły.

Katarzyna Wdowiak-Błaszczyk
Nauczyciel konsultant ds. języka polskiego
Centrum Rozwoju Edukacji WŁ w Łodzi
WODN w Łodzi

[1] Strona internetowa: Nowa podstawa programowa Kompas Jutra – poradniki. Pomoc dydaktyczna dla szkoleniowców i nauczycieli – Ośrodek Rozwoju Edukacji [dostęp: 5.10.2026]

ŹRÓDŁA:
https://reforma26.men.gov.pl/nauczyciel-nauczycielka/
https://ore.edu.pl/2026/07/nowa-podstawa-programowa-kompas-jutra-poradniki-pomoc-dydaktyczna-dla-szkoleniowcow-i-nauczycieli/



Szkolenie z Reforma KompasJutra26 – edukacja wczesnoszkolna. Doradca metodyczny ds. organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w wychowaniu przedszkolnym, Małgorzata Lotko

„Biblioterapia – poszukiwanie sensu w architekturze osamotnionej duszy"

Relacja z X Ogólnopolskiej Konferencji Biblioterapeutycznej (Moszna 29 września – 1 października 2026 r.).

GABRIELA WIKTORCZYK, PIOTR SZELIGOWSKI

Ogólnopolska Konferencja Biblioterapeutyczna organizowana przez Opolskie Centrum Edukacji, w tym Pedagogiczną Bibliotekę Wojewódzką w Opolu (OCE PBW) oraz Polskie Towarzystwo Biblioterapeutyczne to wyjątkowe wydarzenie naukowo-szkoleniowe, które na stałe wpisało się w kalendarz inicjatyw biblioterapeutycznych w Polsce.

Od dziewięciu lat organizatorzy konsekwentnie budują przestrzeń dialogu, wymiany doświadczeń, prezentacji najnowszych osiągnięć naukowych i praktycznych związanych z biblioterapią. Rok 2026 ma jednak szczególny charakter. Tegoroczna konferencja to bowiem dziesiąta, jubileuszowa edycja ogólnopolskiego spotkania biblioterapeutów, pedagogów, psychologów, bibliotekarzy i animatorów kultury, dlatego nadano wydarzeniu wyjątkową oprawę. Konferencja odbyła się na terenie Zamku w Mosznej, który uznawany jest za jeden z najpiękniejszych zabytków województwa opolskiego. Monumentalna budowla, otoczona parkiem, stała się przestrzenią refleksji nad człowiekiem, jego emocjami, relacjami, samotnością oraz poszukiwaniem sensu życia.

Konferencja odbyła się w dniach 29 września – 1 października 2026 r., a jej hasło przewodnie brzmiało: „Biblioterapia – poszukiwanie sensu w architekturze osamotnionej duszy". Temat konferencji nawiązuje do jednego z najbardziej aktualnych problemów współczesności. Mimo nieograniczonych możliwości komunikacji i rozwoju technologicznego coraz więcej osób doświadcza samotności, izolacji emocjonalnej oraz trudności w odnajdywaniu sensu własnych doświadczeń. Organizatorzy postawili sobie za cel, by wspólnie z uczestnikami zastanowić się nad rolą literatury, słowa i biblioterapii w procesie wspierania człowieka zmagającego się z tymi wyzwaniami.

W zabytkowych wnętrzach Zamku w Mosznej spotkali się uznani specjaliści z zakresu psychologii, pedagogiki, bibliotekoznawstwa i literaturoznawstwa oraz nauk społecznych. Prelegenci przedstawili swoje doświadczenia, aktualne kierunki badań oraz nowoczesne rozwiązania wykorzystywane w biblioterapii i działaniach wspierających zdrowie psychiczne. Wymiana doświadczeń pozwoliła spojrzeć na biblioterapię z szerszej perspektywy i wskazać nowe możliwości jej zastosowania zarówno w edukacji, jak i w praktyce terapeutycznej.

Program konferencji został zaplanowany jako połączenie refleksji naukowej, dyskusji ekspertów oraz aktywnego uczestnictwa w warsztatach i biblioterapeutycznej grze terenowej.

Podczas inauguracyjnej sesji plenarnej uczestnicy wysłuchali wykładów na temat m.in.:

- poszukiwania sensu życia w erze cyfrowych sieci społecznych,
- psychologicznych aspektów osamotnienia,
- terapeutycznej roli literatury w sytuacjach kryzysowych,
- znaczenia słowa i narracji w procesie budowania tożsamości,
- problemów związanych ze starzeniem się i odnajdywaniem sensu na kolejnych etapach życia.

W gronie prelegentów znaleźli się m.in.: dr hab. Mariusz Jędrzejko, prof. dr hab. Piotr Oleś, prof. dr hab. Anna Pituch-Noworolska, dr hab. Anastazja Seul, dr Elżbieta Zubrzycka.

Jako że tematyka konferencji oscylowała wokół samotności, na szczególne wyróżnienie zasługuje wystąpienie prof. dr hab. Piotra Olesia z Uniwersytetu SWPS, które stanowiło swoiste wprowadzenie w proponowane przez organizatorów zagadnienie. Samotność została omówiona w różnych aspektach: jako samotność duchowa, tożsamościowa, egzystencjalna, samotność doświadczana w relacjach emocjonalnych. Mowa była o ryzyku, jakie niesie ze sobą poczucie samotności. Padło także pytanie o to, czy samotność może mieć swoje dobre strony? Jak najbardziej! Wystarczy wspomnieć, że może ona sprzyjać refleksji, stymulować twórczość, pomóc dostrzec wartość innych ludzi i skoncentrować się na celach osobistych. Poruszona została również kwestia tego, co może stanowić remedium na samotność? Otóż mogą to być: działalność społeczna i charytatywna, zmiana środowiska, ucieczka w świat kultury lub sztuki, twórczość artystyczna, dialog wewnętrzny, czy właśnie biblioterapia.

Wieczór zakończył się kinem plenerowym i projekcją filmu *Larp. Miłość, Trole i inne Questy,* któremu towarzyszył panel dyskusyjny zatytułowany „Współczesne questy młodzieży: jak mądrze towarzyszyć w poszukiwaniu sensu?". Dyskusja po filmie poświęcona była potrzebom emocjonalnym młodego pokolenia.

Tradycją konferencji jest to, iż drugi jej dzień ma charakter warsztatowy. W tegorocznej konferencji uczestnicy mieli

możliwość wzięcia udziału w czterech warsztatach do wyboru spośród kilkunastu przygotowanych i prowadzonych przez praktyków i specjalistów z całego kraju.

Tematyka warsztatów obejmowała m.in.:

- wykorzystanie biblioterapii w pracy z dziećmi z ADHD i spektrum autyzmu,
- poszukiwanie sensu w tekstach biblijnych,
- pracę z osobami starszymi oraz zmianę ograniczających przekonań,
- terapeutyczne wykorzystanie fotografii, ruchu i muzyki,
- biblioterapię w pracy z młodzieżą doświadczającą samotności,
- znaczenie zwierząt w procesach wspierających dobrostan psychiczny,
- twórcze formy ekspresji, takie jak haft matematyczny czy bajkoterapia muzyczna.

Warsztaty pozwalają uczestnikom zdobyć nowe kompetencje zawodowe oraz poznać praktyczne narzędzia możliwe do wykorzystania w codziennej pracy edukacyjnej, wychowawczej i terapeutycznej.

Kilka słów o warsztatach, w których mieliśmy okazję uczestniczyć:

- *W poszukiwaniu sensu muzycznej bajkoterapii przez pryzmat łączenia muzyki z emocjami na podstawie publikacji „Podróż dookoła Harmonicznego koła"* – warsztat pod takim tytułem poprowadziły Aleksandra Konieczny i Alina Adamczyk (Edumuz).
- Skupiał się on na muzycznej bajkoterapii, która wspiera rozwój emocjonalny dzieci. Uczestnicy wysłuchali bajek terapeutycznych oraz opowieści, które rozwijają świadomość emocjonalną i umiejętność autorefleksji. Warsztat obejmował również aktywności ruchowe i sensoryczne, pozwalające dzieciom bezpiecznie i kreatywnie przeżywać emocje. Podczas zajęć uczestnicy tworzyli własne historie i odgrywali role, co wzmacniało zdolność empatii oraz poczucie własnej wartości. Warsztat pokazał, jak bajki i muzyka mogą wspierać rozwój poznawczy, społeczny i emocjonalny, a także pomagać dzieciom radzić sobie z lękiem i stresem.
- Warsztat *Ślady obecności. Między fotografią, a opowieścią* prowadzony przez Annę Grażynę Sabiłło z Koła Poznańskiego PTB koncentrował się na łączeniu fotografii z opowieścią w celu eksploracji narracji i obecności. Uczestnicy praktykowali tworzenie historii na podstawie zdjęć i obrazów, ucząc się interpretować symbole oraz emocje zawarte w materiałach wizualnych. Łączenie fotografii z opowiadaniem historii rozwijało kreatywność oraz zdolność refleksji nad własnymi przeżyciami. Zajęcia miały charakter pedagogiczno-artystyczny i pozwalały eksperymentować z formą, narracją i emocjonalnym wyrazem. Oba warsztaty podkreślały, jak ważne jest świadome łączenie różnych mediów artystycznych z emocjami, co stanowi narzędzie wspierające rozwój osobisty i społeczny uczestników.
- *W ogrodzie osamotnionej duszy* – warsztaty dla osób dorosłych na podstawie książki Katarzyny Samosiej „Miałam kiedyś ogród" przeprowadziła Ewa Kramarczyk z Koła Wrocławskiego PTB. Określić go można zajęciami z... łódzkim akcentem, bowiem książkę, która stanowiła kanwę warsztatów wydało łódzkie wydawnictwo Studio Koloru. Lektura książki była przyczynkiem do dyskusji o życiowych kryzysach i zmianach, które stanowią nieodłączną część życia oraz umiejętności akceptacji tych zmian. Ogród został przez uczestników odczytany jako dusza człowieka, w której niekiedy panuje samotność i spustoszenie, ale kryzys to często impuls do rozwoju i rozkwitu. Te zresztą – podobnie jak pielęgnacja ogrodu – wymagają cierpliwości i czasu.
- Usłyszeć siebie, w poszukiwaniu sensu – warsztaty na podstawie książki Sary Lundberg „Nikt tylko ja" oraz wierszy Rupi Kaur z tomu „Słońce i jej kwiaty" przeprowadziła Aldona Wiśniowska z Koła Podkarpackiego PTB. Odczytaniu tekstów literackich towarzyszyły ćwiczenia oparte na aktywnościach ruchowych i technikach oddechowych. Wiersze, z którymi mieli okazje zapoznać się uczestnicy i z których wybierali kluczowe słowa i wersy stanowiły świetny pretekst do refleksji o życiu na jego poszczególnych etapach, jakimi są: więdnięcie, opadanie, zapuszczanie korzeni, wschodzenie, rozkwitanie.

Drugi dzień konferencji zwieńczony został recitalem pt. *Dźwięki samotności* w wykonaniu Grzegorza Wilka.

Trzeci i ostatni dzień konferencji w całości przeznaczony został na biblioterapeutyczną grę terenową *Rezyliencja osamotnionej duszy.* Gra przygotowana przez członków Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego to ciekawe novum na konferencji, które wzbudziło zainteresowanie uczestników, wnosząc element swobodnej zabawy. Gra stała się okazją do integracji – sprzyjała nawiązywaniu kontaktów i budowaniu przyjaznej atmosfery wśród osób w niej uczestniczących. Pozwoliła na praktyczne doświadczenie metod biblioterapeutycznych, pracy zespołowej i rozwijania odporności psychicznej. Uczestnicy zmierzyli się z zadaniami, które opierały się zarówno na elementach arteterapii, choreoterapii, pracy z tekstem. Dotyczyły tematyki związanej z emocjami i uczuciami, tolerancją i rezyliencją.

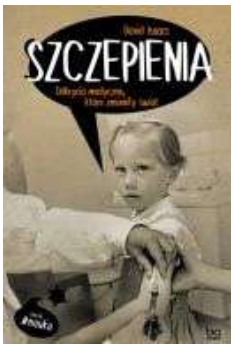
Tegoroczne hasło konferencji podkreślało przekonanie, że literatura może być skutecznym narzędziem wspierania człowieka w momentach kryzysu, osamotnienia i życiowych poszukiwań. Odpowiednio dobrane teksty literackie pomagają nazywać emocje, budować nadzieję, wzmacniać poczucie sprawczości oraz odkrywać sens własnych doświadczeń. X Ogólnopolska Konferencja Biblioterapeutyczna w Mosznej była nie tylko wydarzeniem naukowym, ale również spotkaniem ludzi przekonanych, że słowo, książka i opowieść mogą mieć realną moc wspierania zdrowia psychicznego i budowania odporności emocjonalnej. Jak co roku, udział w konferencji stworzył przestrzeń do zdobywania nowych umiejętności i inspiracji do dalszej pracy na polu biblioterapii, a także nawiązania wartościowych kontaktów. Był to cenny czas wymiany doświadczeń i dobrych praktyk, rozmów i wzajemnej inspiracji, który będzie procentował jeszcze długo po zakończeniu konferencji.

Gabriela Wiktorczyk
Biblioteka Miejska w Łodzi, Polskie Towarzystwo Biblioterapeutyczne – Koło Łódzkie

Piotr Szeligowski
CRE WŁ w Łodzi (PBW w Łodzi)
Polskie Towarzystwo Biblioterapeutyczne – Koło Łódzkie

Wortal Literacki granice.pl – recenzje

Szczepienia. Odkrycia medyczne, które zmieniły świat
David Isaacs
Recenzja: Danuta Szelejewska



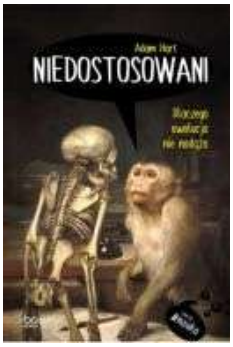
Opisana przez Davida Isaacsa historia szczepień koncentruje się wokół chorób zakaźnych. Biorąc za punkt wyjścia chorobotwórcze mikroby, autor przenosi czytelnika do V wieku przed naszą erą, kiedy to podczas wojny peloponeskiej klęskę poniosły Ateny, dziesiątkowane przez zarazę (przeżył zarażony wówczas historyk Tukidydes, który przedstawił opis cierpień zarażonych ludzi). Autor przedstawia źródła infekcji oraz opisuje, jak do niej dochodzi. Poświęca uwagę immunizacji (w osobnym rozdziale omawia jej etyczne aspekty). Szczegółowym opisem obejmuje ospę, polio, gruźlicę i błonicę, a także przygląda się ogromnym postępom w opracowywaniu szczepionek przeciwko tężcowi, krztuścowi, zapaleniu opon mózgowo-rdzeniowych, zapaleniu płuc, zapaleniu wątroby, zakażeniu przewodu pokarmowego, odrze, śwince, różyczce, ospie wietrznej oraz wirusowi brodawczaka ludzkiego.

Wiedza przekazywana przez Davida Isaacsa sięga jeszcze głębiej. Nie ukrywa szczegółów dotyczących tragedii, oszustw, afer oraz związanych z akcjami wyszczepiań nieporozumień. Zapewnia również o przeprowadzanych kontrolach, a weryfikując argumenty współczesnych ruchów antyszczepionkowych, dowodzi braku ich racjonalności. Omawia kwestię odszkodowań za spowodowane szczepieniem uszczerbki na zdrowiu oraz analizuje problem ubóstwa (w krajach rozwijających się), utrudniający dostęp do szczepionek. Wylicza nowe sposoby ich podawania (doustne, donosowe, śródskórne). Zaprezentowana w publikacji wiedza jest wyczerpująca (przynajmniej na dzień dzisiejszy, a to, co może przynieść jutro, oparte jest na osiągnięciach w dziedzinie medycyny oraz biochemii).

Treść bogatej w szczegóły książki Szczepienia. Odkrycia medyczne, które zmieniły świat opiera się na wynikach długofalowych, drobiazgowych badań naukowców wielu specjalności: epidemiologów, wirusologów, mikrobiologów, immunologów, biomedyków, etyków i bioetyków oraz wielu jeszcze innych specjalistów ze środowisk medycznych na całym świecie. Są w lekturze fakty historyczne, daty, nazwiska, nazwy, typy, szczepy, programy, analizy, spostrzeżenia, wątpliwości, kontrowersje, konsekwencje, wypowiedzi, pytania i odpowiedzi, rokowania na przyszłość. Są opisy konkretnych przypadków, liczne odwołania do innych naukowych opracowań, wyjaśnienia trudnych pojęć, tłumaczenia łacińskich zwrotów, sprostowania błędnych informacji. Pomocą służą wnioski, przypisy końcowe (z podziałem na rozdziały), sugerowane lektury, indeks oraz słowniczek terminów i skrótów. Wymowna jest okładka z czarno-białym zdjęciem szczepionego przeciw polio dziecka (z kwietnia 1957 roku).

Ponieważ powstające szczepy patogenów zagrażają całemu światu, nieoceniona jest edukacyjna rola publikacji Wydawnictwa Uniwersytetu Jagiellońskiego – od uświadomienia skali zagrożenia zależy przyszłość: ratujące życie szczepionki są jednym z najważniejszych wynalazków człowieka w dziedzinie ochrony zdrowia. Dzięki nim zyskano wiele: zapewniającą sukces odporność na wiele chorób. I o to przecież chodzi.

Niedostosowani
Adam Hart
Recenzja: Magdalena Galiczek-Krempa



Z niemałą dumą człowiek określa się mianem najmądrzejszej istoty zamieszkującej Ziemię. W toku ewolucji wypracowaliśmy bowiem cechy, które pozwoliły nam osiągnąć umiejętności niewyobrażalne w świecie zwierząt. Ale czy te możliwości nie są we współczesnym świecie dla człowieka przekleństwem? Czy to, co pozwoliło nam z plemion łowców-zbieraczy przekształcić się w osadników, a dalej w architektów wielkich miast, dyrektorów gigantycznych korporacji, naukowców, wynalazców i innowatorów, nie sprawia też, że nasze organizmy nie nadążają za światem, który sami stworzyliśmy? Odpowiedzi na pytania te szuka Adam Hart w swojej publikacji Niedopasowani. Dlaczego ewolucja nie nadąża.

Otyłość to bolączka współczesnego świata. Choroby, jakie z sobą niesie, paraliżują życie wielu ludzi, a koszty leczenia ich są niewyobrażalne. Nietolerancja laktozy i liczne alergie pokarmowe to kolejne problemy, z którymi boryka się spory odsetek społeczeństwa. Stres – cichy zabójca, atakujący liczne układy w naszych organizmach, towarzyszy nam każdego dnia. Trudno wręcz wyobrazić sobie życie pozbawione stresu. Internet, który miał ułatwić dostęp do wiedzy i przyspieszyć możliwość komunikowania się z innymi ludźmi, jest też miejscem, które przepełnione jest informacjami, fake newsami, wiadomościami, które bombardują nas z niewyobrażalną siłą. Portale społecznościowe uzależniają, zabierają czas, ale mogą także przyczyniać się (poprzez np. hejterskie komentarze) do depresyjnych zachowań odbiorców takich treści. Do tego doliczyć należy jeszcze uzależnie-

nia od substancji psychoaktywnych (alkoholu, narkotyków) i skłonność do agresji. Czy zachowania te i tendencje są spuścizną po naszych praprzodkach?

Adam Hart, opierając się na setkach publikacji naukowych oraz najnowszych badaniach, wskazuje, jak wiele genów pozwoliło nam osiągnąć sukces ewolucyjny, ale jednocześnie – jak trudno nam odnaleźć się we współczesnym świecie. Nowe przyzwyczajenia, życie „na maksymalnych obrotach", szybko zmieniający się świat, wieczna pogoń za tym, być być „na bieżąco" i by wszystko wiedzieć – wszystko to sprawia, że czujemy się zagubieni, a nasze „dostosowanie" nie współgra z rzeczywistością. Wszystkiego chcemy doświadczać szybciej, mocniej, bardziej.

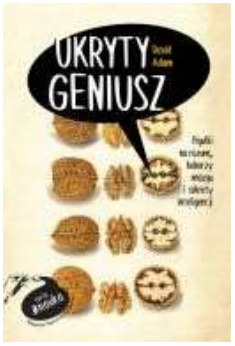
Prostym tego przykładem może być problem uzależnienia od narkotyków. Znany jest fakt, że plemiona zamieszkujące Andy od tysiącleci żuły liście koki (rośliny, z której pozyskuje się ten narkotyk), jednak zawartość substancji w liściach jest niewielka. Pozwalała ona dobrze czuć się jej amatorom oraz niwelować skutki choroby wysokościowej. Liście koki w laboratorium podaje się precyzyjnej obróbce i ekstrahuje się z nich kokainę. Ilość kokainy, która trafia do odbiorców, jest nieporównywalnie większa niż ta, jaką plemiona z Andów mogły w ciągu dnia „przeżuć". Prawdopodobnie żaden z rdzennych mieszkańców tamtych rejonów nie doświadczył wizji czy halucynacji po przeżuciu kilku liści koki, podczas gdy „użytkownicy" czystej kokainy przeżywają to naprawdę często.

Adam Hart pokazuje, że współczesny świat podlega takim zmianom (skądinąd – za naszą sprawą), że ewolucja nie jest w stanie za nią nadążyć. Tkwimy w pułapce świata, który sami stworzyliśmy. Bodźce, które nas bombardują i zalew informacji powodują stres, który w pierwotnym założeniu miał ratować człowieka przed niebezpieczeństwem („uciekaj albo walcz"). Życie w ciągłym stresie i produkcja hormonów stresu nie działa korzystnie ani na układ odpornościowy, ani na żaden inny (choćby krwionośny).

Niedostosowani to książka, która w przystępny sposób przeprowadzi czytelnika ścieżkami ewolucji człowieka. Autor w błyskotliwy sposób, często nie stroniąc od żartów, przybliża poruszane tematy. Zagadnienia omawia szczegółowo i rzeczowo, wszystkie terminy i bardziej skomplikowane kwestie wyjaśnia. Przywołuje i powołuje się na liczne badania, opisuje je zrozumiale i interesująco. Publikacja Adama Harta intryguje, ale też skłania do zastanowienia. Wszak autor opowiada o nas samych: o naszych problemach i bolączkach. Książka może (a nawet powinna!) stać się bodźcem do zmian: diety, złych przyzwyczajeń, podjęcia leczenia uzależnień, wyciszenia się, spojrzenia na własne życie z innej perspektywy. Bo, jeśli mamy zmieniać świat na lepsze, powinniśmy przecież zacząć od siebie.

Poprawić inteligencję
David Adam
Recenzja: Damian Kopeć

Wielu twierdzi, że używamy zaledwie 10% naszego mózgu. Niektórzy sądzą, że moglibyśmy używać go lepiej i bardziej efektywnie. Czy to prawda? I tak, i nie. Mózg prawdopodobnie jest mocno zapracowany – i to nie w 10% – ale niekoniecznie w pełni korzystamy z tego, co potrafi. Współczesna nauka uważa, że w wielu przypadkach można poprawić pracę mózgu i umysłu. Wymusić w nich korzystne zmiany. Dziennikarz David Adam, autor książki popularnonaukowej *Ukryty geniusz. Pigułki na rozum, hakerzy mózgu i tajemnice ludzkiej inteligencji* sam tego w pewien sposób doświadczył.



Zmagał się on z OCD czyli ostrą postacią zaburzenia obsesyjno-kompulsywnego, zwanego również nerwicą natręctw. Uważa, że dzięki nowoczesnej terapii znacząco poprawiła się jego zdolność koncentracji, pamięć, poszerzyły umiejętności poznawcze. Zauważył, że znacząco wzrosła efektywność jego pracy. Sądzi – i o tym mówi w książce – że nauka może dzisiaj pomóc nie tylko osobom z zaburzeniami, ale również tym, które po prostu chcą poprawić funkcjonowanie mózgu. Nauka może wyrównywać w jakiś sposób szanse. I to zarówno za pomocą farmakologii, jak i innych metod (np. elektrostymulacji, sesji terapeutycznych). Poprawiać inteligencję – choć formalne określenie tego pojęcia nie jest wcale tak łatwe, jak mogłoby się wydawać.

Wszyscy mniej-więcej rozumiemy, czujemy, czym jest inteligencja, ale mamy problem ze ścisłym jej zdefiniowaniem. Jako przykład ogromnych możliwości ludzkiego mózgu Adam podaje przykład sawantów. Sądzi, że można uaktywnić podobne zdolności prawie u każdego człowieka. Pytanie czy te osoby są naprawdę dobrym przykładem poprawienia jakości pracy umysłu? Wszak większość z nich – obdarzona od urodzenia czy wskutek losowych zdarzeń wyjątkowymi umiejętnościami – ma problemy z funkcjonowaniem w zwykłym świecie, z prostymi czynnościami i codziennymi wyzwaniami. Genialni sawanci są niejako po przeciwnej stronie krzywej rozkładu normalnego niż osoby głęboko upośledzone, ale czyż sami nie są „upośledzeni" w inny sposób? Większość ludzi mieści się w szeroko rozumianej średniej, z odchyłkami na rzecz specyficznych, niekoniecznie bardzo widowiskowych uzdolnień. Może jest tak z ważnych biologicznych powodów, a nie tylko za sprawą ślepego przypadku?

Koniec XX i początek XXI wieku to czas rewolucji neuronaukowej. Pojawiły się nowe możliwości obserwacji i pomiarów pracy mózgu. Pojawiły się leki pomagające w terapii trudnych przypadków. Wiele dotychczasowych naukowych teorii i poglądów uległo zasadniczej zmianie. Nadal jednak mózg i jego funkcjonowanie pozostaje *terra incognita*. David Adam tej ziemi nie odsłania. Zabiera za to czytelników na spacer po historii badań inteligencji. Pokazuje, jak próbowano ją definiować i mierzyć. Jaką rolę odgrywały – i odgrywają – różnorakie testy. W czym tkwi ich siła, w czym – słabość. I próbuje pokazać, jak można poprawiać inteligencję, zastanawiając się przy tym, jakie to może rodzić dylematy etyczne.

Choć psychologowie nie uzgodnili jeszcze, czym jest inteligencja, nie mają wątpliwości, że jest ona czymś realnym, czymś co

kieruje zachowaniem, wpływa na osiągnięcia i decyduje o dających się zaobserwować różnicach między ludźmi. Psychologowie są także głęboko przekonani, że bez względu na to, czym jest inteligencja, można ją zmierzyć.

Natura inteligencji fascynuje ludzi od dawna. Któż bowiem nie chciałby lepiej, szybciej, łatwiej uczyć się, radzić sobie z wyzwaniami codzienności, osiągać sukcesy? Adam pokazuje, że w pewien sposób jest to możliwe. Zarazem jednak zauważa, że nie wszystko jest takie proste z etycznego punktu widzenia. Rozważa różne zagadnienia związane z polepszaniem pracy mózgu, choć wydaje się, że jako zwolennik nieuchronnego postępu, o zagrożeniach wspomina dosyć oględnie. Nie uwypukla chociażby braku badań nad długotrwałym stosowaniem *smart drugs* (np. dosyć popularnego modafinilu) w celach nieleczniczych. Powołuje się na jednostkowe eksperymenty czy badania, które nie są zbyt dobrym uzasadnieniem wprowadzania czegoś do powszechnego użytku. „Polepszacze" często – czego sam doświadczył – mają krótkotrwałe działanie, a nie wiemy, jakie skutki uboczne mogłoby przynieść włączenie ich do codziennego stosowania. Jeśli zależą od nich jakieś umiejętności, stymulatory mózgu musiałyby być stale używane, by człowiek mógł korzystać z efektów związanych z ich działaniem. Jeśli ktoś mógłby dzięki *smart drugs* lepiej przygotować się do egzaminów i zaliczyć je z dobrym wynikiem, to żeby później równie dobrze wykorzystywać wiedzę, musiałby stale sięgać po owe farmaceutyki. Czy nie powodowałoby to uzależnienia, nie mówiąc o innych skutkach ubocznych?

Dużo miejsca Adam poświęca metodom elektrostymulacji, które nawet testował na sobie. Tu również wiedza o sposobie działania takich metod i długotrwałych skutkach ciągle jest niewielka. O ile stosowanie pobudzania mózgu prądem elektrycznym w sytuacjach trudnych przypadków jest obarczoną pewnym ryzykiem próbą pomocy cierpiącemu, to inaczej jest w przypadku chęci poprawienia swojego statusu społecznego czy zawodowego.

Styl Davida Adama jest przyjemny. Pisze zrozumiale, bez sięgania po fachową terminologię. Sam nie jest ekspertem w poruszanej dziedzinie, raczej jej pasjonatem i entuzjastą niektórych metod poprawiania IQ. *Ukryty geniusz* nie ma formy uporządkowanego opracowania. Jest rodzajem opowieści, rozważań i luźnych obserwacji. Pokazuje historię i stan bieżący tego, co jest już udostępnione przez świat naukowy. Książka Adama to wiele ciekawych historii i anegdot, odpowiednio dobranych przykładów i cytatów. Warto jednak pamiętać, że istnieją ludzie nauki, którzy zdają się mieć własne zdanie, odmienne od autora i cytowanych przez niego naukowców.

Książkę *Ukryty geniusz* można potraktować jak dobre popularnonaukowe wprowadzenie do tematu inteligencji, pracy mózgu, badań nad nim. Czytać ją warto z odrobiną krytycyzmu – zdarza się bowiem autorowi swobodne mieszanie teorii o różnym poziomie weryfikacji i poszukiwanie uzasadnienia własnych tez za pomocą konkretnych przykładów. Uważna lektura będzie jednak pożyteczna, bo daje pogląd na temat tego, w jakim kierunku zmierza nauka i osoby poszukujące sposobów poprawienia pracy ludzkiego mózgu. Adam mówi o pozytywach, ale nie pomija również zagrożeń, co pozwala na poszerzenie własnej wiedzy i refleksję. *Ukryty geniusz* to przystępnie napisana publikacja i bardzo interesujące wprowadzenie do literatury naukowej.

Filmy, które każdy nauczyciel obejrzeć powinien!

PAWEŁ KOWALCZYK

Zapraszamy do lektury siodmej części cyklu skierowanego do pracowników oświaty zainteresowanych edukacją filmową, oraz tych wszystkich, którzy kochają kino.

Projekt „Filmy, które każdy nauczyciel obejrzeć powinien!" to zrodzona w czasach pandemii koncepcja, mająca na celu stworzenie kanonu dzieł filmowych traktujących o różnorakich aspektach pracy nauczyciela.

Pomysłodawcą, twórcą projektu i autorem prezentowanych poniżej recenzji jest Paweł Kowalczyk, nauczyciel – bibliotekarz, pracownik Centrum Rozwoju Edukacji Województwa Łódzkiego w Łodzi. Jest również autorem i twórcą scenariuszy trzech odrębnych wystąpień dotyczących tej tematyki, skierowanych do nauczycieli zajmujących się edukacją filmową.

Filmy podzielone zostały na trzy grupy tematyczne:

1. Osobowość nauczyciela

2. Szkoła – problemy, zjawiska, konteksty

3. Proces dydaktyczny

Autor zaprasza ponadto na seminarium pt.: „Filmy dla ucznia i nauczyciela – propozycje filmowe do wykorzystania podczas działań dydaktycznych z uczniami". Zajęcia odbędą się w Wojewódzkim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Łodzi w dniu 13 października 2026 o godz. 16:00.

Oto kolejne trzy recenzje filmów z poszczególnych grup tematycznych.

OSOBOWOŚĆ NAUCZYCIELA

Z dystansu

Reżyseria Tony Kaye; scenariusz Carl Lund; zdjęcia Tony Kaye; muzyka The Newton Brothers. USA 2011.

„Z dystansu" Tony'ego Kaye'a, to ujęta w ramy monologu wewnętrznego, opowieść o nauczycielu wyspecjalizowanym w roli szkolnego „etatowego zastępcy". Henry Barthes to postać nadzwyczaj interesująca – z jednej strony niezwykle utalentowany pedagog, z drugiej zaś człowiek unikający relacji emocjonalnych z uczniami, czemu szczególnie sprzyja doraźny charakter jego pracy. Wykreowanego mistrzowsko przez Adriena Brody'ego bohatera poznajemy w momencie podjęcia kolejnego zastępstwa – w szkole o marnych wynikach, z agresywną młodzieżą i niskim procentem zdawalności. Mając zaledwie kilka tygodni pracy przed sobą, Barthes wbrew własnym założeniom i predyspozycjom zdoła zaangażować się zarówno w bliskie relacje z nauczycielami, jak i swymi podopiecznymi. W szlachetnym geście zaopiekuje się ponadto przypadkowo spotkaną młodocianą prostytutką (wspaniała rola Sami Gayle), pełniąc dlań rolę ojca i starszego brata jednocześnie. Bohater zostaje postawiony przed swoistym dylematem – pomiędzy niechęcią do bliższych więzi międzyludzkich a potrzebą naprawiania świata i edukowania młodzieży. Jego motywacje i rozterki stają się nam bliskie dzięki temu, iż wciela się on w rolę narratora, który refleksyjnie, z tytułowym „dystansem" opisuje swoje doświadczenia z perspektywy czasu.

Film Kaye'a z racji swej oryginalnej konstrukcji jest zjawiskiem trudnym do jednoznacznej interpretacji. Opowieść toczy się na kilku płaszczyznach i z pewnością nie dotyczy jedynie zagadnień związanych z nauczaniem. Mnogość zastosowanych rozwiązań formalnych sprawia, iż dzieło balansuje pomiędzy dramatem obyczajowym a paradokumentem, nie stroniąc równocześnie od scen dziejących się jedynie w wyobraźni bohatera. Co szczególnie ważne, twórcy nie koncentrują się jedynie na rozdartym wewnętrznie, wrażliwym i szlachetnym Henrym, lecz prezentują kalejdoskop postaci z jego kręgu. Zróżnicowane grono pedagogiczne to istny konglomerat osobowości, sfrustrowanych, zastraszonych, pozbawionych złudzeń, niejednokrotnie cynicznych. Tę ostatnią postawę brawurowo prezentuje profesor Seaboldt, we wspaniałym, pełnym specyficznego humoru epizodzie Jamesa Caana. Współpracowników narratora poznajemy przez pryzmat relacji z uczniami, ale również jako pełnych rozterek, niezbyt szczęśliwych w życiu osobistym ludzi. Trudna młodzież z którą borykają się w swej pracy, również prezentowana jest w sposób niejednoznaczny. Z jednej strony widzimy agresywnych uczniów, przepełnionych nienawiścią do pedagogów, z drugiej zaś nadwrażliwą, uzdolnioną artystycznie, nieszczęśliwie zakochaną w swym nauczycielu Meredith.

Życie osobiste Henry'ego to kolejny przyczynek do egzystencjalnych rozterek bohatera. Widzimy to szczególnie, gdy patrzy na ostatnie chwile swego ojca, mając w pamięci różnorakie doświadczenia z własnego dzieciństwa. Mimo zdystansowanego podejścia do pracy, nawiązuje bliskie relacje z uroczą Sarah, uczącej wraz z nim w szkole, lecz związek ten wydaje się nie mieć przed sobą przyszłości. Szczególnie ważna staje się na tym tle jego bezinteresowna, heroiczna wręcz opieka nad prostytuującą się nieletnią Ericą. Sekwencje, w których widzimy Henry'ego i jego spontanicznie adoptowaną „córkę", są nadzwyczaj szczere i wywołują wielkie emocje.

„Z dystansu" to jeden z najciekawszych filmów poruszających kwestię zawodu nauczyciela, stojący w opozycji do optymistycznych, pełnych entuzjazmu i bezgranicznej wiary w młodzież produkcji. Stąd zdecydowanie bliżej filmowi Kaye'a do utrzymanej w twardym realiźmie „Klasy", niż „Stowarzyszeniu Umarłych Poetów". Co najważniejsze, twórcy zgrabnie uniknęli wszelkich pułapek czyhających przy poruszaniu tej problematyki. Film Kaye'a nie diagnozuje, nie stara się uszczęśliwiać bohaterów za wszelką cenę czy dawać recept na bycie idealnym pedagogiem. To raczej projekcja skomplikowanej, złożonej osobowości głównego bohatera, w której wszystkie postacie są równie ważne i tyle samo w nich dobra co zła. Należy docenić również pozornie rozczarowujące zakończenie, które mimo silnie negatywnego wydźwięku, pozostawia widzom tlącą się iskierkę nadziei.

SZKOŁA – PROBLEMY, ZJAWISKA, KONTEKSTY

Pierwszoklasista

Reżyseria Justin Chadwick; scenariusz Ann Peacock; zdjęcia Rob Hardy; muzyka Alex Heffes, Maggie Rodford. USA, Wielka Brytania, Kenia 2010.

Zrealizowany w 2010 roku „Pierwszoklasista" porusza w nieszablonowy sposób problematykę dostępności do powszechnej i bezpłatnej edukacji. Akcja filmu osadzona jest w Kenii i rozgrywa się przede wszystkim w roku 2003, kiedy to ustanowione zostało prawo do bezpłatnej nauki dla wszystkich obywateli tego kraju. Istotnym elementem filmu Justina Chadwicka są ponadto retrospekcje, przedstawiające epizody z Powstania Mau Mau, zbrojnego wystąpienia przeciw administracji brytyjskiej i białym osadnikom, mającego miejsce w latach 50. XX wieku.

Głównym bohaterem opowieści jest Kimani Ng'an'ga Maruge, 84-letni członek plemienia Kikuju, ciężko doswiadczony przez życie weteran walk o niepodległość Kenii. Wobec obwieszczenia ustanawiającego nowe prawo oświatowe, stawia się u bram szkoły podstawowej z zamiarem zdobycia umiejętności czytania i pisania. Jego chęć włączenia się do nauki wraz z dziećmi spotyka się ze zdecydowaną odmową, lecz nieugięta w tej materii postawa Maruge pozwala mu ostatecznie zasiąść w ławie szkolnej. Początkowo jego wysiłki stają się przedmiotem kpin i niewybrednych żartów, pojawia się ponadto ryzyko, iż sama obecność staruszka wśród uczniów może zaburzać proces dydaktyczny. Jednak niepodważalna życiowa mądrość bohatera, jego doświadczenie oraz konsekwencja w dążeniu do celu sprawiają, iż powoli zyskuje on szacunek pedagogów a uczniowie zaczynają traktować jako swego rodzaju autorytet. Akcja filmu balansuje pomiędzy kolejnymi przeciwnościami z którymi spotyka się bohater, oraz jego bolesnymi doświadczeniami z czasów młodości i powstania. Ważną rolę w tej historii od-

grywa ponadto Jane Obinchu (Naomie Harris), nauczycielka wspierająca sędziwego weterana w nauce, ale przede wszytkim przeciwstawiająca się ogromnej niechęci decydentów i lokalnej społeczności do edukacji ucznia w tak podeszłym wieku.

„Pierwszoklasista" to krzepiąca historia, poruszająca szereg ważnych zagadnień, wykraczająca częstokroć ponad problem dostępności do nauki czy edukacji dorosłych. Mimo osadzenia akcji w tak egzotycznej scenerii oraz mało znanych w naszym kręgu kulturowym realiach historycznych, film w uniwersalny sposób mówi o społecznej roli osób w wieku dojrzałym. Marginalizowanie dawnych bohaterów, zasłużonych lecz zapomnianych ze względu na upływ czasu, można odnieść do wielu narodów czy społeczności, bez względu na długość czy szerokość geograficzną. I niewiele tu zmienia pozytywny wydźwięk zakończenia filmu, które zgrabnie spina klamrą losy bohatera, ale nie rozwiązuje problemu jeśli umieścimy go w szerszym kontekście.

Przedstawiona w filmie historia oparta jest na prawdziwych losach Kimani Marugego, najstarszego znanego ucznia szkoły podstawowej w historii edukacji. Dzięki swej nieugiętej postawie zdołał on nie tylko opanować naukę czytania i pisania, ale również znaleźć się w Księdze Rekordów Guinessa. Wystąpił ponadto na szczycie Organizacji Narodów Zjednoczonych jako ambasador darmowego dostępu do edukacji. Oto jakże przekonujący argument, że sformułowanie „na naukę nigdy nie jest za późno" nie jest frazesem, lecz niekwestionowaną życiową mądrością.

PROCES DYDAKTYCZNY

Młodzi gniewni

Reżyseria John N. Smith; scenariusz Ronald Bass; zdjęcia Pierre Letarte; muzyka Lisa Coleman, Wendy Melvoin, Coolio. USA 1995.

„Młodzi gniewni" to zrealizowany w 1995 roku dramat obyczajowy, osadzony w realiach szkolnych, którego akcja rozgrywa się w Los Angeles. Bohaterką opowieści jest Louanne Johnson, młoda nauczycielka bez doświadczenia w edukacji, za to podkreślająca swoją przeszłość z czasów służby wojskowej w oddziałach marines. Jako osoba świeżo zatrudniona, zostaje rzucona od razu na „głęboką wodę", do klasy ze zmarginalizowaną społecznie młodzieżą, unikającą jakiejkolwiek nauki i wywodzącą się w większości z ubogich środowisk imigranckich.

Osią fabularną opowieści są zmagania nauczycielki z niechęcią nihilistycznie nastawionych do życia uczniów, stosowanie niekonwencjonalnych metod wychowawczych oraz indywidualne podejście do podopiecznych podczas prowadzenia zajęć. Mimo iż jej działania nie są wolne od błędów i bolesnych porażek, upór i konsekwencja w resocjalizowaniu trudnej, niepokornej młodzieży zaowocują początkowo niezauważalną, lecz później coraz silniejszą więzią, pomiędzy ustawionymi po przeciwnych stronach barykady stronami. Nad wszystkim cieniem położy się dramat zwaśnionego z całym światem młodego Emilia, któremu mimo wielu dramatycznych prób Louanne nie zdoła pomóc. Postawi to przed znakiem zapytania sens jej dalszej pracy w szkole, lecz wywoła równocześnie zdecydowaną reakcję pozostałych uczniów, stających murem za swą nauczycielką.

Odtwarzana przez Michelle Pfeiffer, oddana bez reszty swym heroicznym zmaganiom siłaczka, to postać klasyczna, stanowiąca o sile wymowy filmu i będąca źródłem jego ogromnej popularności. Pewne wątpliwości może wzbudzać jedynie jej przeszłość w elitarnych oddziałach sił zbrojnych USA, gdyż poza deklaracjami na ten temat, trudno dostrzec w tak kruchej i wrażliwej postaci jakiekolwiek cechy charakterystyczne dla żołnierza piechoty morskiej.

Film Johna N. Smitha, mimo pewnych słabości i fabularnych uproszczeń był i jest źródłem inspiracji dla całej rzeszy scenarzystów, producentów czy reżyserów. Sukces filmu i jego popularność zaowocowała różnorakimi wariacjami w temacie ekranowej edukacji trudnej młodzieży. Choć z perspektywy czasu produkcje takie jak „Wolność słowa", „Wszystko albo nic" czy „Trener" wydają się być bardziej wiarygodne i lepiej zrealizowane, to amerykański klasyk z 1995 roku pozostaje ponad wszelką wątpliwość współczesnym pierwowzorem tej tematyki. Na tym tle nawet realistyczna francuska „Klasa", niezwykle oryginalna i utrzymana w formule paradokumentalnej, wydaje się być pokłosiem „Młodych gniewnych", choć to film stawiający sobie zdecydowanie inne cele. Nie należy oczywiście zapominać, iż oparta na literackiej autobiografii bohaterki opowieść nie była absolutnym novum w tej materii. Temat szkoły, a zwłaszcza trudnej młodzieży, wychowywanej na marginesie społeczeństwa, poruszany był w kinie niejednokrotnie. Wystarczy przypomnieć w tym miejscu zrealizowanego w 1967 roku „Nauczyciela z przedmieścia" z Sidneyem Poitier, czy wybitne przedwojenne arcydzieło Michaela Curtiza – „Aniołowie o brudnych twarzach", wpisane w formułę kina gangsterskiego, podejmujące jednak problem resocjalizacji dzieciaków z marginesu.

Co ciekawe, historia pani Johnson i jej niepokornych podopiecznych sprawia wrażenie zrealizowanej w klimacie lat 80., co wydaje się zjawiskiem zastanawiającym w kontekście daty premiery filmu. Jest to tym ciekawsze, iż muzycznym motywem przewodnim jest tu „Gansta's paradise", wielki ówczesny hit spod znaku muzyki rap. Konstrukcja fabularna i ścieżka dźwiękowa towarzysząca ekranowym wydarzeniom, nie pozostawiają jednak wątpliwości, że twórcy tkwią nieco w poprzedniej epoce, co bynajmniej nie przeszkodziło widzom zachwycać się tym filmem przez dziesiątki lat.

„Młodzi gniewni" wydają się być rewersem zrealizowanego kilka lat wcześniej "Stowarzyszenia Umarłych Poetów", tworząc z filmem Petera Weira inspirujący dwugłos, który niejednego nastolatka zachęcił do wytężonej nauki, a co poniektórych do podjęcia wymagającej i niewdzięcznej pracy w oświacie. Twarda szkolna rzeczywistość, niejednokrotnie odbiegająca od pełnych optymizmu wizji twórców filmowych, nie powinna mieć wpływu na fakt, iż dzieła utrzymane w tej stylistyce stanowią ogromny ładunek pozytywnej energii dla przedstawicieli zawodu nauczyciela.

Paweł Kowalczyk
Centrum Rozwoju Edukacji Województwa Łódzkiego
w Łodzi

CENTRUM ROZWOJU EDUKACJI WOJEWÓDZTWA ŁÓDZKIEGO W ŁODZI

CENTRUM ROZWOJU EDUKACJI WOJEWÓDZTWA ŁÓDZKIEGO
ŁÓDŹ

91-029 Łódź, ul. Wielkopolska 70/72, tel. 42 651-69-93

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka im. prof. Tadeusza Kotarbińskiego w Łodzi, ul. Wólczańska 202; Czytelnia – ul. Wielkopolska 70/72

służy potrzebom kształcących i doskonalących się nauczycieli, studentów oraz uczniów

Oferuje:

- Bogaty zbiór książek (ponad 300 000 woluminów) i czasopism
- Dostęp do zbiorów on-line (IBUK Libra, Legimi) i czytników e-book
- Interesujące zbiory audiowizualne (filmy edukacyjne, fabularne polskie i zagraniczne)
- Zestawienia bibliograficzne sporządzane dla czytelników o indywidualnych potrzebach
- Ciekawe zajęcia edukacyjne, m.in. w Muzeum Oświaty Ziemi Łódzkiej, funkcjonującym w strukturze PBW, gromadzącym zbiory archiwalne dotyczące nauczycieli, szkół i innych placówek oświatowych



Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Łodzi, ul. Wielkopolska 70/72

Oferuje:

- Kompleksowe wspomaganie szkół
- Sieci współpracy i samokształcenia
- Kursy doskonalące, warsztaty, seminaria, konferencje, konsultacje zbiorowe i indywidualne
- Możliwość publikowania w „Przeglądzie Edukacyjnym. Piśmie Nauczycieli" (wydawanym przez WODN w Łodzi od 1994 r.)
- WODN posiada AKREDYTACJĘ ŁKO i CERTYFIKAT JAKOŚCI ISO 9001:2015

Centrum Kształcenia Ustawicznego Samorządu Województwa Łódzkiego w Łodzi, ul. Wielkopolska 70/72

- Specjalizuje się w kształceniu zawodowym młodzieży i dorosłych w systemie dziennym, wieczorowym oraz zaocznym w bogatej ofercie zawodów
- Oferuje kursy i szkolenia zawodowe (nauka w placówkach Centrum jest bezpłatna)
- Jest zawodowym Ośrodkiem Egzaminacyjnym
- Prowadzi kursy komercyjne na zamówienie

www.cre-lodz.edu.pl