

HEINAL OSWIATOWY

NR 5/173
2018

Miesięcznik Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

Ukazuje się od 1992 r.

ISSN 1233-7609



Rok dla
Niepodległej

Bezpieczeństwo
w internecie

Od redakcji 3

Zagadnienia oświatowo-edukacyjne

- Tomasz Gąsowski**, Postawy i orientacje polityczne Polaków w przededniu Wielkiej Wojny 3
- Maciej Zakrzewski**, Józef Piłsudski a niepodległość 6
- Wojciech Papaj**, Historia, aby zrozumieć DZIŚ 8
- Anna Walska-Golowska**, Wsparcie edukacji historycznej przez biblioteki 10
- Krzysztof Polak**, Patriotyzm na rozdrożu (z flagą narodową w tle) 12

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie informuje

- Henryk Palkij**, 100 lat po... Odzyskanie niepodległości w 1918 roku w maturalnych arkuszach egzaminacyjnych 14

Książki warte polecenia

- Małgorzata Bzibziak**, Wolna i niezależna. Świętowanie odzyskania przez Polskę niepodległości (zestawienie bibliograficzne w wyborze) 22

Felietony o dziecku

- Alicja Janiak**, Co to jest Polska? 24

Bezpieczeństwo w internecie

- Katarzyna Ziembakowska-Cecot**, Zachowania autoagresywne młodzieży promowane w cyberprzestrzeni 24

Z naszych doświadczeń – przykłady dobrej praktyki

- Ewa Knap**, Dla Babci i Dziadka zostanę aktorem 27

Konteksty i inspiracje

- Sylwia Bajorek, Barbara Kierońska, Anna Szczepańska**, ABC Integracji w Szkole Podstawowej w Gromniku 29

Zaprosili nas

- Daria Grodzka**, Konferencja: Kształtowanie postaw obywatelskich dzieci i młodzieży 31

Informacje i komunikaty

- Daria Grodzka**, Konkurs „Kreatywny Nauczyciel” rozstrzygnięty! 32
- Rok dla Niepodległej 32
- „Przez wspólną historię ku przyszłości”: projekt dla uczniów szkół ponadpodstawowych 33
- Daria Grodzka**, Wykład: Wpływ I wojny światowej na ludność Krakowa 34
- XXIV Krajowa Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej 35
- Konferencja: Droga do wolności. W 100. rocznicę odzyskania przez Polskę niepodległości – fotogaleria 36

Okładka: Przedstawienie „Z przeszłością w przyszłość”, Zespół Szkół w Radłowie, fot. J. Stono



Wydawca:
Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Rada Wydawnicza:
Jarosław Chodźko (przewodniczący), Jolanta Adamczyk, Cezary Burtak, Małgorzata Dutka-Mucha, Tadeusz Szczeklik

Rada Redakcyjna:
prof. dr hab. Stanisław Palka (przewodniczący) – UJ, dr hab. Krystyna Ablewicz prof. UJ, dr hab. Władysław Błasiak prof. UP, SWPW, Lech Gawryłow – OKE w Krakowie, dr Krzysztof Gerc – UJ, dr hab. Jolanta Karbownik prof. Ignatianum, dr Iwona Ocetkiewicz – UP, dr hab. Teresa Olearczyk prof. KA, prof. dr hab. Marian Śnieżyński – UPJP2

Redaguje zespół w składzie:
Daria Grodzka (redaktor naczelna), dr hab. Małgorzata Kaliszewska prof. UJK, Joanna Peter (OKE w Krakowie), Marzena Sula-Matuszkiewicz (PBW w Krakowie), Halina Wesołowska (wicedyrektor MCDN), Sylwester Kopeć (sekretarz redakcji) oraz zespół nauczycieli konsultantów: dr Ilona Dudzik-Garstka, dr Małgorzata Jaśko, Mariola Kozak, Elżbieta Łęcznarowicz, Wojciech Papaj

Opracowanie materiałów i korekta:
Zofia Wyżlińska

Redaktor naczelna:
Daria Grodzka
tel.: (12) 61 71 111; fax: (12) 623 77 41
d.grodzka@mcdn.edu.pl

Adres redakcji:
Redakcja „Hejnału Oświatowego”
ul. Lubelska 23 (MCDN)
30-003 Kraków
tel.: 12 61 71 111; fax: 12 623 77 41
http://hejnaloswiatowy.mcdn.edu.pl/

Warunki przyjmowania materiałów:
Materiały do publikacji należy przesłać na adres redaktor naczelnej: d.grodzka@mcdn.edu.pl
Tekst: o objętości do 10 tys. znaków ze spacjami, format Word for Windows, czcionka Times New Roman; rozmiar czcionki 12; odstęp wiersza 1,5; wymagany tytuł i krótkie wprowadzenie – lead; krótka informacja o autorze; przypisy i bibliografia zamieszczone pod tekstem.

Recenzją objęto materiały z działu: „Dydaktyka i wychowanie – teoria i badania”.

Redakcja zastrzega sobie prawo do adiustacji i dokonywania zmian formalnych w artykułach. Redakcja nie zwraca nadesłanych materiałów oraz zastrzega sobie odmowę publikacji materiału bez podania przyczyny.

Przedruk materiałów publikowanych w „Hejnale Oświatowym” bez zgody wydawcy jest zabroniony. Zakaz nie dotyczy cytowania publikacji z powołaniem na źródło.

Czasopismo ukazuje się w wersji papierowej (wersja pierwotna) oraz on-line.

Nakład 1000 egzemplarzy

Skład i druk: Digital Art Studio

ISSN 1233-7609

Od redakcji

Drodzy Czytelnicy

Sejm RP, uchwałą z 25 maja ub. r., zdecydował o ustanowieniu roku 2018 rokiem jubileuszu 100-lecia odzyskania przez Polskę niepodległości. W dokumencie czytamy: „11 listopada 1918 r. spełnił się sen pokoleń Polaków – Państwo Polskie narodziło się na nowo. Po rozbiorach i 123 latach niewoli, rusyfikacji i germanizacji, po wielkich powstaniach, wolna Polska powróciła na mapę świata”. Minister Edukacji Narodowej ogłosiła obecny rok szkolny **Rokiem dla Niepodległej**.

Duża część majowego wydania „Hejnału Oświatowego” poświęcona jest wydarzeniom historycznym, które doprowadziły do odzyskania przez Polskę niepodległości. Autorzy tekstów poruszają także zagadnienia związane z edukacją historyczną oraz wychowaniem patriotycznym w szkole. Zapraszamy do przeczytania artykułu pokazującego, jak młodzież radzi sobie na egzaminie maturalnym z treściami historycznymi dotyczącymi wydarzeń z okresu walk o niepodległość.

Polecamy ponadto tekst przedstawiający problematykę zachowań autoagresywnych młodzieży lansowanych w sieci. Jak pisze autorka, istotne jest, aby w ocenie i przeciwdziałaniu agresji, przemocy, a także autoagresji uczestniczyli zarówno nauczyciele, jak i rodzice z uczniami.

W numerze kontynuujemy cykl felietonów poświęcony dziecku, informujemy o konferencjach dla nauczycieli, a także polecamy bibliografię zawierającą pomysły na uczczenie wydarzeń oraz osób związanych z odzyskaniem i utrwaleniem niepodległości. Zapraszamy do wspólnego, radosnego świętowania 100-lecia odzyskania przez Polskę niepodległości.

Życzę Państwu przyjemnej i owocnej lektury



Daria Grodzka
redaktor naczelna
miesięcznika
„Hejnal Oświatowy”

Postawy i orientacje polityczne Polaków w przededniu Wielkiej Wojny

PROF. DR HAB. TOMASZ GĄSOWSKI

W obliczu nadciągającej wojny postawy i nastroje Polaków w trzech zaborach różniły się pod wieloma względami. Nadchodzące starcie między II Rzeszą a Rosją nie pozostawiało żadnych wątpliwości co do tego, że w każdym przypadku Polacy wciągnięci będą w wir wojenny.

Idea niepodległości

Na przełomie XIX i XX w. nośnikiem i zarazem rzecznikiem idei niepodległości stała się nowa warstwa, a już niebawem także elita polskiego społeczeństwa – inteligencja. Poszczególne środowiska inteligencji w rozmaity sposób kreśliły drogi wiodące do jej odzyskania, oceniały szanse powodzenia, prognozowały sprzyjające okoliczności. Pesymizm epoki popowstaniowej, który nakazywał postrzegać niewolę Polaków jako sytuację wręcz niemożliwą do rychłej zmiany, uleciał teraz wraz z pojawieniem się następnej generacji ludzi i nowych prądów w kulturze, gdy dominujący jeszcze niedawno pozytywizm zastąpił neoromantyzm Młodej Polski. Młodzi inteligenci starali się przeto różnymi sposobami, przy wykorzystaniu rozmaitych inicjatyw społecznych i organizacyjnych możliwie szeroko krzewić tę ideę, zwłaszcza wśród „ludu”, czyli większości ówczesnego społeczeństwa polskiego.

Stan świadomości narodowej na początku XX wieku

W początkowych latach XX w. stały się już widoczne pierwsze rezultaty realizowania tej misji. Robotnicy, zwłaszcza pozostający w kręgu oddziaływania idei socjalistycznych, umieli już rozróżnić ucisk klasowy od narodowego. Pokazały to wydarzenia rewolucji 1905 r. w zaborze rosyjskim. Zaś jej echa przeniknęły także do dwu pozostałych zaborów, wywołując dostrzegalny i stale rosnący odzew. Głębokim przemianom podlegała także warstwa chłopska. Stopniowo traciła swoje antyszlacheckie, tj. antypolskie nastawienie, które sprawiało, że chłop

uważał się za cesarskiego lub carskiego, ale nie Polaka. Uczestnictwo w lokalnym samorządzie, a nawet – jak w zaborze austriackim – w instytucjach politycznych, w połączeniu z rozwojem oświaty sprawiło, że rodzący się na początku XX stulecia ruch ludowy otworzył się również na problematykę narodową.

Istniała jednak i druga strona medalu. Długa, bo dobrze już ponad stuletnia niewola, wywierała coraz bardziej widoczne piętno na ziemiach dawnej Rzeczypospolitej i ich mieszkańcach. Coraz bardziej dawał znać o sobie specyficzny dla każdego zaboru ład prawny oraz normy życia obyczajowego i kulturowego. Słyszalne były w odmianach polszczyzny, inaczej brzmiącej w Warszawie, Krakowie, Poznaniu czy Wilnie, a właśnie język jest najczulszym miernikiem zachodzących zmian. Oprócz ogólnoeuropejskich wzorców mody, stylu życia, zachowań i obyczaju płynących z Paryża, dla jednych Polaków bliższym ich źródłem był Wiedeń, dla innych Berlin, a dla jeszcze innych Petersburg. Niepoślednią rolę odgrywało wreszcie coraz silniejsze wrastanie ziem polskich w organizm gospodarczy Rosji czy Prus. Władza i struktury państw zaborczych, a także sposób ich funkcjonowania, były nadal obce, ale już nie zawsze wrogie. Stopniowo uczono się bowiem, jak w miarę normalnie żyć pod ich nadzorem, bez narażania się na represje. Wystarczyło tylko pozbyć się nierealnych marzeń. A ponadto władze zaborcze kierujące się, choć w różnym stopniu, regułami państwa prawnego zapewniały porządek i dawały poczucie bezpieczeństwa.



Konferencja „Droga do wolności. W 100. rocznicę odzyskania przez Polskę niepodległości”, MCDN, fot. arch. redakcji

Nowe orientacje ideowe i polityczne

Tej konformistycznej postawie próbowały przeciwdziałać formujące się wówczas ruchy ideowe i polityczne. Jednym z nich była Narodowa Demokracja (endecja), czyli wszechpolacy, jak sami chętnie przedstawiali się zwolennicy Romana Dmowskiego. W określeniu tym krył się głębszy sens polegający na dążeniu do skupienia Polaków wokół poczucia wspólnoty narodowej ponad granicami zaborczymi, a także podziałami społecznymi. Niewątpliwą zasługą endecji było wzmocnienie słabnącej polskości, jej unowocześnienie, czy nawet wskrzeszenie, zwłaszcza na ziemiach zaboru pruskiego. Ale towarzyszyła temu równocześnie jawna od 1905 r. rezygnacja z postulatów niepodległościowych oraz wiązanie politycznych rachub na poprawę położenia Polaków z carską Rosją.

Na przeciwnym biegunie aktywności ideowej oraz politycznej Polaków w pierwszych latach XX w. plasowali się socjaliści. W zaborze rosyjskim Polska Partia Socjalistyczna, a po jej podziale PPS-Frakcja Rewolucyjna prezentowały zdecydowanie orientację niepodległościową. Wierna jej była także Polska Partia Socjalno-Demokratyczna Galicji i Śląska. Liderzy socjalistów – Józef Piłsudski i Ignacy Daszyński stawiali sobie za cel pozyskanie do walki o niepodległość robotników. Carat był dla nich zatem zarówno wrogiem klasowym, jak i narodowym, przy czym coraz częściej zmieniała się ta kolejność.

Jeszcze inaczej wyglądała sytuacja w przypadku chłopstwa, którego najdalej posunięta emancypacja polityczna dokonała się w Galicji. Coraz prężniej działało tam już od kilku lat Polskie Stronnictwo Ludowe, zdobywając stop-

niowo doświadczenie polityczne. Elity PSL przeszły już wówczas poważną ewolucję ideową, stając również na gruncie polityki polskiej i swoistego programu narodowego w chłopskim wydaniu. Ale również w dwu pozostałych zaborach różne części tej najliczniejszej warstwy Polaków otwierały się stopniowo na ideę niepodległości.

Nie brakło jednak również zdecydowanych przeciwników takiej postawy, uzbrojonych we własne koncepcje ideologiczne. Paradoksalnie byli to zarówno reprezentanci konserwatywnej prawicy, jak też radykalnej lewicy. Ci pierwsi odwoływali się do koncepcji rozumnego „trójlojalizmu”, gdy drudzy inspirowani byli rewolucyjną wersją socjalizmu.

Tak więc w obliczu nadciągającej wojny postawy polskiego społeczeństwa były wyraźnie zróżnicowane. „Niepodległościowcy” oczekiwali na nią z nadzieją. Upatrywali w niej wymarzonej od dziesięcioleci „wojny powszechnej”, w której zaborcy zetną się wreszcie ze sobą, po czym wyłoni się, jak wierzyli, wolna Polska. Ale byli też i tacy, wprawdzie niezbyt liczni, którzy chcieli wybuch wojny wykorzystać jako detonator proletariackiej rewolucji. Zmiecie ona dotychczasowy, oparty na wyzisku i przemocy, porządek i zaprowadzi nowy, sprawiedliwy ład społeczny. Jeszcze inni dostrzegali kryjące się za nią niebezpieczeństwa, obawiając się całkowitego załamania dotychczasowego ładu, nie tylko politycznego, lecz również społecznego, a może nawet i moralnego. A ten, choć nie całkiem miły, gwarantował przecież w miarę spokojną i bezpieczną egzystencję i ochronę własności. Obawiali się też, nie bez racji, głębokiego wstrząsu całej europejskiej cywilizacji.

Strzelcy, Drużyniacy, Sokoły

Postawy i nastroje Polaków w trzech zaborach różniły się pod wieloma względami. Decydował o tym z jednej strony sposób ich traktowania przez władze, z drugiej zaś istotną rolę odgrywał też czynnik demograficzny. Oto starsze pokolenia w większym lub mniejszym stopniu pogodziły się już z niewolą, tymczasem młodzież często przepełniała buntowniczym duchem.

Postawa taka najwcześniej ujawniła się w Kongresówce. Rozbudzeni patriotycznie podczas strajku szkolnego młodzi ludzie nie zamierzali akceptować istniejącego stanu rzeczy i szukali oparcia oraz przywództwa tych, którzy nie rezygnowali z dążeń niepodległościowych. Oni też, przenosząc się z Królestwa na teren zaboru austriackiego, stali się zaczynem i zarazem siłą, tworzących się tam od 1908 r. grup, środowisk i organizacji ożywianych ideą niepodległości. Nastroje takie szybko udzieliły się także sporej części miejscowej młodzieży szkolnej i akademickiej. Przy tym nieważne były szczegółowe plany działania czy kalkulacje polityczne, te pozostawiano przywódcom, którym bez reszty ufano. Liczyła się idea i ogólny kierunek, a była nim walka zbrojna o niepodległość, której przeciwnikiem była carska Rosja.

Tak myśleli i czuli młodzi uczestnicy ruchu strzeleckiego, „drużyniacy”, skauci i druhowie sokoli z zapałem zdobywający podstawy żołnierskiego rzemiosła. Duchem tym ożywiani byli również niewiele starsi uczestnicy kursów oficerskich i podoficerskich, tzw. „szkół bojowych” organizowanych w Krakowie pod auspicjami Związku Walki Czynnej lub Armii Polskiej. Byli wśród nich zarówno zbuntowani uczniowie i akademicy z Kongresówki, czasami także z odległych Kresów, jak i młodzież inteligencka czy robotnicza, także chłopska z Galicji. Uczestnicy ruchu niepodległościowego, połączeni patriotycznym zapałem, różnili się jednak mocno odmiennymi zasadami ideowymi. Jednym bliski był socjalizm niepodległościowy, gdy drudzy hołdowali ideologii narodowej, acz w wersji odmiennej od oficjalnej linii endecji. Dlatego też działali w kilku odrębnych strukturach organizacyjnych. Jednak oczy wszystkich coraz częściej kierowały się ku charyzmatycznej postaci Józefa Piłsudskiego, wyznaczonego przez funkcjonującą od 1912 r. Komisję

Skonfederowanych Stronnictw Niepodległościowych na koordynatora zbrojnych przygotowań przeciw Rosji.

Ta coraz bardziej widoczna aktywność – ćwiczenia i obozy wojskowe, przemarsze czy defilady uzbrojonych młodych ludzi – nie byłaby możliwa bez cichego przyzwolenia ze strony galicyjskiej administracji kierowanej przez namiestnika Michała Bobrzyńskiego, a także pewnego zainteresowania ze strony austriackiego wywiadu. W zaborze rosyjskim również narastała atmosfera oczekiwania na wypadki dziejowe, które zburzą dotychczasowy ład podtrzymujący niewolę Polaków. Nie przewidywano tu jednak żadnych samodzielnych działań zbrojnych. Stanowisko takie sprecyzowane zostało zawczasu przez lidera „wszechpolaków” Romana Dmowskiego, a wsparli je również przedstawiciele nielicznego Stronnictwa Polityki Realnej. Odpowiadało ono w pełni nastrojom większości społeczeństwa Kongresówki, które szczerze obawiało się Niemców.

Niemal kompletna cisza panowała natomiast w ostatnich miesiącach przed wybuchem wojny w zaborze pruskim. Nie było tam warunków na podjęcie przez Polaków jakiegokolwiek samodzielnej akcji politycznej, a równocześnie perspektywa założenia munduru cesarskiej armii była jeszcze mniej zachęcająca niż w dwóch pozostałych zaborach. Niewielu było też chętnych do wiernopoddanych deklaracji afirmujących agresywną niemiecką politykę. Nadchodzące starcie między II Rzeszą a Rosją nie pozostawiało żadnych wątpliwości co do tego, że linia frontu przebiegać będzie przez ziemie polskie, a miliony młodych Polaków przywdzieją mundury armii zaborczych, by stanąć do bratobójczej walki. Oznaczało to, że w każdym przypadku Polacy wciągnięci będą w wir wojenny. A zatem jawiło się fundamentalne pytanie, czy mają oni walczyć i ginąć wyłącznie w imię interesów mocarstw zaborczych, czy też można stworzyć takie warunki, by ich znój wojenny, krew i życie mogły służyć Polsce.

Spór o orientację

Odpowiedzi starały się udzielić dwie zasadnicze koncepcje polityczne, zwane wówczas potocznie orientacjami, sformułowane w latach 1908–1910. Łączył je pewien nadrzędny, wspólny punkt wyjścia – dążenie do poprawy położenia

polskiego narodu. Różniły się natomiast zarówno co do celów i planowanych rezultatów, jak i środków działania. Ich twórcy i rzecznicy wiedli z sobą aż do wybuchu wojny ostry spór, kontynuowany także w trakcie działań wojennych. Spór ten łączył się nierozdzielnie z dwoma najwybitniejszymi przywódcami Polaków tej doby – Piłsudskim i Dmowskim. Obaj starali się odpowiedzieć na trzy pytania: 1. która ze stron – państwa centralne czy Ententa – odniesie zwycięstwo w wojnie? 2. który z zaborców stanowi większe zagrożenie dla Polaków? i 3. w którym z państw zaborczych można szukać ewentualnego wsparcia dla własnej politycznej gry?

Ostateczny rezultat takich rozważań doprowadził Romana Dmowskiego i jego obóz narodowych demokratów do decyzji, by w godzinie próby opowiedzieć się przeciwko Niemcom. Było to równoznaczne z koniecznością szukania oparcia w Rosji, albowiem droga do zachodnich koalicjantów była na razie zamknięta. Dla Piłsudskiego natomiast największą przeszkodę na drodze do odzyskania niepodległości stanowiła tradycyjnie Rosja. W tej sytuacji oparcia należało szukać w Austrii, mimo iż w systemie państw centralnych jej pozycja była od początku bez porównania słabsza niż Niemiec. Nie jest natomiast całkowicie jasny ostateczny cel, jaki zamierzali osiągnąć liderzy obu orientacji. Zamazywała go bowiem z jednej strony retoryka stosowana na użytek zwolenników, z drugiej zaś pertraktacje z zaborcami wykluczały z oczywistych względów ujawnianie zbyt daleko idących projektów. Środki, jakie miały w obu przypadkach do nich prowadzić, to z jednej strony działania dyplomatyczne, z drugiej czyn orężny, ale konkretny kształt podejmowanych działań musiał być uzależniony od trudnych do przewidzenia okoliczności. Dokonywane *post factum* interpretacje należy zaś traktować ze znaczną ostrożnością. Weryfikacja obu koncepcji rozpoczęła się 6 sierpnia 1914 r. O jej końcowy werdykt spierać się będą przez długie lata zastępy polskich historyków.

Słowa kluczowe: postawy, orientacje polityczne Polaków.

BIBLIOGRAFIA (WYBRANE POZYCJE):

Drozdowski M. M.: *Ignacy Jan Paderewski – współtwórca Niepodległej*. Warszawa:

Muzeum Niepodległości, 2017. ISBN 9788365439246.

Kawalec K.: *Roman Dmowski*. Warszawa: Wydawnictwo Sejmowe, 2009. ISBN 83-04-04565-6, 83-86802-07-3, 978-83-7059-924-9, 83-86202-07-3.

Molenda J.: *Chłopi, naród, niepodległość: kształtowanie się postaw obywatelskich chłopów w Galicji i Królestwie Polskim w przededniu odrodzenia Polski*. Warszawa: Instytut Historii PAN, 1999. ISBN 83-86842-54-7.

Nałęcz T.: *Irredenta Polska*. Warszawa: Spółdzielnia Wydawnicza-Handlowa Książka i Wiedza, 1992. ISBN 83-05-12592-0.

Pajewski J.: *Odbudowa państwa polskiego 1914–1918*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie, 2005. ISBN 83-01-02293-0, 83-7177-302-1, 83-01-02293-3.

Suleja W.: *Józef Piłsudski*. Warszawa: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 2010. ISBN 83-04-04288-6, 83-04-04396-3, 83-7181-108-X, 978-83-04-04706-8, 978-83-04-04706-3.

Zdrada J.: *Historia Polski 1795–1914*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2005. ISBN 978-83-01-14506-4, 978-83-01-14506-4, 978-83-01-18105-5, 83-08-14506-4.

* * *



Prof. dr hab. Tomasz Gąsowski – historyk, prof. zw. Akademii Ignatianum, zainteresowania badawcze: historia społeczna i polityczna Polski w XIX i XX w.,

dzieje kultury i polskiego dziedzictwa narodowego, relacje międzykulturowe w Europie Środkowo-Wschodniej, w tym stosunki polsko-żydowskie, autor i redaktor ponad 150 publikacji naukowych i popularnonaukowych. Ważniejsze publikacje lat ostatnich: *Między sierpniem a grudniem*. „Solidarność” w Krakowie i Małopolsce w latach 1980–1981 (red.), Kraków 2006; *Solidarność Uniwersytetu Jagiellońskiego 1980–1989. Wybór dokumentów*, Kraków 2010 (wspólnie z A. Rolińskim); *Myslenia. Monografia miasta*, Kraków 2013; *Widziane z zewnątrz*. T. 2: *Naród bez państwa. Polska i Polacy w dziewiętnastowiecznej Europie* (red.), Warszawa 2011; *Kolegium Wróblewskiego*, Kraków 2013; *Dzieje Galicji*, [w:] *Historie polityczne cz. I*, Warszawa 2013, s. 217–401; *Ziemie polskie w czasie pierwszej wojny światowej*, [w:] *Historie polityczne, cz. II*, Warszawa 2013, s. 261–347; *Polskie uczelnie w latach osiemdziesiątych*. *Studia*, Warszawa 2015; *Kościuszko jako polityk*, [w:] *Rozważny i romantyczny. W 200 rocznicę śmierci Tadeusza Kościuszki*, red. P. Hapanowicz, MHMKr, Kraków 2017; *Żydzi wobec powstania styczniowego*, [w:] *Powstanie styczniowe 1863–1864. Historie i analizy*, red. J. Kłockowski, P. Żurawski vel Grajewski, OMP, Kraków 2017; *Żydzi galicyjscy w poszukiwaniu nowej tożsamości*, [w:] *Kształty galicyjskich tożsamości*, red. A. Świątek, „Prace Historyczne” nr 144, z. 2, Wyd. UJ, Kraków 2017; *Kraków kolebką Legionów*, [w:] *Rola Krakowa w odzyskaniu niepodległości*, red. M. Jabłoński, Kraków 2017.

Józef Piłsudski a niepodległość

DR MACIEJ ZAKRZEWSKI

Józef Piłsudski – dla wielu ojciec narodu, dla innych dyktator. Niezależnie od ocen, prawdopodobnie nie ma w historii Polski XX w. osoby, która by równie mocno zaciążyła na losach i wyobraźni Polaków.

Nie można zrozumieć procesu odzyskiwania przez Polskę niepodległości i roli Józefa Piłsudskiego bez odniesienia się do wydarzeń z 1864 r. Trzy lata przed przyjściem na świat przyszłego Naczelnika Państwa, upadło powstanie styczniowe – ostatni wielki zryw niepodległościowy Polaków w XIX stuleciu. Z jednej strony cała atmosfera związana z represjami popowstaniowymi w dużej mierze uformowała charakter Piłsudskiego, jednak o wiele ważniejsze były skutki polityczne.

Kłęska wywołała odwrót od dotychczasowej polityki insurekcyjnej, hasło „pracy organicznej” stało się dominujące. W Kongresówce powstał prężny intelektualny – pozytywizm warszawski, w Galicji za cenę lojalności wobec Habsburgów rozpoczęto budowanie struktur autonomii, przyszłego polskiego „Piemontu”. Jednak przełom wieków zwiastował zmiany. W życiu politycznym coraz większą rolę odgrywały ruchy masowe, czas polityki kadrowej powoli dobiegał końca. Stąd niemal równocześnie powstały dwie formacje, odwołujące się do mas, które szybko przejmowały ster spraw narodowych.

W 1893 r. na bazie Ligi Polskiej utworzono, jedną z najstarszych formacji nacjonalistycznych w Europie, Ligę Narodową. Niecały rok wcześniej w trakcie zjazdu paryskiego z polskiego ruchu socjalistycznego wyłoniła się Polska Partia Socjalistyczna. Obie formacje, nieodłącznie związane z nazwiskami Romana Dmowskiego i Józefa Piłsudskiego, dostrzegały, że sprawę polską można poruszyć poprzez odwołanie do szerokich kręgów społecznych, oba środowiska krytycznie postrzegały szlacheckie dziedzictwo. Nie przypadkiem manifest Dmowskiego odwoływał się do *nowoczesnego Polaka*.

Dwie orientacje

Dla Piłsudskiego pozostającego w orbicie wpływów radykalnej lewicy od czasów studiów na uniwersytecie



Rys. Dagmara Lesisz

w Charkowie, socjalizm był swoistym instrumentem mobilizacji aktywnej części społeczeństwa dla sprawy narodowej. Sam przyznawał, iż nie przebrnął przez *Kapitał* Marksa. Jego pragmatyczne nastawienie wyraźnie nie sprzyjało przejmowaniu perspektywy ideologicznej. Rewolucja oznaczała przede wszystkim walkę z rządami caratu, rosyjskiego caratu. Dlatego po upadku rewolucji w 1905 r. działania Piłsudskiego zaczęły z wolna zmierzać w innym kierunku.

Kluczowy dla formowania się orientacji w polskiej myśli politycznej odnośnie strategii działania był rok 1908. Coraz widoczniejsze były rysy pomiędzy państwami Świętego Przymierza, jesienny kryzys bośniacki wywołany aneksją przez Austro-Węgry Bośni i Hercegowiny zwiastował możliwość wojny. W tym roku Dmowski wydał jeden ze swoich ważniejszych traktatów geopolitycznych pt. *Niemcy, Rosja i kwestia Polska*, w którym wskazywał, iż w przyszłym konflikcie siły polskie należy skupić przy Romanowach, gdyż narodowy czynnik rosyjski nie był zagrożeniem dla stojących wyżej w hierarchii narodów Polaków. Natomiast

Prusy, posiadające znacznie większy potencjał asymilacyjny, były kluczowym wrogiem. Piłsudski inaczej oceniał sytuację. Z jednej strony tradycyjnie postrzegał Rosję jako naczelnego przeciwnika, gdyż to ona kontrolowała największą część dawnej I Rzeczypospolitej, z drugiej zaś, podobnie jak Dmowski, rozpatrywał sprawę Polską w układzie pomiędzy Rosją a Niemcami i porzucił typową dla Polaków orientację profrancuską.

W czerwcu 1908 r. we Lwowie został powołany przez bliskiego współpracownika Piłsudskiego, Kazimierza Sosnkowskiego, tajny Związek Walki Czynnej mający za zadanie koordynację działań na terenie Galicji. We wrześniu tego samego roku Piłsudski wraz z bojownikami z Organizacji PPS dokonał napadu rabunkowego na pociąg pocztowy na stacji w Bezdanach. Uzyskane 200 tysięcy rubli przeznaczono na rozwój działalności ZWC i formacji strzeleckich w Galicji.

W obliczu możliwości konfliktu z Rosją, Austro-Węgry przychylnie spoglądały na powstające na podległym im terenie antyrosyjskie formacje, nie bez znaczenia była też współpraca na gruncie wywiadu. Piłsudski dysponował na terenie Królestwa czymś, czego brakowało Austriakom, rozbudowaną siecią informatorów. Rezultaty działania Piłsudskiego w Galicji były znaczące. W chwili wybuchu I wojny światowej na terenie Galicji działało kilka dużych formacji paramilitarnych, w mundurach największych z nich, tj. Związku Strzeleckiego i Polskich Drużyn Strzeleckich służyło ponad 12 tysięcy ochotników.

1914

28 czerwca 1914 r. w Sarajewie w zamachu został zamordowany arcyksiążę Franciszek Ferdynand wraz z małżonką Zofią, wydarzenie to bezpośrednio spowodowało wybuch Wielkiej Wojny, w której przeciwko państwom centralnym stanęły kolonialne potęgi Francji

i Wielkiej Brytanii, a co ważniejsze Rosja. W Królestwie Polskim i w Galicji rozpoczęto aktywne działania. 6 sierpnia z krakowskich Oleandrów w kierunku granicy zaboru rosyjskiego wyruszyła I Kompania Kadrowa. Dla Piłsudskiego miał to być kluczowy moment. W imieniu nieistniejącego Rządu Narodowego wydał manifest wzywający polskich poddanych cara do powstania. Jednak to iście pokerowe zagranie okazało się porażką. Społeczeństwo Królestwa nie zamierzało obalać władzy rosyjskiej, o czym szybko przekonali się strzelcy, wkraczając do Kielc 12 sierpnia. Atuty Piłsudskiego wobec Austriaków malały.

Inicjatywę wtedy przejęli galicyjscy politycy. 16 sierpnia powstał w Krakowie pod przywództwem krakowskich konserwatystów Naczelny Komitet Narodowy, który stał się politycznym zapleczem przyszłych Legionów. W tym momencie dorobek galicyjskich autonomistów ukazał swoje kluczowe znaczenie. Posiadając zaufanie Austriaków, stanęli na czele wielkiego dzieła budowania Legionów Polskich. W celu dostrzeżenia znaczenia galicyjskich lojalistów dla Legionów wystarczy spojrzeć na dzieje wojsk tworzonych u boku cara. Trzeba pamiętać, że tam też powstał, jednak bez silnego zaplecza politycznego, tzw. Legion Pułaski. Nie odegrał większego znaczenia politycznego i szybko przez Rosjan został spożytkowany jako zwykłe mięso armatnie.

Legiony

Legiony szybko rozrastały się i brały udział w bezpośrednich walkach przeciwko Rosjanom. Nowo powstające pułki wysyłane były na różne odcinki frontu. Austriacy długo unikali zgromadzenia wszystkich sił legionowych na jednym obszarze. Dopiero w trakcie kampanii wołyńskiej w 1915 r. wszystkie trzy brygady legionów walczyły w jednym rejonie. Piłsudski, który był dowódcą pierwszej brygady, stał się symbolem całej akcji legionowej. Pod swoją komendą posiadał również Polską Organizację Wojskową, którą systematycznie rozbudowywał, szczególnie od 1915 r., kiedy to wstrzymał werbunek członków POW do Legionów.

Waga polityczna walki legionistów ujawniła się w listopadzie 1916 r. Kampania wołyńska ukazała niemieckiemu dowództwu wartość bojową polskiego żołnierza. Co więcej, w trzecim roku

wojny pozycyjnej na zachodzie, wartość rekruta wzrastała niepomniernie w stosunku do 1914 r. Przedstawiciele państw centralnych 5 listopada 1916 r. proklamowali na ziemiach zaboru rosyjskiego powstanie Królestwa Polskiego. Dla wielu był to koniec 120 lat niewoli, dla Rosji i jej sojuszników, tj. Francji i Wielkiej Brytanii, pogwałcenie prawa międzynarodowego. Od tego momentu rozpoczął się proces budowania polskiej administracji i przekształcania Legionów w przyszłe wojsko polskie. Piłsudski został szefem Komitetu Wojskowego Tymczasowej Racji Stanu. Jednak sytuacja geopolityczna na wiosnę 1917 r. zaczęła się radykalnie zmieniać. Rewolucja marcowa w Rosji i przystąpienie Stanów Zjednoczonych do wojny spowodowały, iż sprawa polska wedle Piłsudskiego winna zmierzać już w innym kierunku. Tym bardziej że dowództwo niemieckie nie kwapiło się z oddaniem komendy nad wojskiem pod struktury polskie.

Latem 1917 r. Piłsudski dokonał radykalnej reorientacji swojej polityki. Większość żołnierzy dawnej I i III Brygady odmówiło złożenia przysięgi, nowo sformowanej Polskiej Sile Zbrojnej. Niepokornych żołnierzy uwięziono, sam Piłsudski wraz z Sosnkowskim został internowany w Magdeburgu.

Niepodległość

Jesień 1918 r. przyniosła kolejny zwrot sytuacji. Klęska państw central-

nych stawiała się coraz bardziej widoczna. Ten historyczny moment nie tylko był wielką szansą, ale również niośł ze sobą zagrożenia: rewolucji i wojny domowej. Przynajmniej kilka ośrodków, wzajemnie wobec siebie antagonistycznych, mogło upomnieć się o władzę w nowym państwie. 7 listopada w Lublinie powstał socjalistyczny rząd Daszyńskiego, istniała wciąż dysponująca własnym wojskiem Rada Regencyjna, nie należy zapominać o Komitecie Narodowym Polskim Dmowskiego, który nie tylko uznawany był przez zwycięską koalicję za reprezentanta sprawy polskiej, ale także dysponował liczną tzw. błękitną armią.

Polityczna małość i wzajemne podziały mogły szybko zakończyć polskie marzenia o wolności. Właśnie w tym momencie Piłsudski odegrał kluczową rolę. Zdecydowanie negatywnie odniósł się do faktu powołania rządu Daszyńskiego. Wiedział, że radykalnie socjalistyczny rząd nie będzie uznany przez konserwatywną Radę Regencyjną. Stąd po powrocie z Magdeburga to z jej rąk przyjął dowództwo nad wojskiem, a następnie władzę cywilną. W celu uniknięcia zagrożenia rewolucją powołał rząd Moraczewskiego, niemal identyczny jak rząd Daszyńskiego, jednak uczynił to już z innej pozycji. Program nowego rządu zdecydowanie rozładował rewolucyjny potencjał robotników, na który liczyła powstała w grudniu 1918 r. Komunistyczna Partia Robotnicza Polski.



Obelisk w Michałowicach, fot. arch. redakcji

Porozumienie z Dmowskim i powołanie rządu Paderewskiego w styczniu 1919 r. zakończyło proces politycznego zjednoczenia w imię celu najważniejszego – niepodległości.

To był pierwszy etap działań, naturalną konsekwencją był plan wschodni Piłsudskiego, który miał umocnić wywalczoną niepodległość. Jednak na tym polu Piłsudski poniósł klęskę. Zdobyta niepodległość niosła już kolejne pytania o kształt nowej Polski. Otwarty został następny rozdział już nie walki o wolność, ale o jej trwałość.

Słowa kluczowe: Józef Piłsudski, niepodległość.

BIBLIOGRAFIA (WYBRANE POZYCJE):

Drozdowski M.: *Naczelny Komitet Narodowy – polityczne i organizacyjne zaplecze Legionów Polskich*. Kraków: HISTORIA I AGELLONICA, 2017. ISBN 9788365080523.

Jędrzejewicz W., Cisek J.: *Kalendarium życia Józefa Piłsudskiego*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1994. ISBN 83-04-04114-6, 83-04-04158-8, 83-86678-97-6.

Nałęcz T.: *Polska Organizacja Wojskowa 1914–1918*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1984. ISBN 83-04-01452-1.

Nowak J., Zientara M., Milewska W.: *Legiony Polskie (1914–1918) – zarys historii politycznej i militarnej*. Kraków: Księgarnia Akademicka, 1998. ISBN 83-7188-228-9.

Suleja W.: *Józef Piłsudski*. Warszawa: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 2006. ISBN 83-04-04288-6, 83-04-04396-3, 83-7181-108-X, 978-83-04-04706-8, 978-83-04-04706-3.

Świętek R.: *Lodowa ściana. Sekrety polityki J. Piłsudskiego*. Kraków: Platan, 1998. ISBN 83-85222-58-8.

Wereszycki H.: *Historia polityczna Polski 1864–1918*. Kraków: Wiedza, 1947. ISBN (brak).

* * *



Dr Maciej Zakrzewski – politolog, pracownik Instytutu Pamięci Narodowej i Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II, autor książek.

Z przyjemnością informujemy,
że „Hejnal Oświatowy”
objął patronatem medialnym
VII edycję Szkoły Świętego Rocha
w Mikstacie,
która odbędzie się w dniach
od 8–16 sierpnia 2018 r.

Historia – aby zrozumieć DZIŚ

WOJCIECH PAPAJ

Nie ulega wątpliwości, że historia jest szczególnym przedmiotem szkolnym.

Wiedza przedmiotowa z historii, jaką uczniowie – w taki czy inny sposób – gromadzą, nie stanowi (a w każdym razie nie powinna) jedynie suchego, beznamietnego „materiału nauczania”. Postacie, wydarzenia, procesy historyczne – wszystko to składa się wszakże na budulec żywej tkanki społecznej. Od jakości tego budulca natomiast zależy spójność tak społeczności lokalnych (historia „małej ojczyzny”), jak – społeczności narodowej (fundamentalnej także z perspektywy jednostki), oraz społeczności ponadnarodowych (stabilnych, o charakterze kulturowym – np. „Europejczycy”, jak i tych płynnych, o charakterze politycznym – np. „Unia Europejska”).

Tę specyfikę przedmiotu podstawa programowa charakteryzuje w następujących słowach: „Historia jest skarbnicą zbiorowej pamięci. Stykamy się z nią na rozmaitych, przecinających się płaszczyznach – od poznania przeszłości »małej ojczyzny«, przez losy kraju, jego najbliższych sąsiadów, aż po dzieje zwane powszechnymi. Spoglądamy na nią poprzez wydarzenia i ludzi, którzy w nich uczestniczyli. A czynimy to, by zrozumieć dzień dzisiejszy, by współtworzyć wspólnotę wartości. Tych war-

tości, które przez wieki wyrażała najpełniej, nieustannie obecna w naszej historii, idea wolności”.

Spróbujmy wczytać się w ów akapit metodycznie, przebijając wierzchnią warstwę oczywistości. Co znajdziemy – poza podkreśleniem rangi społecznej („skarbnica zbiorowej pamięci”) i stratyfikacją punktów widzenia (od małej ojczyzny po historię powszechną)?

Otóż na początek znajdujemy „wydarzenia i ludzi” jako „pryzmat” zalecany do szkolnego oglądu historii; w rzeczy samej również nie stanowi to nowinki – gdy jednak odczytamy tę sugestię mniej dosłownie, może ona wskazać potrzebę przyjęcia bardziej „ludzkiej”, humanistycznej perspektywy wobec „materiału przedmiotowego”. To ważne szczególnie w kl. IV, w której nauka historii ma charakter zdecydowanie propedeutyczny, oparty na intrygującej, działającej na emocje dziecka (*sic!*) narracji o „bohaterach” narodowych, którzy podejmują konkretne działania przynoszące doniosłe rezultaty”. Słowa wyróżnione w powyższym zapisie podstawy programowej odwołują się przecież wprost do tego, co psychologia rozwojowa mówi o potrzebach edukacyjnych dziewięcio-, dziesięciolatków: konkret, wyrazistość



Fot. M. Stachurska

charakterologiczna i fabularna, ściśle (w tym: emocjonalne) powiązanie z doświadczeniem uczącego się. A jakże często programy nauczania i podręczniki każą tym właśnie dzieciom rozpoczynać spotkanie z historią od najbardziej akademickich i abstrakcyjnych treści (historia jako nauka, terminologia etc.)?

Dodajmy do tego kolejny postulat – „by zrozumieć dzień dzisiejszy” – i potraktujmy go jako wezwanie do jak najczęstszego poszukiwania odniesień i powiązań (czy choćby podobieństw – i różnic!) pomiędzy zdarzeniami z przeszłości a światem współczesnym. A ile lekcji poświęconych „społeczeństwu i kulturze średniowiecznej Europy”¹ odbywa się poza salą lekcyjną? Tak jakby rozwiązania przyjęte przed stuleciami nie były do dziś widoczne w topografii wielu naszych miast, miasteczek (zwłaszcza!) i wsi; jakby obecność dworów (lub ich pozostałości) nie stanowiła wspomnienia dawniejszych hierarchii społecznych; jakby bohaterowie dwudziestowieczni (żołnierze AK, BCh czy NSZ – często patroni szkół!) nie byli – poprzez powstańców 1863 r. – spadkobiercami kultury rycerskiej; jakby w nazwach miejscowych nie przechowała się pamięć o genezie miejscowości lub zajęciach jej mieszkańców... (Odchodzenie od systemu klasowo-lekcyjnego w ogóle wydaje się być warunkiem *sine qua non* efektywnego nauczania historii w szkole podstawowej).

O ile zarysowany powyżej cel nauczania historii miał charakter dydaktyczny, to kolejny – „by współtworzyć wspólnotę wartości” – odnosi się do wychowawczych, wręcz formacyjnych, założeń edukacji historycznej; zwłaszcza że zostaje natychmiast dookreślony przez konkretny punkt odniesienia, a mianowicie przez „nieustannie obecną w naszej historii ideę wolności”. W ten sposób akcentuje się nie tylko podstawę aksjologii przedmiotu szkolnego, ale również wzbogaca się jego kontekst dydaktyczny. Czy to pierwsi Piastowie z ich imperatywem państwowotwórczym, czy „złoty wiek” Jagiellonów z rozkwitem idei i samoświadomości politycznej, czy schyłek Rzeczypospolitej Obojga Narodów, czy wreszcie cały nurt *renovatio reipublicae* trwający właściwie nieprzerwanie od XIX w. – potrzeba wolności jest wyraźnie widzialnym motywem i celem działań „ludzi” oraz stanowi istotę „wydarzeń, w których uczestniczyli”.



Dopasowywanie umundurowania legionisty, fot. M. Stachurska

Tak zakotwiczona w aksjologii dominanta programu nauczania historii stanowi jednocześnie podstawę do przyjęcia w dydaktyce ujęcia problemowego; lekcje oparte na autentycznym dociekaniu, jak „idea wolności” postrzegana jest w różnych momentach historycznych, jakie czynniki determinują owo postrzeganie, jakie uwarunkowania wpływają na decyzje jednostek, pozwolą zarówno zinternalizować kontekst aksjologiczny (realizować cele wychowawcze), jak i lepiej zrozumieć historię jako taką wraz z rządzącymi nią mechanizmami.

„Autentyczne dociekanie” wymaga oczywiście metodycznej adekwatności. Metody nauczania (uczenia się!) powinny zarazem wspierać samodzielność uczniów i umiejętność pracy zespołowej; bazować na krytycznym myśleniu i na emocjonalnym przeżywaniu wydarzeń historycznych; umożliwiać twórcze podejście i porządkować fakty. Toteż w sposób naturalny uwaga nauczyciela historii winna kierować się w stronę projektu edukacyjnego, odwróconej lekcji, studium przypadku, technik dramatycznych i różnych metod organizacji dyskusji².

W świetle powyższych rozważań **wskazane wydaje się również bardziej kompleksowe, holistyczne spojrzenie na program nauczania historii** (jako narzędzie realizacji podstawy programowej). Być może to narzędzie powinno być bardziej elastyczne, pozostawiać więcej swobody nauczycielowi? Traktować materiał nauczania historii (dzieje

w porządku chronologicznym) jako materiał właśnie (tworzywo podległe woli nauczyciela-twórcy), nie zaś jako cel sam w sobie?

Może warto (na przykład) w tym nauczaniu historii podporządkowanym zrozumieniu współczesności rozważyć kwestię węzłowych punktów polskiej współczesności – czy będzie to przystąpienie do UE (2004)? początek tzw. transformacji ustrojowej (1989)? a może „karnawał *Solidarności*” 1980–81? (Samo poszukiwanie i porównywanie takich „węzłów” może stanowić kanwę jednego lub wielu projektów edukacyjnych dla uczniów starszych klas szkoły podstawowej). A następnie poszukać analogii dziejowych – na poziomie postaci i ich działań, wydarzeń i procesów historycznych; w jakiej mierze historia jest tworzona przez ludzi, w jakiej – ludzkie podlegają historii?

Spoglądając przykładowo na akcesję do Unii Europejskiej, spójrzmy również wstecz na wydarzenia mogące stanowić analogie (chrzest Polski, kolejne akty unii polsko-litewskiej, wcielenie do bloku sowieckiego; ale i w dziejach powszechnych: imperium rzymskie, religijno-polityczny uniwersalizm średniowiecza, powstanie Stanów Zjednoczonych itp.). Jakie podobieństwa i różnice dostrzeżemy? Jakie były motywacje ludzi stojących za tymi zdarzeniami? Jakie wartości im przyświecały? A sami protagoniści – kim byli? jakie były ich losy? owoce ich działań i ich trwałość?

Niewątpliwie takie nauczanie historii, „by zrozumieć dzień dzisiejszy”, ma – oprócz wymiaru badawczego – także wymiar instrumentalny. Ćwiczenia przedmiotowe (zwłaszcza w ramach prezentowanej wyżej metodyki) rozwijają i utrwalają sprawności ponadprzedmiotowe niezbędne do funkcjonowania w „płynnej nowoczesności”, przede wszystkim umiejętności szeroko pojętego zarządzania informacją. Uczniowie sami docierają do źródeł różnego rodzaju, pozyskują informacje różnego typu, zapisują je, analizują, weryfikują, interpretują, dyskutują... Słowem: uczą się samodzielnego, krytycznego myślenia niezbędnego w obywatelskim społeczeństwie suwerennego państwa.

Tak pojmowana historia ma również wymiar formacyjny, tożsamościowy: jedynie mając głęboką samoświadomość (tak jednostkową, jak zbiorową), możemy zrozumieć i uszanować (a nie jedynie tolerować) tożsamość innego człowieka, innego narodu, innej kultury. W ten sposób historia czasów minionych nauczana, „by zrozumieć dzień dzisiejszy”, staje się również fundamentem przyszłości. Fundamentem złożonym z trzech składników – wiedzy, umiejętności i postaw – jednakowo niezbędnych, by uświadomić sobie, skąd przychodzimy, a zatem i – kim jesteśmy, a także – dokąd możemy podążać, kim stać się w przyszłości.

Słowa kluczowe: historia, program nauczania historii.

PRZYPISY:

¹ Blok pod takim – lub analogicznym – nagłówkiem znajduje się w programach nauczania niezależnie od kolejnych zmian w podstawach programowych.

² W tym kontekście zawsze warto polecić nie najnowsze publikacje: *Od słowa do działania* D. Bernackiej (Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2001) oraz *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie* (E. Brudnik, A. Moszyńska, B. Owczarska, Zakład Wydawniczy SFS, Kielce 2000).

* * *



Wojciech Papaj jest nauczycielem konsultantem ds. języka polskiego, edukacji patriotycznej i nowoczesnych rozwiązań dydaktycznych MCDN ODN w Nowym Sączu. Członek Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”.

Wsparcie edukacji historycznej przez biblioteki

ANNA WALSKA-GOŁOWSKA

Historii uczymy się po to, aby poznając przeszłość zrozumieć teraźniejszość i wykorzystać tę wiedzę w przyszłości¹.

W procesie dydaktycznym i wychowawczym realizowanym przez szkoły i inne placówki oświatowe ważne miejsce zajmuje rozwijanie u uczniów postaw patriotycznych, obywatelskich i społecznych. Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na wspierającą w tym zakresie rolę bibliotek, w odwołaniu do konkretnych przykładów.

Edukacja historyczna

Termin historia wywodzi się z greckiego *historiaie*, co oznacza badanie, wywiad, pytanie naoczego świadka i relacje o wynikach tych czynności. Historia jest przedmiotem zainteresowań wielu osób, nie tylko profesjonalistów, dydaktyków i teoretyków. Zakres i powody tych zamiłowań są różnorodne. Mogą o tym stanowić motywy:

- poznawcze: genetyczny, teoretyczny, historyczny;
- praktyczne: technologiczny, kulturologiczny, ideologiczny, propagandowy, dydaktyczny;
- specjalne: antropologiczny, ludyczny, kompensacyjny, artystyczny².

Aktualnie historii przypisać można trzy najważniejsze znaczenia: historia jako dzieje; historia jako czynność ba-

dawcza historyka; historia jako rezultat tych czynności, czyli zbiór twierdzeń o dziejach.

Początki nauczania historii sięgają XVI w., choć jako odrębny przedmiot pojawiła się na zachodzie Europy na początku XVIII w. Pierwszy przewodnik do nauczania historii *Przepisy do historii powszechnej dla szkół narodowych na klasę III* napisał J. Skrzetuski (1782), a pierwszym podręcznikiem metodyki historii była *Historyka tudzież o łatwym i pożytecznym nauczaniu historyji* J. Lelwela (1810). Cele nauczania historii do 1918 r. miały charakter pragmatyczny, z wyraźnymi paradygmatami – genetycznym i narodowym.

Zważywszy na trwający jubileuszowy rok Stulecia Odzyskania przez Polskę Niepodległości³, warto w tym miejscu



Fot. M. Stachurska



Zadanie przy głazie pamiątkowym, fot. M. Stachurska

przypomnieć, że w czasie niewoli nauczanie historii odbywało się niejednolicie. W zaborach pruskim i rosyjskim lekcje historii były formą propagandy antypolskiej. Jedynie na terenie Galicji nauczano polskiej historii w obronie jej autonomii. Powstanie państwa polskiego w 1918 r. umożliwiło wprowadzenie do programów szkolnych przedmiotu historia ojczyzna⁴.

Nie tylko kształcenie, ale i wychowanie realizowane przez szkoły powinno sprzyjać rozwijaniu u uczniów postaw obywatelskich, patriotycznych i społecznych. Wśród zadań szkół w tym zakresie można wskazać wzmacnianie poczucia tożsamości narodowej, przywiązania do historii i tradycji narodowych, przygotowanie i zachęcanie uczniów do podejmowania działań na rzecz środowiska⁵. W realizowanym procesie dydaktyczno-wychowawczym szkoły podejmują liczne działania, np. związane z miejscami ważnymi dla pamięci narodowej, formami upamiętniania postaci i wydarzeń z przeszłości, najważniejszymi świętami narodowymi i symbolami państwowymi⁶. Przestrzeń do odkrywania i rozumienia określonych procesów zachodzących w otoczeniu uczniów nie zamyka się wyłącznie w obrębie klasy czy budynku szkoły. Partnerami w tym zakresie są muzea, archiwa, uczelnie wyższe, biblioteki.

Jak biblioteki wspierają edukację historyczną

Biblioteki podejmują wielokierunkowe działania mające na celu zachowanie pamięci o przeszłości, budowa-

nie szacunku dla dziedzictwa polskiej kultury i poczucia społecznej odpowiedzialności za przyszłość. Mając na uwadze znaczenie edukacji historycznej i patriotycznej dla kształtowania właściwych postaw obywatelskich młodego pokolenia, szczególnie biblioteki szkolne i pedagogiczne wspomagają działalność wychowawczą i dydaktyczną nauczycieli. Organizują przedsięwzięcia edukacyjne i upowszechniają informacje o publikacjach promujących wiedzę o regionie i historii narodu. Większość tych działań wiąże się ściśle z kierunkami wytyczonymi w podstawie programowej lub je uzupełnia. Nie bez odpowiedzi pozostają tu też kierunki polityki oświatowej państwa oraz obchody rocznic i wydarzeń upamiętnianych przez Sejm.

Wśród najciekawszych inicjatyw podejmowanych przez biblioteki w zakresie wspierania edukacji historycznej można wymienić:

- lekcje zaznajamiające z wybranymi legendami, np. dotyczącymi regionu, w którym mieszkają uczniowie. Informacje zdobyte na zajęciach bywają utrwalone poprzez 1) stworzenie przez grupę książki, czy to w wersji tradycyjnej – papierowej, czy elektronicznej, 2) mini-inscenizacje, 3) teatrzyk *Kamishibai*, 4) twórcze działania plastyczne;
- zajęcia edukacyjne wyjaśniające znaczenie symboli narodowych: godła, hymnu, barw. Ułatwienie lub inspirację w tym zakresie mogą stanowić materiały opracowane przez IPN: książeczka przestrzenna i film

animowany „Polskie symbole narodowe” oraz gra edukacyjna „Polak Mały”⁷;

- warsztaty połączone z obchodami świąt narodowych i ważnymi dniami pamięci;
- spotkania popularyzujące wiedzę o wybranych zwyczajach i tradycjach polskich;
- wykłady nawiązujące do wyjaśniania znaczenia dorobku minionych epok w życiu człowieka;
- prezentacje umożliwiające poznanie historii wielkich Polaków, takich jak królowa Jadwiga, marszałek Józef Piłsudski, Maria Skłodowska-Curie, papież Jan Paweł II;
- gry miejskie łączące elementy nauki, zabawy, pracy zespołowej. Dzięki nim uczniowie nie tylko poznają lepiej historię miejscowości, w których mieszkają, ale i ważne miejsca, zabytki i postaci;
- głośne czytanie lub inne działania literackie przybliżające uczniom zrozumienie okoliczności wybuchu i przebiegu II wojny światowej;
- prelekcje poświęcone żołnierzom niezłomnym;
- konkursy plastyczne i literackie związane z edukacją historyczną, regionalną, patriotyczną;
- tworzenie baz wartościowych źródeł dostępnych online, związanych z historią, regionalizmami;
- włączanie do interdyscyplinarnych zajęć „wycieczek” po wirtualnych muzeach;
- tworzenie kursów na platformach e-learningowych z zakresu edukacji historycznej, regionalnej, patriotycznej;
- przeprowadzanie edukacyjnych rozgrywek i turniejów z wykorzystaniem historycznych gier planszowych.

Edukacja historyczna, patriotyczna i regionalna zajmują ważne miejsce w procesie nauczania i wychowania.

Ich elementy pojawiają się już w nauczaniu najmłodszych. Warto, by uczniowie poznawali, na ile jest to oczywiście możliwe, historię przez doświadczanie. Nauczyciele nie zamykają się na przeprowadzanie zajęć tylko w murach szkoły. Korzystają z ofert placówek wspierających nauczanie, m.in. bibliotek.

Słowa kluczowe: edukacja historyczna, biblioteki.

PRZYPISY:

- ¹ J. Garbula-Orzechowska, *Edukacja historyczna w klasach początkowych*, Warszawa: 2002, s. 21.
- ² J. Maternicki, Cz. Majorek, A. Suchoński, *Dydaktyka historii*, Warszawa 1994, s. 59–61.
- ³ Minister MEN ogłosiła rok szkolny 2017/2018 „Rokiem dla Niepodległej”; Sejm ustanowił 2018 r. Rokiem Jubileuszu 100-lecia odzyskania przez Polskę Niepodległości.
- ⁴ J. Garbula-Orzechowska, dz. cyt., s. 14–20.
- ⁵ Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem, s. 7 [online] <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/historia-pp-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-1.pdf> (dostęp: 10.03.2018).
- ⁶ Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej z komentarzem, s. 17 [online] <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/wychowanie-przedszkolne-i-edukacja-wczesnoszkolna-pp-z-komentarzem.pdf> (dostęp: 12.03.2018).
- ⁷ Więcej informacji [online] <http://pamiec.pl/pa/edukacja/materialy-edukacyjne-i-gry/gra-edukacyjna-polak-ma/14257,-Gra-edukacyjna-Polak-Maly.html> (dostęp: 28.03.2018).

BIBLIOGRAFIA:

Garbula-Orzechowska J.: *Edukacja historyczna w klasach początkowych*. Warszawa: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, 2002. ISBN 83-915476-4-7.

<http://pamiec.pl/pa/edukacja/materialy-edukacyjne-i-gry/gra-edukacyjna-polak-ma/14257,-Gra-edukacyjna-Polak-Maly.html> (dostęp: 28.03.2018).

Maternicki J., Majorek Cz., Suchoński A.: *Dydaktyka historii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1994. ISBN 83-01-10921-1.

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej z komentarzem [online] <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/wychowanie-przedszkolne-i-edukacja-wczesnoszkolna-pp-z-komentarzem.pdf> (dostęp: 28.03.2018).

* * *



Anna Walska-Golowska – nauczyciel bibliotekarz, kierownik Wydziału Współpracy ze Środowiskiem Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Krakowie. Doktorantka na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, członek Zarządu Krakowskiego Koła Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego.

Patriotyzm na rozdrożu (z flagą narodową w tle)

DR KRZYSZTOF POLAK

Młode pokolenie Polaków musi poczuć się dumne z życia tu i teraz. Bez nauczycieli nigdy nie uda się tego osiągnąć.

Patriotyzm należy do tych idei, które przenikają całość szkolnej edukacji. Obok idei wolności, podmiotowości, idei walki czy demokracji stanowi ważne źródło doboru treści kształcenia szkolnego i wiodący motyw działań uczniów i nauczycieli realizujących podstawę programową. Ale idea patriotyzmu nie ma szczęścia do szkolnej codzienności. Rozumiana powierzchownie, nierzadko wstydliwie przemilczana, lekceważona, niezrozumiana, czasem karykaturalnie spłaszczona, idea patriotyzmu traci swój osobowy i wspólnototwórczy potencjał. Bywa traktowana jak przeżytek, którego najlepiej się pozbyć i odstawić do lamusa spraw drażliwych. Zdarza się jej także trafić na symboliczny indeks postaw szkodliwych, bo zawierających skłonności szowinistyczne czy dezintegrujące w kontekście tworzenia wspólnot ponadnarodowych. Na to nakłada się także błędne interpretowanie procesów globalizacyjnych, które każą traktować patriotyzm jako zagrożenie dla działań integracyjnych, niweczące wysiłek tworzenia nowego ładu kontynentalnego. I tak oto, z wolna i po cichu, idea patriotyzmu słabnie, traci swą autentyczną, wychowawczą moc, stając się instrumentem ideologicznej czy subkulturowej manipulacji.

Rodzi się pytanie: skąd to się bierze? Co sprawia, że patriotyzm, będąc istotnym fundamentem edukacyjnej teologii, wzbudza tak wiele kontrowersji? Dlaczego kwestia patriotyzmu Polaków pokryła się tak grubym nalotem negatywnych emocji? Jak to się stało, że – jeśli wierzyć przekazom medialnym – mamy dziś do czynienia z dwiema „Polskami”, z których jedną zamieszkują dobrzy, a drugą „źli” patrioci?

Jedną z przyczyn są prawdopodobnie różnice w pojmowaniu sensu pojęcia „ojczyzna”. Dla jednych ojczyzna:

*Może to przeznaczenie zapisane w gwiazdach
Może przed domem ten wiosenny zapach
Może bociany, co wracają tu do gniazda
Coś, co każe im powracać tu.
Może to zapomniana dawno gdzieś muzyka
Może melodia, która w sercu cicho brzmi
Może mazurki, może walce Fryderyka
Może nadzieja dla ojczyzny lepszych dni...*
(fragment piosenki Andrzeja Rosiewicza).

To sposób pojmowania ojczyzny sięgający korzeniami do tradycji niepodległościowych, utrwalał w literaturze romantycznej i pozytywistycznej, odwołujący się do czasów minionych, do lat świetności z jednej i lat zaborczych z drugiej strony. Czasem bywa wyśmiewany za „nieżywciość”, za nadmierne zapatrzenie w przeszłość, kiedy indziej staje się przedmiotem estymy tak silnej, że przysławiającej współczesny obraz narodu z jego kulturową dynamiką.

**Patriotyzm należy do tych idei,
które przenikają całość
szkolnej edukacji.**

Inni skłonni są ojczyznę postrzegać raczej we współczesnej perspektywie społecznej, widząc w niej przede wszystkim wspólnotę ludzi mówiących tym samym językiem, mających podobne doświadczenia, własną kulturę, wykazujących elementarną solidarność z członkami tej wspólnoty. Wewnętrznie zróżnicowana, niewolna od konfliktów, ale umiejscawiająca się na heroiczności zbiorowego działania w chwilach próby. Fundamentalne, wspólne wartości pozwalają taką zbiorowość budować. Tu jestem „u siebie”, zachowania moje

i innych są dla mnie zrozumiałe, tu nie jestem obcy, przynależę do tej wspólnoty, zawsze czeka tu na mnie własne miejsce. Mamy własne symbole narodowe, mamy hymn, flagę, mamy Wawel, Kopernika i Curie-Skłodowską. Ale nawet w takiej perspektywie sformułowane wyżej pytania pozostają aktualne, bo wewnętrzne animozje wciąż dają o sobie znać.

* * *

W 2004 r. parlament uchwalił ustawę o godle, barwach i hymnie Rzeczypospolitej Polskiej. To ważna ustawa, ponieważ bardzo istotnie zmniejszyła rygory dotyczące wykorzystywania tych symboli. Do tej pory można się było nimi posługiwać jedynie w czasie świąt państwowych oraz w innych sytuacjach, które dosyć precyzyjnie były określone w przepisach. Po 2004 r. nastąpiła w tym zakresie duża zmiana. Symboli narodowych (godła, barw, hymnu) może używać każdy (instytucje, organizacje, osoby fizyczne) niemal w każdych okolicznościach, pod warunkiem oczywiście, że otacza się je należytą czcią i szacunkiem. Zostały więc stworzone bardzo sprzyjające warunki ku temu, by symbole narodowe (wśród nich zwłaszcza flaga) przestały być obłudną świętością czy symbolicznym wsparciem prowadzonej walki politycznej ocierającej się o ideologiczną manipulację. Niepokojące jest to, że pod narodową flagą szerzone są hasła pozornie patriotyczne, a w istocie osadzone w nurcie ksenofobicznym, w skrajnych przypadkach nacjonalistycznym, a nawet szowinistycznym. Pamiętajmy, że sama flaga, jako symbol, nikogo nie wyklucza ze wspólnoty. To jest zawsze skutek działania konkretnych ludzi, którzy chcieliby się nią posłużyć dla własnych celów. Niepokoi sytuacja, w której flaga staje się narzędziem walki politycznej, wykluczającym tych, którzy mają swoje własne świętości, ale chcieliby tutaj wspólnie z nami, żyć.

Symboli narodowych może używać każdy niemal w każdych okolicznościach, pod warunkiem oczywiście, że otacza się je należytą czcią i szacunkiem.

Dzisiaj flaga ma ustanowione swoje święto. Ten dzień (2 maja) jest znakomitą okazją, by nie tylko zmanifesto-



Fot. M. Demczuk

wać na zewnątrz swój patriotyzm, ale też by cieszyć się z tego, że możemy ją wieszać u siebie, ku własnej radości, bez narażania się na wyzywanie od kiboli czy endeków. To także dobra okazja dla budowania, zwłaszcza u młodych ludzi, postawy patriotycznej i poczucia dumy z przynależności do wspólnoty.

To zadanie dla wszystkich, choć wydaje się, że szkoła może w tym zakresie uczynić szczególnie dużo. Inna rzecz, że na niewiele zdadzą się nawet najciekawsze szkolne lekcje z patriotyzmem w tle, jeśli do młodych popłynie przekaz medialny, w którym roi się od politycznych waśni. Sama historia nie wystarczy do tego, by kształtować patriotyzm współczesnych Polaków. Muszą mieć powody do dumy *hic et nunc*. Sukcesy sportowców to za mało, by taką dumę budować. Politycy, od których nade wszystko zależy los kraju, swojej lekcji w tym zakresie nie odrabiają z należytą starannością.

Dla wielu z nich patriotyzm to polityczny slogan, który młodych nie przyciąga, nie budzi zadowolenia z sukcesów kraju, raczej irytuje nadęciem i powierzchowną celebrą. Treść pamiętnego wiersza J. Kasprówicza wciąż niestety zachowuje swą aktualność. Przywołajmy krótki fragment:

*Rzadko na moich wargach –
Niech dziś to warga ma wyzna
Jawi się krwią przepojony,
Najdroższy wyraz: Ojczyzna.
Widziałem, jak się na rynkach
Gromadzą kupcykowie,
Licytujący się wzajem,
Kto Ją najgłośniejszym wypowie...*

I znowu (któryż to już raz?), należałoby się zwrócić w stronę nauczycieli. To oni mają w ręku ważne instrumenty kształtowania postawy patriotycznej młodego pokolenia. Prowadząc codzienną mozolną pracę wychowawczą, wykorzystując swą wiedzę, umiejętności dydaktyczne, realizując treści kształcenia zawierające wartościowe wzorce osobowe, mogą zapobiec wyjałowieniu społecznej świadomości, zatrutowanej ideologicznymi hasłami i polityczną manipulacją, skrywającą partykularne interesy poszczególnych organizacji i ugrupowań, grających po swojemu oświatową kartą.

Bez nauczycieli, tej najliczniejszej grupy zawodowej, każde działanie edukacyjne w skali globalnej czy lokalnej jest skazane na niepowodzenie. Także pielęgnowanie postawy patriotycznej Polaków. Temu zadaniu szkoły należałoby nadać dziś największy priorytet. To jest sprawa narodowa najwyższej rangi.

Słowa kluczowe: patriotyzm, ojczyzna.

* * *



Dr Krzysztof Polak jest starszym wykładowcą w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Od wielu lat zajmuje się problematyką społecznych uwarunkowań procesów edukacyjnych i zagadnieniami zawodu nauczycielskiego. Autor kilku książek z tego zakresu i ponad 60 artykułów naukowych. Pomysłodawca i inicjator utworzenia Jagiellońskiego Forum Oświatowego.

100 lat po... Odzyskanie niepodległości w 1918 roku w maturalnych arkuszach egzaminacyjnych

DR HENRYK PALKIJ

W tym artykule chciałbym pokazać, jak młodzież radzi sobie na egzaminie maturalnym z treściami historycznymi odnoszącymi się do wydarzeń z okresu walki o niepodległość.

Trudno znaleźć odpowiedni temat na konferencję poświęconą różnorodnym problemom związanym z diagnozowaniem umiejętności praktycznych w toku kształcenia i egzaminowania, jeśli podstawą działania jest nauczanie historii. Oczywiście w procesie kształcenia historycznego kształtujemy wiele umiejętności praktycznych, takich jak np. zbieranie i analizowanie danych, selekcja informacji, krytyka źródeł, wnioskowanie, formułowanie sądów czy tworzenie własnej narracji. Umiejętności te mogą być wykorzystane w dalszym kształceniu po szkole średniej. Świadczą o tym Europejskie Ramy Kwalifikacji i powstałe na ich podstawie Polskie Ramy Kwalifikacji¹ czy różnorodne programy uczenia się przez całe życie². Ponadto we wszystkich tych programach podkreślana jest konieczność rozwijania umiejętności społecznych.

W tym artykule chciałbym właśnie zbadać, **jak zdobywanie wiedzy historycznej wpływa na rozumienie i postawy społeczne uczniów** poprzez analizę szczególnego przypadku, jakim jest 100. rocznica odzyskania niepodległości. **Odrodzenie Polski jest jednym z najważniejszych wydarzeń wpływających na kształtowanie się tożsamości narodowej, postawy patriotycznej czy postawy obywatelskiej**³.

W podstawach programowych opisujących edukację historyczną wyraźnie podkreślone jest znaczenie cezury 1918 r. i szerzej – wydarzeń historycznych z przełomu XIX i XX w. Podstawy programowe, zasady organizacyjne i formy egzaminu z historii zmieniały się kilka razy w latach 2005–2017⁴. Nie ma miejsca tutaj na prezentację zmian. Początkowo historia była nauczana w dwóch cyklach: w szkole podstawowej i liceum. Od 2008 r. na mocy podstawy programowej uczeń w szkole średniej dwukrotnie zapoznaje się z tymi wydarzeniami. Najpierw w klasie pierwszej, gdyż ma systematyczny kurs historii XX w., poczynając właśnie od I wojny światowej i odzyskania niepodległości. Później w programie kształcenia na poziomie rozszerzonym lub podczas realizacji wątku *Ojczyści Panteon i ojczyście spory*⁵. Także podczas realizacji przedmiotu *Wiedza o społeczeństwie* przed uczniem postawiono takie problemy, jak np. *patriotyzm dzisiaj, naród, polskie tradycje demokratyczne*⁶. W nowej podstawie programowej do szkoły podstawowej mamy także obszernie działy poświęcone tej tematyce⁷. Jeszcze więcej podobnych treści znajdziemy w projektowanej podstawie do nowej szkoły średniej⁸ (nowa podstawa programowa dla liceum, technikum i branżowej szkoły II stopnia podpisana przez Minister Edukacji Narodowej 30 stycznia 2018 r. – przyp. red.).

Postanowiłem sprawdzić, jak młodzież radzi sobie na egzaminie z treściami historycznymi odnoszącymi się do wyda-

żeń z okresu walki o niepodległość. Jest to dość wąski zakres treści sprawdzanych na egzaminie maturalnym, więc w arkuszu egzaminacyjnym mogło się znaleźć jedno lub najwyżej kilka zadań. Do poszerzenia bazy wnioskowania musiałem wziąć pod uwagę egzaminy od 2005 r. oraz towarzyszące im analizy wyników opracowane przez Centralną Komisję Egzaminacyjną oraz Okręgową Komisję Egzaminacyjną w Krakowie. Zadania zaczerpnąłem z arkuszy na poziomie podstawowym i rozszerzonym, które były zastosowane w dotychczasowych formach egzaminu maturalnego z historii⁹.

W arkuszu podstawowym z 2005 r. było tylko jedno zadanie odnoszące się do wspomnianej tematyki. W zadaniu 33C zdający miał określić czas wykonanej fotografii, a właściwie wskazać, w jakim państwie znajdowała się Warszawa w czerwcu 1914 r. i sierpniu 1920 r. To proste zadanie zostało wykonane bez większych problemów (poziom wykonania tego zadania – 70%)¹⁰. O wiele większe trudności napotkali zdający w 2006 r. W arkuszu podstawowym zamieszczono tekst źródłowy, przy pomocy którego sprawdzano proste umiejętności przedmiotowe: umieszczenia w czasie opisanego wydarzenia (27A), identyfikację „rządu”, o którym pisał Stefan Żeromski.

Tabela 1. Zadanie z 2006 r. (poziom podstawowy)

Zadanie 27. (2 pkt)

Przeczytaj fragment wspomnień Stefana Żeromskiego i uzupełnij zdanie A oraz wykonaj polecenie B.

Wkrótce ukazał się Radzymin ze zgłiszczami w środku rynku jeszcze dymiącymi, z domami przewracanymi od pocisków i cmentarną pustką [...]. Z Radzymina posunęliśmy już żywiej do Wyszkowa. Zbliżając się do tego miasteczka, spostrzegliśmy most na Bugu w stanie oplakanego zniszczenia. Trzeba było przepłynąć się za rzekę przez most kolejowy [...] gdy wreszcie dotarliśmy do środka miasta, objaśniono nam w wojskowej komendzie, iż generał Józef Haller bawi właśnie na probostwie. [...] (Na probostwie) zastaliśmy [...] generała Hallera i ambasadora francuskiego. Trafiliśmy właśnie na sam środek relacji kanonika o pobytku w jego domu w ciągu ubiegłego tygodnia „rządu polskiego” [...] złożonego z rodaków naszych – dra Juliana Marchlewskiego, Feliksa Dzierżyńskiego i Feliksa Kohna.

S. Żeromski, *Na probostwie w Wyszkowie*,

[w:] *Pisma polityczne*, Londyn 1988, s. 45-46

A. Tekst opisuje wydarzenia, które rozegrały się w roku

B. Wyjaśnij, o jakim „rządzie polskim” jest mowa w tym tekście.

Obydwa polecenia okazały się bardzo trudne: w zadaniu 27A poziom wykonania wyniósł 15%, a w zadaniu 27B – 18%. Ponadto wielu maturzystów nie podejmowało nawet próby odpowiedzi na polecenia. Wiedza maturzystów o tak kluczowych wydarzeniach była uboga. Zdający pobieżnie analizowali tekst źródłowy, mylili kontekst historyczny (pojawiało się nawet odniesienie do II wojny światowej), daty (pojawiały się wskazania od powstania styczniowego po 1988 r.), nie znali nazwisk, a jeśli już je prawidłowo wymieniali, to wskazywali błędny czas działalności wymienianych postaci¹¹.

Więcej zadań pojawiło się w arkuszach egzaminacyjnych w 2007 r. Na poziomie podstawowym umieszczono zadanie (nr 29), w którym należało wyjaśnić treść przekazu propagandowego załączonego plakatu z 1920 r., czyli z okresu wojny Polski z Rosją Radziecką. W swej odpowiedzi zdający miał uwzględnić wszystkie elementy rysunku, następnie po analizie źródła ikonograficznego miał za zadanie wyjaśnić treści dosłowne i metaforyczne plakatu.

Tabela 2. Zadanie z 2007 r. (poziom podstawowy)

Zadanie 29. (4 pkt)

Poniższy rysunek jest fragmentem plakatu z 1920 roku. Wyjaśnij treść tego przekazu propagandowego. W argumentacji uwzględnij wszystkie elementy rysunku.



Źródło: J. Krawczyk, *O Polsce i Polakach*, Warszawa 2004, s. 279

Zadanie okazało się trudne (poziom wykonania 39%). Zdający nie potrafili przeanalizować wszystkich elementów rysunku. Skupiali się na jego opisie, a mieli problem z wyjaśnieniem treści, często nawet tych dosłownych. Byli bardzo nieuważni, bo nie zwrócili nawet uwagi na datę umieszczoną w tytule plakatu, która powinna im ułatwić interpretację rysunku. Zadanie to ujawniło brak umiejętności analizy informacji zawartych w ikonografii, co wynikało z niedostatku podstawowej wiedzy historycznej, której elementy odnoszące się do tego okresu są już w szkole podstawowej i gimnazjum.

W arkuszu na poziomie rozszerzonym w 2007 r. znalazło się wypracowanie odnoszące się częściowo do interesującej nas problematyki. Był to temat 2. *Scharakteryzuj problem Prus Wschodnich w stosunkach polsko-niemieckich w XX wieku*. Jak każde wypracowanie, także i to sprawiło problemy, a poziom wykonania był niski (25%). Również to zadanie ujawniło braki w zakresie faktografii z okresu walki o odzyskanie niepodległości. Ponadto wypracowanie ukazało niedostatki w formułowaniu własnych wniosków i umiejętności odpowiedniego doboru informacji do wybranego przez siebie tematu¹². W 2008 r. w arkuszach na obu poziomach było praktycznie po jednym zadaniu, które sprawdzało wiedzę z interesującego nas okresu: znajomość istniejących koalicji w 1916 r. (na poziomie podstawowym zad. nr 25) oraz podstawowe informacje z początków niepodległości, które były konieczne przy realizacji tematu 2. *Polska i Węgry wobec przełomowych wydarzeń w Europie w XX wieku. Scharakteryzuj przemiany polityczne w Polsce i na Węgrzech w latach 1918–1956*. Tylko zadanie nr 28 w arkuszu

podstawowym sprawdzało wiedzę z okresu wojny polsko-bolszewickiej.

Tabela 3. Zadanie z 2008 r. (poziom podstawowy)

Zadanie 28. (3 pkt)

Przeczytaj fragment wypowiedzi francuskiego generała Maxime'a Weyganda i wykonaj polecenia (A, B, C).

Wspaniałe zwycięstwo polskie pociągnie za sobą konsekwencje o nieobliczalnej wartości dla sytuacji międzynarodowej. [...] Niemcy, które już miały nadzieję wejść w stosunki bezpośrednie z Sowietami, aby rzucić czerwone armie przeciw wrogowi zza Renu, będą zmuszone wyrzec się osiągnięcia tymi środkami przekreślenia traktatu wersalskiego. [...] Przewidziane operacje wojskowe zostały wykonane przez generałów polskich na podstawie polskiego planu operacyjnego. [...] Bohaterski naród polski sam siebie uratował.

Źródło: *Kurier Warszawski*, nr 232, s. 3. [w:] M. M. Działowski, A. Zakorski, *Historia* (...), Warszawa 2004, s. 236

A. Podaj nazwę bitwy, o której mowa w tekście.

B. Podaj datę roczną tej bitwy.

C. Na podstawie tekstu wyjaśnij znaczenie rezultatu tej bitwy dla sytuacji międzynarodowej.

Okazało się, że tak sformułowane zadanie było stosunkowo trudne (poziom wykonania: A – 49%, B – 31%, C – 39%). Potwierdziło ono dotychczasowe obserwacje o niskim stanie wiedzy faktograficznej, gdyż zdający nadal mieli trudności z podaniem nazwy Bitwy Warszawskiej i jej daty rocznej. Ponadto nie potrafili wyjaśnić jej znaczenia dla rozwoju sytuacji międzynarodowej, ani nie znali szerszego kontekstu historycznego. W wyniku niedostatku faktografii zdający nie potrafili więc dokonać uogólnienia informacji, nawet w odniesieniu do tak podstawowych kwestii¹³.

W 2009 r. w arkuszu rozszerzonym znalazło się także jedno zadanie (nr 14) sprawdzające wprost znajomość wydarzeń z okresu walki o niepodległość. Zadanie okazało się umiarkowanie trudne (poziom wykonania: A – 59%, B – 56%). Tym razem zdający pamiętali nazwę bitwy, ale mieli problem z podaniem daty, chociaż Bitwa Warszawska jest podstawowym faktem na wszystkich etapach edukacji, a także pytano o nią w kilku arkuszach egzaminacyjnych z ubiegłych lat¹⁴.

Tabela 4. Zadanie z 2009 r. (poziom rozszerzony)

Zadanie 30. (2 pkt)

Na podstawie listu i własnej wiedzy wykonaj polecenia.

Przemysław, 21 grudnia 1918

Drogi Panie Romanie,

Wyjadając do Paryża delegację, która się ma porozumieć z Komitetem paryskim w sprawie wspólnego działania wobec aliantów, proszę Pana, aby zechciał Pan wszystko uczynić dla załatwienia rokowań. Niech mi Pan wierzy, że nade wszystko życzę sobie uniknięcia podwójnego przedstawicielstwa Polski wobec aliantów: tylko jedno wspólne przedstawicielstwo może sprawić, że nasze żądania zostaną wysłuchane. [...]

Opierając się na naszej starej znajomości, mam nadzieję, że w tym wypadku i w chwili tak poważnej, co najmniej kilku ludzi – jeśli nie cała Polska – potrafi się wznieść ponad interesy partii, klik i grup. Chciałbym bardzo widzieć Pana między tymi ludźmi.

Proszę przyjąć zapewnienia mojego wysokiego szacunku

Józef Piłsudski

Źródło: A. Piłsudski, *Wspomnienia*, Warszawa 1992, s. 214–215.

W arkuszu podstawowym w 2010 r. umieszczono dwa zadania z interesującego nas okresu. W zadaniu nr 29 znalazł się fragment tekstu Richarda Pipesa o dwóch rewolucjach rosyjskich. Zdający miał podać daty i nazwy obu rewolucji. Zadanie okazało się trudne (A – 41% oraz B – 35% wykonania), a w nim minimalnie łatwiejsze okazało się podanie nazwy rewolucji październikowej. Natomiast zadanie nr 30 odnosiło się wprost do czasu odzyskania niepodległości. Na podstawie tekstu zdający mieli podać: A – adresata listu i B – nazwę partii, której adresat był reprezentantem. Tym razem okazało się, że maturzyści potrafili wskazać na Józefa Piłsudskiego (poziom wykonania – 80%), ale nie znali nazwy partii politycznej, do której należał (poziom wykonania – 33%)¹⁵.

Tabela 5. Zadanie z 2010 r. (poziom podstawowy)

Zadanie 14. (2 pkt)

Na podstawie tekstu wykonaj polecenia A i B.

Bispa [...] przeszła do historii. Rozjanie mimo przeważających sił, ponieśli błyskawiczną klęskę. Dwie piąte jednostek sowieckich dostało się do rąk, reszta uciekła w pośpiechu i bezładzie [...]. Ocalała nie tylko Warszawa, ocalała nie tylko Polska. Życieństwo nad Wisłą zalała morze wojsk bolszewickich na Europę. [...] Bolszewicka wizja zwycięstwa rewolucji światowej na tropie Polski rozciągała się wtedy zupełnie. Osiem tysięcy przedtem orę polski dokonał podobnego rozstrzygnięcia, kiedy Jan Sabinowski rozbił armię turecką pod Wiednem.

Źródło: A. Piłsudski, *Wspomnienia*, Warszawa 1997, s. 238.

- A. Podaj nazwę i datę roczną bitwy opisanej przez Aleksandrę Piłsudską.
B. Wyjaśnij, jakie podobieństwo dostrzega Aleksandra Piłsudska w znaczeniu ideowym tej bitwy i odsieczy wiedeńskiej dla dziejów Europy.

W 2011 r. w arkuszu podstawowym znalazły się trzy zadania sprawdzające treści związane z odzyskaniem niepodległości.

Tabela 6. Zadanie z 2011 r. (poziom podstawowy)

Zadanie 25. (11 pkt)
Wzrost i siła przetrwały, dzięki odwołaniu do historii polskiej, odwołaniu do historii polskiej.



Zadanie 26. (3 pkt)
Na podstawie tekstu i własnej wiedzy odpowiedz na pytanie.
Wzrost i siła przetrwały, dzięki odwołaniu do historii polskiej, odwołaniu do historii polskiej.

Wzrost i siła przetrwały, dzięki odwołaniu do historii polskiej, odwołaniu do historii polskiej. Wzrost i siła przetrwały, dzięki odwołaniu do historii polskiej, odwołaniu do historii polskiej. Wzrost i siła przetrwały, dzięki odwołaniu do historii polskiej, odwołaniu do historii polskiej.

Zadanie 27. (2 pkt)
Na podstawie tekstu i własnej wiedzy wykonaj polecenie.
Wzrost i siła przetrwały, dzięki odwołaniu do historii polskiej, odwołaniu do historii polskiej. Wzrost i siła przetrwały, dzięki odwołaniu do historii polskiej, odwołaniu do historii polskiej.

Zadanie 25 wymagało interpretacji źródła ikonograficznego, więc musiało być trudne (poziom wykonania – 38%). Okazało się, że zdający nadal mieli problemy ze zrozumieniem i wyjaśnieniem znaczeń metaforycznych. Nie potrafili odwołać się do kontekstu historycznego, połączyć informacji z różnych źródeł oraz mieli problem ze sformułowaniem wniosku. W zadaniu 26 na podstawie tekstu odnoszącego się do wojny polsko-bolszewickiej zdający mieli wskazać: A – rok wydania rozkazu, B – określić cel rozkazu i wskazać odpowiedni cytat, C – wskazać rezultat ofensywy Armii Czerwonej. Tym razem zdający umiarkowanie poradzili sobie z zadaniami (poziom wykonania A – 35%, B – 76%, C – 53%). Nadal największe problemy mieli ze wskazaniem roku wydarzenia, ale zaskakująco także z rezultatem rozkazu czy z pokazaniem jego skutku. Tylko połowa zdających opisała skutek poprawnie, chociaż efekt wojny polsko-bolszewickiej to jeden z podstawowych faktów tego okresu, a kształtowanie związków przyczynowo-skutkowych na lekcjach historii należy do podstawowych zadań nauczyciela. W zadaniu 27 tekst źródła odnosił się do traktatu w Locarno. Po raz kolejny okazało się, że zdający w praktyce nie potrafili samodzielnie odpowiedzieć na polecenie (A. Wyjaśnij, dlaczego Józef Piłsudski uznał postanowienia traktatu w Locarno za naruszenie równowagi między Zachodem i Wschodem Europy). Poziom wykonania tego zadania wyniósł 13%, co jednoznacznie świadczyło o niedostatku podstawowej wiedzy faktograficznej oraz braku umiejętności odwołania się do szerszego kontekstu historycznego. Natomiast w podpunkcie B zdający radzili sobie lepiej. Odpowiednio umieszczali

opisane wydarzenie w czasie (poziom wykonania – 47%), ale mieli podpowiedź w postaci czterech możliwości do wyboru.

W arkuszu rozszerzonym znalazło się jedno zadanie pośrednio odnoszące się do problemów odzyskania niepodległości. Był to drugi temat wypracowania: *Czy zgadzasz się z opinią, że II Rzeczpospolita była państwem demokratycznym? Swoje zdanie uzasadnij, uwzględniając przemiany ustrojowe w Polsce w latach 1918–1939*. Wypracowanie ujawniło braki w podstawowej wiedzy potrzebnej do pełnej realizacji tematu, często zdający nie potrafili poprawnie opisać stanu początkowego, czyli problemów ustrojowych z lat 1916–1921. Pomimo to, wyniki tego wypracowania były trochę wyższe niż w poprzednich latach (poziom wykonania – 35%)¹⁶.

Dopiero w 2012 r. zdarzyło się, że jeden z tematów starej formuły egzaminu dotyczył w pełni problemu odzyskania niepodległości i brzmiał: *Dwie drogi do niepodległości. Przedstaw i oceń zasługi Romana Dmowskiego i Józefa Piłsudskiego dla odzyskania wolności przez Polskę*. Maturzyści mogli zaprezentować wiedzę, własną ocenę i interpretację wydarzeń tego okresu. Okazało się, że w zdecydowanej większości prace były odtwórcze, opisujące chronologicznie najważniejsze wydarzenia. Zdający opisywali szczegółowo zasługi Piłsudskiego, natomiast mieli duże problemy z przedstawieniem sylwetki Dmowskiego. Wspominano tylko, że był on przedstawicielem endecji, wrogiem Piłsudskiego, bez ukazania jego wysiłków np. w końcowym etapie wojny i rozmów pokojowych. Zdający nie potrafili przedstawić szerszej konsekwencji działań omawianych postaci, ani w istocie wskazać na różnice w dwóch drogach prowadzących do niepodległości. Pomimo że łatwość wykonania zadania była trochę wyższa niż w poprzednich latach (38%), to i tak prace pokazywały powierzchowną, stereotypową wiedzę zdających¹⁷.

W 2013 r. z interesującego nas okresu pojawiło się tylko jedno zadanie (nr 24) w starej formuły egzaminu na poziomie podstawowym i odnosiło się do początków wybuchu I wojny światowej. Na podstawie fragmentu ultimatum postawionego rządowi serbskiemu zdający mieli wykonać polecenia. Kolejny raz okazało się, że zdającym brakuje wiedzy faktograficznej, gdyż tylko 29% z nich poprawnie wskazało państwo, które postawiło to ultimatum, a 34% podało nazwę bloku militarnego, do którego należało to państwo. O wiele łatwiej przyszło zdającym wyjaśnienie skutków tego ultimatum, bo 69% z nich wskazało na wybuch I wojny światowej. Jednak biorąc pod uwagę znaczenie wydarzenia, to wynik i tak nie wydaje się zbyt wysoki¹⁸.

W arkuszu egzaminacyjnym na poziomie podstawowym w 2014 r. także pojawiło się jedno zadanie (nr 30), za które można było uzyskać 5 punktów. Na podstawie dwóch tekstów źródłowych zdający miał wykonać różne polecenia. Wyniki uzyskane w tym zadaniu okazały się bardzo charakterystyczne. Zdający z łatwością odszukiwali informacje w tekście, stąd zadania 30C i 30E okazały się łatwe (poziom wykonania zadania odpowiednio 79% i 74%). Oznacza to, że piszący opanowali tę prostą umiejętność. Natomiast tam, gdzie potrzebna była znajomość faktografii i samodzielna wypowiedź zdającego, to wskaźnik wykonania zadania zdecydowanie spadał. I tak: w zadaniu 30A, w którym wymagano sformułowania własnej oceny i podania argumentacji, wyniósł on 25%; w zadaniu 30B, gdzie należało wskazać cel działań – 36%, a w zadaniu 30D, gdy należało wybrać odpowiednią informację w celu wyjaśnienia problemu, wskaźnik ten wyniósł 42%¹⁹.

Tabela 7. Zadanie z 2014 r. (poziom podstawowy)

Zadanie 30. (5 pkt)

Na podstawie tekstów źródłowych i własnej wiedzy wykonaj polecenia.

Źródło 1. Odezwa wielkiego księcia Mikołaja Mikołajewicza, 14 sierpnia 1914 r. [fragment]

Polacy!

Przed półtora wiekiem żywe ciało Polski rozszarpało na kawały, ale dusza jej nie umarła. Żyłła ona nadzieją, że nadejdzie godzina znatychciaństwa dla narodu polskiego i dla pojednania się braterskiego z Wielką Rosją. [...]

Niech Naród Polski połączy się w jedno ciało pod berłem Cesarza Rosyjskiego. Pod berłem tym odrodzi się Polska, swobodna w swojej wierze, języku i samostanowieniu. [...]

Z sercem otwartym, z ręką po braterski wyciągniętą, kroczymy na Wasze spotkanie Wielką Rosją. Wierzymy, że nie zdarzy się nam, który poraził wroga pod Grunwaldem.

Z dziejów Polski 1864–1919. Teksty źródłowe do nauczania historii Polski. Warszawa 1978, s. 60–61.

Źródło 2. Ignacy Daszyński, Pamiętniki [fragment]

Podzielała ta odezwę na Warszawę i na szlachę podolską, wolińską i wileńską itd. jak lasyż. [...] Pojeli [ja] licząc Polacy jako pierwszorzędny dokument konstytucyjny. [...] Odezwa rosyjska działała podniecająco na wyobraźnię Polaków [...]

W połowie sierpnia 1914 roku Polska weszła w wir wojny światowej rozdrożona [...]. Polacy musieli walczyć z Polakami za cele nie polskie, lecz rosyjskie, pruskie, austriackie. W epokach wrogich armii strzelali do siebie żołnierze polscy [...]. Rzeka krwi polskiej miała się polać bezimiennie, bez celu polskiego. Tylko garść [żołnierzy] Piłsudskiego wywieśla śmiało sztandar niepodległej Polski, ona jedna nie była swoich zamarów, ona jedna była przekonana, że trudzi się i umiera za Polskę.

G. Chocimski, L. Śliwa, W. A. Z. W. Teksty źródłowe, umotywowane i zagadnienia do lektury w szkole średniej. Kraków 2001, s. 272–273.

A. Oceń, czy mieli rację Polacy, którzy uznali odezwę wielkiego księcia Mikołaja Mikołajewicza za dokument o charakterze konstytucyjnym. Odpowiedź uzasadnij.

B. Wyjaśnij, w jakim celu przypomniano w odezwie o zwycięstwie wojsk polsko-litewskich pod Grunwaldem.

C. Wyjaśnij, na czym – według autora *Pamiętników* – polegał tragizm Polaków walczących w pierwszej wojnie światowej.

D. Wyjaśnij, jak Ignacy Daszyński ocenił intencję autora odezwę.

E. Wyjaśnij, jak autor *Pamiętników* ocenił inicjatywę Józefa Piłsudskiego.

Jak można było zauważyć, do 2015 r. zadania odnoszące się do walki o odzyskanie niepodległości pojawiały się najczęściej w arkuszach podstawowych, co było sytuacją jak najbardziej zrozumiałą. Wspomniano już, że od 2015 r. zmieniono formułę egzaminu maturalnego, odtąd zdający mieli do dyspozycji tylko arkusz rozszerzony. Stara formuła egzaminu dotyczyła już tylko niewielkiej populacji zdających, podwyższających wynik. Zmiany nie wpłynęły w praktyce na częstotliwość pojawiania się zadań z interesującego nas okresu, chociaż zwiększyła się liczba wypracowań. Jest rzeczą interesującą, że na wyniki egzaminu nie wpłynęła pozytywnie także nowa podstawa programowa. Nie pomogło nawet to, że odtąd uczniowie powtarzali treści związane z odzyskaniem niepodległości, gdyż znalazły się one w I klasie liceum, a potem w programie rozszerzonym.

Dobłą ilustracją tego zjawiska jest jedyne zadanie odnoszące się do omawianego okresu umieszczone w arkuszu rozszerzonym nowej formuły egzaminu (zadanie nr 15). Okazało się, że zdający, chociaż wybierali rozszerzony program kształcenia historycznego, nie mieli wiedzy faktograficznej, więc nie umieli podać wymaganej nazwy Aktu 5 listopada 1916 r. – poziom wykonania tego zadania wyniósł tylko 15%. Nie potrafili także sformułować własnej opinii i argumentacji, aby poprawnie przedstawić wymowę ideową ilustracji załączonej do zadania. Poziom wykonania tego zadania (39%) był podobny do tego typu zadań z poprzednich lat. W istocie były to wyniki gorsze niż w arkuszach z poziomu podstawowego.

Tabela 8. Zadanie z 2015 r. (poziom rozszerzony)

Zadanie 15.

Źródło 1. Rysunek satyryczny z czasopiśmie „Przegląd” (1916).

**Zadanie 15.1. (0–1)**

Podaj stosowaną w historiografii nazwę odezwę, której dotyczy oba źródła.

Zadanie 15.2. (0–1)

Czy wymowa ideowa rysunku satyrycznego jest zbliżona z wyrażoną w źródle 2. opinii o decyzji władz niemieckich i austriackich z 1916 r.? Odpowiedź uzasadnij.

W arkuszach starej formuły (do 2015 r.) znalazło się także tylko jedno zadanie (nr 27) z okresu walk o niepodległość. Zdający na podstawie załączonych dwóch źródeł mieli ocenić, czy obydwa teksty zawierały podobną interpretację celów polskiej ofensywy na Ukrainie w 1920 r. Zadanie okazało się umiarkowanie trudne, gdyż co drugi zdający potrafił poprawnie odpowiedzieć na tak sformułowane polecenie. W arkuszu na poziomie rozszerzonym w tymże roku pojawił się temat: *Zmierzch wielkich dynastii. Porównaj przyczyny końca panowania dynastii rządzących w państwach zaborczych*, więc częściowo odnosiło się to zadanie do walki o niepodległość. W tym przypadku zadanie postawione przed zdającymi okazało się bardzo trudne – poziom wykonania wyniósł 20%. Po raz kolejny okazało się, że zdający nie posiadali wystarczającej wiedzy, aby poprawnie rozwiązać problem z przełomu XIX i XX w.²⁰

W 2016 r. w arkuszach starej formuły egzaminu umieszczono dwa zadania. W zadaniu nr 20 zdający mieli zinterpretować treść załączonego źródła, wyjaśnić okoliczności i cel jego powstania. W tym przypadku poziom wykonania tego zadania (39%) był podobny do zadań z poprzednich lat. Mamy więc dość klarowną sytuację w tego typu zadaniach. Właściwie niezależnie od poziomu arkusza i zmian organizacyjnych w szkole zdający mają problemy z interpretacją źródła ikonograficznego. Przez cały omawiany okres poziom wykonania takich zadań jest zbliżony.

Tabela 9. Zadanie z 2016 r. (poziom rozszerzony)

Zadanie 20. (0–2)

Materiał propagandowy z okresu międzywojennego

W. Sienkiewicz, Ilustrowana encyklopedia dziejów Polski, Warszawa 2011, s. 175.
Objaśnienie: MK – marka

Z kolei wśród tematów do napisania wypracowania znalazł się temat 4. *Nikt na całym świecie Polski nie chce – tak oceniał sytuację w 1914 r. polski historyk i polityk Michał Sokolnicki. Wykaż, jak zmieniała się polityka mocarstw wobec sprawy polskiej w czasie I wojny światowej*²¹. W praktyce był to temat bardzo dobrze wpisujący się w tematykę naszego artykułu, więc poddany zostanie krótkiej analizie merytorycznej.

Przeglądając wypracowania napisane podczas sesji egzaminacyjnej na terenie podlegającym OKE Kraków, można zauważyć zasadniczo kilka problemów²². Ocenione prace w większości wypadków pokazały, że zdający poprawnie zakreślili ramy czasowe i terytorialne związane z tematem.

Pierwszym problemem była selekcja faktów. Ogólnie mówiąc, pojawiły się jakby trzy tendencje (poza pracami ocenionymi na 0 pkt – tych było 16,9%). W pierwszej zdający dysponowali tylko podstawową wiedzą i na jej podstawie tworzyli poprawne związki przyczynowo-skutkowe oraz podejmowali próbę wyjaśnienia i oceny wydarzeń. Takie prace były krótkie, w miarę poprawnie dostrzegały zmianę w polityce mocarstw i mieściły się w pierwszym i drugim poziomie oceniania. Stanowiły razem 58,4% prac (poziom I – 35%, a poziomy drugi – 28,4%). W sumie prace na najniższych poziomach osiągnięć stanowiły 75,4% całości prac z tego tematu. Do drugiej grupy prac należały takie, w których autorzy wykazywali się większą wiedzą faktograficzną i potrafili w sposób pełniejszy przedstawić zachodzące zmiany polityki mocarstw wobec sprawy polskiej. Podejmowali próbę pełniejszego opisu i wyjaśnienia związków przyczynowo-skutkowych oraz formułowali poprawne wnioski. Ta grupa prac mieściła się na III poziomie i stanowiła 12% prac. W ostatniej grupie najlepszych prac (12,6%) znajdujemy dopiero wypracowania spełniające większość kryteriów. Oznaczało to, że praca była pełną, samodzielną wypowiedzią zdającego, polegającą na odpowiedniej selekcji faktów, wyjaśnieniu zachodzących związków, uwzględnieniu kontekstu historycznego oraz ocenie opisanych wydarzeń w świetle przedstawionego tematu.

W sumie zdający piszący wypracowanie czwarte wykazali się bardzo podstawową wiedzą na temat tak kluczowy, jakim było odrodzenie państwa. Jest to zastanawiające tym bardziej, jeśli weźmie się pod uwagę fakt niskiej wybieralności tego tematu, o czym w dalszej części pracy. Oznacza to w praktyce, że młodzież nie posiada wystarczającej wiedzy, aby podjąć się w ogóle wyboru tego tematu, a tym bardziej napisania go na zadowalającym poziomie.

Podczas ostatniej sesji egzaminacyjnej w 2017 r. w arkuszu rozszerzonym nowej formuły umieszczono zaskakująco dużo zadań odnoszących się do interesujących nas problemów, co w powiązaniu z omawianym wypracowaniem daje okazję do sformułowania daleko idących wniosków i podsumowania obserwacji związanych ze znajomością problematyki odrodzenia państwa w 1918 r.

W zadaniu nr 17 zdający nie potrafili zaklasyfikować załączonego obrazu do odpowiedniego nurtu w sztuce ani wyjaśnić jego treści ideowej. Piszący wykazywali nieudolność w swoim odwoływaniu się do kontekstu historii Polski z tego okresu. Poziom wykonania tego zadania wynosił tylko 20%. W bardzo podobnym zadaniu nr 19 zdający nie potrafili podać właściwych argumentów, gdyż nie mieli umiejętności samodzielnego sformułowania wniosków i odwołania się do posiadanej wiedzy. Poziom wykonania był jeszcze niższy i wynosił 17%. Podobnie było w zadaniu nr 18.1, w którym na podstawie źródeł trzeba

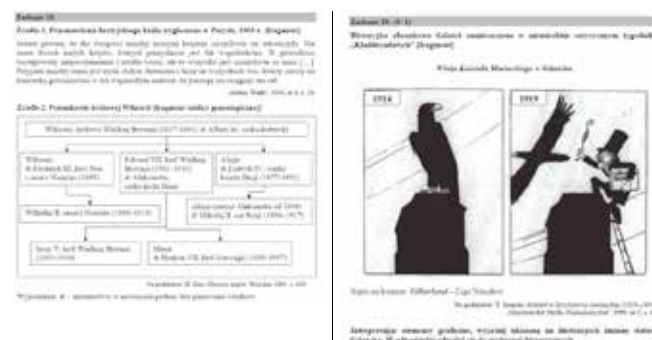
było podać imię władcy oraz nazwę układu zawartego pomiędzy państwami – poziom wykonania 19%.

Tabela 10. Zadanie z 2017 r. (poziom rozszerzony)



Znacznie lepiej wypadły natomiast zadania nr 18.2 i 20, w których zdający, budując swoje uzasadnienie, mogli posłużyć się załączonymi źródłami i odwołać się do bardzo podstawowego kontekstu historycznego. Dzięki temu poziom wykonania tych zadań wynosił 40%. W obu przypadkach piszący popełniali jednak liczne błędy. W przypadku zadania nr 18.2 (*Rozstrzygnij, czy wszystkie państwa, w których na przełomie XIX i XX w. panowali uwzględnieni w źródle 2. potomkowie królowej Wiktorii, łączyła wspólnota interesów w polityce zagranicznej. Odpowiedź uzasadnij.*) najczęściej nie potrafili wskazać odpowiedniego wydarzenia, które wskazywałoby na konflikt interesów między potomkami królowej Wiktorii, lub jak w przypadku zadania nr 20 nie potrafili właściwie wskazać wydarzeń historycznych zmieniających status Gdańska w 1914 i 1918 r. Często koncentrowali się tylko na jednym elemencie historyjki, np. 1918 r. i Lidze Narodów. W sumie wyniki uzyskane w tych zadaniach należały do najniższych spośród wszystkich omawianych zadań, co wskazywałoby na dalsze obniżenie poziomu wiedzy i umiejętności zdających.

Tabela 11. Zadanie z 2017 r. (poziom rozszerzony)



W 2017 r. także wśród wypracowań znalazło się jedno, które częściowo dotyczyło związków z odzyskaniem niepodległości. Był to temat 5. *Przedstaw bilans gospodarki II RP, charakteryzując sukcesy i porażki polskiej polityki ekonomicznej w latach 1918–1939.* Analiza prac piszących na ten temat ujawniła, że zdający mieli problem z ukazaniem początków niepodległości, skali problemów gospodarczych oraz wpływu, jaki miała skomplikowana sytuacja w początkowych latach kształtowania się państwa na dalszy rozwój gospodarczy Rzeczypospolitej w okresie międzywojennym. Poziom wykonania tego zadania wynosił ok. 30%²³.

Podsumowując obserwacje odnoszące się do zadań umieszczonych w arkuszach egzaminacyjnych w latach 2005–2017 na poziomie podstawowym i rozszerzonym, możemy powiedzieć, że przez cały ten okres zdający napotykali olbrzymie trudności z powodu braku wiedzy faktograficznej. Nie potrafili sobie także poradzić z poprawnym rozwiązaniem zadań wymagających wyższych umiejętności, analizy i syntezy oraz formułowania wniosków. W przypadku gdy zadania wymagały wiedzy faktograficznej oraz wyższych umiejętności, to okazywało się, że stanowiły one bardzo dużą przeszkodę. Porównując poziom wykonania tych zadań z zadaniami odnoszącymi się do innych okresów, to zasadniczo możemy stwierdzić, że **zadania z okresu przełomu XIX i XX w. oraz z XX w. często należały do zadań o największym stopniu trudności.**

Tę obserwację zdają się potwierdzać wyniki z wypracowań. Kilka uwag o wypracowaniach według nowej formuły przedstawiłem już wcześniej²⁴. Teraz po trzech latach funkcjonowania tej formuły egzaminu można zacząć obserwować pewne tendencje. Wyraźnie widać, że wybór tematu zależy bardzo od konkretnego układu zadań w poszczególnych sesjach egzaminacyjnych. Z danych wynika, że raczej preferowane są tematy z epok wcześniejszych, czyli starożytności oraz średniowiecza (tematy 1 i 2). Podobnie wygląda wybór tematów z XIX w. (temat 4). Wbrew wcześniejszym oczekiwaniom tematy z XX w. są wybierane tylko w niewielkim stopniu (temat 5).

W tabeli wytłuszczonym drukiem wskazałem na zadania, które zostały omówione w artykule, to znaczy te, w których znaleźliśmy odniesienia do problemu odrodzenia państwa polskiego. O ile poziom wykonania tych zadań jest zbliżony do wyników innych tematów, to rozkład wyboru tematów pokazuje, jak niepopularne były treści związane z walką o niepodległość państwa. Otwarte pozostaje pytanie, jak się to ma do postaw obywatelskich i patriotycznych, do znajomości tradycji polskiej oraz do faktycznej znajomości faktografii z okresu kształtowania się II Rzeczypospolitej.

Tabela 12. Rozkład wyboru tematów przez zdających

Rok	Temat 1	Temat 2	Temat 3	Temat 4	Temat 5
2015	20%	15%	3%	32%	30%
2016	30%	38%	20%	5%	7%
2017	42%	7%	15%	27%	9%

Tabela 13. Wyniki wykonania wypracowań według tematów wybranych przez zdających

Rok	Temat 1	Temat 2	Temat 3	Temat 4	Temat 5
2015	28%	20%	20%	20%	30%
2016	40%	39%	26%	35%	34%
2017	24%	40%	36%	21%	32%

Tabela 14. Wyniki wykonania wypracowań według tematów wybranych przez zdających (średnia w pkt)

Rok	Temat 1	Temat 2	Temat 3	Temat 4	Temat 5
2015	3,50	2,44	3,45	2,45	3,54
2016	4,06	3,93	2,58	3,53	3,39
2017	2,91	4,77	4,33	2,53	3,80

Zamieszczony poniżej procentowy rozkład częstości występowania punktacji w wypracowaniach (wytłuszczone zostało analizowane wypracowanie z 2016) z XIX i XX w. w latach 2015–2017 pokazuje jeszcze inne aspekty problemu. Średnia punktów otrzymanych za wypracowanie jest bardzo podobna, ale w danym roku często tematy czwarty i piąty mają niższą średnią wobec innych. Jest to istotna różnica, jeśli weźmiemy do tego pod uwagę znacząco mniejszą wybieralność wspomnianych tematów.

Ogólnie podobny jest też rozkład wyników w tematach czwartym i piątym, ale niepokojąco rośnie liczba osób, które otrzymały 0 punktów.

Tabela 15. Procentowy rozkład częstości wystąpienia punktacji w wypracowaniach

Liczba punktów	Temat 4			Temat 5		
	2015	2016	2017	2015	2016	2017
	procent	procent	procent	procent	procent	procent
0	10,0	16,9	12,8	8,4	15,5	15,1
1	32,2	19,9	29,3	22,8	20,0	18,0
2	22,3	15,1	22,3	18,0	13,9	9,5
3	11,2	8,4	10,0	8,8	12,7	10,2
4	10,1	7,8	7,7	10,7	8,6	7,7
5	5,0	7,2	7,2	7,3	4,9	10,2
6	3,6	4,2	3,2	6,6	8,2	7,4
7	1,6	4,2	2,6	4,8	5,7	7,0
8	1,6	3,6	2,2	4,9	2,0	6,0
9	1,0	5,4	,7	2,8	1,6	2,8
10	0,9	3,0	1,4	2,8	3,3	3,2
11	0,4	3,0	0,4	1,9	2,4	1,8
12	0,1	1,2	0,2	,3	1,2	1,1

Jest to jeszcze bardziej widocznie, gdy porównamy częstość występowania wyniku 0 punktów we wszystkich tematach w omawianych latach. Okazuje się, że przy tak małej wybieralności tematów z XIX i XX w. dodatkowo znacząco większa jest liczba prac ocenionych na 0 punktów. W niektórych latach ta różnica jest kilkukrotna na niekorzyść tematów z XIX i XX w. Ponadto ta dysproporcja raczej utrzymuje się i pogłębia.

Tabela 16. Procentowy rozkład częstości wystąpienia 0 punktów w wypracowaniach

Rok	Temat 1	Temat 2	Temat 3	Temat 4	Temat 5
	procent	procent	procent	procent	procent
2015	7,6	9,5	14,7	10,0	8,4
2016	4,6	2,3	4,4	16,9	15,5
2017	11,3	6,7	6,3	12,8	15,1

Spojrzenie na wybór tematów z perspektywy omawianego problemu, czyli odzyskania niepodległości, prowadzi do niepokojących wniosków. Nie rośnie wybieralność tema-



Fot. M. Grewenda

tów z XX w., ani nie poprawia się wynik egzaminu. Jak już zauważono, nie zmienił tej tendencji także fakt, że tematyka XX w. omawiana jest w liceum podwójnie: w pierwszej klasie i w cyklu rozszerzonym. Co więcej, budzi niepokój sytuacja, że kurs historii w cyklu rozszerzonym, a więc powtórzony i jeszcze bardziej rozbudowany, nie poprawił wyników zadań zarówno w części „testowej”, jak i w przypadku wypracowań. Młodzież nie wybiera tej tematyki. Widać nie jest ona dla niej na tyle ważna czy popularna, aby zdecydować o wyborze tematu. Oczywiście stwierdzenie to trzeba obwarować wieloma zastrzeżeniami, jednak sytuacja, m.in. rozkład epok wybieranych do pisania wypracowania, powinna dawać do myślenia. Niewątpliwie istotny jest sposób uczenia w szkole, sposób podejścia młodzieży do materiału historycznego, trudności w przyswojeniu faktów itp., ale wymagałoby to głębszej analizy. Niemniej problematyka odrodzenia Rzeczypospolitej jest na tyle ważna, że w przededniu kolejnej rocznicy odzyskania niepodległości trzeba podnieść ten problem.

Wydaje się, że należy dokładniej przyjrzeć się praktyce szkolnej. Różnorodne sprawdziany wiadomości przeprowadzane w klasach pierwszych liceum wskazują na kilka przyczyn omawianej sytuacji. Wydaje się, że jedną z najważniejszych jest motywacja. Wobec zaniku potrzeby posiadania ogólnej wiedzy, młodzież w klasach pierwszych bardzo odmiennie podchodzi do uczenia się historii. Ci, którym nie zależy na nauce historii albo już od pierwszej klasy zorientowani są na przedmioty matematyczne lub biologiczne, podchodzą z wielką niechęcią do zdobywania podstawowej wiedzy. Tematyka związana z odzyskaniem niepodległości jest w pierwszych miesiącach nauki w liceum, co dodatkowo wpływa na niski poziom wykonywania wszelkiego rodzaju sprawdzianów klasowych. Później zostaje tylko moduł *Panteon narodowy*. W tym przypadku dużo zależy od podejścia klasy i nauczyciela. Nie jest to systematyczna nauka historii, ale może służyć budowie postaw patriotycznych i przypomnianiu tradycji narodowych.

Oczywiście do egzaminu maturalnego z historii przystępują ci, którzy już często od pierwszej klasy świadomie chcą się uczyć w klasach z rozszerzonym programem historii. Niemniej w ostatnich latach daje się zauważyć tendencja, że klasy o tym profilu wybierane są coraz rzadziej, a ponadto de-

cydują się na nie często osoby, które jeszcze nie określiły się tak naprawdę i nie wybrały dalszej drogi własnego rozwoju. Stąd później, gdy są już w klasie maturalnej, często wahają się jeszcze, czy będą zdawać historię na maturze, i wybierają inny przedmiot jako dodatkowy. W naturalny sposób wpływa to na wyniki egzaminu. Uczniowie ci nie są zdeterminowani, a ich motywacja do nauki historii pozostawia wiele do życzenia i zależy od całego szeregu innych czynników, jak np. decyzji rekrutacyjnych wyższych uczelni. Wśród zdających historię na egzaminie tak naprawdę niewielka część jest skoncentrowana tylko na tym przedmiocie, co musi mieć odzwierciedlenie w wynikach.

Pozostaje jeszcze jeden ważny problem – merytoryczny. Analiza sprawdzianów i prac klasowych, które piszą uczniowie w klasach pierwszych, wykazuje, że są oni w stanie na krótko opanować podstawowe fakty, nawet na dość dobrym poziomie. Potrafią także poprawnie argumentować i wyjaśniać. Robią to jednak uczniowie, którzy wybierają historię jako przedmiot wiodący. W innych klasach poziom wiedzy i umiejętności gwałtownie spada. Pokazują to już zwykłe sprawdziany. Te same arkusze wykorzystywane w różnych klasach przynoszą drastycznie inne wyniki. Są one często o kilkadziesiąt procent niższe. Przyczyną jest brak motywacji. Brak motywacji nawet tak prostej jak zwykłe szkolne dążenie do uzyskania przyzwoitej oceny powoduje gwałtowne pogorszenie wyników. Trudno w tej sytuacji mówić o efektywnym budowaniu świadomości historycznej oraz kształtowaniu postaw²⁵.

Omówiony materiał w pierwszej klasie powinien ułatwić opanowanie faktografii i kształtowanie podstawowych umiejętności uczniom wybierającym kurs rozszerzony. Historia najnowsza XIX i XX w. stanowi jednak obszar trudny, nie do końca „oswojony”. Młodzież gubi się w gąszczu faktografii, częstych zmian zachodzących w krótkich okresach i nie ma czasu na utrwalenie zdobytej wiedzy. W odróżnieniu od poprzednich epok, w których znajdują się pewne „tradycyjne” ścieżki wyjaśniania i opisywania przeszłości, historia najnowsza jest bardzo rozdrobniona i młodzież nie potrafi jej zadowalająco opanować, zwłaszcza że przypada ona na okres, w którym przygotowują się także z innych przedmiotów zdawanych na maturze. Wówczas okazuje się, że poziom opanowania wiedzy z tematów, które były omawiane w klasie pierwszej liceum, niekoniecznie jest wyższy. Znaczna część uczących się musi bowiem jakby „od nowa” mozolnie utrwalać wiedzę, zamiast poszerzać faktografię i doskonalić umiejętności. W efekcie brak wystarczającej bazy faktograficznej i pojęciowej uniemożliwia osiągnięcie lepszych rezultatów nawet tam, gdzie chodzi o wykazanie się umiejętnościami. W ten sposób cykl nauczania w tej formule programowej nie sprzyja pogłębieniu wiedzy i umiejętności. Ten fakt zdają się potwierdzać zaprezentowane powyżej wyniki zadań z arkuszy egzaminacyjnych z ostatnich lat.

Słowa kluczowe: odzyskanie niepodległości, maturalne arkusze egzaminacyjne.

Tekst pochodzi z wydawnictwa konferencyjnego XXIII Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej pt. *Diagnozowanie umiejętności praktycznych w toku kształcenia i egzaminowania*, red. M. K. Szmigiel, B. Niemierko, Łódź 2017.

PRZYPISY:

- ¹ *Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, red. E. Chmielecka, „Studia BAS” 2010; *Słownik podstawowych terminów dotyczących krajowego systemu kwalifikacji*, red. S. Sławiński, Warszawa 2013, s. 44.
- ² Decyzja nr 1720/2006/WE Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 15 listopada 2006 r. ustanawiająca program działań w zakresie uczenia się przez całe życie; *Instytut Badań Edukacyjnych, Raport referencyjny. Odniesienie Polskiej Ramy Kwalifikacji na rzecz uczenia się przez całe życie do Europejskiej Ramy Kwalifikacji*, Warszawa 2013, s. 21; <http://www.kwalifikacje.edu.pl/pl/prk/134-polska-i-prk,26.08.2014.r> (dostęp: 3.07.2017).
- ³ Artykuł stanowi także mały przyczynek z okazji jubileuszu pracy prof. dr hab. Barbary Kubis, zajmującej się dydaktyką historii i historią XX w.
- ⁴ Najważniejsze etapy zmian: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 10 kwietnia 2003 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów (Dz.U. z 2003 r. Nr 90, poz. 846); Informator maturalny od 2005 r. Historia, Warszawa 2003; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 10 kwietnia 2003 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów (Dz.U. z 2003 r. Nr 90, poz. 846); Informator o egzaminie maturalnym od 2008 r., Warszawa 2007.
- ⁵ *Podstawa programowa z komentarzami. T. 4. Edukacja historyczna i obywatelska w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Warszawa 2008, Historia, s. 47–84; Informator o egzaminie maturalnym z historii od roku szkolnego 2014/2015, <https://www.cke.edu.pl/egzamin-maturalny/egzamin-w-nowej-formule/informatory/> (dostęp: 1.07.2017).
- ⁶ Tamże, *Wiedza o społeczeństwie*, s. 85–126.
- ⁷ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Historia*, Warszawa 2017, podrozdziały: s. 18 XXVI. *Sprawa polska w czasie I wojny światowej*, XXVII. *Europa i świat po I wojnie światowej*, XXVIII. *Odrodzenie państwa polskiego po I wojnie światowej*, <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/historia.-pp-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-1.pdf> (dostęp: 1.07.2017).
- ⁸ *Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego, pięcioletniego technikum oraz branżowej szkoły II stopnia*. Tutaj: Załącznik nr 1: od s. 121 Historia oraz podrozdziały: XXXIII. *Europa i świat w II połowie XIX i na początku XX wieku*, s. 123; XXXVII. *Na drodze do I wojny światowej*, s. 124; XXXVIII. *I wojna światowa*, XXXIX. *Sprawa polska w przededniu i podczas I wojny światowej*, s. 125; XLII. *Walka o odrodzenie państwa polskiego po I wojnie światowej*, s. 126; XLIII. *Odbudowa niepodległej Rzeczypospolitej*, <https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12300604> (dostęp: 1.07.2017).
- ⁹ Arkusze maturalne znajdują się na stronach <https://www.cke.edu.pl/egzmin-maturalny> (dostęp: 1.07.2017).
- ¹⁰ *Matura 2005. Przedmioty humanistyczne*, Warszawa 2005, s. 56, <http://docplayer.pl/63759795-Centralna-komisja-egzaminacyjna-matura-przedmioty-humanistyczne.html> (dostęp: 1.07.2017).
- ¹¹ *Raport z egzaminu maturalnego. Sesja wiosenna 2006. Historia*, oprac. H. Palkij, [w:] *Biuletyn Informacyjny OKE*, Kraków 2006, s. 26.
- ¹² *Osiągnięcia maturzystów w roku 2007. Komentarz do zadań z historii*, [w:] *Osiągnięcia maturzystów w roku 2007. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego 2007. Komentarz do zadań z przedmiotów humanistycznych*, wstęp i red. L. Grabowska, B. Czarnecka-Cicha, Warszawa 2007, s. 32–33, 67–68.
- ¹³ *Osiągnięcia maturzystów w roku 2008. Komentarz do zadań z historii. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w maju 2008 roku*, oprac. B. Anusiewicz-Działak, W. Królikowska, *Komentarz do zadań z historii*, [w:] *Osiągnięcia maturzystów w roku 2008. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego 2008. Komentarz do zadań z przedmiotów humanistycznych*, red. L. Grabowska, B. Czarnecka-Cicha, Warszawa 2008, s. 104–107.
- ¹⁴ *Osiągnięcia maturzystów w 2009 roku. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2009 roku*, oprac. W. Królikowska, K. Jurek, B. Anusiewicz-Działak, Warszawa 2009, s. 41.
- ¹⁵ *Osiągnięcia maturzystów w 2010 roku. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2010 roku. Historia*, oprac. W. Królikowska, B. Anusiewicz-Działak, Warszawa 2010, s. 34.
- ¹⁶ *Osiągnięcia maturzystów w 2011 roku. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2011 roku. Historia*, oprac. B. Anusiewicz-Działak, Warszawa 2011, s. 31, 36–37.
- ¹⁷ *Osiągnięcia maturzystów w 2012 roku. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2012 roku. Historia*, oprac. B. Anusiewicz-Działak, Warszawa 2012, s. 36–37.
- ¹⁸ *Osiągnięcia maturzystów w 2013 roku. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2013 roku. Historia*, oprac. B. Anusiewicz-Działak, Warszawa 2013, s. 31.
- ¹⁹ *Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2014 roku. Historia*, oprac. G. Wnuk, B. Andrzejewska, W. Królikowska, Warszawa 2014, s. 7–8.
- ²⁰ *Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2015 roku. Historia*, oprac. J. Sobiech, B. Andrzejewska, W. Królikowska, Warszawa 2015, s. 11, 35, 40.
- ²¹ *Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2016 roku. Historia*, oprac. W. Kowalczyk, W. Suski, E. Górcał-Ulman, Warszawa 2016, s. 11, 15, 24, 34.
- ²² Wszystkie wyniki odnoszące się do wypracowań podane są na podstawie danych z OKE Kraków, a obliczone przez Przemysława Majkuta.
- ²³ Są to wstępne dane wyników z sesji 2017, które mogą się jeszcze trochę zmienić.
- ²⁴ H. Palkij, *Nowa formuła egzaminu maturalnego z historii i wiedzy o społeczeństwie – pierwsze doświadczenia*, [w:] B. Niemierko, K. Szmiel (red.), *Zastosowania diagnozy edukacyjnej*, PTDE, Kraków 2015, s. 295–310.
- ²⁵ Uwagi na podstawie sprawdzianów wykonanych na całej populacji uczniów pierwszej klasy liceum.

BIBLIOGRAFIA:

- Arkusze maturalne na stronach <https://www.cke.edu.pl/egzmin-maturalny> (dostęp: 1.07.2017).
- Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, red. E. Chmielecka, „Studia BAS” 2010. ISSN 2082-0658.
- Decyzja nr 1720/2006/WE Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 15 listopada 2006 r. ustanawiająca program działań w zakresie uczenia się przez całe życie; *Instytut Badań Edukacyjnych, Raport referencyjny. Odniesienie Polskiej Ramy Kwalifikacji na rzecz uczenia się przez całe życie do Europejskiej Ramy Kwalifikacji*. Warszawa 2013, s. 21. <http://www.kwalifikacje.edu.pl/pl/prk/134-polska-i-prk,26.08.2014.r> (dostęp: 3.07.2017).
- Matura 2005. Przedmioty humanistyczne*. Warszawa: CKE, 2005. <http://docplayer.pl/63759795-Centralna-komisja-egzaminacyjna-matura-przedmioty-humanistyczne.html> (dostęp: 1.07.2017).
- Osiągnięcia maturzystów w roku 2007. Komentarz do zadań z historii*. W: *Osiągnięcia maturzystów w roku 2007. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego 2007. Komentarz do zadań z przedmiotów humanistycznych*, wstęp i red. L. Grabowska, B. Czarnecka-Cicha. Warszawa: CKE, 2007, s. 32–33, 67–68.
- Osiągnięcia maturzystów w roku 2008. Komentarz do zadań z historii*. W: *Osiągnięcia maturzystów w roku 2008. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w maju 2008 roku*, oprac. B. Anusiewicz-Działak, W. Królikowska. W: *Osiągnięcia maturzystów w roku 2008. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego 2008. Komentarz do zadań z przedmiotów humanistycznych*, red. L. Grabowska, B. Czarnecka-Cicha. Warszawa: CKE, 2008, s. 104–107.

Osiągnięcia maturzystów w 2009 roku. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2009 roku, oprac. W. Królikowska, K. Jurek, B. Anusiewicz-Działak. Warszawa: CKE, 2009, s. 41.

Osiągnięcia maturzystów w 2010 roku. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2010 roku. Historia, oprac. W. Królikowska, B. Anusiewicz-Działak. Warszawa: CKE, 2010, s. 34.

Osiągnięcia maturzystów w 2011 roku. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2011 roku. Historia, oprac. B. Anusiewicz-Działak. Warszawa: CKE, 2011, s. 31, 36–37.

Osiągnięcia maturzystów w 2012 roku. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2012 roku. Historia, oprac. B. Anusiewicz-Działak. Warszawa: CKE, 2012, s. 36–37.

Osiągnięcia maturzystów w 2013 roku. Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2013 roku. Historia, oprac. B. Anusiewicz-Działak. Warszawa: CKE, 2013, s. 31.

Palkij H.: Nowa formuła egzaminu maturalnego z historii i wiedzy o społeczeństwie – pierwsze doświadczenia. W: B. Niemierko, K. Szmi-giel (red.): Zastosowania diagnozy edukacyjnej, PTDE. Kraków: GRU-PA TOMAMI, 2015, s. 295–310. ISBN 978 83 63873 17 2.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Historia. Warszawa 2017. <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/historia.-pp-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-1.pdf> (dostęp: 1.07.2017).

Podstawa programowa z komentarzami. T. 4. Edukacja historyczna i obywatelska w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum. Warszawa 2008, Historia, s. 47–84; Wiedza o społeczeństwie, s. 85–126. Informator o egzaminie maturalnym z historii od roku szkolnego 2014/2015. <https://www.cke.edu.pl/egzamin-maturalny/egzamin-w-nowej-formule/informatory/> (dostęp: 1.07.2017).

Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego, pięcioletniego technikum oraz branżowej szkoły II stopnia. <https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12300604> (dostęp: 1.07.2017).

Raport z egzaminu maturalnego. Sesja wiosenna 2006. Historia, oprac. H. Palkij. W: Biuletyn Informacyjny OKE. Kraków 2006, s. 26. http://www.oke.krakow.pl/inf/filedata/files/HISTORIA_Raport_2006.pdf (dostęp: 1.07.2017).

Słownik podstawowych terminów dotyczących krajowego systemu kwalifikacji, red. S. Sławiński. Warszawa 2013, s. 44. www.ump.edu.pl/media/uid/0deb05c79ff8aa69ed0c/0712fa.pdf (dostęp: 1.07.2017).

Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2014 roku. Historia, oprac. G. Wnuk, B. Andrzejewska, W. Królikowska. Warszawa: CKE, 2014, s. 7–8. <http://docplayer.pl/7178977-2-sprawozdanie-z-egzaminu-maturalnego-2014.html> (dostęp: 1.07.2017).

Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2015 roku. Historia, oprac. J. Sobiech, B. Andrzejewska, W. Królikowska. Warszawa: CKE, 2015, s. 11, 35, 40. https://cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Informacje_o_wynikach/2015/sprawozdanie/Sprawozdanie_historia_2015.pdf (dostęp: 1.07.2017).

Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w 2016 roku. Historia, oprac. W. Kowalczyk, W. Suski, E. Górczak-Ulman. Warszawa: CKE, 2016, s. 11, 15, 24, 34. https://cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Informacje_o_wynikach/2016/sprawozdanie/Sprawozdanie_historia_2016.pdf (dostęp: 1.07.2017).



Dr Henryk Palkij – Uniwersytet Jagielloński, Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie.

Wolna i niezależna. Świętowanie odzyskania przez Polskę niepodległości (zestawienie bibliograficzne w wyborze)

MAŁGORZATA BZIBZIAK

W związku z przypadającą 100. rocznicą odzyskania przez Polskę niepodległości Minister Edukacji Narodowej ogłosiła bieżący rok szkolny Rokiem dla Niepodległej. W szkołach odbywają się akademie, apele, przedstawienia, inscenizacje teatralne czy montaże słowno-muzyczne upamiętniające to wydarzenie, ale także budujące tożsamość narodową u uczniów i kształtujące ich postawy patriotyczne.

Niniejsza bibliografia zawiera pomysły na upamiętnienie i uczczenie wydarzeń oraz osób związanych z odzyskaniem, a także utrwaleniem polskiej niepodległości. Mam nadzieję, że zachęcą one do radosnego świętowania stulecia odzyskania przez Polskę niepodległości.

Materiały repertuarowe:

„A BYŁO to tak...”. Narodowe Święto Niepodległości / Natalia Petryńska-Szymańska // „Bliżej Przedszkola”.- 2013, nr 10, s. 35–37. ISSN 1642-8668.

„A TO Polska właśnie...”. Scenariusz szkolnej audycji radiowej z okazji Święta Niepodległości / Grażyna Gawryłow // „Wszystko dla Szkoły”.- 2000, nr 10, s. 21–22. ISSN 1425-6843. APEL z okazji Święta Niepodległości – szkolna nuda czy intelektualne przeżycie? (scenariusz) / Mirosława Domżańska // „Wiadomości Historyczne”.- 2002, nr 2, s. 118–121. ISSN 0511-9162.

BÓG – Honor – Ojczyzna. Scenariusz uroczystości z okazji rocznicy odzyskania niepodległości / Renata Ciesielska, Maria Grajek, Małgorzata Tomczak // „Wychowawca”.- 2007, nr 11, s. 16–19. ISSN 1230-3720.

DOBRO Ojczyzny. Scenariusz akademii z okazji Dnia Niepodległości / Anna Pasiowiec // „Wychowawca”.- 2005, nr 11, s. 20–21. ISSN 1230-3720.

DROGA do wolności (scenariusz widowiska) / Bożena i Klemens Stróżyńscy // „Nowa Szkoła”.- 2006, nr 8, s. 6–13. ISSN 0029-537X.

„HOŁD bohaterskim przodkom”. Scenariusz inscenizacji na Święto Niepodległości Polski / Irena Kopf // „Wychowawca”.- 2013, nr 11, s. 24–27. ISSN 1230-3720.

11 LISTOPADA. Scenariusz uroczystości szkolnej / Anna Maj // „Wychowawca”.- 2006, nr 11, s. 28. ISSN 1230-3720.

11 LISTOPADA. Scenariusz uroczystości z okazji rocznicy odzyskania niepodległości przez Polskę / Barbara Mazur // „Wychowawca”.- 2000, nr 10, s. 36–38. ISSN 1230-3720.

11 LISTOPADA – święto naszej ojczyzny / Anna Parafiniuk, Rafał Semołoniuk // „Wychowawca”.- 2006, nr 7–8, s. 26–28. ISSN 1230-3720.

KAMIENIE historii. Apel z okazji rocznicy odzyskania niepodległości / Agnieszka Sołtysik, Małgorzata Zagórska // „Wychowanie Muzyczne w Szkole”.- 2009, nr 4, s. 36–46. ISSN 0512-4255.

LEKCJA historii. Scenariusz z okazji rocznicy odzyskania niepodległości / Ewelina Bładoszewska // „Biblioteka w Szkole”.- 2009, nr 9, s. 31–32. ISSN 0867-5600.

MODLITWA polskiego żołnierza. Scenariusz z okazji Narodowego Święta Niepodległości / Barbara Wanda Jachimczak // „Biblioteka w Szkole”.- 2012, nr 9, s. 24–26. ISSN 0867-5600.

„NASZ dom, nasz kraj” (scenariusz widowiska niepodległościowego) / Grażyna Michalik // „Wychowawca”.- 2002, nr 11, s. 24–25. ISSN 1230-3720.

NIE tylko akademie, czyli garść pomysłów na uczczenie 11 listopada / Justyna Jędrzejak // „Biblioteka w Szkole”.- 2015, nr 10, s. 14–17. ISSN 0867-5600.

NIEPODLEGŁOŚĆ – gra i życie. Scenariusz apelu przeznaczonego dla II etapu edukacyjnego / Dorota Bielawska // „Wychowawca”.- 2017, nr 10, s. 28–31. ISSN 1230-3720.

NIEPODLEGŁOŚĆ to sprawiła, że wolną jest Ojczyzna... Scenariusz z okazji Święta Odzyskania Niepodległości / Renata Drewniak // „Katecheta”.- 2004, nr 10, s. 45–48. ISSN 0209-1291.

OJCZYŻNA moja. Scenariusz inscenizacji z okazji Narodowego Święta Niepodległości / Agnieszka Maj // „Nauczanie Początkowe”.- 2001/2002, nr 1, s. 41–45. ISSN 2544-2651.

„OJCZYŻNO ma tyle razy...” [scenariusz przedstawienia teatralnego z okazji Święta Niepodległości dla szkoły podstawowej i gimnazjum] / Dariusz Bralski // „Nowa Szkoła”.- 2001, nr 8, s. 22–25. ISSN 0029-537X.

OPOWIEDZ mi, dziadku. Scenariusz z okazji rocznicy odzyskania niepodległości / Marzanna Makaryk, Ewa Rozmysłowska-Rypuła // „Biblioteka w Szkole”.- 2009, nr 9, s. 28–31. ISSN 0867-5600.

PO Niepodległość. Historyczny teatr faktu / Andrzej Zwoliński // „Wychowawca”.- 2001, nr 11, s. 26–28. ISSN 1230-3720.

POLACY mają w sobie instynkt wolności... Scenariusz słowno-muzyczny z okazji 90. rocznicy odzyskania niepodległości / Barbara Wanda Jachimczak // „Biblioteka w Szkole”.- 2008, nr 9, s. 26–28. ISSN 0867-5600.

„PÓKI my żyjemy” (apel np. z okazji Dnia Niepodległości 11 listopada) / Agnieszka Olczak // „Wychowawca”.- 2006, nr 7–8, s. 26–28. ISSN 1230-3720.

ROK 1918. Scenariusz uroczystości szkolnej / Lesława Szczerkowska // „Biblioteka w Szkole”.- 2011.- nr 9, s. 25–27. ISSN 0867-5600.

ŚPIEWAMY pieśni patriotyczne z okazji 90. rocznicy odzyskania niepodległości / Zdzisława Samul // „Wychowawca”.- 2008, nr 11, s. 19. ISSN 1230-3720.



Fot. M. Niedzielczyk

ŚWIĘTO Odzyskania Niepodległości. Scenariusz Uroczystości / Anna Konopka, Remigiusz Rudolf // „Biblioteka w Szkole”.- 2012, nr 7–8, s. 27–29. ISSN 0867-5600.

TA, co nie zginęła. Montaż słowno-muzyczny z okazji Święta Niepodległości / Ewa Zajac // „Wychowawca”.- 2014, nr 11, s. 34–35. ISSN 1230-3720.

WAŻNA rocznica. Scenariusz przedstawienia z okazji Święta Niepodległości / Małgorzata Jakubowska // „Życie Szkoły”.- 2007, nr 9, s. 50–52. ISSN 0137-7310.

WOLNA i niezależna. Scenariusz z okazji odzyskania przez Polskę niepodległości / Bożena Szurlej-Duda, Bożena Wiśniewska // „Wychowawca”.- 2004, nr 11, s. 24–26. ISSN 1230-3720.

WSTAŃ, Polsko moja! Scenariusz uroczystości na Święto Odzyskania Niepodległości / Janina Modeńska // „Biblioteka w Szkole”.- 1991, nr 9, s. 13–18. ISSN 0867-5600.

ŻEBY Polska była Polską (scenariusz w rocznicę niepodległości) / Bożena Gryguć // „Język Polski w Szkole dla klas IV–VIII”.- 1991/1992, z. 3, s. 62–69. ISSN 0239-3468.

Słowa kluczowe: Polska, niepodległość.

* * *



Małgorzata Bzibziak – nauczyciel dyplomowany, ekspert ds. awansu nauczycieli, kierownik Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Krakowie – Filii w Oświęcimiu.

Akademia Dziedzictwa Kresów Wschodnich Rzeczypospolitej

Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli serdecznie zaprasza nauczycieli wszystkich typów szkół z terenu województwa małopolskiego, pracujących z młodzieżą w wieku 12–20 lat, do uczestnictwa w drugiej edycji Akademii Dziedzictwa Kresów Wschodnich Rzeczypospolitej.

Celem Akademii jest przygotowanie szkolnych koordynatorów do upowszechniania we własnej szkole/placówce wiedzy nt. dziedzictwa historyczno-kulturalnego dawnych Kresów Wschodnich Rzeczypospolitej oraz organizowania i realizowania wyjazdów na Kresy dla młodzieży szkolnej. Akademia obejmuje: kurs dla nauczycieli (40 godzin) oraz wyjazd edukacyjny na Kresy dla uczestników Akademii w terminie 18–23 września 2018 r.

Więcej informacji: www.mcdn.edu.pl

Co to jest Polska?

DR ALICJA JANIAK

Podczas spontanicznej rozmowy o stuleciu odzyskania niepodległości przez Polskę dzieci dzieliły się nie tylko wiedzą, ale tym co najważniejsze; czym jest dla każdego z nich Polska, jak rozumieją niepodległość, pojęcie ojczyzny.

W rozmowie pojawiło się własne wyobrażenie kraju, w którym mieszkają, oparte na doświadczeniu, ale też i na marzeniach. To pokazuje, jak rzeczywistość Polski jest bliska i jak jest mocno zakorzeniona w ich świadomości, myśleniu. Rozmawiałam z Frankiem klasa III B, Markiem klasa III C i Antkiem klasa III D.

- Co to znaczy Polska?
- Polska, to godło. Biały orzeł w koronie na czerwono-białej wstędze i hymn, Mazurek Dąbrowskiego. Takiego pięknego, bo mój, bo polski, nigdzie nie znajdziecie!
- I czym jest jeszcze dla Ciebie?
- To Niepodległa, od stu lat. Choć tak naprawdę to i wczoraj, i dzisiaj, i jutro, czyli od zawsze. To miejsce, które się kocha, bo tu czuję się bezpiecznie.
- Jak nazwać ją inaczej?
- To Kraina ludzi. Kraina miast i wsi. A otacza ją od północy Morze Bałtyckie, od południa góry! Przepiękne! Tatry, Karpaty, Beskidy. Wzniosłe, dumne szczyty, co trzymają wartę na polskim niebie i urokliwe pagórki, nieco mniejsze, żebym mógł tam wejść i cieszyć się krajobrazem lasów, wielobarwnością łąk, soczystą zielenią obok, tuż i szachownicą pooranych, żyznych pól. A dla mnie

jest Krainą przyrody, czterech pór roku; słońca, deszczu, ciepła, zimna, i białego, krystalicznego śniegu. Kraina domów: małych, dużych, niskich, wysokich, różnych, których nie zliczę, bo jest mnóstwo, tak jak wiele zaułków, aut i ulic. To Kraina piłki nożnej no i w ogóle sportu. Ja też jestem piłkarzem i sam gram, bo bardzo lubię. Może kiedyś będę wielkim piłkarzem, to znaczy inaczej dobrym człowiekiem, dobrym Polakiem.

- Więc czym, tak naprawdę, jest dla Ciebie Polska?
- To mój kraj!
- To Ojczyzna moja!
- Gdzie ona jest?
- Tu gdzie jestem, tu gdzie mieszkam.
- I gdzie jeszcze?
- W Europie i na mapie i ... w sercu moim... Bo jest jedna, jedyna i taka, jaka tylko być może... Najpiękniejsza na świecie!

Słowa kluczowe: Polska.

* * *



Dr Alicja Janiak – pedagog, doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, nauczyciel w Szkole Podstawowej im. St. Artwińskiego nr 5 w Kielcach.



Fot. T. Łopuszyński

Zachowania autoagresywne młodzieży promowane w cyberprzestrzeni

DR KATARZYNA
ZIEBAKOWSKA-CECOT

Nastolatki to najbardziej „zanurzona” w cyberprzestrzeni grupa wiekowa, a przez to wysoce narażona na treści promujące autoagresję lub samookaleczenia.

Internet i media mobilne od wielu lat są postrzegane przez pedagogów jako narzędzie usprawniające proces uczenia się i nauczania, ale także jako źródło negatywnych wzorców zachowań. Większość danych statystycznych potwierdza fakt, że polscy adolescenty to najbardziej „zanurzona” w cyberprzestrzeni grupa wiekowa. Według raportu „Diagnoza Społeczna 2015” 95% małżeństw z dziećmi ma w domu komputer i dostęp do Internetu, a posiadanie smartfonu deklaruje 45% osób w wieku 16+¹.

Okres adolescencji jest pełen pytań na temat własnego „Ja”, burzliwych emocji i zmian fizycznych. Wszystkie te aspekty wpływają na wysoki poziom frustracji i brak samoakceptacji, co z kolei skutkuje zachowaniami ryzykownymi, podejmowaniem radykalnych kroków w stronę zmiany swojego wyglądu. Jednym z nich mogą być zachowania autoagresywne w postaci zaburzeń odżywiania (anoreksja, bulimia) lub metody „upiększania” ciała poprzez tatuaże, piercing i skaryfikację. Wszystkie te zachowania są szczegółowo opisywane w Internecie, stąd młodzi ludzie tak łatwo i często je powielają.

Modelowanie agresji w mediach cyfrowych

Problem obecności agresji i przemocy w mediach był przedmiotem badań peda-

gogów i psychologów już od kilku dekad. M. Braun-Gałkowska opisała oddziaływanie telewizji na wzrost poziomu agresywności wśród widzów (także tych najmłodszych). Jej wnioski można śmiało odnieść do mediów cyfrowych. Dotyczą one następujących zjawisk i mechanizmów²:

- zachowania agresywne są traktowane jako normalne, niebudzące poczucia winy, ponieważ nadawcy medialni nadreprezentują agresję w stosunku do rzeczywistości; działa tu mechanizm społecznej słuszności;
- desensytyzacja, czyli zubożenie sceny wstrząsającej, przesycenie agresją, z powodu zbyt częstej ekspozycji widza na tego typu przekazy;
- mechanizm społecznego uczenia się powoduje, że dzieci naśladują zachowania agresywne, ponieważ identyfikują się z modelami oglądanymi na ekranie.

W XXI w., z uwagi na szeroką dostępność (24/7) mediów „tradycyjnych” i cyfrowych można częściej spotkać się z agresją rozpowszechnianą poprzez środki masowego przekazu, ale również korzystając z TIK, dokonywać aktów agresji na innych osobach (tzw. cyberbullying). Naruszenie norm społecznych i etycznych, prawidłowych wzorców zachowań, brak empatycznych zachowań jest efektem zmiany tożsamości człowieka pod wpływem kontaktu z rzeczywistością wirtualną. Dla współczesnych nastolatków, czyli cyfrowych tubylców, świat wirtualny staje się środowiskiem bardziej pierwotnym niż świat realny³.

Zachowania autoagresywne adolescentów

Okres adolescencji (12–13 do 20–21 lat) charakteryzuje bardzo intensywny rozwój fizyczny, psychiczny, intelektualny, społeczny oraz emocjonalny, których skutkiem mogą być negatywne emocje, bunt przeciw rodzicom, nauczycielom, bądź złość lub nienawiść. Nastolatek niestabilny emocjonalnie może posunąć się do zachowań autoagresywnych, autodestrukcyjnych, np. okaleczenia się, wychudzenia ciała bądź prób samobójczych⁴, które dają mu pozorne poczucie kontroli i bezpieczeństwa.

W okresie dorastania nastolatek może uznać swoje stale zmieniające się ciało za nieatrakcyjne, co bywa przyczyną wielu kompleksów. Tymczasem media promują obraz człowieka szczęśliwego, młodego, zdrowego i szczupłego (w przypadku

mężczyzn – umięśnionego). Takie obrazy kojarzone są w świadomości społeczeństwa z sukcesem. Reklamy stanowią tu swoisty precedens – z jednej strony promują nadmierny konsumpcjonizm i obżarstwo, a z drugiej osoby w spotach reklamowych i na billboardach zachowują smukłą sylwetkę.

W dobie kultury sukcesu, kultu doskonałego ciała obsesyjne odchudzanie się poprzez ograniczanie porcji pokarmowych i wykonywanie intensywnych ćwiczeń fizycznych, liczenie kalorii zawartych w posiłkach jedzonych w samotności mogą być objawem jądłowstrętu psychicznego, czyli anoreksji. Choroba ta może przybrać formę restrykcyjną (głodzenie się, ograniczanie porcji pożywienia) lub bulimiczną (wydalanie spożytego pokarmu dzięki środkom przeczyszczającym, moczopędnym lub prowokowanym wymiotom)⁵. Mimo krzywdy fizycznej i psychicznej, jaką anorektycy wyrządzają sami sobie, wielu z nich deklaruje zalety wychudzenia ciała. Ignorowanie głodu lub bólu pozwala im odczuć władzę nad ich ciałem, a kontrolowanie jedzenia – kontrolę nad własnym życiem. To daje im poczucie lekkości, dumy, pewności siebie⁶.

Równie kontrowersyjną formą zachowań autoagresywnych jest samookaleczanie się przez dzieci i młodzież. Problem samookaleczania i samobójczych tendencji wśród nastolatków jest od kilku lat coraz bardziej widoczny, co poświadcza wiele badań. Dla młodych ludzi samookaleczanie (np. skaryfikacja) może służyć pozbywaniu się lęku, zapewnieniu poczucia komfortu, jest też próbą ukarania samego siebie lub przejęcia kontroli nad własnym życiem.

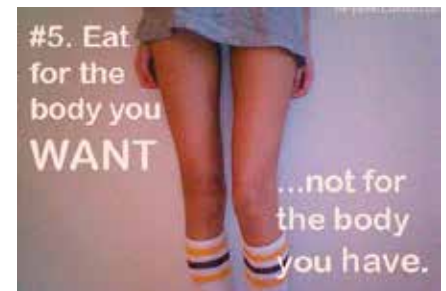
Scarring, tatuaż i piercing są uznawane przez pedagogów i psychologów za przejaw autoagresji. Jednak dla nastolatków mogą one stanowić namiastkę kontroli nad własnym ciałem i życiem. „Młodzi ludzie żyjąc w społeczeństwie, przez które czują się usunięci na margines i izolowani, a od którego jednocześnie są zależni, chcą przez te praktyki pokazać swój radykalny bunt przeciwko wszystkim regułom świata dorosłych. Pod tą szorstką formą buntu i prowokacji ukryte jest, niestety, poczucie porażki wobec niemożności zmienienia świata”⁷.

Promowanie anoreksji i samookaleczeń w cyberprzestrzeni

Współczesna branża modowa prezentuje modelki o nienaturalnych propor-

cjach ciała, zaś media masowe sprzedają obrazy, które są efektem obróbki grafików komputerowych. W Internecie propagowanie wychudzenia ciała „doczekało się” utworzenia nieformalnej grupy o nazwie Pro Ana. Jego członkowie (głównie młode dziewczyny) to porcelanowe motyle, nazywane tak dla podkreślenia lekkości, piękna, wolności i kontroli nad własnym życiem. Uważają one anoreksję za dobrą i skuteczną formę odchudzania ciała, ale także promują ją na blogach, portalach społecznościowych, forach dyskusyjnych. Wspierają się wzajemnie w odchudzaniu, doradzają, jak zminimalizować wagę. Niekiedy podpowiadają, jak oszukać rodzinę, najbliższe osoby, by zataić przed nimi swoje odchudzanie. Porady te często prowadzą do kłamstwa, oszustwa, wyłudzenia pieniędzy od rodziców.

Charakterystycznym zjawiskiem są thinspiracje (z ang. *thin* – chudy, *inspiration* – inspiracja) w formie zdjęć, piosenek i filmów (rys. 1). Mają one stanowić zachętę dla internautów do dalszego odchudzania. Silnym motywatorem są szczególnie zdjęcia celebrytów, np. sióstr Olsen, Kate Moss, Paris Hilton.



Rys. 1. Thinspiracja z bloga ruchu Pro Ana z jedną z zasad „Jedz dla ciała, które CHCESZ ... nie dla ciała, które masz”. Źródło: <https://anabutterfly-blog.wordpress.com> (dostęp: 20.02.2018).

Problem nieprawidłowego postrzegania własnego ciała jest obiektem badań od lat. W 2016 r. przeprowadzono pod kierunkiem autorki badania ankietowe wśród 52 adolescentów (12–20 lat, 27 kobiet i 25 mężczyzn). Wielu z nich deklarowało kompleksy z powodu swojego ciała (wysoka waga bądź niska masa mięśniowa). Niestety ok. 37% dziewcząt i 17% chłopców nie rozmawia z kolegami o swoich problemach. Źródeł inspiracji dla zmiany swojego wyglądu szukają najczęściej w Internecie (57,7% ogółu badanych), a tylko 28,8% pyta przyjaciół. Dla połowy badanych treści prezentowane na stronach WWW „zdecydowanie” lub „raczej” są źródłem motywacji do pracy nad własną sylwetką (Tab. 1).

Tabela 1. Źródła inspiracji dla zmian wyglądu badanych

Gdy chcę coś zmienić w swoim wyglądzie, szukam inspiracji:	Dziewczeta		Chłopcy		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
w Internecie	15	55,6	15	60	30	57,7
w telewizji	2	7,4	1	4	3	5,8
w gazetach	1	3,7	2	8	3	5,8
pytając przyjaciół	9	33,3	6	24	15	28,8
pytając rodziców	0	-	1	4	1	1,9

Źródło: Garlikowska K., „Problem anoreksji nastolatków prezentowany w mediach cyfrowych”, Praca dyplomowa pod kier. K. Ziembakowskiej-Cecot, UTH, Radom 2016, s. 50.

Poza Pro Ana, media cyfrowe sprzyjają również poznawaniu przeróżnych form zadawania sobie bólu i uszkodzania własnego ciała. W 2012 r. w Wielkiej Brytanii przeprowadzono wśród ponad 1 000 nastolatków badania dotyczące samookaleczenia. Okazało się, że informacje znajdowane na stronach WWW, w mediach społecznościowych, blogach itp. dla 33% badanych stanowią główne źródło wiedzy na temat samookaleczenia⁸.

W mediach cyfrowych treści negatywne, szkodliwe wychowawczo przeplatają się z materiałami godnymi polecenia dla dzieci, rodziców i nauczycieli.

Makabrycznym przykładem treści prezentujących autoagresję są nagrania Popka (Pawła Raka, lidera zespołu Gang Albanii), który poddał się zabiegowi skaryfikacji (dwie poprzeczne blizny na obu policzkach) oraz tatuowania oczu. W 2015 r. jego zabieg powtórzył nastolatek, znany w Sieci jako Karol z Kalisza, za co spotkała go fala internetowego hejtu. W 2017 r. 22-latką z Wrocławia, fanka Popka, wytatowała sobie oczy, co zakończyło się utratą wzroku w jednym oku i komplikacjami z widzeniem w drugim.

Współczesnym środowiskiem wychowawczym dla nastolatków są media cyfrowe. Niestety treści negatywne, szkodliwe wychowawczo przeplatają się z materiałami godnymi polecenia dla dzieci, rodziców i nauczycieli. Media cyfrowe równie dobrze mogą stać się narzędziem dla nagłaśniania zdrowego, racjonalnego podejścia do życia (np. ruch Anty Pro Ana, krytyczny wobec Pro Ana). Zaletą Internetu jest świadczenie pomocy online, porad osobom zmagającym się z brakiem pewności siebie, akceptacji otoczenia, które rozwiązanie swoich problemów widziały w au-

toagresji. W ocenie i przeciwdziałaniu agresji, przemocy, ale także autoagresji, powinni uczestniczyć zarówno nauczyciele, jak i rodzice z uczniami.

Streszczenie

Dane statystyczne potwierdzają fakt, że polscy adolescenti to najbardziej „zanurzona” w cyberprzestrzeni grupa wiekowa (odnosząc się do liczby posiadanych urządzeń cyfrowych). Potwierdza to skalę, na jaką nastolatki i młodzi dorośli są ekspozowani wobec treści płynących z Internetu, a mających negatywny potencjał w zakresie kształtowania ich postaw i wzorców życiowych. Zachowania ryzykowne prezentowane online, mogą ewokować autoagresję (np. anoreksja, bulimia) lub samookaleczenia (m.in. tatuaże, piercing, okaleczenia).

Słowa kluczowe: autoagresja, cyberprzestrzeń, adolescencja, zachowania ryzykowne.

PRZYPISY:

- ¹ *Diagnoza społeczna 2015. Warunki i jakość życia Polaków*, <http://www.diagnoza.com> (dostęp: 15.06.2017).
- ² M. Braun-Galkowska, *Media a odbiorca*, „Wychowawca” 2001, nr 1, s. 7–8.
- ³ A. Gromkowska-Melosik, *Cyber-kobieta, czyli o wirtualnych symulacjach istnienia*, [w:] *Kultura popularna i (re)konstrukcje tożsamości*, red. nauk. A. Gromkowska-Melosik, Poznań–Leszno 2007, s. 270.
- ⁴ R. Arseniuk, *Dorastanie – kryzys i powtórna szansa na rozwój*, Warszawa 2013, s. 6.
- ⁵ B. Ziolkowska, *Anoreksja od A do Z*, Warszawa 2005, s. 16–18.
- ⁶ I. S. Sacker, M. A. Zimmer, *Wolę umrzeć niż przytyć*, Poznań 2008, s. 37.
- ⁷ E. Gołabek, *Inwazja przekuwaczy ciała: katecheta wobec tatuażu i piercingu u nastolatków*, „Katecheta” 2005, nr 4, s. 56–60.
- ⁸ Young Minds and Cello, *Talking Self-Harm*, 2012, s. 27, https://www.cellogroup.com/pdfs/talking_self_harm.pdf (dostęp: 10.04.2017).

[cellogroup.com/pdfs/talking_self_harm.pdf](https://www.cellogroup.com/pdfs/talking_self_harm.pdf) (dostęp: 10.04.2017).

BIBLIOGRAFIA:

Arseniuk R.: *Dorastanie – kryzys i powtórna szansa na rozwój*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2013, <https://www.ore.edu.pl> (dostęp 15.06.2017).

Braun-Galkowska M., *Media a odbiorca*, „Wychowawca” 2001, nr 1, s. 7–8. ISSN 1230-3720.

Diagnoza społeczna 2015. Warunki i jakość życia Polaków, http://www.diagnoza.com/pliki/raporty/Diagnoza_raport_2015.pdf (dostęp 15.06.2017).

Garlikowska K.: „Problem anoreksji nastolatków prezentowany w mediach cyfrowych”, Praca dyplomowa pod kier. K. Ziembakowskiej-Cecot, Katedra Pedagogiki i Psychologii UTH, Radom 2016.

Gołabek E.: *Inwazja przekuwaczy ciała: katecheta wobec tatuażu i piercingu u nastolatków*. „Katecheta” 2005, nr 4, s. 56–60. ISSN 0209-1291.

Gromkowska-Melosik A.: *Cyber-kobieta, czyli o wirtualnych symulacjach istnienia*. W: *Kultura popularna i (re)konstrukcje tożsamości*, red. nauk. A. Gromkowska-Melosik. Poznań–Leszno: Wyższa Szkoła Humanistyczna w Lesznie, 2007. ISBN 978-83-917563-8-6.

Sacker I. S., Zimmer M. A.: *Wolę umrzeć niż przytyć*. Poznań: Wydaw. Media Rodzina, 2008. ISBN 978-83-7278-308-0.

Young Minds and Cello, *Talking Self-Harm*, 2012, https://www.cellogroup.com/pdfs/talking_self_harm.pdf (dostęp 10.04.2017).

Ziolkowska B.: *Anoreksja od A do Z*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2005. ISBN 978-83-7383-115-5.

* * *



Dr Katarzyna Ziembakowska-Cecot – pedagog, adiunkt w Katedrze Pedagogiki i Psychologii na Uniwersytecie Technologiczno-Humanistycznym w Radomiu.

Jej zainteresowania naukowe dotyczą m.in. pozytywnych i negatywnych aspektów mediów i TI w społeczeństwie informacyjnym, co znajduje odbicie w działaniach edukacyjnych prowadzonych z różnymi grupami wiekowymi.

Miesięcznik „Hejnał Oświatowy” można otrzymać w siedzibach Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli: MCDN Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Krakowie, ul. Garbarska 1; MCDN ODN w Nowym Sączu, ul. Jagiellońska 61; MCDN ODN w Oświęcimiu, ul. Bema 4; MCDN ODN w Tarnowie, ul. Nowy Świat 30.

Dla Babci i Dziadka zostanę aktorem

EWA KNAP

Babcia i Dziadek są bardzo ważnymi osobami w życiu przedszkolaków. To oni mają dla nich zawsze czas i mnóstwo cierpliwości.

Babcia i Dziadek potrafią odpowiadać na setki pytań, nie okazując zniecierpliwienia i godzinami bawić się z wnuczętami z zainteresowaniem nie mniejszym niż one. Dlatego Dzień Babci i Dziadka jest wielkim świętem, obchodzonym uroczystość w każdym przedszkolu. Nauczycielki dobierają tak repertuar, aby w uroczystości wzięło udział każde dziecko. Zaproszeni dziadkowie są dla małych artystów najwspanialszymi widzami, całkowicie bezkrytycznymi i zachwyconymi występem wnucząt. Jest zawsze rodzinnie, miło i wesoło, a uroczystości z okazji Dnia Babci i Dziadka gwarantują sukces i zadowolenie dla wszystkich biorących w nich udział.

Organizując uroczystości z okazji Dnia Babci i Dziadka, zawsze poszukuję nowych form. W zeszłym roku szkolnym postanowiłyśmy z koleżanką powiązać występy dzieci z programem „Wychowania do wartości”. Dzieci miały wystawić na scenie sztukę ze zrozumiałym dla nich morałem, a po przedstawieniu zaplanowałyśmy krótkie nawiązanie do głównego tematu, czyli Dnia Babci i Dziadka w postaci wspólnej piosenki oraz wręczenia przez dzieci indywidualnie prezentów i składania życzeń bliskim na widowni.

Trudno znaleźć sztukę lub opowiadanie, w którym występuje tyle postaci, by obdzielić rolami wszystkie dzieci w grupie. Dlatego przyjęłyśmy formę mini musicalu. Dzieci, dla których brakuje ról, dostają partie wokalne albo rolę w zespole tanecznym. Podziału ról dokonujemy wspólnie z przedszkolakami, według ich predyspozycji i chęci, jakie zgłaszają. Niestety przeniesienie na scenę opowiadania lub bajki w tej formie wymaga własnego wkładu twórczego. Miałam już pewne doświadczenia, więc skorzystałam w wypracowanego schematu: wybieram opowiadanie, które mi się podoba, dostosowuję treść do wymogów scenicznych i dokładam cztery, pięć piosenek. Znajduję podkłady

muzyczne i do nich układam nowe teksty powiązane z treścią sztuki. Staram się jak najmniej ingerować w dialogi opowiadania, jednak scenografię rzadko da się przenieść z oryginału, więc tu mamy niemałe wyzwania plastyczne.

Tym razem wybrałam do inscenizacji opowiadanie Ewy Stadtmüller pt. *O borsuku samotniku*. Prosta, ale bardzo piękna opowieść o samotności i przyjaźni. Przygotowania do wystawienia sztuki zaczęliśmy od zapoznania dzieci z opowiadaniem i dyskusji na temat jego treści. W kolejnych dniach przydzielaliśmy role, a na zajęciach plastycznych wykonaliśmy elementy scenografii i rekwizyty. Cały czas trwała nauka tekstów i piosenek. Kiedy dzieci już całkiem dobrze znały swoje role, rozpoczęliśmy próby, dogrywając ruch sceniczny i użycie rekwizytów. Dzieci świetnie się bawiły podczas przygotowywania przedstawienia. Opanowały nie tylko swoje kwestie, ale nierzadko całą sztukę, tak że zamieniały się rolami podczas nieobecności kolegów. Piosenki na próbach śpiewała cała grupa. Treść sztuki i jej przesłanie były bardzo dobrze rozumiane przez wszystkich. Nie było ani razu kłopotów z obsadą, gdy którejś z dzieci było nieobecne.

W dniu występu jak zwykle widownia była pełna. Z początku forma uroczystości wywołała zdziwienie u dziadków, nie tego się spodziewali. Jednak świetna gra małych aktorów wzbudziła zachwyt i uznanie dla przekazywanych treści. Sfilmowane widowisko na przedszkolnej stronie internetowej miało olbrzymią ilość wyświetleń. Z relacji dzieci wiemy, że często oglądały film z przedstawienia właśnie z dziadkami. Sztukę wystawiliśmy jeszcze trzykrotnie: dla dzieci z naszego przedszkola oraz z zaprzyjaźnionych przedszkoli i szkół.

Scenariusz przedstawienia „O borsuku samotniku”

Adaptacja sceniczna: opowiadanie Ewy Stadtmüller o tym samym tytule

Autor scenariusza i tekstów piosenek: Ewa Knap

Osoby: borsuk, wiewiórka, pan miś, pani misiowa, bóbr, sroka, zając, 9 wokalistów, chórek

Scenografia: mieszkanie borsuka z oknem, po lewej jakieś meble, na scenie z prawej stół i jeden fotel

Piosenka 1 *Na scenę wchodzi borsuk w tle piosenka I, w trakcie piosenki wprowadzającej szykuje sobie herbatkę, nakrywa do stolika. Siada wygodnie w fotelu i popija herbatkę, na koniec piosenki mówi do widowni*

Borsuk samotnik

Podkład: „The happy bears”, muzyka: Néstor Iencenella

Daleko stąd, gdzie lasu skraj,
tam dąb stareńki stał.
W korzeniach swych norkę krył,
tam borsuk sobie żył.

Tam borsuk, tam borsuk,
tam borsuk sobie żył.
Tam borsuk, tam borsuk,
samotnik z niego był.

Wszystciutko w niej miał.
Spokojny więc był.
Cóż mógł od innych chcieć?
Jedyne co, ktoś mógł mu dać,
To dać mu smacznie spać.

Tam borsuk, tam borsuk,
tam borsuk sobie żył.
Tam borsuk, tam borsuk,
samotnik z niego był.

Samotny chciał być.
Nie pomógł za nic,
Nikt nie odwiedzał go.
Lecz właśnie on, sam tego chciał.
Bo święty spokój miał.

Tam borsuk, tam borsuk,
tam borsuk sobie żył.
Tam borsuk, tam borsuk,
samotnik z niego był.

Borsuk – Jestem sam i nikogo nie potrzebuję do szczęścia. Doskonale radzę sobie ze wszystkim.

Słychać pukanie do drzwi, wchodzi niedźwiedź

Niedźwiedź – Mój sąsiedzie, pomóż w biedzie. W tym roku pani misiowa urodziła bliźniaki i zabrakło nam suchego mchu na kołderki. Wiem, że ty zawsze masz go spore zapasy.

Borsuk – Mam, ale dla siebie. Musisz sobie mój sąsiedzie sam poradzić w swojej biedzie.

Miś wychodzi ze spuszczoną głową w tle gra cicho podkład refrenu piosenki I, borsuk zasiada z powrotem na fotel i pije herbatkę. Po chwili ponownie słychać pukanie do drzwi i głos zza sceny wiewiórki

Wiewiórka – Otwórz sąsiedzie borsuku. Borsuk wstaje i podchodzi na środek otwiera drzwi. Na scenę wchodzi wiewiórka

Wiewiórka – Niestety mnie spotkało. Zapomniałam na śmierć, gdzie zakopałam cały zapas orzechów i żółędzi, a tu na kolację pora, wiewiórczeta głodne, że aż strach. Proszę, pożycz mi garstkę żółędzi. Oddam na pewno.

Borsuk – Nie tak gładko ma sąsiadko. Gromadziłem te zapasy całe lato i nie myślę tak łatwo się ich pozbywać. Idź do kogoś innego.

Zamyka za nią drzwi i wraca na swój fotel, w tle refren piosenki I. Podpiera ręką głowę w zadumie. Muzyka cichnie, 15 sek. cisza. Wreszcie odzywa się do widowni

Borsuk – Nikt już mnie nie odwiedza – przynajmniej mam święty spokój.

Piosenka 2 Borsuk siedzi w swoim fotelu zadumany i popija herbatkę. Podchodzi do okna, spogląda przez nie chwilę. Na koniec piosenki podchodzi na środek i mówi

Samotność

Podkład: "Our Rights", muzyka: Néstor Iencenella

Wszystko masz
Lecz czegoś jest ci brak
Nie wiesz czemu
Jesteś smutny tak
Wszystko masz
Lecz czegoś jest ci brak
Nie wiesz czemu
Jesteś smutny tak

Przez okno spójrz
Wiewióreczki małe dwie
Słychać ich śpiew,
Razem bawią się.
Mają już co jeść
Więc zabawa u nich trwa
To jest mamy skarb;
Słoneczka dwa

Robi Pan miś
Dla urwisów swych kołderki
już nazbierał mchu
Choć był problem wielki.
A muzyka gra
Misie tańczą z mamą swą
Zwiększa smutek twój
Ich radosny płas.
Jak to może być
Oni mają tylko siebie
I tyle zmartwień
A szczęśliwi są od ciebie.
Wszystko masz
Lecz czegoś jest ci brak
Nie wiesz czemu
Jesteś smutny tak
3 razy

Borsuk – Smutno. Ale nie mogę przecież tak po prostu iść do nich z wizytą. A co tam, święty spokój to podstawa. Borsuk schodzi ze sceny. Kurtyna opada, chwila ciszy. Rozbrzmiewają dźwięki po-

wodzi. Na scenę wbiega bóbr, oglądając się za siebie i zaczyna śpiewać.

Piosenka 3 Koniec piosenki 3, bóbr wybiega ze sceny kurtyna się odsłania pokazując scenę ze zniszczeniami po powodzi. Na środku borsuk na klęczkach załamany woła

Pieśń bobra

Podkład: „Ten sheep”, muzyka: Maria Luján Capdebosq

Jestem bóbr i jak to bóbr
Zbieram chrust, rzeczny muł.
I buduję tamy tam,
Gdzie zamieszkam.

Woda wzbiera wokół mnie.
Tak ma być to mój dom.
Ale czasem mogę wejść,
Komuś w szkodę.

Przyszli ludzie ranem w trzech.
Raz, dwa trzy szybko w mig.
Rozebrali tamę mi.
Co za pech.

I chlusnęła woda w las.
Płynie tu, płynie tam.
Borsukowi niszczy dom.
Na polanie.

Biedaczek ledwie żywy.

Borsuk – Ratunku, pomocy! Moja piękna norka! Moje zapasy!

Na scenę wchodzi niedźwiedź, pani niedźwiedzica, zając i sroka. Rozglądają się po zniszczonym pomieszczeniu a miś mówi

Niedźwiedź – No cóż, wprawdzie moje bliźniaki to straszne łobuziaki, ale jak śpią, to są całkiem grzeczne.

Pani Niedźwiedzica – Jeśli nie pogardzisz naszą skromną norą sąsiedzie, to zapraszamy cię do siebie. Ogrzejesz się i osuszysz przy kominku i napijesz gorącej herbatki z lipy, żeby się nie przeziębic.

Borsuk wychodzi za panią niedźwiedzicą ze sceny, a pozostali na niej biorą się za sprzątanie w trakcie piosenki

Piosenka 4 Kończą sprzątanie, na scenę wraca Borsuk z panią niedźwiedzicą. Borsuk dziękuje wszystkim za pomoc. Na scenę wchodzi wiewiórka z koszem i mówi do borsuka

Sprzątanie

Podkład: "Present and Past" muzyka: Mónica Tirabasso

Prosty jest każdy trud,
Gdy pomoc masz.



Z Bajki o borsuku Samotniku, fot. M. Orzeł



Z Bajki o borsuku Samotniku, fot. M. Orzeł

Razem to,
Jest łatwa rzecz.

Wiadro za wiadrem wody wciąż mniej
Sucho już będzie w norce tej.

Prosty jest każdy trud,
Gdy pomoc masz.
Razem to,
Jest łatwa rzecz.

Miotła za miotłą zmiatają brud.
Nie widać już żadnych szkód.

Prosty jest każdy trud,
Gdy pomoc masz.
Razem to,
Jest łatwa rzecz.

Na koniec tylko wytrzymaj kurz.
Wracać do norki można już.

Wiewiórka – Słyszałam, że wszystkie
twoje zapasy porwała woda, więc przy-
niosłam Ci trochę swoich z odnalezio-
nej spiżarni.

Sroka – Bórrrrrrr obrrrrrażił się na star-
rrrrrego Macieja i wyprrrrrrowadził do
sąsiedniego lasu.

Zając – To znaczy, że już nie musisz
obawiać się powodzi, sąsiedzie.

Borsuk – Widać była mi ona potrzebna,
dzięki niej zrozumiałem, że nie jestem
i wcale nie chcę być sam.

Piosenka 5 *Piosenkę 5 śpiewają wszyscy
na scenie wraz z chórkami. Kłaniają się
na zakończenie.*

Przyjaźń

Podkład: "Friends of the Earth", muzyka:
Néstor Iencenella

Jeśli chcesz przyjaciół mieć,
naprawdę chcesz.
Oddaj im serce
i myśli też.

Spójrz czy twój sąsiad
w biedzie jest,
Dziel się z nim co masz,
doceni ten gest.

Nie! zyskasz nic,
ale znajdziesz coś.
Czego nie kupisz
nawet za złota garść.

Bo przyjaciel to największy w świecie
skarb!
Bo przyjaciel to największy w świecie
skarb!
Bo przyjaciel to największy w świecie
skarb!
Bo przyjaciel to największy skarb!

Musisz go mieć.

KONIEC

Słowa kluczowe: Dzień Babci i Dziad-
ka, przedstawienie.

* * *



Ewa Knap jest nauczycielem dy-
plomowanym Samorządowego
Przedszkola nr 112 w Krakowie.
Absolwentka Krakowskiej WSP
i studiów podyplomowych UJ na
kierunku oligofrenopedagogika.

ABC Integracji w Szkole Podstawowej w Gromniku

SYLWIA BAJOREK
— BARBARA KIEROŃSKA —
ANNA SZCZEPAŃSKA

Filozofia edukacji włączającej zakłada widzenie szkoły jako ognia, którego działania mają zmierzać do zmiany środowiska osoby z niepełnosprawnością. Podejmowane cele mają ukształtować środowisko osoby niepełnosprawnej tak, by wyeliminować z niego przeszkody uniemożliwiające aktywny udział w życiu społecznym.

Pragniemy, w nieco nietypowy sposób, pokazać, jak w Szkole Podstawowej w Gromniku podchodzimy, na co dzień i od święta, do sprawy integracji naszych niepełnosprawnych uczniów.

A – AKCJA „BEZPIECZEŃSTWO W INTERNECIE” – uczniowie niepełnosprawni na swoich zajęciach przyłączyli się do ogólnopolskiej akcji na temat bezpieczeństwa w Sieci.

B – BUS należący do Urzędu Gminy Gromnik dla potrzeb niepełnosprawnych uczniów, którym kieruje pełen humoru Pan Mieczysław i wozi niepełnosprawne dzieciaki do szkoły oraz w nieznanie i wszędzie tam, gdzie dojadą wózkami inwalidzkimi.

C – CHOINKA – tak nazywana jest impreza organizowana co roku przez nauczycieli rewalidacji i rodziców uczniów niepełnosprawnych. Dzieci preferują bal przebierańców, głośną muzykę i słodki poczęstunek.

D – DZIEŃ BABCI i DZIADKA – uczniowie niepełnosprawni uczcili Święto Kochanych Dziadków, wykonując dla nich laurki, redagując życzenia i wręczając drobne upominki.

E – EMOCJE I EMOTIKONY – osoby niepełnosprawne przeżywają wszystko bardziej i mocniej, tzn. małe i duże radości oraz smutki przeżywają podwójnie. Jedno jest pewne, lubią się śmiać...

F – FRAJDA, jaką mają nasi niepełnosprawni, kiedy mogą brać udział w zajęciach rewalidacyjnych oraz organizowanych dla nich wycieczkach, wyjazdach, spotkaniach.

G – GAZETKI na terenie szkoły pokazujące prace uczniów niepełnosprawnych.

H – HISTORIE UCZNIÓW NIEPEŁNOSPRAWNYCH – znamy i rozumiemy naszych uczniów, to osoby z różną niepełnosprawnością intelektualną i z niepełnosprawnościami sprzężonymi.

I – INTEGRACJA ROZPOCZYNA SIĘ W SERCU, te słowa przyświecały od zawsze nauczycielom rewalidacji, wychowawcom i pedagogom Szkoły Podstawowej w Gromniku w pracy z niepełnosprawnymi.

J – JESIENNE SPOTKANIE W PRZEDSZKOLU – spotkanie dwójki niepełnosprawnych uczniów – Malwiny i Przemka z przedszkolakami z Gromnika. Maluchy zachwyciły nie tylko zdolnościami tanecznymi i aktorskimi, ale przede wszystkim swoim taktem, naturalną szczerością i kreatywnością. Malwina i Przemek byli oczarowani wizytą, czuli się wspaniale w Przedszkolu wśród miłych i uśmiechniętych dzieciaków.

K – KROPKOWY ZAWRÓT GŁOWY – w Międzynarodowym Dniu Kropki wzięli udział również uczniowie niepełnospraw-

ni. Na zajęciach wykonywali prace z różnych wielkości kół i kropek.

L – LAPTOP to niezastąpiona pomoc dydaktyczna dla nauczyciela pracującego z dziećmi niepełnosprawnymi. Umożliwia korzystanie z edukacyjnych programów i stron internetowych, ucząc poprzez zabawę.

Ł – ŁAMIGŁÓWKI – 29 stycznia 2018 r. odbył się na zajęciach Dzień Łamigłówek. Uczniowie „łamali głowy”, rozwiązując liczne quizy, rebusy, krzyżówki, szyfrówki, przy tym doskonale się bawiąc.

M – MIKOŁAJ W DOMACH UCZNIÓW NIEPEŁNOSPRAWNYCH – tym odwiedzinom zawsze towarzyszy wiele radości. **N – „NOWINKI”** to lokalne czasopismo, na łamach którego zamieszczane są informacje o ważnych wydarzeniach w naszej gminie, także tych z udziałem naszych podopiecznych. Pani Redaktor swoją życzliwą pomocą zawsze wspiera inicjatywy podejmowane na rzecz osób niepełnosprawnych.

O – OSOBY NIEPEŁNOSPRAWNE – niepełnosprawność to nie choroba, każdy z nas może tego doświadczyć. Cieszymy się zdrowiem i sprawnością, ale dostrzegajmy również i tych, którzy potrzebują naszego wsparcia. Niepełnosprawni mają swoje święto, które przypada co roku 3 grudnia – Międzynarodowy Dzień Osób Niepełnosprawnych. **P – PRACA Z UCZNIAMI NIEPEŁNOSPRAWNYMI** w naszej szkole. Wielu uczniów posiadających orzeczenie uczestniczy chętnie nie tylko w specjalistycznych zajęciach indywidualnych na terenie szkoły, ale i w zajęciach z całą klasą. Są oni bardzo lubiani przez rówieśników, dobrze czują się w grupie kolegów i koleżanek.

R – RAJD ODBŁASKOWY NA RZECZ OSÓB NIEPEŁNOSPRAWNYCH – 23 września 2017 r. odbył się IV Gromnicki Rajd Odblaskowy na rzecz Osób Niepełnosprawnych pod hasłem „Ruszać z nami”.

S – SPOTKANIA INTEGRACYJNE organizowane są od wielu lat przez nauczycieli i rodziców dla uczniów niepełnosprawnych z terenu Gminy Gromnik. **T – TROSKA RODZICÓW** – rodzice niepełnosprawnych to wspaniali i niesamowici ludzie, którzy czuwają nad swoimi dziećmi dniem i nocą, a mimo tego nie tracą chyba nigdy optymizmu, radości i posiadają nadludzkie pokłady siły do walki i przezwyciężania wszelkich trudności w codziennej opiece nad swymi pociechami.



Koncert z okazji Międzynarodowego Dnia Osób Niepełnosprawnych, fot. J. Omott

U – URODZINY naszych uczniów świętujemy każdego roku. Odmierzają niestety czas zbliżający się do zakończenia edukacji szkolnej.

W – WYCIECZKI I WYJAZDY NIEPEŁNOSPRAWNYCH – uczniowie niepełnosprawni mieli okazję zwiedzić wiele ciekawych miejsc. Każdy wyjazd jest wielkim przeżyciem, wyzwala dobre emocje i pomaga poznawać świat.

Y – YES – anglicyzmy coraz częściej zaśmiecają nasz język, a przecież Polacy nie gęsi i swój język mają. Każde słowo, jakie da radę wypowiedzieć osoba niepełnosprawna, która niewiele potrafi mówić, jest na wagę złota.

Z – ZABAWA ANDRZEJKOWA UCZNIÓW NIEPEŁNOSPRAWNYCH – każde spotkanie jest dobrą okazją do nawiązywania bliższych kontaktów z rodzicami oraz innymi niepełnosprawnymi kolegami i koleżankami. Dlatego magia andrzejkowych spotkań pozostaje na długo w pamięci.

Ż – ŻŁE – źle się dzieje, gdy nasi niepełnosprawni uczniowie chorują lub przebywają w szpitalach. Żle i smutno jest też im wtedy, gdy nikt ich nie rozumie, a dzieci zdrowe się ich boją... Żle się dzieje, gdy nikt nie wie, ile zdrowia, siły i uwagi poświęcają rodzice dzieci niepełnosprawnych swoim pociechom. Dlatego tak ogromnie ważna jest integracja dzieci zdrowych z niepełnosprawnymi.

Ż – ŻYCZLIWOŚĆ OTOCZENIA – czyli to, czego najbardziej potrzeba osobie niepełnosprawnej. Niech nigdy jej nie brakuje.

Jesteśmy szkołą, która od wielu lat podejmuje różnorodne działania zmierzające do zintegrowania środowiska szkolnego z uczniami niepełnosprawnymi. Nasi uczniowie realizujący zajęcia indywidualne w domach mają wiele możliwości do aktywnego uczestnictwa w życiu szkoły. Ponadto osoby niepełnosprawne, które zakończyły edukację, biorą udział w organizowanych przez nas przedsięwzięciach. Chcemy, aby nadal czuli się potrzebni i byli częścią naszej szkolnej społeczności.

Słowa kluczowe: osoby niepełnosprawne, integracja.

* * *

Sylvia Bajorek, Barbara Kierońska, Anna Szczepańska – nauczyciele zajęć rewalidacyjnych w Szkole Podstawowej w Gromniku.

Konferencja: Kształtowanie postaw obywatelskich dzieci i młodzieży

DARIA GRODZKA

Rozwijanie postaw obywatelskich wśród młodzieży to najlepsza inwestycja w przyszłość. Przekonywali o tym organizatorzy konferencji szkoleniowej, która 9 kwietnia br. odbyła się w Urzędzie Miasta Krakowa.

Konferencja nosiła tytuł „Kształtowanie postaw obywatelskich dzieci i młodzieży. Edukacja ku przyszłości”. Organizatorzy, Rada Dzielnicy XVII miasta Krakowa oraz Szkoła Podstawowa nr 129 w Krakowie, zaprosili uczestników spotkania do refleksji nad zagadnieniami związanymi z kształtowaniem postaw i wartości w procesie wychowawczym. Prelegenci starali się odpowiedzieć na pytania: w jaki sposób ukierunkować proces wychowania do wartości, jakimi metodami rozwijać postawy obywatelskie i patriotyczne, jak zachęcić młodych ludzi do podejmowania działań społecznych, jak wychowywać bohaterów codzienności, a także jak przygotować młodzież do wysokiej efektywności w życiu dorosłym, jak rozpoznawać swoje mocne strony i dlaczego warto na nich się skupiać?

Wśród prelegentów byli: Tadeusz Szczepaniak – Polska Akcja Humanitarna, Dominik Juszczyk – trener i coach produktywności i rozwoju, Marcin Kwieciński – doradca menedżerów i przedsiębiorców, Katarzyna Jankowiak – Fundacja Kulczyk, Katarzyna Olesiak – Wydział Kultury

i Dziedzictwa Narodowego UMK, Marusz Cupiał – Ośrodek Edukacji Obywatelskiej, Marta Janeczek – Fundacja Zawsze Warto, ksiądz Krzysztof Wilk – członek Zarządu Caritas Archidiecezji Krakowskiej, Beata Ciesielka-Piątek – Stowarzyszenie Polonistów, Anna Płachczewska-Rogozińska – edukacyjne biuro podróży oraz Marek Domański – Szkoła Podstawowa nr 129 w Krakowie.

Konferencję ze względu na podjętą tematykę, jak i z powodu przedstawienia zagadnień przydatnych w codziennej pracy wychowawczej należy zaliczyć do udanych inicjatyw. Adresatami byli dyrektorzy krakowskich szkół. Patronat honorowy nad wydarzeniem sprawował prezydent Krakowa Jacek Majchrowski, patronat medialny – „Hejnał Oświatowy”.

Słowa kluczowe: kształtowanie postaw, konferencja.

* * *

Daria Grodzka jest nauczycielem konsultantem MCDN, redaktorem naczelną „Hejnału Oświatowego”.



Fot. arch. redakcji

Konkurs „Kreatywny Nauczyciel” rozstrzygnięty!

DARIA GRODZKA

Kształtowanie postaw młodych ludzi, przekazywanie wartości, budowanie ciekawości i otwartości na świat – to wielkie wyzwanie, przed którym każdego dnia stoją nauczyciele.

W Małopolskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli 23 kwietnia 2018 r. została rozstrzygnięta IX edycja regionalnego konkursu „Kreatywny Nauczyciel”, pod honorowym patronatem: Piotra Cwika – Wojewody Małopolskiego i Jacka Krupy – Marszałka Województwa Małopolskiego.

Tegoroczna edycja konkursu pod hasłem **Wychowanie do wartości** miała na celu: upowszechnianie działań edukacyjnych istotnych dla kształtowania postaw dzieci i młodzieży, i ukierunkowanych na wartości dobro – prawda – piękno oraz promowanie kreatywnych nauczycieli podejmujących różnorodne przedsięwzięcia edukacyjne służące formowaniu postaw i wprowadzaniu młodych ludzi w świat wartości.

Komisja konkursowa wyłoniła laureatów w trzech kategoriach.

W kategorii przedszkoli:

I miejsce: Agata Kita i Kinga Witek – Przedszkole Publiczne nr 31 w Tarnowie za przedsięwzięcie *Wychowanie do wartości*

II miejsce: Paulina Górka, Bożena Zagórska, Wioletta Urban i Karolina Kozłowska – Przedszkole Samorządowe w Mietniewie za przedsięwzięcie *To, co dziadkowie kochali – my będziemy przekazywali...*

III miejsce: Beata Ćwiertnia – Samorządowe Przedszkole nr 110 w Krakowie za przedsięwzięcie *Plastuś prowadzi nas małymi krokami do wartości*

W kategorii szkół podstawowych i zespołów szkół:

I miejsce: Beata Cieplą – Szkoła Podstawowa nr 129 w Krakowie za przedsięwzięcie *Eskadrylla Niepodległej Rzeczypospolitej*

II miejsce: Halina Kłonica i Monika Nodzyńska – Szkoła Podstawowa nr 64

w Krakowie za przedsięwzięcie *Z plecakiem pełnym wartości wyruszamy w świat*

III miejsce: Zofia Kościelniak – Szkoła Podstawowa w Glisnem za przedsięwzięcie *Kultura i tradycje zagórzańskie w Glisnem*

Wyróżnienie: Katarzyna Ziętara – Zespół Szkół Specjalnych nr 3 w Uniwersyteckim Szpitalu Dziecięcym w Krakowie za przedsięwzięcie *Czerwona Walizka – czytanie jako trwanie w relacji z dzieckiem chorym onkologicznie i hematologicznie*

W kategorii szkół ponadgimnazjalnych:

II miejsce: Anna Macierzyńska-Cepcer, Małgorzata Gawęda, Alina Radwan i Bernadeta Zacny – Zespół Szkół nr 2 w Andrychowie za przedsięwzięcie *Wiem, gdzie mieszkam*

III miejsce: Lucyna Prorok – Zespół Szkół Zawodowych w Gorlicach za przedsięwzięcie *Polskie dziedzictwo kulinarne w kontekście współczesnej gastronomii*

O terminie i miejscu uroczystego wręczenia nagród poinformujemy w późniejszym czasie. Zwycięzcom gratulujemy, a wszystkim uczestnikom dziękujemy za udział w konkursie!

Słowa kluczowe: konkurs „Kreatywny Nauczyciel”.



* * *



Daria Grodzka jest nauczycielem konsultantem MCDN, redaktor naczelną „Hejnału Oświatowego”.

Rok dla Niepodległej

Rok szkolny 2017/2018 ogłoszono Rokiem dla Niepodległej.

Rola szkoły w wychowaniu patriotycznym

Treści z zakresu wychowania patriotycznego są ważnym elementem nowej podstawy programowej – mogą być realizowane w ramach różnych zajęć lekcyjnych i przy wykorzystaniu zróżnicowanych metod dydaktycznych. Rolą szkoły jest wzmacnianie poczucia tożsamości narodowej, przywiązania do historii i tradycji narodowych. Nauczyciele i wychowawcy kształtują w młodych ludziach szacunek wobec języka ojczystego, polskiej kultury i historii.

W specjalnym liście skierowanym do dyrektorów szkół, nauczycieli, rodziców i uczniów minister Anna Zalewska zaapelowała o inicjowanie działań służących uczczeniu setnej rocznicy niepodległości Polski i kształtowaniu postaw patriotycznych. Swoją prośbę skierowała także do nauczycieli szkół i placówek polonijnych na całym świecie. Wspólnie z Radą Dzieci i Młodzieży Rzeczypospolitej Polskiej szefowa MEN zaproponowała ogólnonarodową formę uczczenia stulecia niepodległości pn. „Rekord dla Niepodległej”. W ramach tej inicjatywy zachęciła uczniów ze wszystkich szkół w Polsce i za granicą do uroczystego odśpiewania Mazurka Dąbrowskiego w piątek 9 listopada o godz. 11.11.

Działania MEN w ramach obchodów rocznicowych

W ramach „Roku dla Niepodległej” Ministerstwo Edukacji Narodowej realizuje szereg inicjatyw edukacyjnych służących uczczeniu setnej rocznicy niepodległości Polski. Najważniejsze z nich to:

- wieloletni program rządowy „Niepodległa” – w ramach programu MEN przekazuje szkołom, placówkom, szkolnym punktom konsultacyjnym 6,9 mln zł w latach 2017–2021 na realizację zadań związanych z edukacją patriotyczną; środki mogą być przeznaczane na: materiały edukacyjne,



Fot. T. Łopuszyński

- wycieczki, wystawy, konkursy, gry, przygotowanie aplikacji mobilnej;
- Program Niepodległa 1918–2018 – MEN razem ze Związkiem Harcerstwa Rzeczypospolitej realizuje program, w ramach którego będą przyznawane tytuły „Szkoła Niepodległej”;
- wystawa na dziedzińcu „Ojcowie Niepodległości” – ekspozycja, przygotowana przez Oddziałowe Biuro Edukacji Narodowej IPN w Szczecinie, prezentuje liderów walki o niepodległość i budowniczych polskiej państwowości: Józefa Piłsudskiego, Romana Dmowskiego, Ignacego Jana Paderewskiego, Wincentego Witosa, Wojciecha Korfańtego i Ignacego Daszyńskiego;
- men.gov.pl/niepodlegla – zakładka na stronie internetowej MEN poświęcona obchodom rocznicowym – będziemy na niej udostępniać i na bieżąco aktualizować działania ministerstwa oraz jednostek podległych, w tym również kuratoriów oświaty; wszystkie informacje dotyczące przedsięwzięć resortu znajdą się również na profilach w mediach społecznościowych;
- dekoracja gmachu MEN – w ramach obchodów rocznicowych gmach Ministerstwa Edukacji Narodowej został udekorowany biało-czerwonymi barwami oraz szyldem „100 LAT NIEPODLEGŁOŚCI. OŚWIATA”; dekoracja nawiązuje zarówno do odzyskania przez Polskę niepodległości, jak i setnej rocznicy powołania Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego;

- kalendarz edukacyjny IPN i MEN „Niepodległość 1918–2018” – kalendarz został przekazany do liceów ogólnokształcących oraz techników w całej Polsce z intencją, aby przez cały rok 2018 szkoły zrealizowały inicjatywy inspirowane treścią kalendarza na dany miesiąc; publikacja jest podsumowaniem konkursu „Młoda grafika polska dla Niepodległej” – zwycięskie plakaty młodych artystów zostały zestawione z ułożonymi problemowo zagadnieniami historycznymi i uzupełnione o fotografie archiwalne oraz opisy poszczególnych wydarzeń.

Działania kuratoriów oświaty i szkół za granicą

Szkolne punkty konsultacyjne z całego świata ogłosiły już 83 inicjatywy związane z obchodami rocznicowymi. W uroczysty sposób odzyskanie niepodległości będą świętowali młodzi Polacy uczący się m.in. w: Dubaju, Wiedniu, Montrealu, Toronto, Ostii, Rzymie, Berlinie, Mińsku, Kijowie, Paryżu, Lyonie, Sztokholmie, Kopenhadze, Londynie, Warnie, Sofii, Pradze, Bratysławie, Chicago, Lille. Z kolei kuratoria oświaty w ramach „Roku dla Niepodległej” przygotowały już 198 inicjatyw.

Więcej informacji na stronie: www.men.gov.pl/niepodlegla

Departament Informacji i Promocji
Ministerstwo Edukacji Narodowej

W następnym numerze:
Wychowanie do wartości

„Przez wspólną historię ku przyszłości”: projekt dla uczniów szkół ponadpodstawowych

„Przez wspólną historię ku przyszłości” to projekt Muzeum Auschwitz skierowany do uczniów polskich szkół ponadpodstawowych w ramach obchodów 75. rocznicy Akcji Reinhardt i Zagłady Żydów Polskich. Program jednodniowych wizyt obejmujących Centrum Żydowskie w Oświęcimiu oraz Miejsce Pamięci Auschwitz finansowany jest przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

Wizyta w ramach projektu rozpoczyna się od Centrum Żydowskiego w Oświęcimiu, gdzie uczniowie wezmą udział w warsztatach na wystawie „Oszpician. Historia żydowskiego Oświęcimia”. Następnym elementem programu jest wizyta w Miejscu Pamięci Auschwitz, na którą przeznaczyć trzeba ok. 3,5 godziny. Uczniowie rozpoczną zwiedzanie z przewodnikiem-edukatorem Muzeum od terenu byłego obozu Auschwitz II-Birkenau, po czym przejadą do Auschwitz I, gdzie zobaczą m.in. wystawę główną, a także ekspozycję Szoa w bloku 27, która opowiada o Zagładzie europejskich Żydów dokonanej przez nazistowskie Niemcy w czasie II wojny światowej. Po zwiedzaniu i przerwie obiadowej uczniowie udadzą się na podsumowanie wizyty – warsztaty w Sali Refleksji w bloku nr 27, gdzie dzięki narzędziom multimedialnym

uczestnicy projektu zastanawiać się będą nad najważniejszymi pytaniami, które stawiane są dziś na temat historii Auschwitz i Holokaustu.

Wizyty w ramach projektu organizowane są w każdy wtorek i piątek w miesiącach: luty–czerwiec oraz wrzesień–grudzień – liczba miejsc jest ograniczona. Zachęcamy nauczycieli historii, języka polskiego, katechetów oraz wychowawców klas do wzięcia udziału w projekcie. Koszty związane ze stroną merytoryczną projektu (zwiedzanie i warsztaty) oraz obiadu pokrywa Muzeum Auschwitz. Kuria bielsko-żywiecka proponuje także scenariusze lekcji, które można wykorzystać przed wizytą w celu jej dobrego przygotowania. Do przygotowania uczniów można wykorzystać także lekcję internetową Muzeum.

Osobą odpowiedzialną za przyjmowanie zgłoszeń jest Ewa Sikora z działu Obsługi Odwiedzających Muzeum Auschwitz. Zgłoszenia należy wysłać co najmniej z tygodniowym wyprzedzeniem na wskazany poniżej adres mailowy: ewa.sikora@auschwitz.org.

Centrum Żydowskie czynne jest w godzinach 10.00–17.00 zimą i 10.00–18.00 latem (zamknięte w soboty i w święta). Ze względu na intensywność programu Centrum Żydowskie umożliwia rozpoczęcie warsztatów już od godziny 9.00.

Opis projektu

Edukacja o Auschwitz i Holokauście staje się w pełni komplementarna wtedy, gdy przedstawiane są nie tylko zagadnienia dotyczące samego funkcjonowania niemieckiego nazistowskiego obozu oraz mechanizmów Zagłady, ale także droga, która do nich doprowadziła oraz ich skutki. Nauczanie o Zagładzie Żydów europejskich nie może pomijać problematyki okresu przedwojennego, zarówno rozwoju ideologii nazistowskiej oraz nowoczesnego rasistowskiego antysemityzmu, jak również pokazania życia żydowskiego, które toczyło się w niemal każdym mieście II Rzeczypospolitej i w wielu miejscach w Europie. Koegzystencja Żydów i chrześcijan w różnych miejscach układała się czasem bardziej, a czasem mniej harmonijnie, ale jej poznanie i zrozumienie ułatwia edukację o Auschwitz i Holokauście. Podobnie 1945 r., w którym wyzwolono KL Auschwitz i zakończyła się wojna nie przynosi końca dla narracji o Auschwitz, wręcz przeciwnie – skłania do dalszej refleksji nad skutkami Zagłady dla Żydów, innych grup etnicznych i narodowych, czy skutkami pobytu w obozach zarówno dla Ocalałych, jak i kolejnych pokoleń.

Krótko zarysowane powyżej zagadnienia prowadzą do dwóch pytań – w jaki sposób oraz za pomocą jakich narzędzi można przedstawić tak obszer-

ny materiał? Niezaprzeczalnie ogromną wartość mają wizyty w Miejscach Pamięci oraz instytucjach zajmujących się edukacją, na wspomniane powyżej tematy. Dlatego też dwa lata temu zainicjowany został specjalny program edukacyjny dla uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, który łączy w sobie edukację o Auschwitz i Holokauście, przedwojennym życiu żydowskim w Polsce oraz zachęca do stawiania pytań o skutki Auschwitz i Zagłady. Składają się na niego wizyty w dwóch instytucjach zlokalizowanych w Oświęcimiu – Centrum Żydowskim oraz Państwowym Muzeum Auschwitz-Birkenau. W Centrum Żydowskim młodzież poprzez kontakt z oryginalnymi artefaktami z okresu międzywojennego oraz wystawą multimedialną może poznać „życie przed”, zwiedzanie byłego KL Auschwitz (w czasie którego akcentowane są przykłady wzajemnej pomocy więźniów Żydów i chrześcijan) daje szczególny obraz tego, co działo się w czasie Zagłady, zaś wizyta w Sali Refleksji bloku 27 umożliwia odniesienie Zagłady i Auschwitz do teraźniejszości.

Więcej informacji: <http://auschwitz.org/muzeum/aktualnosci/przez-wspolna-historie-ku-przyszlosci-projekt-dla-uczniow-polskich-szkol-ponadpodstawowych,1888.html>

Źródło: <http://auschwitz.org/muzeum/aktualnosci/>

Wykład: Wpływ I wojny światowej na ludność miasta Krakowa

DARIA GRODZKA

Krakowski Oddział Polskiego Towarzystwa Historycznego oraz Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych UNIVERSITAS zaprosili na spotkanie poświęcone wpływowi I wojny światowej na życie w Krakowie.

Uczestnicy posiedzenia wysłuchali wykładu dr. Bartosza Ogórka z Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie na temat wpływu I wojny światowej na ludność naszego miasta. Prelegent postawił pytania: w jaki sposób wojna wpłynęła na życie w mieście?; jakie grupy ludności ucierpiały najbardziej?; jak długo możemy obserwować skutki wojny? W trakcie wystąpienia nakreślił m.in. obraz tego, czym była wojna dla zwykłych ludzi, jak mieszkańcy radzili sobie z brakiem żywności. Autor podkreślił, że najważniejszym skutkiem I wojny było zjawisko archaizacji podstawowych obszarów życia ludzkiego: „Archaizacja,

a więc uwstecznienie, polega tu na czasowym zahamowaniu, a nawet odwróceniu kluczowych procesów modernizacyjnych widocznych w obszarach demografii, ekonomii czy biologii badanej populacji”.

Wykład połączony był z promocją książki *Niezatarte piętno? Wpływ I wojny światowej na ludność miasta Krakowa*, autorstwa prelegenta, wydanej przez Universitas. Spotkanie odbyło się 11 kwietnia br. w Instytucie Historii Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Dr Bartosz Ogórek jest historykiem społecznym, demografem historycznym, adiunktem w Katedrze Archiwistyki i Nauk

Pomocniczych Historii Instytutu Historii i Archiwistyki Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Zainteresowania badawcze: demografia, standard życia i gospodarka populacji historycznych.

Słowa kluczowe: wpływ I wojny światowej, wykład.

* * *

Daria Grodzka jest nauczycielem konsultantem MCDN, redaktorem naczelną „Hejnału Oświatowego”. Członek Polskiego Towarzystwa Historycznego.

PTDE

Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej

XXIV Krajowa Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej

Wspomaganie Rozwoju Kompetencji Diagnostycznych Nauczycieli

I. Diagnoza przebiegu uczenia się – rola doradców metodycznych i konsultantów w podnoszeniu jakości tej diagnozy

- a. Rozróżnianie wewnętrznej i zewnętrznej motywacji do uczenia się, pobudzanie motywacji wewnętrznej
- b. Rozpoznawanie umiejętności praktycznych i poznawczo-teoretycznych ucznia, prowadzenie obserwacji pracy ucznia w toku lekcji
- c. Ocenianie stanu a ocenianie rozwoju osiągnięć ucznia, wdrażanie koncepcji edukacyjnej wartości dodanej

II. Diagnoza wyniku uczenia się – rozszerzanie i pogłębianie przygotowania nauczycieli w tym zakresie

- a. Interpretacja oczekiwanych, rejestrowanie i analiza uzyskanych wyników uczenia się, stosowanie nieformalnych metod sprawdzania osiągnięć uczniów – ustnych, pisemnych i praktycznych; indywidualnych i grupowych
- b. Zastosowania standaryzowanych narzędzi pomiaru dydaktycznego, szacowanie rzetelności i trafności programowej wyników pomiaru: wersje próbne egzaminu ósmoklasisty
- c. Ocenianie kształtujące i ocenianie sumujące: osiągnięć uczniów, naturalne i regulowane składniki oceny szkolnej

III. Diagnostyka edukacyjna na szerokim świecie

- a. Nowe idee i ich aplikacje w światowej diagnostyce edukacyjnej
- b. Międzynarodowe badania osiągnięć szkolnych: problemy metodologiczne, reanalizy, popularyzacja wyników i analiza ich znaczenia dla polskiego systemu edukacyjnego
- c. Sprawozdania z wizyt studyjnych i własnych doświadczeń edukacyjnych w różnych krajach świata, bliskich i dalekich

IV. Inne tematy z zakresu diagnostyki edukacyjnej



Katowice, 27–29 września 2018 r.

Miejsce konferencji:
RODN „WOM”
ul. ks. kard. Stefana Wyszyńskiego 7
Katowice

organizatorzy



OKRĘGOWA KURATORKA EDUKACJI W KRAKOWIE



Karta zgłoszenia i wszelkie informacje dostępne są na stronie www.ptde.org

Konferencja
Droga do wolności.
W 100. rocznicę odzyskania przez Polskę niepodległości

Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli
Kraków, 15 marca 2018 r.



prof. dr hab. Tomasz Gąsowski, Uniwersytet Jagielloński, Akademia Ignatianum



dr Maciej Zakrzewski, Instytut Pamięci Narodowej, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie



dr Maciej Zakrzewski, Instytut Pamięci Narodowej, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie



Nauczyciele – uczestnicy konferencji



prof. dr hab. Tomasz Gąsowski, Uniwersytet Jagielloński, Akademia Ignatianum

Wszystkie fotografie, archiwum redakcji

