

HEINAL OSWIATOWY

NR 11/177
2018

Miesięcznik Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

Ukazuje się od 1992 r.

ISSN 1233-7609



100-LECIE
NIEPODLEGŁOŚCI POLSKI

Szkoła w lokalnym
środowisku



Od redakcji 3

Dydaktyka i wychowanie – teoria i badania

Krzysztof Struziak, Katolicka akcja opieki nad dziećmi sierocymi i opuszczonymi w Galicji Zachodniej w latach I wojny światowej 3

Zagadnienia oświatowo-edukacyjne

Łukasz Hajduk, Szkoła w lokalnym środowisku. Pomędzy networkingiem a alienacją 7

Ks. Jacek Siewiora, Wolontariat jako spotkanie osób w świecie wartości 10

Krzysztof Polak, Wolontariat odrodzony 13

Wojciech Papaj, Projekt edukacyjny – odsłona trzecia 15

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna informuje

Jacek Kozieł, Kilka uwag o interpretacji poezji na egzaminach zewnętrznych z języka polskiego 17

Z naszych doświadczeń – przykłady dobrej praktyki

Beata Ciepły, Bożena Horyń-Orzeł, Wolontariusz-Bohater 20

Agata Polek, Bezinteresowna pomoc i miłość niesiona bliźnim 22

Ks. Paweł Nowak, Integracja dzieci i młodzieży z osobami niesłyszącymi w grupach rówieśniczych 24

Marta Madura, Małgorzata Jania, Justyna Małek, Elżbieta Troszyńska-Pieprzycka, Aneta Kopeć-Wilk, Sposoby zastosowania metody projektu w realizacji działań na rzecz środowiska szkolnego i lokalnego 26

Książki warte polecenia

Marzena Sula-Matuszkiewicz, O metodzie projektów 28

Konteksty i inspiracje

Tadeusz Marczewski, Krakowskie szkoły 92 lata temu 29

Marta Ślusarek, Wanda Silezin, Nasza droga do niepodległości zaczęła się 250 lat temu... 33

Zaprosili nas

Daria Grodzka, Katowice: XXIV Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej 34

Okładka: Fot. E. Demczuk



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 „Hejnał Oświatowy”
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

Przekazujemy do rąk Państwa kolejny numer „Hejnału”, tym razem poświęcony problematyce miejsca szkoły w lokalnym środowisku. Zwracamy uwagę na artykuł, w którym autor stara się odpowiedzieć na pytania: czy szkoła jest atrakcyjnym partnerem do współpracy, z kim może współpracować, dlaczego warto (lub nie warto) współpracować ze środowiskiem lokalnym, a także co to jest synergia i jak wejść na drogę networkingu.

Polecamy również teksty podkreślające znaczenie wolontariatu i pokazujące przykłady dobrej praktyki pracy wolontariackiej. Jak podkreśla autor jednego z artykułów, należy upowszechniać wiedzę o działalności wolontariackiej, gdyż „nie można wolontariatu pozostawić samemu sobie (...). Nade wszystko wymaga wsparcia ze strony edukacji”.

Z racji przeżywanego jubileuszu 100-lecia odzyskania przez Polskę niepodległości wydobywamy z zapomnienia osoby, które wzięły pod opiekę dzieci sieroce i opuszczone na terenach Galicji Zachodniej w czasie I wojny światowej, akcję zbierania podpisów w krakowskich szkołach pod życzeniami dla narodu amerykańskiego z okazji 150 lat jego niepodległości, a także przedstawiamy przebieg Wojewódzkiego Konkursu Historycznego „Wiara i wolność” zatytułowanego „Konfederacja Barska na ziemi krakowskiej – szlakiem walk o niepodległość w latach 1768–1772”.

Ponadto polecamy teksty poświęcone metodzie projektu, a także artykuł przygotowany przez Okręgową Komisję Egzaminacyjną w Łodzi zawierający krótkie podsumowanie funkcjonowania poezji na egzaminach kończących poszczególne etapy edukacji.

Życzę przyjemnej lektury



Daria Grodzka
redaktor naczelna
miesięcznika
„Hejnal Oświatowy”

Katolicka akcja opieki nad dziećmi sierocymi i opuszczonymi w Galicji Zachodniej w latach I wojny światowej

DR KRZYSZTOF STRUZIAK

W roku jubileuszu 100-lecia odzyskania niepodległości przez Polskę przypominamy osoby, które objęły opieką dzieci porzucone w okresie I wojny światowej i stworzyły dobrze zorganizowany system opieki społecznej.

Treść niniejszego artykułu skupia się na sprawie katolickiej opieki, jaką objęto dzieci sieroce i opuszczone z Galicji Zachodniej w latach I wojny światowej. Temat ten był bardzo rzadko poruszany w publikacjach naukowych, a przecież dzięki prowadzonym działaniom udało się uratować przed śmiercią i demoralizacją tysiące istnień ludzkich. W prace ratunkowe włączyło się wówczas wielu znanych pedagogów i działaczy społecznych, którzy niekiedy sami znajdowali się w tragicznej sytuacji materialnej.

Warto także pamiętać w 100-lecie odzyskania niepodległości, że dzięki tym działaniom odrodzona po latach niewoli Rzeczpospolita przejęła w 1918 r. dobrze zorganizowany system opieki nad dziećmi pozbawionymi opieki. Jako materiał źródłowy wykorzystano przede wszystkim obszernie *Sprawozdanie Księżęco-Biskupiego Komitetu Pomocy dla Dotkniętych Kłęską Wojny za lata 1915–1917*¹ oraz artykuły z ówczesnej prasy.

Operacje militarne prowadzone na przełomie 1914 i 1915 r. zrujnowały gospodarkę Galicji i pozbawiły środków do życia bardzo znaczną część jej społeczeństwa. W celu pomocy najbardziej poszkodowanym już w styczniu 1915 r. w Krakowie książe bp Adam Stefan Sapieha² powołał do życia Krakowski Biskupi Komitet Pomocy dla Dotkniętych Kłęską Wojny (KBK)³. Opracowano statut, który wykluczał jakąkolwiek działalność polityczną oraz określał filantropijny cel i chrześcijański charakter jego struktury. Do współpracy z KBK na terenie Szwajcarii przystąpił Henryk Sienkiewicz oraz

Ignacy Jan Paderewski, a w kraju profesorowie UJ i większość ogólnie szanowanych osób, głównie z Krakowa⁴.

Po przejściu frontu w najtrudniejszej sytuacji znajdowały się pozbawione jakiegokolwiek opieki dzieci sieroce, blakające się w łachmanach od wsi do wsi w poszukiwaniu pożywienia i dachu nad głową. W sprawozdaniu KBK za okres od 1 czerwca 1915 r. do 31 grudnia 1917 r. czytamy, że „pośród warstw społeczeństwa otaczanych opieką jednak należało wyróżnić dzieci, które ze względu na swój młody wiek, małą odporność lub osierocenie, wymagają szczególnej troski”⁵. W miarę wzrastających potrzeb powstawały w KBK różnorodne sekcje, w tym Sekcja Opieki nad Dziećmi (dalej: SONd), która weszła w kontakt z licznymi zakładami wychowawczymi i instytucjami dobroczynnymi w całym kraju⁶.

Już wcześniej (od 1905 r.) w Krakowie działała na rzecz dzieci i sierot tzw. Rada Opiekuńcza (RO)⁷, która po otrzymaniu informacji o powołaniu SONd postanowiła się z nią połączyć. W tym celu zorganizowano 1 marca 1915 r. zebranie, na którym podjęto decyzję o delegowaniu do pracy w SONd swego prezesa Wilhelma Seidla, wiceprezesa Mieczysława Szybalskiego, mecenasa Olearskiego i ks. Jana Rzymelkę. Każdy z nich miał doświadczenie w organizacji pracy opiekuńczej. Przykładowo M. Szybalski w 1915 r. wydał pracę *Krakowskie zakłady poświęcone ochronie dzieci* (Kraków 1915), która jest do dziś cennym źródłem wiedzy o placówkach opieki nad dzieckiem na terenie Kra-

kowa i o zaangażowaniu społeczności miejskiej w sprawy pomocy sierotom i biednym⁸. Na wymienionym wyżej spotkaniu ks. Rzymelka postawił także wniosek o umieszczenie sierot w domach prywatnych w Krzeszowicach i Czernej⁹.

Połączenie RO z SOnd miało także podłoże finansowe, gdyż RO już od pierwszych miesięcy wojny ledwo wiązała koniec z końcem. Rozpoczynając omawianie stanu kasy (na zakończenie zebrania RO), M. Szybalski stwierdził, że „wskutek niezwykłych wypadków obecnych przedstawia się on smutno, gdyż część kapitałów umieszczono w różnych bankach, które zawiesiły wypłaty, jest zagwożdżona, a przez to utrudnia Radzie szerszą działalność”¹⁰. Dowiadujemy się też, że pomimo trudności RO nie przerwała pracy, opierając wydatki na nowych wpływach gotówki. Ogółem w dwóch pierwszych miesiącach 1915 r. wpłynęło ze składek członkowskich 1 015 koron (K), ale wydatki wyniosły 1 836 K, czyli niedobór 821 K musiano niestety pokryć kolejnym kredytem. Po fuzji obu instytucji na czele SOnd stanęli dawni działacze RO. Kierownictwo powierzono M. Szybalskiemu, zastępcą został prof. Stefan Jentys, a funkcję sekretarza sprawował ks. J. Rzymelka¹¹.

Po tych doraźnych działaniach SOnd przystąpiła do pracy planowej, tj. do kierowania zaniedbanych dzieci do sierocińców. Umieszczała w nich sieroty przyjęte pod opiekę i przychodziła z pomocą, przekazując zasiłki w celu rozszerzenia ich działalności, a gdy zaistniała taka potrzeba, zakładała nowe ochronki i domy sieroce.

Najwcześniej, bo w czerwcu 1915 r., założono Schronisko dla Sierot w Kochanowie o charakterze zakładu przejściowego, które 10 września 1915 r. przeniesiono do użyczonego bezinteresownie na ten cel budynku księży misjonarzy w Krzeszowicach i zmieniono na zakład opieki stałej. Starsze dzieci uczęszczały do miejscowej szkoły, młodsze w tym czasie przebywały w ochronie prowadzonej przez siostry służebniczki NMP. Niektóre, po odpoczynku, wyzdrowieniu i załatwieniu koniecznych formalności, były odsyłane do domów lub do rodzin pragnących przyjąć je na wychowanie. W okresie sprawozdawczym liczba sierot objętych opieką w tym zakładzie wynosiła od 43 do 117¹².

Schronisko o podobnym charakterze, będące pod zarządem Marii Korytkowej, funkcjonowało od wiosny 1916 r. w Krakowie. Jego głównym zadaniem było przygotowanie dzieci do oddania pod opiekę rodzinom zastępczym. Powstanie ośrodka było wynikiem akcji podjętej przez tygodnik „Piast” w połowie lutego 1916 r., który na swych łamach opublikował apel włościan z Marszowic o przyjmowanie sierot pod swój dach¹³. Już w pierwszym tygodniu nadeszło 376 listów, w których deklarowano przyjęcie około 700 dzieci. W tej sytuacji redakcja zwróciła się o pomoc do KBK, który otworzył na ul. Franciszkańskiej w Krakowie Biuro Ewidencyjne, obsługiwane przez Oddział Pań. Wkrótce jednak, wobec dużej ilości zgłoszeń, biuro okazało się za małe, dlatego wynajęto budynek przy ul. Emaus. Składał się on z kilku małych pokoi, w których mieściły się dwie sypialnie, pokój sióstr, łazienka i pralnia zarazem, kuchnia, jadalnia, szatnia oraz jeden większy pokój na piętrze.

Po przejściu frontu w najtrudniejszej sytuacji znajdowały się pozbawione jakiegokolwiek opieki dzieci sieroce.

Sieroty zgłaszane były przez gminy, proboszczów parafii, zakłady opiekuńcze, ochronki itp. Przyjmowane dzieci (w wieku 2–12 lat) musiały posiadać metrykę urodzenia, świadectwo zdrowia i dokument potwierdzający szczepienie przeciw ospie. Po odpowiednim dożywieniu, wyleczeniu i wyekwipowaniu oddawano wychowanka do rodziców zastępczych, którzy jednocześnie podpisali oświadczenie, że „podejmują się sierotę po chrześcijańsku wychować, do szkoły posyłać, wszelkimi staraniami otoczyć i na wezwanie Komitetu (umotywowane oczywiście), bez pretensji oddać”¹⁴. Ze względu na małą liczbę pomieszczeń w schronisku mogło przebywać jednocześnie nie więcej niż 30 dzieci. Do 31 grudnia 1917 r. na 550 zgłoszonych zdołano tu przyjąć 404 sieroty. Z tej liczby 298 (73,8%) odesłano pod opiekę rodzin, 46 (11,4%) do innych zakładów KBK, 49 (12,1%) powróciło do domu, 6 (1,5%) przebywało w lecznicach, a 5 (1,2%) zmarło. Pod względem statystycznym 171 (42,3%) pochodziło z Krakowa, natomiast 233 (57,7%) z prowincji i zagranicy, z tego:

380 (94,1%) Polaków, 24 Rusinów (5,9%); 159 (39,4%) sierot zupełnych, 169 (41,8%) półsierot i 76 (18,8%) mających oboje rodziców¹⁵.

We wrześniu 1915 r. założony został przez Komitet Doraźnej Pomocy dla Ewakuowanych Dom Sierocy w Białym Prądniku. Równocześnie powołano Komitet Opieki w składzie: Zofia Popiel – przewodnicząca, Jadwiga Buszczyńska – z-ca, Browieźowa, Janina Breyerowa, Konstanty Buszczyński, Wanda Chrzanowska, Jadwiga Godlewska, ks. Ludwik Kasprzyk, Janina Kostanecka, Wanda Szybalska – członkowie. Kierownictwo Domu przekazano w ręce M. Breyerowej, natomiast sprawami organizacyjnymi i gospodarczymi zajęła się Bronisława Rutkowska. Dzięki jej ofiarnej pracy schronisko zostało zorganizowane w ciągu dwóch tygodni i 15 września 1915 r. przyjęło pierwsze 44 dzieci¹⁶. Jednocześnie Komitet Opieki zwrócił się za pośrednictwem prasy do mieszkańców Krakowa, by pamiętali „o tych najbiedniejszych z biednych, o sierotach z baraków i ofiarach swemi przyczynili się do utrzymania Domu sierocego”¹⁷.

Jednopiętrowy budynek z ogródkiem i 2 morgi gruntu pod jarzyną ofiarował zakładowi na czas wojny Konstanty Buszczyński. Składał się on z 10 pokoi, 2 kuchni i łazienki. Na dole znajdowały się 4 duże pokoje przeznaczone do nauki (w tym kaplica) i pralnia; na górze kuchnia, 4 sypialnie, pokój kierowniczy (zarazem kancelaria), pokój służący do szycia oraz jako jadalnia dla pań i apteczka. W miarę rozszerzania się schroniska wynajmowano stopniowo pomieszczenia w sąsiednich domach, tak że pod koniec 1917 r. ośrodek dysponował 12 dodatkowymi pomieszczeniami, z których 5 przeznaczono na sypialnie, a pozostałe na magazyny oraz pokoiki dla personelu i służby. Otoczenie domu składało się z niewielkiego podwórka i dwóch małych oddzielnych ogródków. Rozproszenie zakładu w 3 budynkach utrudniało pracę i wymagało większego nadzoru nad dziećmi. Ze względu na to, że Dom Sierocy miał być schroniskiem wojennym i jego funkcjonowanie obliczone było najdłużej na 2 lata, przyjmowano dzieci w szerokich granicach wiekowych, tj. dziewczynki 4–16 lat, chłopców 4–10 lat. W pierwszym roku na 65 miejsc (później 90) przyjęto 123 dzieci (67 dziewczynki i 56 chłopców).

czą i 56 chłopców), wyliczono ogółem 23 872 dni utrzymania, co przy rzeczywistych kosztach 36 581,50 K dawało kwotę 1,54 K na dziecko, z której prawie połowę (0,80 K – 52%) przeznaczano na żywność.

Fundusze na prowadzenie schroniska pozyskiwano ze składek, darów, opłat za dzieci i zapomóg Biura Wojennego, zasiłków wojennych oraz środków finansowych uzyskanych od różnych instytucji. Przykładowo, w okresie od 15 września 1915 do 1 października 1916 r. uzbierano w ten sposób 56 484,80 K.

W dniu 31 grudnia 1917 r. w schronisku przebywało 115 wychowanków, w tym 55 (47,8%) w wieku przedszkolnym (1–6) i 60 (52,2%) w wieku szkolnym (7–12), przy czym dominowały dzieci z Krakowa (69) i powiatu krakowskiego (17), które stanowiły łącznie 74,8%. Opiekowało się nimi 12 osób, w tym: kierowniczka (M. Breyerowa) i jej zastępczyni, która uczyła zarazem pracy w ogrodzie, nauczycielka szkolna, freblanka (przedszkolanka) i jej pomocnica, gospodyni (kuchnia) i jej pomocnica (pralnia), bona do opieki w sypialni małych dzieci, 2 szwaczki do

szycia nowych ubrań i naprawy starych. Jedną z pozostałych zatrudnionych miała przeglądać ubrania, prowadzić naukę szycia oraz co tydzień czuwać nad kąpielą i myciem głów, zaś zadaniem drugiej było czuwanie nad uzupełnianiem zapasów, porządkiem w sypialniach i chodzenie z dziećmi do lekarza. Służba składała się z 2–3 służących starszych, jednej młodszej i jednej lub dwóch sił najemnych. Opiekę medyczną sprawowało kilku lekarzy z Krakowa. Stale i bezinteresownie leczyła lekarka chorób dziecięcych ze szpitala św. Ludwika – Zofia Michejdzina. Poza tym Dom korzystał z uprzejmości prof. Franciszka Krzyształowicza z Oddziału Chirurgicznego szpitala św. Łazarza oraz dyrektora kliniki okulistycznej, prof. UJ Kazimierza Majewskiego, który w 1916 r. przybył do schroniska i zbadał stan oczu wszystkich dzieci¹⁸.

Fundusze na prowadzenie schroniska pozyskiwano ze składek, darów, opłat za dzieci i zapomóg Biura Wojennego.

Ze względów bezpieczeństwa każde dziecko przed przyjęciem do zakładu

było badane przez lekarzy. Toteż oprócz stale powracających od czasu do czasu łżejszych chorób, przez 33 miesiące funkcjonowania schroniska i przy dużej ilości dzieci mieszkających w ciasnych pomieszczeniach, zanotowano niewielką liczbę cięższych chorób zakaźnych. I tak: szkarlatyny 2 lekkie przypadki, odry 5–7, koklusu 1, czerwoni w 1916 r. 3, a w 1917 r. – kiedy w Krakowie występowała epidemia – 1 przypadek i to przyniesiony ze szpitala. Do 31 grudnia 1917 r. na około 350 dzieci, które przeszły przez schronisko, zdarzył się tylko jeden przypadek śmierci. Do wychowanków oprócz nauki należało sprzątanie domu i podwórza (pod kierunkiem pań) oraz inne łżejsze zajęcia praktyczne, a wreszcie pomoc w opiece nad młodszymi. Część dnia zajmowała im swobodna zabawa, w niektóre dni modelowanie z gliny, rysunki i czytanie książek. Przechodziły od jednego zajęcia do drugiego, przyzwyczajając się do pracy i umiejętnego spędzania czasu wolnego¹⁹.

We wrześniu 1917 r. powołano do życia Zakład dla Sierot w Niepołomicach. Dom mieszkalny składał się z 10 pomieszczeń, z których 4 przeznaczono na sypialnię, po jednym na salę lekcyjną, jadalnię i szatnię, natomiast dwa pokoje zostawiono dla personelu. Oprócz tego w budynku znajdował się przedpokój, kuchnia podręczna i umywalnia z łazienką. W drugim budynku folwarcznym ulokowano kuchnię, pokój dla służby i pralnię. Zakład obliczono na 50 wychowanków, a do 31 grudnia 1917 r. (w ciągu 3–4 miesięcy) przeszło przez niego 65 chłopców w wieku 6–12 lat, z tego: 19 (29,2%) z Krakowa, 41 z Galicji (63,1%) i 5 (7,7%) z Królestwa. Personel składał się z kierowniczki (Józefa Chmielewska z Kołomyi) i 2 nauczycielek, z których jedna udzielała korepetycji, a druga nadzorowała pozostałych podopiecznych. Z czterech zatrudnionych służących dwie zajmowały się kuchnią. Jak zaznaczono w sprawozdaniu, „dzieci często tak ogromnie zaniedbane, że nieraz w 12 roku są zupełnie analfabetami, stąd i pomoc naukowa jest dla nich w domu konieczna i tylko pracującym paniom zawdzięczać należy, iż kończą klasy z dobrymi postępami. Z dzieci starszych, uczyszczających do klasy III i IV przeważnie część miała przed przyjściem do zakładu świadectwa z postępem niedostatecz-



Wychowankowie i personel Domu Sierotego w Białym Prądniku, „Nowości Illustrowane” 1917, nr 6, zasoby Biblioteki Jagiellońskiej (czasopismo dostępne też na stronach Jagiellońskiej Biblioteki Cyfrowej), fot. autor

nym²⁰. Fundusze na utrzymanie ośrodka przekazywał m.in. KBK, utrzymując 35 chłopców bezpłatnie, zaś za 30 wpłacał 20–48 K miesięcznie. Artykuły żywnościowe w większej części ośrodek otrzymywał z kontyngentu rządowego poprzez c.k. Starostwo w Bochni, w mniejszej od KBK. Poza tym z ofiarną pomocą spieszyło zgromadzenie ss. benedyktynek w Staniątkach. Dowodem zainteresowania władz i społeczeństwa nowo założonym zakładem był fakt, że uzyskał on od c.k. Starostwa w Bochni zapomogę 1 000 K, z c.k. sądu niepołomickiego miesięczną zapomogę 100 K, a ponadto kilka datków od osób prywatnych w gotówce i naturaliach²¹.

Podobny charakter miał Zakład Wychowawczy dla Opuszczonych Chłopców w Łososinie Górnej. Utworzony został na mocy umowy z dnia 6 marca 1916 r. pomiędzy KBK a Radą Powiatową w Limanowej, w której obie strony zobowiązały się zorganizować i utrzymywać schronisko mające pomieścić 30–40 wychowanków w wieku 8–14 lat. W dniu 31 grudnia 1917 r. w zakładzie znajdowało opiekę 33 wychowanków w wieku 6–14 lat, w tym: 23 (69,7%) z Krakowa (umieszczonych przez KBK), 5 (15,2%) ewakuowanych ze wschodnich części kraju, którzy wcześniej mieszkali w barakach, a 5 (15,2%) z powiatu limanowskiego. Ze sprawozdania dowiadujemy się, że ewakuowani i pochodzący z powiatu limanowskiego zachowywali się bardzo dobrze, a niektórzy nawet wzorowo, natomiast – „chłopcy pochodzący z Krakowa są najgorszym i najtrudniejszym do prowadzenia materiałem” – czytamy w dokumencie²².

Funkcjonowanie wymienionych instytucji, nie byłoby możliwe bez bezinteresownej pracy wielu osób, a głównie bez zaangażowania Kościoła katolickiego.

Zakład umieszczono w starym budynku folwarcznym (dworku), składającym się z 11 pokoi, kuchni, spiżarni, pokoju dla służącej, piwnic, strychu, łazienki i ubikacji. Miejskowa Rada Opiekuńcza dobudowała natomiast łazienkę, doprowadziła wodociąg i kanalizację, przebudowała kuchnię oraz odrestaurowała cały budynek mieszkalny. Dwa pokoje używane były jako sale szkolne, jeden jako jadalnia, 3 jako sypialnie,

w 3 pokojach zaś mieszkali nauczyciele i siostry zakonne. Obok kuchni znajdował się pokój dla służącej i spiżarnia. Na gruntach należących do instytucji kuratela prowadziła gospodarstwo rolne we własnym zarządzie.

Stały personel składał się z kierownika, nauczyciela młodszego, 2 siostr zakonnych, gospodarza i „dziewki folwarcznej”. Opiekę medyczną sprawował c.k. starszy lekarz powiatowy Kazimierz Mieroszewski z Limanowej, który co miesiąc badał wszystkich wychowanków, a naukę religii prowadził miejscowy proboszcz ks. Stanisław Dadał. Zakład pomyślany był początkowo jako szkoła rolniczo-przemysłowa, jednak bardzo szybko okazało się, że na rozpoczęcie nauki jakiegokolwiek rzemiosła brak było sali, a przede wszystkim personelu, który by tego rzemiosła uczył. Dodatkowym problemem były trudności z uzyskaniem materiałów do pracy (drewno, skóry, metale). Zauważono przy tym, że sieroty przybywające do placówki są słabe i źle odżywione. Z tego względu postanowiono przyjmować dzieci w wieku 6–10 lat, przysposabiać do pracy na roli i w gospodarstwie, uczyć według programu szkoły ludowej, a następnie dopiero ewentualnie oddawać do nauki rzemiosła.

Na mocy wymienionej wyżej umowy zakładowi oddano do użytku 18 morgów 704 sążni roli (około 11 ha) i 6 morgów 1 204 sążni łąk (4 ha), a przekazane grunty należały do najbardziej urodzajnych w powiecie.

Rada Opiekuńcza za pośrednictwem swego delegata, a zarazem starosty limanowskiego Romana Trzeciaka, postanowiła na tych gruntach utworzyć gospodarstwo rolne we własnym zarządzie. Wszelkie roboty, z wyjątkiem najcięższych, wykonywali wychowankowie pod dozorem nauczycieli. W połowie 1917 r. wyczyszczono, pogłębiono i zarybiono staw, a gospodarstwo dostarczało już mleka i tłuszczów w ilości wystarczającej do przygotowania posiłków, podobnie zresztą jak plony z gruntów. W okresie sprawozdawczym (od powstania placówki do 31 grudnia 1917 r.) przychód zakładu wynosił 110 446,73 K, a rozchód 101 057,48 K. Na dochody składały się: fundusze KBK, który na ten cel przysyłał około 1 000 K miesięcznie, datki dobrowolne różnych osób oraz subwencje władz powiatowych i miejskich, uzyskane staraniem Rady Opiekuńczej²³.

Sekcja Opieki nad Dziećmi musiała również utworzyć od podstaw placówkę dla sierot w wieku niemowlęcym. Zadanie to ułatwił Komitet Ochronki Grunwaldzkiej im. Królowej Jadwigi w Kalwarii Zebrzydowskiej, oddając na ten cel swój dom, w którym w dniu 1 kwietnia 1916 r. otwarto Przytułek dla Niemowląt Wojennych. W samym budynku 4 sale przeznaczono dla dzieci, w tym 3 na sypialnie i 1 na salę zabaw. Na potrzeby zakładu za 15 000 K (zebranych drogą składek i subwencji) wybudowano także zabudowania gospodarcze, tj. odrębną pralnię, drewnię, stajnię i stodołę z węglówką. Miesięczne utrzymanie kosztowało w granicach 2 000–2 500 K, a w okresie 15 lutego – 31 grudnia 1917 r. wydatkowano łącznie 52 373,34 K. Zakład przeznaczony był na jednoczesne otoczenie opieką 40 niemowląt. Po skończonym 3 roku życia dzieci przenoszono zwykle do Schroniska Sierocego KBK w Krzeszowicach. Zarząd początkowo przekazano czterem siostram ze zgromadzenia serafitek, a następnie pracę podjęły siostry służebniczki NMP. Do pomocy przydzielono im 3 służące. Jedną z siostr zajmowała się wyłącznie kuchnią, drugą dziećmi starszymi łącznie z ochronką dla dzieci dochodzących z miasta, trzecią niemowlętami w liczbie 15–20, natomiast siostra przełożona zarządzała gospodarstwem i szwalnią. Nadzór i główne kierownictwo powierzono miejscowemu katechecie ks. Romanowi Stojanowskiemu, a opieka lekarska spoczywała w ręku lekarza J. Nikliborcy, który pracę wykonywał bezinteresownie. Pomimo czynionych naprędc starań o jak najlepsze wyposażenie ośrodka, w pierwszym roku funkcjonowania na ogólną liczbę 82 zmarło aż 18 dzieci (22%)²⁴.

Funkcjonowanie wyżej wymienionych, tak potrzebnych we trakcie wojny instytucji, nie byłoby możliwe bez bezinteresownej pracy wielu osób, a głównie bez zaangażowania Kościoła katolickiego. Zorganizowano opiekę nad dziećmi, zarówno we własnych zakładach (Krzeszowice, Łososina, Kalwaria, Kraków), jak też w prywatnych, gdzie umieszczano dzieci pozbawione opieki. Koszt utrzymania tych ofiar wojny KBK pokrywał z własnych funduszy, dostarczając także żywność za pośrednictwem własnej sekcji aprowizacyjnej. Ogółem subwencjonował 120 zakładów opiekujących

się dziećmi, wykonując ponadto stałą kontrolę w każdym kierunku. O tym, jak potrzebna była działalność Sekcji Opieki nad Dziećmi KBK, świadczy fakt, że gdy w 1915 r. jej budżet wynosił około 2 000 K miesięcznie, to w roku 1917 przekraczał już 2 000 K dziennie, a w niektórych dniach wzrastał nawet do 3 000²⁵.

Słowa kluczowe: opieka nad dziećmi osieroconymi, Galicja Zachodnia.

PRZYPISY:

- ¹ Trzy lata działalności K. B. K. Sprawozdanie Księżęco-Biskupiego Komitetu Pomocy dla Dotkniętych Kłęską Wojny za lata 1915–1917, Kraków 1918 (dalej: Sprawozdanie KBK).
- ² Czołowa postać w dziejach Kościoła polskiego I poł. XX w., nazywany Księciem Niezlomnym. Szerzej: R. Bogacz, *Książe Niezlomny. Kardynał Adam Stefan Sapieha*, Kraków 2001.
- ³ Była to nazwa urzędowo zatwierdzona przez c.k. Namiestnictwo. Nie weszła ona jednak w praktyce w użycie, gdyż powszechnie nazywano nowo powstałą instytucję Księżęco-Biskupim Komitetem Pomocy dla Dotkniętych Kłęską Wojny. Nazwę tę przyjął później sam Komitet i nią wyłącznie się posługiwał. Tamże, s. 11.
- ⁴ Tamże, s. 11–14, 18; „Ilustrowany Kurier Codzienny” 1915, nr 63.
- ⁵ Tamże, s. 202.
- ⁶ Ze sprawozdania KBK dowiadujemy się, że Sekcja ukonstytuowała się w dniu 30 kwietnia 1915 r. Z kolei z doniesień prasowych wiadomo, iż swą pracę rozpoczęła już z końcem lutego 1915 r. Przykładowo „Głos Narodu” z dn. 2 marca 1915 r. poinformował, że „w łonie Komitetu pomocy dla dotkniętych kłeskami wojny, (...) utworzono osobną sekcję opieki nad dziećmi poległych żołnierzy oraz ofiar wojny w zniszczonych powiatach kraju”, „Głos Narodu” 1915, nr 110.
- ⁷ Powstałe w 1905 r., dzięki zaangażowaniu M. Szybalskiego, Stowarzyszenie „Rada Opiekuńcza” zajęło się tworzeniem rad i w swej działalności starało się objąć nadzorem wszystkie dzieci potrzebujące pomocy – poprzez udzielanie wsparcia materialnego, budowanie zakładów poprawczych oraz domów pracy przymusowej, a także obmyślanie środków na ochronę młodzieży przed zaniedbaniem moralnym, J. Serkowski, *Ochrona dzieci i przymusowe wychowanie zaniedbanej młodzieży. Studium*, t. I, Lwów 1911, s. 41, 101.
- ⁸ J. Podolak-Zajac, *Udział galicyjskich prawników w kształtowaniu się prawnych podstaw opieki nad dziećmi i młodzieżą*, „Studia i Prace Pedagogiczne” 2016, nr 3.

⁹ „Głos Narodu” 1915, nr 110.

¹⁰ Tamże.

¹¹ Tamże.

¹² Sprawozdanie KBK, s. 202.

¹³ „Niech każdy, kto może, zgłosi do Piasta, że może przyjąć chłopca czy dziewczynkę i w jakim wieku, na ten najgorszy czas wojny. W ten sposób da się tysiące dzieci, którym grozi śmierć uratować dla przyszłości. Mamy nadzieję, że nasze wołanie nie pozostanie bez skutku”, „Piaś” 1916, nr 7.

¹⁴ „Piaś” 1916, nr 9; Sprawozdanie KBK, s. 225, 228.

¹⁵ Tamże, s. 229.

¹⁶ Tamże, s. 230; „Ilustrowany Kurier Codzienny” 1915, nr 284.

¹⁷ „Ilustrowany Kurier Codzienny” 1915, nr 284.

¹⁸ Sprawozdanie KBK, s. 230–236.

¹⁹ Tamże.

²⁰ Tamże, s. 219.

²¹ Tamże, s. 218–220.

²² Tamże, s. 213–216.

²³ Tamże, s. 215–217.

²⁴ Tamże, s. 209–212.

²⁵ „Nowości Ilustrowane” 1918, nr 1.

BIBLIOGRAFIA:

Bogacz R.: *Książe Niezlomny. Kardynał Adam Stefan Sapieha*. Kraków: Wydawnictwo UNUM, 2001. ISBN 8387022705.

„Głos Narodu” 1915.

„Ilustrowany Kurier Codzienny” 1915.

„Nowości Ilustrowane” 1915–1918.

„Piaś” 1916.

Podolak-Zajac J.: *Udział galicyjskich prawników w kształtowaniu się prawnych podstaw opieki nad dziećmi i młodzieżą*. „Studia i Prace Pedagogiczne” 2016, nr 3. ISSN 2353-4797.

Serkowski J.: *Ochrona dzieci i przymusowe wychowanie zaniedbanej młodzieży. Studium*, t. I. Lwów 1911. ISBN (brak).

Trzy lata działalności K. B. K. Sprawozdanie Księżęco-Biskupiego Komitetu Pomocy dla Dotkniętych Kłęską Wojny za lata 1915–1917. Kraków 1918.

* * *



Dr Krzysztof Struziak – dr n. hum. Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie – historyk. Nauczyciel dyplomowany. Pracuje w Zespole Szkolno-Przedszkolnym w Woli Mędrzechowskiej. Najważniejsze publikacje: *Szczucin i okolice. Zarys dziejów do 1948 roku*, Szczucin 2009; *Gmina Mędrzechów od czasów najdawniejszych do współczesności* (red.), Mędrzechów 2015; *Przemiany w strukturze agrarnej powiatu Dąbrowa Tarnowska w okresie Drugiej Rzeczypospolitej*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historica” 2013, t. 14.

Szkoła w lokalnym środowisku. Pomiędzy networkingiem a alienacją

— DR ŁUKASZ HAJDUK —

Współpraca szkoły ze środowiskiem lokalnym nie jest tematem nowym. Można by też powiedzieć, że w tej kwestii trudno o jakieś innowacje. Jednak duży rozdźwięk pomiędzy teorią a praktyką nie pozwala przenieść tego tematu do archiwum, tylko wciąż na nowo odkrywać, być może już wcześniej odkryte, przestrzenie współpracy.

Będąc pod wpływem psychologii pozytywnego myślenia, stwierdzam, że liczne szkoły, zarówno podstawowe, jak i średnie, całkiem nieźle radzą sobie z lokalną społecznością, wśród której przyszło im funkcjonować. Dlaczego zatem artykuł o współpracy? Ponieważ oprócz szkół, dla których networking jest chlebem powszednim, jest też wiele takich, które skłaniają się bardziej w stronę alienacji. Te drugie spróbuję przekonać do zmiany wektora. Tym pierwszym wskażę nowe obszary, które pomogą wejść na wyższe poziomy synerгии i networkingu.

Celem artykułu jest odpowiedź na następujące pytania: 1) Czy szkoła jest atrakcyjnym partnerem do współpracy? 2) Z kim może współpracować szkoła? 3) Dlaczego nie warto i dlaczego warto współpracować na linii szkoła – środowisko lokalne? 4) Co to jest synergia i jak wejść na drogę networkingu? Odpowiedzi na przedstawione pytania będą stanowić kolejne części tekstu. Zostanie w nich rozwinięty temat zasobów szkoły, partnerstwa oraz zysków i strat

związanych ze wspomnianą współpracą. Na wstępie rozwinę jeszcze temat szkoły w środowisku lokalnym z perspektywy historyczno-pedagogicznej.

Kontekst

W raporcie pt. *Współpraca szkół z podmiotami zewnętrznymi* czytamy: „Powiązanie szkoły ze środowiskiem lokalnym było przedmiotem zainteresowań socjologii wychowania i pedagogiki społecznej. W Polsce rozważania na ten temat zapoczątkowali F. Znaniecki, H. Radlińska, czy J. Chałasiński, wprowadzając do szkoły obok zasady indywidualizacji, jeszcze zasadę uspołeczniania uczniów oraz wiązania ich ze środowiskiem (...)”¹. Temat współpracy szkoły ze środowiskiem lokalnym pojawił się już w latach 20-lecia międzywojennego, kiedy odbudowywane były zręby polskiego szkolnictwa. W artykule z lat 90. XX w. pt. *Od szkoły środowiskowej do szkoły uspołecznionej* podkreśla to Edmund Trempała. „Problematyka współdziałania szkoły ze środowiskiem nie była i nie jest w Polsce nowa. Zagadnienie to było już w okresie międzywojennym przedmiotem zainteresowania naukowców i praktyków. Szczególną jednak popularność zdobyło w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych. Obecnie idea powiązania pracy szkoły ze środowiskiem także nie straciła wiele na swej aktualności”². Współdziałanie szkoły z różnorodnymi podmiotami środowiska lokalnego rozwijało się przez kolejne dziesięciolecia. W pierwszej połowie XXI w. badacze nadal wskazują, „(...) jak istotna jest współpraca zarówno w szkole, jak i szkoły ze środowiskiem lokalnym dla budowania kapitału społecznego. To od jakości tej współpracy zależy bowiem, czy uczniowie zostaną wychowani na obywateli wykazujących postawę aktywną, czy biernie będą czekać na realizację swoich roszczeń”³.

Zasoby

Powszechne przekonanie o wychowawczej wartości współpracy rozszerzyłbym również o wartość ekonomiczną, a w niektórych sytuacjach również edukacyjną. Szkoła wiele zyskuje dzięki współpracy, ale sama również wiele oferuje. Sprawiają to zasoby placówek szkolnych. Można je rozpatrywać w kontekście teorii kapitałów – rzeczowego, ludzkiego i społecznego. W myśl tego pierwszego szkoła to budynek: sale

lekcyjne i gimnastyczne, czasami kuchnia, świetlica, aula, boiska, specjalistyczne pracownie (np. komputerowa). Do tego dodać należy sprzęt będący w posiadaniu szkoły: nagłośnienie, komputery, sprzęt sportowy. Każdy z tych elementów może stać się wartością dla potencjalnego partnera. Przykładami na dostrzeganie tego rodzaju kapitału są szkoły wynajmujące swoje sale np. firmom szkoleniowym, placówki, które podczas wakacji pełnią funkcję schronisk czy szkolne kuchnie „wynajmowane” w celach cateringowych.

Kapitał rzeczowy szkoły to nie tylko szansa na podreperowanie budżetu. Dzięki niemu szkoła staje się atrakcyjnym partnerem dla organizacji pozarządowych czy lokalnych grup nieformalnych. Taka współpraca może przyjąć – i liczne szkoły udowadniają, że rzeczywiście przyjmuje – postać barterową. Szkoła udostępnia lokal lokalnemu stowarzyszeniu, które w zamian realizuje ciekawe projekty dla dzieci. Pomysły na taką współpracę można by mnożyć. Nie można jednak zapominać, że podmiotem, z którym de facto podejmuje się współpracę nie jest placówka szkolna tylko samorząd lokalny. Taka współpraca na większą skalę rozszerza się zatem z gabinetu dyrektora na siedzibę wójta gminy, burmistrza czy prezydenta miasta. Inaczej wygląda zarządzanie pozostałymi kapitałami.

Szkoła wiele zyskuje dzięki współpracy, ale sama również wiele oferuje.

Kapitał ludzki, na który ekonomiści zwrócili uwagę już w XVII w., zakłada, że najcenniejszym elementem zasobów przedsiębiorstwa jest człowiek wraz ze swoją wiedzą i umiejętnościami. Analogicznie w szkole będą to nauczyciele oraz uczniowie. W tym przypadku oferowanym zasobem będzie wiedza (nauczyciel jako ekspert w danej dziedzinie) oraz umiejętności, którymi zarówno nauczyciele, jak i uczniowie mogą – np. w ramach wolontariatu – wspierać inne organizacje. Pozostaje jeszcze, bardzo cenny w kontekście społeczeństwa obywatelskiego, kapitał społeczny. W kontekście szkoły składają się na niego: zaufanie (uczniów, nauczycieli, rodziców, dyrekcji), sieć relacji i „znajomości”, panujące w szkole normy, cechy takie jak uczciwość, rzetelność, odpowiedzial-

ność. To właśnie dzięki tym zasobom szkoła staje się atrakcyjnym partnerem do współpracy. Zasoby składające się na kapitał rzeczowy i ludzki nie są wartościowe, o ile nie występują w połączeniu z kapitałem społecznym. Tak jak w społeczeństwie obywatelskim kapitał społeczny jest spoiwem skutecznie łączącym jego poszczególne elementy, tak w szkole pozwala budować dobrą współpracę zarówno wewnątrz placówki, jak i z lokalnym środowiskiem na zewnątrz.

Partnerzy

Wymienione powyżej zasoby często nie występują w świadomości decydentów mogących wprowadzić szkołę na drogę współpracy. Dlatego krokiem poprzedzającym analizę potencjalnych partnerów jest **analiza zasobów**. Dopiero uświadomienie ich występowania otwiera przed szkołą coraz szersze spektrum współpracy. Z kim zatem może współpracować szkoła? Listę kandydatów znajdziemy w cytowanym już raporcie z badań nad współpracą szkoły. Należą do nich: jednostki samorządu lokalnego, instytucje systemu oświaty, organy porządku publicznego, instytucje pomocy społecznej, szkoły i inne placówki edukacyjne, instytucje kulturalne, publiczne instytucje kulturalno-oświatowe, kluby sportowe i obiekty sportowe, jednostki organizacyjne Lasów Państwowych (nadleśnictwa, parki krajobrazowe), kościoły i związki wyznaniowe, przedsiębiorstwa, organizacje pozarządowe, Ochotnicza Straż Pożarna i inne służby ratownicze, uczelnie wyższe, placówki ochrony zdrowia, media (np. prasa lokalna, radio, TV), rady rodziców, samorząd uczniowski, partnerzy zagraniczni, pożądanymi partnerzy (tutaj autorzy raportu wskazują na potencjalnych partnerów, z którymi z różnych względów szkoła jeszcze nie współpracuje)⁴. Przytoczona lista wyczerpuje partnerów zarówno z sektora publicznego, jak i biznesu oraz organizacji pozarządowych. Ich dobór przez szkołę jest uzależniony od dostępności danego partnera w środowisku lokalnym, jego potrzeb i chęci współpracy oraz przede wszystkim od potrzeb szkoły i zdiagnozowanego kapitału (rzeczowego, ludzkiego, społecznego).

Warto czy nie warto współpracować?

Zasoby, którymi dysponuje szkoła, stanowią wartość dla jej partnerów. Jednak podejmując współpracę, chodzą

o obustronne korzyści. Zanim do nich przejdę, krótka argumentacja dla niepodejmiowania współpracy. Dotyczy ona każdego z trzech przytoczonych potencjałów. Zaangażowanie szkolnych budynków, sal, sprzętu sprawia, że te szybciej się zużywają i psują lub po prostu są niedostępne. Przechodząc do kapitału ludzkiego, poprzez angażowanie się we współpracę ludzie (nauczyciele, uczniowie) są bardziej zmęczeni, zapracowani, a w przypadku niespełnionych oczekiwań także zawiedzeni. Również w kontekście kapitału społecznego współpraca może wiązać się z popuszczeniem relacji, nadszarpnięciem zaufania, nieprzestrzeganiem przyjętych norm i wartości.

W tym miejscu zaznaczę jednak, że te wszystkie negatywne efekty współpracy dominują w sytuacjach, kiedy współpraca szkoły ze środowiskiem jest prowadzona źle – np. hala sportowa przez większą część tygodnia wynajmowana jest na komercyjnych zasadach, zamiast służyć uczniom, nauczyciele angażują się w liczne projekty realizowane przez lokalne stowarzyszenia kosztem bycia z uczniami, podejmuje się współpracę z podmiotami, których wiarygodność jest mocno nadszarpnięta. Wszelkie działania podejmowane przez szkoły mają służyć uczniom – także współpraca szkoły, pośrednio, a czasem bezpośrednio ma przynosić korzyści uczniom. Nie można bagatelizować negatywnych skutków współpracy, lecz łatwo je neutralizować, prowadząc mądrą politykę szkoły. Przejdźmy jednak do korzyści.

Synergia i networking

W najprostszym ujęciu, **współpraca daje szkole to, czego nie ma w swoich zasobach**. Dzięki współpracy szkoły pomnażają też posiadany kapitał (zwłaszcza społeczny i ludzki). Wreszcie współpraca ma charakter wychowawczy, przyczyniając się do budowania lokalnej wspólnoty, a także edukacyjny, dając uczniom dostęp do nowych źródeł wiedzy i doświadczenia. Innymi słowy współpraca pozwala wejść na drogę synergii i networkingu. Networking to nic innego jak bycie w sieci. Nie chodzi tu jednak o sieć Internet tylko o sieć kontaktów. Jeden z nauczycieli zna rodzica, który z kolei zna przedstawiciela fundacji, która chętnie zrealizuje swój projekt właśnie w tej, a nie innej szkole. Będąc w sieci kontaktów, mamy dostęp do osób, do których bez tej sieci nigdy byśmy nie trafili.



Fot. E. Demczuk

Jednak aby taka sieć dobrze funkcjonowała, trzeba przestrzegać kilku zasad. W pierwszej kolejności należy się skupić nie na tym, czego potrzebujemy, ale na tym, co możemy dać. Zaczynamy zatem od wspomnianej już analizy zasobów. Następnie pamiętamy o dobrej atmosferze i wdzięczności. Współpraca nabierze innego charakteru, jeśli dyrektor szkoły spotka się z potencjalnym partnerem przy dobrej kawie i ciastku upieczonym przez uczniów podczas lekcji, a w ramach podtrzymania relacji na święta prześle kartkę wykonaną na lekcji plastyki. Dlatego skuteczny networking wymaga zaangażowania. Takie podejście nie sprawdzi się w sytuacji, kiedy kontaktujemy się z potencjalnym partnerem tylko wtedy, kiedy czegoś potrzebujemy.

Jeszcze więcej korzyści związanych jest ze zjawiskiem synergii, polegającym na współdziałaniu (współpracy) różnych elementów szkoły (nauczyciele, uczniowie, dyrekcja, rodzice), którego efekt jest zawsze większy niż suma poszczególnych, oddzielnych działań. Podając przykład, jeśli w ramach szkolnego festynu dyrekcja, nauczyciele, uczniowie i rodzice podejmą owocną współpracę, „dogadując się” w poszczególnych kwestiach jego organizacji, efekt będzie znacznie lepszy niż w sytuacji, kiedy każda z tych grup będzie działała na własną rękę, realizując własne cele.

Co konkretnie daje synergiczność działań: dostęp do sieci powiązań i kontaktów (np. kontakty rodziców mogą być przydatne dla nauczycieli), transfer technologii i wiedzy (np. współpraca

ca z uczelnią wyższą może umożliwić konsultacje ze specjalistami), większą szansę na innowacyjność (szukając rozwiązań w szerszym i różnorodnym gronie, prędzej „wpadniemy” na dobry, innowacyjny pomysł), przyciąganie nowych partnerów (każdy partner szkoły może przyciągać nowych partnerów, korzystając ze swojej sieci kontaktów), poszerzenie oferty w wyniku połączenia potencjałów. Żadna z wymienionych korzyści nie stanie się udziałem szkoły, która na drodze alienacji ochrania swoje zasoby, nie dopuszczając do współpracy z lokalnymi partnerami. Nie wystąpi efekt synergii, a sieć kontaktów pozostanie tylko serią rubryk w zeszycie.

O współpracy szkoły ze środowiskiem lokalnym pisze się dużo. Kluczową kwestią jest jednak to, jak wiele z tych zapisanych obserwacji, wniosków, pomysłów zaaplikuje się w praktyce. Współpracę po prostu trzeba zacząć, nie czekając aż szkoła znajdzie się w potrzebie, zmuszona do poszukiwania partnerów. Efektywna współpraca swój początek bierze w podejściu: „co ja Tobie mogę dać?”, a takie jest możliwe tylko wtedy, kiedy szkoła zna swoją wartość i swoje zasoby. Ich rozpoznanie będzie pierwszym krokiem na ścieżce synergii i networkingu.

Słowa kluczowe: współpraca, synergia, networking, zasoby.

PRZYPISY:

¹ Współpraca szkół z podmiotami zewnętrznymi. Raport z badania otoczenia instytucjonalnego.

nego przedszkoli, szkół podstawowych i gimnazjów, praca zbiorowa, Warszawa 2012, s. 10, <http://eduentuzjasci.pl/publikacje-ee-lista/raporty/160-raport-z-badania/wspolpraca-szkol-z-podmiotami-zewnetrznymi/743-wspolpraca-szkol-z-podmiotami-zewnetrznymi-raport-z-badania-otoczenia-instytucjonalnego-przed-szkoli-szkol-podstawowych-i-gimnazjow.html> (dostęp: 2.10.2018).

² E. Trempała, *Od szkoły środowiskowej do szkoły uspołecznionej*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy. Studia Pedagogiczne” 1996, z. 24, s. 181.

³ A. Wójciak, *Obszary współpracy w szkole i środowisku lokalnym w opinii dyrektorów szkół – przegląd dotychczasowych badań*, „Edukacja – Technika – Informatyka” 2016, nr 2/16, s. 68.

⁴ *Współpraca szkół...*, dz. cyt., s. 19–70.

BIBLIOGRAFIA:

Współpraca szkół z podmiotami zewnętrznymi. Raport z badania otoczenia instytucjonalnego przedszkoli, szkół podstawowych i gimnazjów, praca zbiorowa, Warszawa 2012. <http://eduentuzjasci.pl/publikacje-ee-lista/raporty/160-raport-z-badania/wspolpraca-szkol-z-podmiotami-zewnetrznymi/743-wspolpraca-szkol-z-podmiotami-zewnetrznymi-raport-z-badania-otoczenia-instytucjonalnego-przed-szkoli-szkol-podstawowych-i-gimnazjow.html> (dostęp: 2.10.2018).

Trempała E.: *Od szkoły środowiskowej do szkoły uspołecznionej*. „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy. Studia Pedagogiczne” 1996, z. 24. ISSN 0239-5045.

Wójciak A.: *Obszary współpracy w szkole i środowisku lokalnym w opinii dyrektorów szkół – przegląd dotychczasowych badań*. „Edukacja – Technika – Informatyka” 2016, nr 2/16. ISSN 2080-9069; online ISSN 2450-9221.

* * *



Dr Łukasz Hajduk – w pracy zawodowej związany z Zakładem Pedagogiki Społecznej i Andragogiki Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego, gdzie pracuje na stanowisku adiunkta. Aktualnie kieruje projektem PAIDAGOGOS PRO

związany z magisterskimi pracami wdrożeniowymi. Jest ekspertem w międzynarodowym projekcie CURE, którego celem jest wsparcie nauczycieli akademickich w Gruzji i Izraelu w temacie kształtowania kompetencji obywatelskich. Od kilkunastu lat pracuje jako trener w obszarze animacji społeczno-kulturowej oraz aktywizujących metod nauczania. Jest również certyfikowanym tutorem i fundraiserem.

Wolontariat jako spotkanie osób w świecie wartości

KS. DR HAB. JACEK SIEWIORA

Wśród chóru głosów narzekania na współczesną młodzież swoisty dysonans wnosi zjawisko rozwijającego się wolontariatu, w który angażuje się właśnie ta część naszego społeczeństwa. Konieczne jednak wydaje się podjęcie refleksji nad tym, jakie wartości tę formę zaangażowania młodych powinny kształtować.

Uporządkowanie myślenia o niepełnosprawności

Niezwykle intrygujące jest, iż niepełnosprawność wciąż, mimo podejmowanych różnorodnych działań mających na celu przybliżenie samego zjawiska, jak i otwarcia społeczeństw na osoby nią dotknięte, niezmiennie rodzi obawy, czy wprost niechęć. Szukając przyczyny takiego stanu rzeczy, można uznać, że dzieje się tak, gdyż na pierwszy plan wysuwa się dostrzeganie różnicy, odmienności, czyli inności. Oczywiście, sama z siebie taka postawa nie musi nieść negatywnych konotacji, jako że odmienność jest podstawową kategorią, jaką odkrywa człowiek wraz z odkrywaniem własnej tożsamości¹. Już bowiem J. Tischner na gruncie filozofii dialogu, rozważając tajemnicę spotkania osób, zwracał uwagę, że podstawowym doświadczeniem osobowym jest właśnie doświadczenie innego. Doświadczenie to ma dwie strony: „jestem »inny niż inni«, »inni są inni niż ja«. Jestem »dla nich« zupełnie »inny«, jestem »osobny«, jestem »obcy«”². Potwierdzeniem tej sytuacji niech będzie opis pewnego spostrzeżenia.

W ramach odbywającego się już od 11 lat w naszym województwie projektu zespoły uczniowskie, pod kierunkiem nauczycieli, muszą najpierw dokonać diagnozy potrzeb w lokalnym środowisku, a następnie zaplanować działania zaradcze. Ponieważ motywem przewodnim projektu jest miłosierdzie, uczestnicy koncentrują się na osobach, które z różnych powodów nie mogą sobie poradzić z problemami zdrowotnymi, materialnymi, edukacyjnymi czy związanymi z wiekiem. Analiza realizowanych zadań pozwala w szerszym

kontekście dostrzec wiele pokładów dobra, jakie tkwi w młodych ludziach, ich wrażliwość i gotowość, i chęć do działania. Jednakże, ponieważ to nie jest odosobniony wypadek, niepokoić musi deklarowana w projektach w obszarach zamierzonych celów „tolerancja wobec osób niepełnosprawnych”. Brzmi to równie absurdalnie jak inny z celów, jaki stawiano przed uczniami, a mianowicie „budzenie świadomości charytatywno-ekologicznej”.

Przepraszam czytających te słowa, ale w tym miejscu przypomina mi się stary dowcip z czasów słusznie minionych o dobroci Stalina: Telewizja radziecka realizuje nagranie dla Kroniki – sprawozdanie z jakiejś uroczystości. Na jednym z ujęć widać, jak do Stalina podchodzi małe dziecko i podaje mu kwiaty. Ten brutalnie odpycha dziecko... A spiker z zimną krwią komentuje „A mógł zabić!”. Na czym więc ma polegać ta deklarowana tolerancja wobec niepełnosprawnych? Na tym, że pozwolimy im żyć? Przytoczony wyżej żart pozwala dotknąć sedna sprawy, a mianowicie tego, jak rozumiemy fundamentalne pojęcia z zakresu filozofii i aksjologii wychowania³.

Skoro czymś oczywistym jest, że ludzie różnią się między sobą, to z punktu widzenia pedagogiki nie musi się na to różnicowanie w sposób obligatoryjny nakładać działań wartościujących. Wartościowanie jest potrzebne np. przy diagnozie, ocenianiu, motywowaniu, ale już w pracy ze zróżnicowanym zespołem uczniowskim, który tworzą osoby zdrowe i niepełnosprawne, należy stosować je bardzo roztropnie. Brak tej ostrożności skutkować może rozwarstwieniem zespołu, licytowaniem się o to, kto jest



Fot. E. Demczuk

lepszy, „mądrzejszy” i może mieć bardzo destrukcyjne konsekwencje.

Zatem najpierw warto przypomnieć, co rozumiemy pod pojęciem niepełnosprawność. Międzynarodowa Organizacja Zdrowia proponuje, aby przez niepełnosprawność rozumieć wszelkie ograniczenie lub wynikający z uszkodzenia brak zdolności wykonywania czynności w sposób lub w zakresie uważanym za normalny dla człowieka⁴.

Można zatem na niepełnosprawność spojrzeć z trzech punktów widzenia.

- Pierwszy: filozoficzny, bazuje na tym, co czyni człowieka człowiekiem. Chodzi w nim o bytową zawartość człowieka, o naszą wewnętrzną kompozycję, czyli fakt że jesteśmy duszą wyposażoną w intelektualność i zarazem jesteśmy ciałem⁵. „To istnienie i istota, którą jest dusza i ciało, są podstawą zachowań, działań, różnych władz, różnych własności. Mamy zatem własności ze względu na istnienie i ze względu na istotę. (...) Zarazem mamy własności istotowe. Przejawiają one duszę i ciało. Te, które przejawiają duszę, a więc własności duchowe, to intelekt i wola. Dzięki intelektowi poznajemy, dzięki woli podejmujemy decyzję. Poza tym mamy własności fizyczne z powodu ciała. Własności fizyczne to wymiary, jakości, także władze poznawcze zmysłowe: wzrok, słuch, dotyk. Dzięki tym władzom poznawczym odbieramy wrażenia. I są w nas władze pożądarkowe, które nazywają się uczuciami”⁶.
- Drugi punkt widzenia: ze względu na władze zmysłowe i umysłowe człowieka. Mogą one, chociaż nie muszą, być poddane procesowi rozwoju i nie sprawia to, że jesteśmy przez to bardziej czy mniej człowiekiem. „Z punktu widzenia bycia człowiekiem to, czy mamy wzrok lepszy czy

gorszy, nie ma znaczenia. Nie ma też znaczenia to, czy mamy ruchliwość mniejszą czy większą. (...) Najpełniej człowiek wyraża się w relacjach osobowych, w tym, że odnosi się z miłością i wiarą do osób, a więc do ludzi i do Boga. Jako osoba nie wyraża się w tym, że dobrze widzi lub dobrze słyszy, wyraża się w tym, że kocha i wierzy”⁷.

- Trzeci punkt widzenia: ze względu na odniesienie do społeczeństwa, do wspólnot, w których się jest. Istotne jest tu poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, jakie miejsce mają w społeczeństwie osoby dotknięte brakami i ograniczeniami somatycznymi czy intelektualnymi⁸.

Możemy więc konsekwencje niepełnosprawności postrzegać w trzech płaszczyznach:

- biologicznej – zniesienie, ograniczenie lub zaburzenie przebiegu funkcji organizmu w zależności od stopnia uszkodzenia jego organów i układów;
- osobowej (psychicznej) – ograniczenie aktywności i działania;
- społecznej – ograniczenie uczestnictwa w życiu społecznym⁹.

Za każdym razem jest to odnotowanie jakiegoś braku, niedoskonałości, uszczerbku względem jakiegoś wzorca tzw. normalności. A stąd już niedaleko do tego, aby wysnuć wnioski, iż osoby nimi dotknięte są gorsze, a ich życie mniej ważne czy mniej wartościowe. Wolontariat staje się jednym ze sposobów leczenia społeczeństwa i poszczególnych jednostek z pokusy takiego myślenia.

Wartości jako płaszczyzna spotkania osób

Wolontariat skupia osoby, które ochotniczo i bez wynagrodzenia wy-

konują pewne świadczenia na zasadach określonych w stosownych aktach prawnych¹⁰. W ustawie *O działalności pożytku publicznego i o wolontariacie* określono, o jakie świadczenia chodzi. Na bazie tam wymienionych możliwości działań wolontariackich można wskazać te, które mogą być podejmowane przez placówki edukacyjne. Oto one:

- pomoc społeczna rodzinom i osobom w trudnej sytuacji życiowej oraz wyrównywanie szans tych rodzin i osób;
- działalność charytatywna;
- ochrona i promocja zdrowia;
- działania na rzecz osób niepełnosprawnych;
- działania na rzecz nauki, edukacji, oświaty i wychowania¹¹.

Mogą stać się one płaszczyzną bardziej lub mniej zinstytucjonalizowanych form wolontariatu szkolnego. Należy jednak pamiętać, że chociaż, angażując młodych ludzi w działalność wolontariacką, wykorzystuje się ich naturalną chęć działania, empatię, wrażliwość, to od samego początku trzeba podjąć się trudu formacyjnego. Pozwoli to uchronić wolontariuszy przed „działaniowością”, a więc nastawieniem tylko na realizację zadań i tym samym zainicjuje czy rozwinie proces intelektualnego przetwarzania swoich relacji z osobami niepełnosprawnymi. Formacja ta pozwoli zrozumieć, że wchodząc w relację z innym, należy uprzednio przyjąć, że jest on „absolutnie inny, transcendentny wobec mojego świata, a jednak, gdy wzywa, zobowiązuje. Co więcej, inny przemawia jakby z wysokości, nakazując mi się wzniesć ponad siebie, czyli wyzbyć się samolubstwa i samozadowolenia. Idzie to w parze ze zrozumieniem odpowiedzialności”¹².

Dobrze funkcjonujący wolontariat pozwala zrozumieć wolontariuszom, że prymarne jest „bycie z” a nie „działanie dla”. Jest tak, gdyż osoba ludzka, będąc częścią całego kosmosu – świata materialnego, przerasta go jednocześnie swym nadprzyrodzonym odniesieniem, jest obdarzona przysługującymi jej z natury prawami i jako taka stanowi częśćkę składową wielorakich społeczności – poczynając od rodziny, a kończąc na państwie i społeczności międzynarodowej¹³. Inaczej mówiąc, działalność w wolontariacie powinna pozwolić odkryć fundamentalną prawdę, że człowiek jest takim bytem, „o którym mó-

wimy *ktos* i który przez to odróżnia się od tych wszystkich bytów, o których mówimy *coś*¹⁴.

Należy jednak zwrócić jeszcze uwagę na jeden aspekt tego odkrywania prawdy o człowieku. Relacja do drugiej osoby, w tym także niepełnosprawnej, pozwala dostrzec, że każdy w tej relacji jest zarówno dawcą, jak i biorcą. Ale żeby ta wymiana przybierała możliwie najlepsze wymiary, powinna opierać się na wartościach najpierw uniwersalnych, a więc na pewno na prawdzie i dobru, ale także na szerszym *spectrum* wartości. Wartości bowiem nie funkcjonują tylko w sferze teorii etycznych, moralnych czy zawodowych, ale posiadają egzystencjalny charakter, co znaczy, iż mają istotne znaczenie w życiu człowieka. Tym samym decydują o kształcie i jakości naszej egzystencji, o stylu życia stanowiącym wskaźnik jakości człowieczeństwa¹⁵. Inaczej mówiąc, wartości odzwierciedlają ideały, ku którym należy dążyć, oraz stają się czynnikiem motywującym do podjęcia wysiłku pracy nad sobą.

**Wolontariat ułatwia czynienie
z własnego życia daru dla innych
i sprzyja promocji
szlachetnych wartości.**

Gdy człowiek podejmuje określone działanie zmierzające ku realizacji danej wartości, aktualizuje dobro, które wprawdzie jest uwarunkowane celowością odpowiednich władz czy struktury bytów, doskonalc je, ale równocześnie okazuje się ono dobrem osobowym, dobrem odpowiadającym idealnemu wzorcowi człowieka jako osoby, czyli dobrem moralnym doskonalcym osobę jako byt psychofizyczny¹⁶. Świat wartości jest właśnie tą przestrzenią, w której nie tylko podmiot działający odkrywa swoje człowieczeństwo, ale także ma szansę odkryć człowieczeństwo innych osób, w tym także osób niepełnosprawnych. Przy czym istnieje tu swoiste sprzężenie zwrotne – proces realizacji wartości ma istotny wpływ na kształtowanie osobowości, a jednocześnie człowiek bardziej lub mniej świadomie buduje swój system wartości¹⁷.

Można więc spróbować wskazać na kilka wartości mogących stać się płaszczyzną spotkania osób zdrowych i niepełnosprawnych. Oto one:

- Wspólnotowość. Dzięki niej wyjątkowości jednostki nie zetraca się

w grupie, ale jest pomiędzy nimi wymiana darów, tak że i jednostka, i grupa zyskują.

- Duchowość to zdolność człowieka do zrozumienia samego siebie, czyli do znalezienia odpowiedzi na pytania: kim jestem, skąd się wziąłem, dokąd zmierzam, w oparciu o jakie więzi i wartości mogę osiągnąć cel mojego życia. W konsekwencji duchowość umożliwia świadome kierowanie własnym życiem. Dojrzała duchowość prowadzi do dojrzałości w pozostałych sferach człowieczeństwa¹⁸.
- Wolność, rozumiana nie w aspekcie „od”, ale „do”, czyli do wolności wyboru dobra, co wiąże się z ustawicznym poszukiwaniem tego, co zostało poznane i uznane jako godne naszego dążenia, ponieważ stanowi środek naszego doskonalenia osobowego¹⁹.
- Celowość. Człowiek potrzebuje celu zarówno w odniesieniu do całości swojego życia, jak i względem poszczególnych działań, jakie podejmuje. Zrozumienie celu nadaje sens wysiłkom, jakie podejmuje i zarazem buduje jego motywację. Ostatecznie cel ujmuje i odnosi człowieka do transcendencji²⁰, która pozwala zrozumieć konieczność działań na rzecz przejęcia kierownictwa nad procesem własnego rozwoju.
- Dobroć. Zagadnienie dobra oraz rozwoju osoby ludzkiej jawi się jako wartość szczególnie pożądana w perspektywie budowania relacji z osobami niepełnosprawnymi. Jest to podstawowa zasada, której winny być podporządkowane wszelkie inne indywidualne czy partykularne dobra realizowane w działalności człowieka²¹.

Z rozmysłem wybrałem powyższe wartości jako te, które mogą stać się płaszczyzną spotkania osób zdrowych i niepełnosprawnych. Można je potraktować jako punkt wyjścia do poszukiwania jeszcze innych wartości, dzięki którym relacje między osobami zdrowymi i niepełnosprawnymi będą nabierały dojrzałego wymiaru.

Wolontariat, dając możliwość wspólnego przeżywania rzeczywistości przez osoby potrzebujące pomocy i niosące wsparcie, ułatwia czynienie z własnego życia daru dla innych i sprzyja promocji szlachetnych wartości. W szerszym wymiarze może też się stać formą troski o Ojczyznę, o czym w roku świętowania rocznicy odzyskania niepodległości warto pamiętać.

Słowa kluczowe: osoba, wolontariat, niepełnosprawność, wartości.

PRZYPISY:

- ¹ Zob. J. Siewiora, *Odczytanie niepełnosprawności w duchu eklezjalnym*, [w:] A. Jasnos, M. Opiela (red.), *Nieoceniona wartość osoby*, Lublin 2018, s. 26.
- ² J. Tischner, *Spór o istnienie człowieka*, Kraków 2011, s. 258.
- ³ W tym miejscu, z racji odmienności głównego tematu, nie będę odnosił się do omawiania terminu „tolerancja”.
- ⁴ Zob. „International Classification of Impairments Disabilities and Handicaps” World Health Organisation, Geneva 1980 r., http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/41003/1/9241541261_eng.pdf (dostęp: 15.01.2018).
- ⁵ Zob. M. Gogacz, *Niepełnosprawność lekcją miłości*, [w:] M. Gogacz, A. Andrzejuk, *Niepełnosprawność. Aspekty teologiczne*, Warszawa 1991, s. 18, <http://docplayer.pl/6467947-Mieczyslaw-gogacz-artur-andrzejuk-niepełnosprawność-aspekty-teologiczne.html> (dostęp: 22.08.2018).
- ⁶ Tamże, s. 19–20.
- ⁷ Tamże, s. 21.
- ⁸ Tamże, s. 22.
- ⁹ G. Dryżałowska, *Niepełnosprawność*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, Warszawa 2004, s. 646–647.
- ¹⁰ Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. O działalności pożytku publicznego i o wolontariacie, Dział I, Art. 2, <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20030960873/T/D20030873L.pdf> (dostęp: 29.08.2018).
- ¹¹ Zob. tamże, Art. 4.
- ¹² Zob. J. Gara, *Pedagogiczne implikacje filozofii dialogu*, Kraków 2008, s. 87.
- ¹³ Zob. F. Adamski, *Personalizm i pedagogika personalistyczna*, [w:] T. Pilch (red.): *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. IV, Warszawa 2005, s. 349.
- ¹⁴ R. Buttiglione, *Mysł Karola Wojtyły*, Lublin 1996, s. 201.
- ¹⁵ Zob. K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom*, t. 1, Lublin–Kielce 2006, s. 29.
- ¹⁶ Zob. T. Ślipko, *Zarys etyki ogólnej*, Kraków 2009, s. 228.
- ¹⁷ Zob. J. Siewiora, *Funkcje wartości w wychowaniu*, „Roczniki Pedagogiczne” 2017, t. 9 (45), nr 2, s. 39.
- ¹⁸ Zob. M. Dziewiecki, *Duchowość, dojrzałość i wolność*, https://opoka.org.pl/biblioteka/T/TS/duchowosc_dojrz_w.html (dostęp: 22.08.2018).
- ¹⁹ Zob. F. Adamski, dz. cyt., s. 352.
- ²⁰ J. Mółka, *W nurcie personalistycznego wychowania*, „Rocznik Wydziału Pedagogicznego” 2003, <https://www.januszmołka.com/w-nurcie-personalistycznego-wychowania> (dostęp: 22.08.2018).
- ²¹ Tamże.

BIBLIOGRAFIA:

Adamski F.: *Personalizm i pedagogika personalistyczna*. W: T. Pilch (red.): *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. IV, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak, 2005. ISBN 83-89501-41-4.

Buttiglione R.: *Mysł Karola Wojtyły*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, 1996. ISBN 8386668431.

Chalas K.: *Wychowanie ku wartościom*, t. 1. Lublin–Kielce: Jedność, 2006. ISBN 83-7224-667-X.

Dryżałowska G.: *Niepełnosprawność*. W: T. Pilch (red.): *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak, 2004. ISBN 83-89501-24-4.

Dziewiecki M.: *Duchowość, dojrzałość i wolność*. https://opoka.org.pl/biblioteka/T/TS/duchowosc_dojrza_w.html (dostęp: 22.08.2018).

Gara J.: *Pedagogiczne implikacje filozofii dialogu*. Kraków: WAM, 2008. ISBN 978-83-7505-140-7.

Gogacz M.: *Niepełnosprawność lekcją miłości*. W: M. Gogacz, A. Andrzejuk, *Niepełnosprawność. Aspekty teologiczne*. Warszawa 1991. <http://docplayer.pl/6467947-Mieczyslaw-gogacz-artur-andrzejuk-niepelnosprawnosci-aspekty-teologiczne.html> (dostęp: 22.08.2018).

“International Classification of Impairments Disabilities and Handicaps” World Health Organisation, Geneva 1980r., http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/41003/1/9241541261_eng.pdf (dostęp: 15.01.2018).

Mółka J.: *W nurcie personalistycznego wychowania*. „Rocznik Wydziału Pedagogicznego” 2003. <https://www.januszmolka.com/w-nurcie-personalnego-wychowan> (dostęp: 22.08.2018).

Siewiora J.: *Funkcje wartości w wychowaniu*. „Roczniki Pedagogiczne” 2017, t. 9 (45), nr 2. ISSN 2080-850X; eISSN 2544-5243.

Siewiora J.: *Odczytanie niepełnosprawności w duchu eklezyjnym*. W: A. Jasnos, M. Opiela (red.): *Nieoceniona wartość osoby*. Lublin: Werset, 2018. ISBN (brak).

Ślipko T.: *Zarys etyki ogólnej*. Kraków: WAM, 2009. ISBN 978-83-7767-482-6.

Tischner J.: *Spór o istnienie człowieka*. Kraków: Znak, 2011. ISBN 978-83-240-1592-4.

Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie, Dział I, Art. 2. <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20030960873/T/D20030873L.pdf> (dostęp: 29.08.2018).

* * *



Ks. dr hab. Jacek Siewiora – nauczyciel konsultant MCDN ODN w Tarnowie, profesor Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie, autor wielu publikacji z zakresu katechetyki i pedagogiki.

Wolontariat odrodzony

DR KRZYSZTOF POLAK

Prawdziwe demokracje opierają swe istnienie na wolontariacie. Pragmatyzm i altruizm mogą się ze sobą łączyć w akcie pomocy.

Był taki czas w naszej najnowszej historii, gdy tysiące ludzi, działając pod bardziej lub mniej intensywnym przymusem, wykonywało, bardziej lub mniej sensowną, pracę na rzecz lokalnego środowiska. Nazywano to pracą społeczną lub czynami społecznymi. Polegały one na podejmowaniu przez ludzi nieodpłatnych i wykonywanych poza zakresem obowiązków służbowych prac, na ogół o charakterze fizycznym. W zamyśle projektodawców miały one służyć poprawie warunków życia lokalnej społeczności. Rzecz w tym, że miało to zazwyczaj postać sztuczną i fikcyjnie sensowną, gdy profesorowie uniwersyteccy zajmowali się kopaniem osiedlowego trawnika czy zbieraniem ziemniaków, zaś pracownicy administracyjni, na co dzień pracujący za biurkiem, „pomagali” rolnikom w żniwach lub sianokosach. Pomyślana jako spontaniczna i społecznie użyteczna działalność ludzi na rzecz wspólnoty lokalnej praca społeczna stała się synonimem pracy daremnej, parodią działania sensownego, podszytego dodatkowo ideologiczną nicią. Doprowadziło to skutecznie do dewaluacji działalności

wolontariackiej, utrwalonej na długo w świadomości społecznej jako zbędna, pozorowana, nikomu niepotrzebna, a nawet szkodliwa.

To była rzeczywistość lat 60. i 70. minionego wieku. Od tamtej pory wiele się zmieniło. Najpierw – w latach 90. w przestrzeni publicznej pojawiło się wiele organizacji pozarządowych, w przeważającej mierze funkcjonujących w oparciu o pracę wolontariuszy. Ci wolontariusze działali w terenie, bezpośrednio kontaktując się z partnerami właściwymi dla charakteru swych obowiązków. Ich praca miała często postać krótkoterminową, doraźną, incydentalną. Z czasem sytuacja się zmieniła i jest to proces trwający do dzisiaj.

Wolontariat nabiera form długoterminowych, co więcej pojawiły się też formy wolontariatu internetowego, w którym kontakt bezpośredni zostaje zastąpiony łącznością online. Rozszerza się też zakres działania wolontariatu, przekraczając granice państw i kontynentów. Odbывают się specjalistyczne szkolenia dla wolontariuszy, czasami dochodzi do ich wymiany między organiza-



Fot. E. Demczuk

cjami czy fundacjami. Dominuje dziś pogląd, że prawdziwe demokracje opierają swe istnienie na wolontariacie, podobnie jak patriotyzmu nie sposób budować bez działań wolontariackich. To dobra szkoła ucząca troski o drugiego człowieka i poszanowania wartości tkwiących u podstaw wzajemnych relacji.

Szczególnie obfity w działania wolontariackie i „okołowolontariackie” (szkolenia, działalność popularyzatorska etc.) był rok 2011, ogłoszony przez Parlament Europejski Europejskim Rokiem Wolontariatu. Od tamtego czasu skala działań wolontariackich znacznie się rozszerzyła. W dużej mierze stało się to wynikiem masowej edukacji, w której ważne miejsce zajmują wartości odnoszące się do relacji międzyludzkich. Zwieńczeniem tych przemian stało się upowszechnienie społecznego przekonania, że wolontariusz działa w sferze dobra. Jego praca ma nie tylko wymiar społeczny, przejawiający się w konkretności działań dla drugiego człowieka, ale też wymiar osobowy i duchowy, bez czego byłby jedynie czystym aktywizmem, tzn. działaniem na poziomie bezrefleksyjnym i wyzutym z kontekstu aksjonormatywnego.

Powszechnie uważa się wolontariat za rodzaj działania bezinteresownego. Zazwyczaj tak jest, choć nie zawsze. Niekiedy poczynaniami ludzi kierują pobudki egocentryczne (pseudo-prospołeczne). Ale nawet wtedy, gdy działania wolontariackie służą zaspokajaniu jakichś potrzeb samego wolontariusza (potrzeby przydatności, przynależności, poprawy swojego wizerunku, zdoby-

cia doświadczenia zawodowego, podniesienia swojej wartości i akceptacji siebie, kontaktu z osobami znaczącymi itp.), to ten – podejmując je – poszerza skalę dobra i wydłuża – czasem wbrew swej intencji – horyzont lepszej strony świata. Badacze zagadnień związanych z wolontariatem wskazują szereg teorii tłumaczących zjawisko podejmowania przez człowieka działań na rzecz innych bez pobierania za to jakiegokolwiek wynagrodzenia. Teorie uniknięcia kary, teorie zysków i strat, teorie wymiany społecznej, teorie poczucia winy, dysonansu poznawczego, koncepcji świata sprawiedliwego – to tylko wybrane spośród wielu, jakie napotkać można w literaturze¹. Niemalą część rozważań o wolontariacie stanowią te, które odwołują się do wartości religijnych, w szczególności do miłosierdzia stanowiącego jeden z fundamentów postawy chrześcijańskiej. „Miłosierdzie jest podstawowym prawem, które mieszka w sercu każdego człowieka, gdy patrzy on szczerymi oczami na swojego brata. (...)” (Ojciec Święty Franciszek, *Misericordiae vultus*).

Bez względu na to, czy szukamy religijnych, czy raczej świeckich uzasadnień dla zachowań wolontariackich, to zawsze mamy na myśli szczególną wrażliwość społeczną wolontariusza wobec drugiego człowieka, którą charakteryzuje gotowość do wsparcia i towarzyszące mu poświęcenie. **Wolontariusz chce pomagać i to robi.** Dobrowolnie, bez oczekiwania na jakieś spektakularne gratyfikacje. To wszystko nie wyklucza wszakże swoistego pragmatyzmu, który

może kierować poczynaniami obecnego czy przyszłego wolontariusza. Nawet jeśli podejmowanie działań na rzecz innych ludzi idzie w parze z motywacją do zdobycia doświadczenia zawodowego, chęcią uczenia się adekwatności zachowań w zależności od sytuacji, zdobywaniem nowych kompetencji i zwiększeniem swoich szans na rynku pracy, nie przekreśla to ich wartości. Pragmatyzm i altruizm mogą się ze sobą łączyć w akcie pomocowym. Nie ma między nimi jakiejś zasadniczej, ontycznej sprzeczności. Zwłaszcza że wolontariat przysparza wymiernych korzyści całej wspólnocie, do której wolontariusz należy.

Jeśli dziś mówimy tak wiele o idei społeczeństwa obywatelskiego, to pamiętajmy, że wolontariat jest jednym z istotnych wyznaczników jej realizacji². Droga do tworzenia społeczeństwa obywatelskiego wiedzie przez pomnażanie kapitału społecznego. Ten zaś w sposób naturalny często wyrasta z aktywności wolontariackiej. Obecny jest przede wszystkim w tzw. trzecim sektorze funkcjonującym przecież w dużej mierze na zasadzie wolontariatu.

Ponad 30 tysięcy organizacji pozarządowych, organizacji pożytku publicznego (stowarzyszeń, fundacji) skupia w swoich szeregach ponad 3 miliony ludzi. Większość z nich to ochotnicy niepobierający za swoją pracę żadnego honorarium. Ten wolontariat ma różne barwy: od ściśle związanych z działalnością kościołów, związków wyznaniowych i organizacji o religijnej proveniencji, do tych zrzeszających wierzących i niewierzących, złączonych ze sobą wspólnym działaniem na rzecz innych. Mówimy tu o wolontariacie młodzieżowym, studenckim, wolontariacie w sferze pomocy społecznej, wolontariacie we wspomaganiu osób chorych i niepełnosprawnych, wolontariacie w kulturze, w działalności charytatywnej na rzecz środowisk lokalnych (osiedla, dzielnicy, gminy). Mówimy wreszcie o rozmaitych akcjach pomocowych wobec osób starszych, które zakończyły już swoją wcześniejszą aktywność zawodową.

Jak widać – możliwości działania jest dużo, ale i potrzeby są gigantyczne. Dlatego nie można wolontariatu pozostawić samemu sobie. Wymaga on wsparcia ze strony wszystkich: instytucji państwowych, samorządowych, rządowych, po-



Fot. E. Demczuk

zarządowych, kościelnych, świeckich, krajowych i międzynarodowych. Nade wszystko jednak wymaga wsparcia ze strony edukacji. Wciąż bowiem istnieje potrzeba upowszechniania idei wolontariatu, wiedzy na temat tego czym jest, a czym nie jest, jakie prawa i obowiązki ma wolontariusz, jakie są potencjalne obszary pracy wolontariackiej, co znaczy bezinteresowność, wolność i odpowiedzialność w działaniu wolontariusza itp.

Należy również upowszechniać wiedzę o rzeczach szczegółowych i bardziej praktycznych (ubezpieczenie wolontariusza, sprawy podatkowe, ochrona danych osobowych). To wszystko składa się na świat wolontariatu, w który warto wnikać, warto angażować się w działania wolontariackie. To daje wszystkim szansę na godziwe życie. To zbliża do siebie jego społeczny i indywidualny wymiar. To ma sens.

Słowa kluczowe: wolontariat.

PRZYPISY:

- ¹ Patrz. np. E. Trylińska-Tekielska, *Altruizm – podstawowe zasady i dylematy. Niektóre z wybranych teorii*, [w:] M. Danielak-Chomać, B. Dobrowolska, A. Roguska (red.), *Wolontariat w teorii i praktyce*, Siedlce 2010.
- ² Zainteresowanym polecam publikację D. Gierszewski, *Edukacja obywatelska w przestrzeni lokalnej*, Kraków 2017.

BIBLIOGRAFIA:

Gierszewski D.: *Edukacja obywatelska w przestrzeni lokalnej*. Kraków: Wyd. UJ, 2017. ISBN 978-83-233-4307-3.

Trylińska-Tekielska E.: *Altruizm – podstawowe zasady i dylematy. Niektóre z wybranych teorii*. W: M. Danielak-Chomać, B. Dobrowolska, A. Roguska (red.): *Wolontariat w teorii i praktyce*. Siedlce: Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny Siedlce, 2010. ISBN 978-83-931326-0-7.

* * *



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. Pomyślnie i inicjator utworzenia Jagiellońskiego Forum Oświatowego.

Projekt edukacyjny – odsłona trzecia

WOJCIECH PAPAJ

Nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego (zarówno dla ośmioletnich szkół podstawowych, jak i dla liceów/techników) szczególnie dużo miejsca i uwagi poświęca metodzie projektu. Podkreśla się wielorakie – m.in. społeczne, psychologiczne, wychowawcze – aspekty stosowania tej metody w praktyce szkolnej oraz korzyści zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli, szkół oraz społeczności lokalnych.

Sama metoda nie stanowi oczywiście nowości: intensywnie promowana już przy okazji reformy oświaty z przełomu wieków, ze względu na merytoryczną i organizacyjną złożoność pozostawała jednak w dydaktycznej niszy. Sytuacja uległa zmianie, gdy w 2010 r. decyzją administracyjną (zapis w rozporządzeniu ws. warunków i sposobu oceniania...) wprowadzono w gimnazjach obowiązek realizacji – „przez zespół uczniów pod opieką nauczyciela” – projektu edukacyjnego rozumianego jako „planowe działanie (...) mające na celu rozwiązanie konkretnego problemu, z użyciem różnorodnych metod”. Rozwiązanie metodyczne dodatkowo sformalizowano poprzez zapisy o uwzględnieniu udziału w projekcie przy ustalaniu oceny zachowania oraz o odpowiednim wpisie na świadectwie ukończenia gimnazjum. Mimo formalnego charakteru rozwiązanie to sprzyjało oswojeniu środowisk oświatowych z innowacją, bądź co bądź, metodą pracy, zakładającą znaczną zmianę roli nauczycieli i ucznia oraz niestandardowe podejście do oceniania.

Dokumenty programowe wprowadzone rozporządzeniami MEN z dn. 14.02.2017 r. (dla szkoły podstawowej) i 30.01.2018 r. (dla liceum ogólnokształcącego i technikum) potwierdzają istotne miejsce metody projektu w polskim systemie oświaty; jej wykorzystywanie staje się **zadaniem ogólnym** szkoły (zobowiązaniem dla wszystkich nauczycieli), a dodatkowo wskazywana jest *explicit* w zapisach dotyczących poszczególnych **przedmiotów** – już to w wymaganiach przedmiotowych, już to w warunkach i sposobach realizacji.

Podstawa programowa podkreśla znaczenie, jakie dla ogólnego rozwoju człowieka ma proces socjalizacji wspierany przez działania wymagające komunikowania się i współpracy dla osiągnięcia wspólnego celu. Takim właśnie działaniem może być projekt edukacyjny, poprzez organizację i zarządzanie którym uczeń doskonali kompetencje społeczne w kontekście ściśle dydaktycznym. Realizacja projektu wymaga określonych cech intelektualnych i moralnych, takich jak przedsiębiorczość i kreatywność (warunkujące wykonanie zadania czy rozwiązanie problemu) lub samodzielność i odpowiedzialność (wzmacniające nie tylko jednostkowy, ale także – paradoksalnie – społeczny rozwój ucznia), ułatwia integrację zespołu klasowego.

Metoda projektu ma istotne znaczenie również dla dydaktyki oraz organizacji pracy szkoły. Jak żadna inna sprzyja integracji treści różnych przedmiotów – przez to nie tylko wspiera realizację podstawy programowej, ale i stymuluje współpracę między nauczycielami. Zachęca do wyjścia poza szkolne mury, do dostrzeżenia i wykorzystania sposobności dydaktycznych w najbliższym środowisku ucznia (przez co kształtuje umiejętność uczenia się); może też posłużyć zwiększeniu zaangażowania rodzin uczniów w życie szkoły.

Konsekwentne, planowe wykorzystywanie projektów edukacyjnych w pracy dydaktyczno-wychowawczej może stać się bodźcem do odejścia od dominacji systemu klasowo-lekcyjnego. Podstawa programowa stanowi mianowicie, iż projekt „może być realizowany np. przez tydzień, miesiąc, semestr lub być działaniem całorocznym. W organizacji pracy

szkoły można uwzględnić również takie rozwiązania, które zakłada, że w określonym czasie w szkole nie są prowadzone zajęcia z podziałem na poszczególne lekcje, lecz są one realizowane metodą projektu”.

Praktyka „dni projektowych” wypróbowana została – z dobrym skutkiem – już przez niejedno gimnazjum realizujące przepis z 2010 r. Tym razem chodzić może o samodzielną decyzję i działanie oddolne dla wdrożenia nowoczesnych rozwiązań dydaktycznych. Postulat tzw. „**pogłębionego uczenia się**”²¹ już od lat pojawia się na globalnym forum edukacyjnym, a elementy składające się na metodę projektu – **współpraca, samodzielność, rozwiązywanie problemów** – stanowią rdzeń tego pojęcia. Gdy zatem wielu nauczycieli pyta „Jak zmotywować uczniów do nauki?”, jedną z najważniejszych odpowiedzi stanowić musi niewątpliwie projekt edukacyjny – jako działanie od początku do końca współtworzone, organizowane i zarządzane przez samych uczniów, ograniczające tradycyjną bierność ucznia, wzmacniające zarówno krytycyzm, jak i kreatywność.

Tak obszerne potraktowanie projektu edukacyjnego w kluczowym dokumencie programowym polskiej szkoły wynika z potrzeby wzmocnienia **refleksji dydaktycznej** nad tą metodą. Chodzi o to, byśmy realizowali projekty nie dlatego, „bo tak trzeba”, ale dla określonych korzyści dydaktyczno-wychowawczych opisanych (choć przecież nie: wyczerpanych) w „części wspólnej” podstawy programowej.

Dodatkowo korzyści te przywoływane są – z dużą konsekwencją – w częściach przedmiotowych. I tak na przykład w przypadku języka polskiego (szkoła podstawowa) podkreśla się „samodzielne docieranie do informacji i prezentowanie efektów kształcenia przez uczniów”; na lekcjach geografii projekt służy „podejmowaniu przez uczniów badań terenowych oraz konfrontowaniu informacji pozyskanych z różnych źródeł wiedzy geograficznej (w tym zasobów cyfrowych) z samodzielnie zgromadzonymi danymi”; podczas gdy dla nauczyciela WoS kluczowe w projekcie będzie „rozwijanie umiejętności komunikacji i współdziałania”. Nauczanie projektowe chemii w liceum ogólnokształcącym/technikum powinno rozwijać „aktywność poznawczą uczniów, co pozwoli im na pozyskiwanie i przetwarzanie informacji na różne sposoby i z różnych źródeł”, ucząc jednocześnie „obserwowania,

wyciągania wniosków, stawiania hipotez i ich weryfikacji”.

Istotną różnicą – w porównaniu ze stanem prawnym z 2010 r. – w podejściu do metody projektu zawartym w nowej podstawie programowej jest również podkreślenie możliwości **indywidualnego wykonywania projektów**. Ten szczegół jeszcze zwiększa dydaktyczny i organizacyjny potencjał metody (oczywiście i dotychczas wariant ten nie był wykluczony – poza realizacją „projektów gimnazjalnych”). Zazwyczaj prace projektowe mają charakter zespołowy; ten aspekt jednoznacznie podkreślają również podstawy programowe z lat 2017–18. Tym niemniej warto pochylić się na chwilę nad perspektywami otwierającymi się przy projektach indywidualnych.

Metoda projektu ma istotne znaczenie dla dydaktyki oraz organizacji pracy szkoły.

Roboczo moglibyśmy wskazać trzy tryby, **trzy formuły realizacji projektu edukacyjnego** jako indywidualnej formy pracy dydaktycznej.

- **Formuła równoległa** – polegająca na przedstawieniu wszystkim uczniom dokładnie tego samego zadania: ze wspólnym tematem i instrukcją, z jednolitym zestawem celów i identycznym dla wszystkich harmonogramem realizacji; właściwie tylko charakter „produktu” i sposób jego prezentacji można (choć nie trzeba) pozostawić tutaj do uczniowskiej decyzji.

To najbardziej „zamknięty” tryb indywidualnej pracy nad projektem – stosunkowo najłatwiejszy organizacyjnie, szczególnie przydatny do realizacji projektów w modelu jednoprzedmiotowym; łatwy w ocenie (także w tradycyjnym sensie i w sześciodzielnym skali – w oparciu o konkretne, znane wcześniej, kryteria), jednak również obciążony stosunkowo największym ryzykiem odtwórczości i niskiej motywacji uczniów – wymaga adekwatnej kreatywności nauczyciela opracowującego (współpracującego?) temat, instrukcję, cele i kryteria!

- **Formuła rozbieżna** – gdy samodzielnie pracujących uczniów łączy nie konkretny temat, a jedynie wspólny zakres tematyczny (np. dział problemowy, lektura szkolna, wydarzenie historyczne lub nawet cała epoka) oraz pewien katalog celów i proponowanych aktywności – do wyboru przez uczniów. Każdy uczeń sam wybiera interesujące go cele i sposób ich realizacji (określa – w przyjętych ramach – własną perspektywę interpretacyjną dla tematyki projektu); sam również decyduje o charakterze produktu finalnego i sposobie prezentacji (tu z kolei możemy przyznać nauczycielowi/nauczycielom prawo do ograniczenia tej swobody poprzez narzucenie np. wspólnego typu produktu i konkursowej formy prezentacji).

Projekt edukacyjny w tej formule to z kolei model najbardziej „otwarty”, pozwalający każdemu uczniowi odnieść się naprawdę indywidualnie do tematyki – w ramach jednego przedmiotu lub w perspektywie interdyscyplinarnej. Taka rozbieżność może stwarzać problemy organizacyjne (współpraca nauczycieli, opracowanie harmonogramu) i dydaktyczne (skrajnie odmienne perspektywy poznawcze poszczególnych uczniów; odmienny zakres treści zrealizowany przez każdego z nich; problem z miarodajną oceną sumującą). Jeżeli zatem taka „otwartość” nie stanowi dla nauczyciela z jakiegoś względu wartości dodanej, to można ją ograniczyć poprzez ściślejsze określenie katalogu celów praktycznych projektu (wciąż do wyboru!) i lub wskazanie koniecznego, wspólnego dla wszystkich zakresu treści programowych.

- **Formuła zbieżna** – stanowiłaby model pośredni, „półotwarty”, polegający na realizacji wspólnego (choć rozległego – jak w f. rozbieżnej) zakresu tematycznego oraz wspólnych celów ogólnych poprzez wytworzenie złożonego produktu (np. album, strona internetowa, konferencja itp.). Indywidualna praca uczniów polegałaby na wykonaniu odrębnych, szczegółowych zadań opracowanych przez nauczyciela lub wspólnie przez klasę podczas zajęć lekcyjnych (czas!). Efekty samodzielnej pracy składałyby się na wspólny produkt końcowy stanowiący swego rodzaju monografię danego tematu.

Zakres tematyczny
(np. *Miejsce epoki odrodzenia w kulturze europejskiej*)

Różne aspekty danego zagadnienia
(np. *Historia polityczna – Społeczeństwo – Literatura – Malarstwo – Filozofia – Nauka* itp.)

Tematy – ewentualnie również podtematy – szczegółowe do zadań indywidualnych

(np. *Umocnienie państw – Rozwój*)

miast – Rozwój gospodarczy – Schizma zachodnia – Wystąpienie Lutra – Gutenberg – Wielkie odkrycia – Humanizm – Tradycje antyczne – Prekursorzy średniowieczni i in.)

Forma syntezy

(złożony produkt, np. strona internetowa, szkolna konferencja naukowa itp.)

Forma kontroli

(indywidualnej – odpowiednio do zadania; zbiorowej – odpowiednio do wymagań edukacyjnych).

Ten model indywidualnej realizacji projektu edukacyjnego jest zatem najbardziej skomplikowany merytorycznie i organizacyjnie (może przybierać charakter międzyprzedmiotowy). Stawia przed każdym uczniem konkretne zadanie przedmiotowe i pozwala całej klasie cieszyć się wspólnymi, mimo wszystko, efektami; stwarza jednak ryzyko dużego rozdrobnienia treści kształcenia (stąd potrzeba zbiorowej kontroli i oceny, nieco w poprzek filozofii metody projektu). Paradoksalnie lepiej wypadnie jako strategia wprowadzenia uczniów w obszernie zagadnienie (jak w powyższym przykładzie: renesans na lekcjach polskiego w liceum) niż podsumowania danego działu.

Sięgając po metodę odwróconej lekcji, nauczyciel może wówczas potraktować jako „produkt” cały cykl zajęć, w trakcie których będzie korzystał z merytorycznego wsparcia odpowiednich uczniów współprowadzących lekcje na „swoje” tematy. Ożywczo i twórczo może również zadziałać przyjęcie formuły problemowej w miejsce tematycznej (np. zamiast hasła „Gutenberg” – kwestia „Jak mogłaby wyglądać XVI-wieczna Europa, gdyby nie wynalazek druku?” lub „Gutenberg = Internet? Tak czy nie? Dlaczego?”). Zachęci to uczniów do samodzielności i ułatwi nieszablonowe podejście do lekcji jako takiej.

Słowa kluczowe: projekt edukacyjny.

PRZYPISY:

¹ Np. w raportach The New Media Consortium Horizon Report za rok 2016 i 2017, <https://www.nmc.org> (dostęp: 18.09.2018).

* * *



Wojciech Papaj jest nauczycielem konsultantem ds. języka polskiego, edukacji patriotycznej i nowoczesnych rozwiązań dydaktycznych MCDN ODN

w Nowym Sączu. Członek Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”.

Kilka uwag o interpretacji poezji na egzaminach zewnętrznych z języka polskiego

DR JACEK KOZIEŁ

W artykule dokonano krótkiego przeglądu funkcjonowania poezji na egzaminach kończących poszczególne etapy edukacji.

Od kilkunastu lat liryka na dobre zagościła na egzaminach zewnętrznych z języka polskiego. Od 2002 r. w arkuszach egzaminacyjnych dawnego sprawdzianu i egzaminu gimnazjalnego, a od 2005 r. egzaminu maturalnego, znajdują się teksty wierszy. O ile do 2014 r. na maturze obecność wierszy nie była obowiązkowa, choć pojawiały się one często, to od czterech lat zdający na poziomie podstawowym mierzą się z interpretacją tekstu poetyckiego, bowiem stanowi ona zawsze jeden z dwóch tematów do wyboru. Podobnie na poziomie rozszerzonym, interpretacja porównawcza tekstów literackich jest również jednym z dwóch tematów (drugim jest wypowiedź argumentacyjna dotycząca tekstu historyczno- krytyczno- lub teoretycznoliterackiego). Podczas trzech, z czterech przeprowadzonych dotychczas, sesji egzaminacyjnych w terminie głównym (majowym) dotyczyła ona utworów lirycznych. **Jak wynika z Informatora o egzaminie ósmoklasisty i w tym egzaminie**, który po raz pierwszy zostanie przeprowadzony już za niecały rok, **liryka zajmie poczesne miejsce**.

Interpretacja utworów lirycznych czy, szerzej rzecz ujmując, poetyckich to umiejętność trudna. Podczas nauczania z reguły brakuje czasu na jej doskonalenie, obserwacja zaś szkolnej praktyki wskazuje, że stanowi ona trudność także dla samych nauczycieli. Warto więc, jak sądzę, dokonać krótkiego przeglądu funkcjonowania poezji na egzaminach kończących poszczególne etapy edukacji. Poniższe rozważania stanowią, rzecz jasna, jedynie wstęp do dalszych badań. W przedstawianym tekście wykorzystano dane dotyczące wyników osiągniętych przez zdających egzamin gimnazjalny i egzamin maturalny w nowej

formule, wynikającej z podstawy programowej obowiązującej od 2008 r. (egzamin gimnazjalny w latach 2012–2017, matura w latach 2015–2017), pochodzące zarówno z raportów Centralnej Komisji Egzaminacyjnej, jak i materiałów Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Łodzi, obejmującej zasięgiem swojego działania województwa łódzkie i świętokrzyskie.

Interpretacja utworów poetyckich to umiejętność trudna.

W egzaminie gimnazjalnym, a także we wspomnianym egzaminie ósmoklasisty, zadania dotyczące poezji stanowią treść jednej z wiązek zadań. W pierwszym z nich wiązek jest więcej, dotyczą one różnych rodzajów tekstów, w tym tekstów ikonicznych, w drugim, jak podaje wymieniony wyżej *Informator...*, mają być tylko dwie. Jedna zawierać ma tekst literacki, może to być poezja, a druga naukowy, popularnonaukowy lub publicystyczny. Na egzaminie gimnazjalnym od 2012 r., czyli od zmiany formuły egzaminu związanej z wprowadzeniem nowej podstawy programowej, w arkuszach egzaminacyjnych przygotowywanych na sesję główną dwukrotnie pojawiały się fraszki Jana Kochanowskiego, dwukrotnie bajki epigramatyczne Ignacego Krasickiego (nie są to wprawdzie utwory liryczne, ale sposób formułowania zadań egzaminacyjnych jest podobny jak w przypadku innych utworów poetyckich), utwór Jana Sztudyngera *Róża prawdziwa i róża sztuczna* oraz wiersz wybitnego dwudziestowiecznego amerykańskiego poety Roberta Frosta, przetłumaczony przez Stanisława Barańczaka. Wiedzę

i umiejętności zdających sprawdzano za pomocą zadań zamkniętych, które dotyczyły nie tylko zagadnień literackich, lecz także obejmowały wiedzę o języku, np. pytano o obecność archaizmów czy o wyraz, który jest podmiotem w jednym ze zdań zawartych w bajce *Podróżny*.

Wyniki osiągnięte przez zdających w dużej mierze zależą od rodzaju analizowanego tekstu. Zdecydowanie najlepiej wypadli gimnazjaliści w latach, kiedy arkusze egzaminacyjne zawierały bajki. Większość zadań okazała się dla nich łatwa. Również w roku, w którym na egzaminie znalazł się wiersz Sztaudyngera, wszystkie zadania były dla zdających łatwe, a zadanie dotyczące odczuć jednej z postaci występujących w utworze nawet bardzo łatwe (poziom wykonania – 92%). Podobnie dobrze gimnazjaliści poradzi sobie z zadaniami dotyczącymi krótkiej, dwuwersowej fraszki Jana Kochanowskiego *O miłości*, która znalazła się w arkuszu egzaminacyjnym w 2017 r. Natomiast cztery lata wcześniej, dla ich starszych kolegów, trudne (poziom wykonania 49%) okazało się zadanie dotyczące określenia głównej myśli zawartej we fraszce Jana Kochanowskiego *O żywocie ludzkim z Ksiąg pierwszych*, inne zaś zadanie, dotyczące interpretacji tego utworu i jego przesłania, umiarkowanie trudne (poziom wykonania 64%). Wpływ na obniżenie poziomu łatwości z pewnością miała trudniejsza, filozoficzna tematyka omawianego utworu. Jednakże zarówno fraszki, jak i bajki to teksty z podstawy programowej od lat dokładnie omawiane w szkole, stąd uczniowie pewniej się czują, znajdując je w arkuszu egzaminacyjnym, i ich wyniki są lepsze. W podobnej do bajki poetyce utrzymany jest również utwór Sztaudyngera, z którym to utworem – jak wspomniałem – zdający poradzi sobie bardzo dobrze.

Natomiast w 2015 r., gdy na egzaminie pojawił się wspomniany wiersz Frosta, było nieco inaczej. Pomimo że nie był on specjalnie trudny w odbiorze, a zadania w arkuszu egzaminacyjnym sprawdzały podobne, czy wręcz te same co w innych latach, umiejętności z podstawy programowej, czyli na przykład *charakteryzowanie postaci mówiącej w utworze* lub *przedstawienie propozycji odczytania konkretnego tekstu kultury*, gimnazjaliści tym razem poradzi sobie nieco gorzej. Niemal wszystkie zadania okazały się dla nich trudne lub

umiarkowanie trudne. Łatwe okazało się jedynie zadanie, w którym należało wskazać główną myśl wiersza i wybrać, która z przytoczonych sentencji oddaje ją najtrafniej (poziom wykonania 73%).

O ile, jak wspomniałem wyżej, zadania dotyczące poezji na egzaminie gimnazjalnym mogą stanowić jedną z kilku wiązek, to na maturze z języka polskiego zdający muszą zinterpretować jeden bądź, na poziomie rozszerzonym, dwa utwory liryczne. Oczywiście, jeśli wybiorą temat dotyczący poezji. Od 2015 r. zrezygnowano ze wskazówki interpretacyjnej zawartej w temacie sugerującej zdającym, w jakim kierunku powinny zmierzać ich rozważania. Okazało się, że stawianie przez maturzystów całkowicie błędnej tezy interpretacyjnej bądź jej niewłaściwe uzasadnienie nie jest tak częste, jak się obawiano. Niemniej jednak umiejętności maturzystów, dotyczące interpretacji tekstu poetyckiego, nadal nie są najwyższe. Wspomniałem wyżej, że **interpretacja poezji to umiejętność niełatwa** i trudno oczekiwać samych prac egzaminacyjnych na wysokim poziomie, zwłaszcza gdy do egzaminu maturalnego przystępuje większość populacji z poszczególnych roczników.

Na poziomie podstawowym zdający powinni przedstawić koncepcję interpretacyjną i uzasadnić ją. Ma ona przede wszystkim uwzględniać znaczenia niedosłowne interpretowanego tekstu. W uzasadnieniu koncepcji interpretacyjnej zadaniem maturzystów jest także odwołanie się do szeroko pojętych kontekstów, na przykład historycznoliterackiego czy kulturowego. I choć corocznie większość zdających przyjmuje koncepcję interpretacyjną zgodną z tekstem zamieszczonym w arkuszu egzaminacyjnym, to niemało z nich pozostaje przy jego dosłownym odczytaniu, co w przypadku liryki jest oczywiście dalece niewystarczające. Wielu abiturientów nie wskazuje kontekstów interpretacyjnych bądź ogranicza się jedynie do ich wymienienia, jeśli zaś je omawiają, często czynią to niefunkcjonalnie, zapominając, że powinny one służyć uzasadnieniu przyjętej tezy interpretacyjnej. Oczywiście, wielu maturzystów pisze świetne wypracowania, zawierające zarówno trafne uzasadnienie przyjętej tezy, jak i odpowiednio wybrane oraz omówione konteksty.

Dokonanie poprawnej interpretacji to zadanie niełatwe dla uczniów wszystkich typów szkół. Nie dziwi zatem, że wyniki uzyskiwane przez maturzystów wybierających interpretację utworu lirycznego są nieco niższe niż ich kolegów wybierających rozprawkę. Ilustrują to dane zawarte w tabeli 1.

Tabela 1. Łatwości poszczególnych obszarów kryteriów (temat 1 – rozprawka, temat 2 – interpretacja utworu lirycznego). Dane dotyczą woj. łódzkiego i świętokrzyskiego

Kryterium	Rok 2015		Rok 2016		Rok 2017	
	T1	T2	T1	T2	T1	T2
A i B	0,60	0,50	0,52	0,45	0,53	0,46
C	0,85	0,89	0,83	0,82	0,77	0,68
D	0,76	0,62	0,66	0,51	0,66	0,50
E	0,85	0,76	0,76	0,63	0,78	0,65
F	0,87	0,80	0,75	0,64	0,76	0,64
G	0,56	0,53	0,51	0,44	0,36	0,33
H	0,54	0,55	0,47	0,42	0,47	0,42
Wypracowanie	0,66	0,59	0,58	0,51	0,56	0,48

Objaśnienia kryteriów oceny wypracowań: A – sformułowanie stanowiska wobec problemu podanego w poleceniu (T1), koncepcja interpretacyjna (T2), B – uzasadnienie stanowiska (tezy) interpretacyjnej, C – poprawność rzeczowa, D – zamysł kompozycyjny, E – spójność lokalna, F – styl tekstu, G – poprawność językowa, H – poprawność zapisu.

Na poziomie postawienia tezy i jej uzasadnienia różnica w poziomie wykonania wynosi około 0,1. Występuje ona również w kompozycji, spójności lokalnej stylu, oraz – w nieco węższym zakresie – w poprawności językowej. Być może wpływ na taki stan rzeczy ma to, iż słabość interpretacji negatywnie oddziałuje i na te kryteria. Jeśli zdający ma niewiele do powiedzenia na temat interpretowanego wiersza, to i kompozycja, i spójność jego pracy są słabsze. Należy zresztą dodać, że zwłaszcza w ostatnich latach również poziom wykonania w obszarze treści nie jest imponujący i wynosi nieco więcej niż 55%.

Na poziomie rozszerzonym oczekiwania wobec zdających są znacznie



Fot. M. Grewenda

wyższe, a sprawdzane umiejętności bardziej zaawansowane. Duża ich część to wymagania z poziomu podstawowego dopełnione przez wymagania z poziomu rozszerzonego. Spośród pierwszych należy wymienić przede wszystkim „rozpoznawanie sytuacji lirycznej, rozpoznawanie konwencji literackiej, wskazywanie zastosowanych w utworze środków wyrazu artystycznego i ich funkcji oraz innych wyznaczników poetyki danego utworu (z zakresu podstaw wersyfikacji, kompozycji, genologii oraz określania ich funkcji), funkcjonowanie tych samych motywów w różnych utworach literackich, odczytywanie treści alegorycznych i symbolicznych utworu”. Z wymagań z poziomu rozszerzonego wymienić należy przede wszystkim „przeprowadzanie interpretacji porównawczej, wskazywanie związków między różnymi aspektami utworu, rozpoznawanie aluzji literackich i symboli kulturowych oraz ich funkcji”. W interpretacji porównawczej od zdających oczekuje się poprawnego zinterpretowania obydwu tekstów, znalezienia w nich elementów wspólnych bądź różnic, dokonania porównania oraz znalezienia potwierdzenia wygłaszanych sądów w kontekstach, np. historycznoliterackim, kulturowym czy filozoficznym.

O ile maturzyści z reguły nieźle radzą sobie z przyjęciem koncepcji porównania utworów, co wynika z prawidłowego odczytania wierszy, to większy kłopot sprawia im należyte uzasadnienie przyjętej tezy interpretacyjnej. Podobnie jak na poziomie podstawowym, zdają-

cy nierzadko pozostają na rozumieniu znaczeń dosłownych. Często również interpretują obydwa utwory oddzielnie i dopiero w zakończeniach swoich prac pobieżnie, w kilku zdaniach, dokonują próby porównania. Do wypracowań na poziomie rozszerzonym odnieść również można przedstawione wyżej uwagi dotyczące wskazania kontekstu interpretacyjnego odnoszące się do poziomu podstawowego.

Wśród wypracowań na poziomie rozszerzonym znaleźć można wiele znakomitych prac dowodzących, że ich autorzy w wysokim stopniu opanowali trudną sztukę interpretacji wierszy. Jednakże niemało było prac słabych, świadczących o tym, że wybór języka polskiego jako przedmiotu zdawanego na poziomie rozszerzonym jest przypadkowy i często wynika z błędnego przekonania zdających, że „z polskiego zawsze się coś napisze”. W 2017 r. wynikiem, jaki zdający najczęściej uzyskiwali z języka polskiego zdawanego na poziomie rozszerzonym, było zero punktów (średnia była oczywiście wyższa i wynosiła 50% punktów możliwych do uzyskania), co dowodzi, jak **wielu zdających nie potrafiło sformułować choć częściowo poprawnej tezy interpretacyjnej**, czyli kompletnie **nie zrozumiało interpretowanych wierszy**, które dodajmy, były wyraziste, charakterystyczne dla twórczości ich autorów i tak dobrane, by ich porównanie nie sprawiało większych trudności. W tabeli 2 zawarto poziom wykonania wypracowań w poszczególnych obszarach kryteriów oceniania.

Tabela 2. Łatwość poszczególnych obszarów kryteriów (temat 1 – wypowiedź argumentacyjna, temat 2 – interpretacja porównawcza). Dane dotyczą woj. łódzkiego i świętokrzyskiego

Kryterium	Rok 2015		Rok 2016		Rok 2017	
	T1	T2	T1	T2	T1	T2
A i B	0,55	0,51	0,59	0,46	0,51	0,43
C	0,72	0,57	0,69	0,54	0,60	0,55
D	0,64	0,65	0,60	0,56	0,56	0,51
E	0,77	0,75	0,71	0,67	0,67	0,62
F	0,84	0,87	0,81	0,72	0,67	0,66
G	0,54	0,53	0,49	0,47	0,42	0,42
H	0,61	0,60	0,52	0,60	0,43	0,43
Wypracowanie	0,66	0,59	0,61	0,52	0,53	0,48

Objaśnienia do kryteriów: Poziom rozszerzony (PR): T1. wypowiedź argumentacyjna: A – określenie problemu, B – sformułowanie stanowiska wobec rozwiązania przyjętego przez autora tekstu. T2. Interpretacja porównawcza: A – koncepcja porównywania utworów, B – uzasadnienie tezy interpretacyjnej. Pozostałe kryteria są te same w obydwu formułach na PR i na obydwu poziomach.

W tym miejscu warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden fakt. W 2016 r., gdy interpretacja porównawcza dotyczyła utworów epickich, temat ten wybrało znacząco mniej zdających niż w pozostałych latach¹. Warto rozważyć, jaki wpływ na to miał fakt, iż uczniowie byli przygotowywani raczej do porównywania wierszy niż prozy i na tym polu czuli się znacznie pewniej. Egzamin maturalny w obecnej formule istnieje jednak zbyt krótko, by wyciągać generalizujące wnioski. Dodać jednak warto, że podobnie jak na poziomie podstawowym, również i wyniki, jakie osiągnęli maturzyści wybierający temat nr 1, czyli wypowiedź argumentacyjną, nie są w dwóch pierwszych obszarach oceniania (A i B) wysokie i w ostatnich latach wynoszą nieco więcej niż 50% punktów możliwych do uzyskania.

Pamiętać trzeba, że od początku funkcjonowania w Polsce systemu egzaminów zewnętrznych aż po 2012 r. egzaminy kończące drugi i trzeci etap edukacji, czyli sprawdzian w szkole podstawowej i część humanistyczna egzaminu gimnazjalnego, miały charakter ponadprzedmiotowy i obejmowały również wymagania z in-

nych przedmiotów, na przykład z historii. Dominowały w nich treści i umiejętności polonistyczne, ale i inne odgrywały nie małą rolę. Przez lata ich związek z egzaminem najbardziej doniosłym, czyli z maturą, był więc siłą rzeczy mniej ścisły.

Sytuacja zmieniła się przed pięciu laty, gdy w obydwu wydzielono część polonistyczną. Ale był to jedynie początek drogi. Sprawdzian i gimnazjalny egzamin z języka polskiego miały podobną strukturę, ale od matury dzieliło je wiele. Było to szczególnie widoczne w badaniach dotyczących edukacyjnej wartości dodanej, gdzie łatwo było obliczyć przyrost wiedzy i umiejętności uczniów dokonujący się pomiędzy szkołą podstawową a gimnazjum, trudniej zaś dokonać tego z wiarygodnym skutkiem w szkole ponadgimnazjalnej. Egzamin maturalny, jak pisałem wyżej, był po prostu inny od pozostałych, nieco inaczej sprawdzano w nim również wiedzę i umiejętności zdających dotyczące utworów lirycznych. Ta sytuacja ma się zmienić. **Przygotowywany egzamin w ósmej klasie szkoły podstawowej, jak wynika z opublikowanych do tej pory materiałów, ma być ściślej związany z maturą.**

Dokonanie pewnego ujednolicenia egzaminów kończących kolejne etapy edukacyjne, badanie podobnych umiejętności spowodują, że wyniki egzaminów zewnętrznych dostarczą więcej istotnych informacji zainteresowanym. Ważne jest, by ich kompetentna analiza wpływała na podnoszenie jakości pracy szkoły, w tym przypadku na lepsze kształcenie umiejętności interpretacyjno-analitycznych w zakresie utworów poetyckich.

Słowa kluczowe: interpretacja poezji, egzaminy zewnętrzne z j. polskiego.

Tekst pochodzi z wydawnictwa konferencyjnego XXIV Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej pt. *Wspomaganie rozwoju kompetencji diagnostycznych nauczycieli*, red. M. K. Szmigiel, B. Niemierko, Katowice 2018.

PRZYPISY:

- ¹ Wybór tematów na poziomie rozszerzonym w województwach łódzkim i świętokrzyskim (w %):

Rok	Temat 1 (wypowiedź argumentacyjna)	Temat 2 (interpretacja porównawcza)
2015	44,67	55,3
2016	66,5	33,5
2017	38	62

* * *

Dr Jacek Kozieł – Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi.

Wolontariusz–Bohater

BEATA CIEPŁY
BOŻENA HORYŃ-ORZEŁ

„Niech milczy ten, kto uczynił jakieś dobrodziejstwo – niech mówi ten, który je otrzymał” (Seneka).

Wolontariat to nie choroba, ale wolontariusze potrafią zarażać entuzjazmem, kreując pozytywne postawy wśród rówieśników. Warto zaufać bohaterom naszych czasów i zwrócić uwagę na dzieło, którego są twórcami: uśmiechnięte buzie dzieci w przedszkolach, szczęśliwych seniorów słuchających głośnego czytania, pogodzonych z losem podopiecznych hospicjów, spokojnych członków rodzin ofiar nazistowskiego terroru – ludzi, którzy wiedzą, że młody wolontariusz zadba o miejsce wiecznego spoczynku krewnego.

Człowiek musi mieć poczucie sensu, pomóc innym ten sens daje.

Żyjemy w świecie multimediów, portale społecznościowe dostarczają nam rozrywki, są narzędziami porozumiewania się, zatem przenosimy do wirtualnej przestrzeni wiele obszarów swojego życia, z tego powodu rzeczywistość często miesza się nam z fantazją; wykreowany przez środki masowego przekazu super bohater to postać, z którą chętnie się identyfikujemy. Marzymy o bogactwie i sławie, mając nadzieję, że pewnego dnia spadną z nieba i od razu odmienią nasze życie, które dzięki temu nabierze tęczy blasku. A wtedy najważniejsze stanie się nie bogactwo, ale możliwość wyobrażania sobie siebie jako znanego milionera, który staje się filantropem... Takie fantazje niektórzy snują przez całe życie.

A przecież każdy z nas już dziś może zostać miłosiernym samarytaninem. To nie mrzonka. Warto nawet zaryzykować stwierdzenie, że istnieje szansa na stworzenie edukacji nastawionej na wychowywanie dobroczyńców. Należy jednak postawić pytanie, dlaczego takie nauczanie miałoby znaleźć uznanie u młodych ludzi. Być może najlepszą odpowiedź przynosi sentencja: „Pomagając innym, pomagamy sobie”. Czło-

wiek musi mieć poczucie sensu, pomoc innym ten sens daje. Bo jak powiedział profesor Victor E. Frankl: „(...) dążenie do znalezienia w życiu sensu jest u człowieka najpotężniejszą siłą motywującą”¹. Ważne jest również to, aby wiedzieć, jak nasza pomoc oddziałuje na innych. Musimy pamiętać, że pozytywne wzmocnienia w postaci kontaktu z osobami, które wspieramy, są niezwykle istotne w procesie kształcenia. Pomagający nie powinien się wstydzić pomagania, a cieszyć się tym. Nie jest tajemnicą, że najchętniej na rzecz innych działają te osoby, które same są zadowolone i wierzą, że świat jest sprawiedliwy, a przekazane dobro kiedyś do nich wróci.

Stworzenie szczęśliwego społeczeństwa bez barier i podziałów, bez uprzedzeń i nierówności to idea, którą warto wprowadzać w życie – i choć wielu sceptyków uzna tę koncepcję za utopię – należy poświęcić jej czas i zaangażowanie. Profesor Philip Zimbardo dowodzi, iż specjalnie opracowany zestaw ćwiczeń uczy, jak być bohaterem. „Czasem wymaga to największego poświęcenia, jak w przypadku japońskich inżynierów zabezpieczających elektrownię po wybuchu w roku 2011. Oni doskonale wiedzieli, jaki jest poziom promieniowania i czym grozi przebywanie na skażonym terenie. Ratowali jednak życie innych. To jest heroizm ostateczny. Na co dzień jednak nikt nie wymaga od nas takiego poświęcenia. Bohater powinien być jednak socjocentryczny, przekraczać własne ego, troszczyć się o innych. Proponujemy więc ćwiczenie: spraw, aby ktoś dziś poczuł się dobrze. Jak to zrobić? Powiedz komplement – na przykład mamie, że przygotowała pyszny obiad, koleżance, że pięknie wygląda. Takie ćwiczenie pozwala przełamać egocentryczne zaabsorbowanie sobą. A gdy będziemy to robić codziennie, to zamiast koncentrować się na sobie, częściej pomyślimy o innych ludziach”².

Podświadomie wszyscy potrzebujemy i chcemy być bohaterami – ludźmi, którzy inspirują swoją postawą. Bohaterowie reprezentują to, co najlepsze w naturze ludzkiej. A przecież takie miano mogą zyskać wolontariusze, osoby działające świadomie i dobrowolnie na rzecz innych.

Budowaniu wzoru społecznika wśród nastolatków powinien służyć system edukacyjny oparty na spójnym i długofalowym programie wychowawczym stawiającym jasny cel – angażowanie młodzieży w działania społeczne na rzecz środowiska szkolnego i lokalnego. Misja ta wpłynie pozytywnie na rozwój osobowości wolontariuszy, przyczyni się do poszerzenia wiedzy i doskonalenia umiejętności w zakresie właściwych postaw i zachowań w życiu, zwłaszcza otwarcia się na drugiego człowieka.

Stworzenie systemu samopomocy koleżeńskej, zbudowanie kanałów komunikacyjnych, dzięki którym wsparcie szkolne otrzymają uczniowie opuszczający lekcje, odwiedziny w Domu Małego Dziecka i wspólna zabawa z podopiecznymi placówki, radosne kolędowanie z członkami Osiedlowego Klubu Seniorów, czytanie książek pensjonariuszom Domu Pomocy Społecznej, pokazywanie ciekawych doświadczeń naukowych dzieciom z pobliskiego przedszkola, zbiórka pieniędzy na rzecz Hospicjum św. Łazarza czy sprzątanie zaśmieconego parku okalającego szkołę może wypracować u młodych ludzi postawę alternatywną dla konsumpcyjnego stylu życia. Aktywność taka pomoże im

w rozwijaniu zainteresowań, w szukaniu pożytecznej formy spędzania czasu wolnego, nauczyć filozofii szacunku i tolerancji wobec drugiego człowieka.

Najbardziej ambitnym zadaniem edukatorów planujących pracę z wolontariuszami jest tworzenie okazji do wyszukiwania autorytetów i budowania świata wartości młodych uczestników akcji, co da szansę na kształtowanie u nich **postaw prospołecznych**. Aktywnemu uczestnictwu uczniów w życiu społecznym może sprzyjać dobrze napisany program Szkolnego Koła Wolontariatu. Warto zadbać o to, by był w naturalny sposób osadzony w tradycji regionu, nawiązywał do doświadczeń międzypokoleniowych i osobistych, a także dawał szansę na rozwój kompetencji nie tylko obywatelskich, ale i kulturowych. Takie założenie wynika z przeświadczenia, że w koncepcji pracy szkoły wychowanie i kształcenie powinny stanowić integralną całość. Dbałość o zachowanie tego, co najbliższe, troska o związek człowieka z dziedzictwem regionu, osadzenie planowanych działań w kontekście historycznym i geograficznym wymaga edukacji, a w efekcie może zaowocować poczuciem własnej tożsamości, zaangażowaniem w sprawy codzienne i świadomością odpowiedzialności za przyszłość.

Przykładem takiego działania może poszczycić się społeczność Szkoły Podstawowej nr 129 im. Kornela Matuszyńskiego w Krakowie. Podopieczni Szkolnego Koła Wolontariatu sprawują opiekę nad pomnikiem Rozstrzelanych w Krzesławicach w 1943 r., pomnikiem

Martyrologii Rozstrzelanych w Grębalowie 29 stycznia 1944 r. oraz pomnikiem ofiar egzekucji nazistowskich na terenie Fortu 49. Ten ostatni punkt, miejsce kaźni więźniów przywożonych z więzienia na Montelupich, zaniedbany przez wiele lat, otrzymał należną formę dzięki przekazaniu go w 1994 r. na siedzibę Młodzieżowego Domu Kultury, umieszczeniu przy bramie wejściowej, w pobliżu masowego grobu, napisu: *Cmentarz – miejsce spoczynku 440 Polaków zamordowanych przez hitlerowców w latach 1939–41*. Jednak w świadomości mieszkańców okolicznych osiedli teren fortu funkcjonował jako wysypisko śmieci i miejsce spaceru z psem. Systematyczna i konsekwentna praca uczniów pełniących dyżury porządkowe, szkolna promocja obszaru jako strefy pamięci narodowej, współpraca z rodzinami pomordowanych, oddawanie honoru ofiarom terroru złożyły się na budowanie świadomości lokalnej i poczucia odpowiedzialności. Dziś, gdy młodzi chłopcy w harcerskich mundurach pełnią honorową wartę podczas Biało-Czerwonego Marszu Pamięci z okazji święta narodowego, należy przypomnieć, że celebrowanie rocznic nie byłoby możliwe bez codziennej troski i pracy kolejnych pokoleń społeczników.

Wolontariusz-bohater przywraca cześć bohaterom sprzed lat. Ta międzypokoleniowa więź sprawia, że nastolatki czują się odpowiedzialni za seniorów-kombatantów, ale również zyskują dojrzałość pozwalającą na kształtowanie przyszłości, a dzięki osobistemu zaangażowaniu czują, czym jest historia. „Echem przeszłości odbitym przez przyszłość. Odblaskiem przyszłości rzuconym w przeszłość”²³, jak powiedział Victor Hugo. Bo jakże ciekawie spletają się losy przedstawicieli wielu pokoleń; dzisiejszy czternastolatek podtrzymuje podczas spaceru wczorajszego żołnierza walczącego u boku Andersa, a jedenastolatka szyje z mamą kolorową poduszkę dla opozycjonistki z okresu PRL-u. W zamian słuchają autobiografii świadków historii i zyskują okazję do budowania pogłębionego światopoglądu. Zatem jesteśmy sobie potrzebni.

Nie można by snuć planów przywrócenia imion ofiarom terroru faszystowskiego zamordowanym na obrzeżach miasta Krakowa, gdyby nie trud i poświęcenie wielu świadomych i za-



Biało-Czerwony Marsz Pamięci, fot. U. Bogdańska-Sęk



Pomnik, fot. U. Bogdańska-Sęk

angażowanych edukatorów, nieżyjącej już nauczycielki historii Elżbiety Migas, grona pedagogów wygaszonego Gimnazjum nr 44 im. Bohaterów Poległych w Krzesławicach, dyrektora Młodzieżowego Domu Kultury Fort 49 „Krzesławice” Franciszka Dziadonia – społeczników oddanych idei pracy u podstaw. Dzięki umiejętnemu wykorzystaniu otwartości i ciekawości świata, charakterystycznych dla młodego człowieka, zbudowali system społecznego kontrolowania porządku w miejscu pamięci. Udało im się związać młodych wolontariuszy z miejscem, do którego przynależą i z historią, do której się odwołują. A ta historia uświadamia, iż „Naród, który traci pamięć, traci sumienie”⁴.

Wolontariusze działający przy Szkole Podstawowej nr 129 pragną dedykować słowa Matki Teresy z Kalkuty rodzinom pomordowanych w Krzesławicach i zapewnić ich, że będą przekazywać kolejnym pokoleniom ideę wspólnej troski o miejsce pamięci. „Zawsze, ilekroć uśmiechasz się do swojego brata i wyciągasz do niego rękę, jest Boże Narodzenie. Zawsze, kiedy milkniesz, aby wysłuchać, jest Boże Narodzenie. Zawsze, kiedy rezygnujesz z zasad, które jak żelazna obręcz uciskają ludzi w ich samotności, jest Boże Narodzenie. Zawsze, kiedy dajesz odrobinę nadziei »więźniom«, tym, którzy są przytłoczeni ciężarem fizycznego, moralnego i duchowego ubóstwa, jest Boże Narodzenie. Zawsze, kiedy rozpoznajesz w pokorze, jak bardzo znikome są twoje możliwości i jak wielka jest twoja słabość, jest Boże Narodzenie. Zawsze, ilekroć pozwolisz, by Bóg pokochał innych przez ciebie, zawsze wtedy, jest Boże Narodzenie”⁵.

Słowa kluczowe: bohater współczesności, pamięć pokoleń, pomoc lokalna, szkoła, wolontariat.

PRZYPISY:

- ¹ V. E. Frankl, *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, przeł. A. Wolnicka, Warszawa 2018, s. 78.
- ² P. Zimbardo, *Odkryj w sobie bohatera*, „Charaktery” 2011, s. 26.
- ³ W. Hugo, *Hernani*, oprac. L. Łopatyńska, Wrocław 1953, BN Ser. II, Nr 84, s. XXXI.
- ⁴ Z. Herbert, [w:] Sławomir Abramowicz, Tomasz Balbus, *Konspiracja i opór społeczny w Polsce 1944–1956. Słownik biograficzny*, IPN, 2002.
- ⁵ K. Spink, *Medytacje i modlitwy Matki Teresy*, Toruń, 1991, s. 38.

* * *



Beata Ciepły – polonistka, absolwentka Uniwersytetu Jagiellońskiego, terapeutka, trenerka edukacji HIP w Centrum Zimbardo dla Młodzieży przy Fundacji „Zawsze Warto”, aktywna członkini Stowarzyszenia Polonistów, laureatka IX edycji regionalnego konkursu MCDN „Kreatywny Nauczyciel” oraz IV edycji małopolskiego projektu „Nauczyciel z Pasją”, niestrudzona poszukiwaczka dobra, prawdy i piękna.



Bożena Horyń-Orzeł – absolwentka AWF Kraków o kierunku nauczycielsko-trenerskim, trenerka II klasy piłki ręcznej, laureatka licznych nagród i odznaczeń sportowych:

Prezydenta Miasta Krakowa za sukcesy w ramach „Krakowskiej Olimpiady Młodzieży”, Brązowej Odznaki za zasługi dla piłki ręcznej Związku Piłki Ręcznej w Polsce, laureatka tytułu „Krakowski Nauczyciel z Pasją”, wielka pasjonatka i propagatorka zdrowego stylu życia oraz animatorka działań patriotycznych i charytatywnych wśród dzieci.

Bezinteresowna pomoc i miłość niesiona bliźnim

AGATA POLEK

„Weźmy z naszego stołu coś, co może pomóc ubogim. Dając radość innym, sami ją w zamian otrzymujemy” (św. Leon).

Praca w wolontariacie jest służbą dla innych i niesieniem autentycznej pomocy wszędzie tam, gdzie jesteśmy potrzebni. To proces rozwijania siebie, budowania i doskonalenie swojej osobowości oraz umacnianie wzajemnych więzi i relacji pomiędzy wolontariuszami oraz osobami potrzebującymi. Wszystkie podejmowane działania są zawsze zaplanowane i realizowane zgodnie z założeniami. Pomoc niesiona przez wolontariuszy jest różnorodna i uzależniona od potrzeb środowiska oraz czasu, w którym jest realizowana. Wolontariusze angażują się w wiele działań, które są wpisane w potrzeby środowiska zarówno szkolnego, jak i lokalnego.

Podejmowane działania składają się z kilku etapów przygotowujących daną akcję. Pierwszym jest dobrze określony cel działania. Powinien być jasno i konkretnie wyjaśniony – dlaczego organizowana jest akcja, co pragniemy w niej osiągnąć. Kolejnym elementem działania jest ustalenie formy akcji – gdzie będzie organizowana i jak najlepiej ją przygotować. Należy więc opracować szczegółowy plan akcji oraz jej dokładny przebieg. Następnym ważnym elementem jest znalezienie osób chętnych do zaangażowania się w działania. Im więcej chętnych, tym wszystko staje się dużo prostsze. Idealnie wręcz jest wtedy, gdy uda się zaangażować takie osoby, na których zawsze można polegać. Dobrze dobrany sumienny zespół to ogromny sukces w konkretnej pracy na rzecz innych.

W swojej pracy pełnię dodatkową funkcję opiekuna Szkolnego Koła Caritas. Wraz z koleżanką podejmujemy

wiele działań z wolontariuszami, którzy stanowią społeczność uczniowską ze szkoły podstawowej i z liceum. Najmłodsi wolontariusze zawsze wymagają większej pracy w kształtowaniu odpowiednich postaw, sumiennosci oraz bezinteresowności. Kto jednak chociaż raz zaangażował się w pracę i dobrze odkrył swoje miejsce w grupie, będzie się już z radością angażował aż do czasu ukończenia szkoły. Wielu wolontariuszy kontynuuje bezinteresowną pomoc w późniejszym etapie swojego życia.

Przykładowe działania podejmowane przez wolontariuszy skupionych w Szkolnym Kościele Caritas.

Spotkania z pensjonariuszami domu pomocy społecznej

Wolontariusze ze szkoły podstawowej wraz z opiekunem odwiedzają osoby chore i samotne w Domu Pomocy Społecznej, który znajduje się w bliskiej odległości od naszej szkoły. Spotkania z seniorami są cykliczne i zgodne z kalendarzem imprez okolicznościowych. Uczestniczymy więc w zabawie andrzejkowej, tłustym czwartku, majówce, przygotowujemy przedstawienia i jasełka, odwiedzamy też pensjonariuszy w okresie przedświątecznym. Przed każdym spotkaniem ustalamy, jakie są konkretne rodzaje potrzeb i zadań, które mamy zrealizować podczas pobytu wśród podopiecznych Domu Pomocy Społecznej. Wolontariusze przygotowują gry i zabawy, quizy, konkursy potrzebne w czasie naszych spotkań w DPS np. z okazji andrzejek, ostatek czy majówki. Potrzebne stroje i rekwizyty wy-

konują samodzielnie w swoich domach. Na kilka tygodni przed odwiedzinami świątecznymi spotykamy się, by przekazać wolontariuszom, co będziemy robić, jakie drobne upominki zaniemiemy dla pensjonariuszy. Wyznaczamy czas realizacji, czyli dokładną datę i miejsce, gdzie należy składać przygotowane rzeczy. Wielokrotnie upominki były wykonywane w szkole podczas specjalnych dodatkowych, zaplanowanych spotkań.

Gdy organizujemy program artystyczny lub przedstawienie teatralne, nasze spotkania zaczynają się kilka miesięcy wcześniej. Spotykamy się, by wcześniej rozdzielić role, doskonalić występ, by omówić scenografię oraz stroje. Często w przygotowaniu angażują się także rodzice wolontariuszy. Każde spotkanie z osobami chorymi i samotnymi spotkanymi w Domu Pomocy Społecznej to lekcja życia dla wolontariuszy, nauka odwagi, empatii i otwartości. To także doświadczenie kolejnych etapów życia człowieka – doświadczenie choroby, starości, a także odejścia spotkanych wcześniej pensjonariuszy. To obdarowanie radością i uśmiechem, pomoc innej osobie.

Spotkanie z chorymi w domach rodzinnych

Szkolne Koło Caritas utrzymuje też współpracę z Parafialnym Oddziałem Caritas, który pod opieką ma osoby chore i cierpiące, pozostające często samotnie w swoich domach. Młodzi wolontariusze z liceum pomagają im poprzez odwiedziny, spotkania, rozmowy, drobne zakupy czy pomoc w porządkowaniu domu.

Ważnym elementem przy przygotowaniu tej akcji było ustalenie chętnych wolontariuszy, którzy raz w tygodniu odwiedzają chorych w ich domach. Za przyjaźnienie się młodych ze swoimi podopiecznymi było tylko kwestią czasu. Jedną z grup wolontariuszek swoją starszą panią odwiedza nie tylko regularnie raz w tygodniu, ale częściej. Odwiedziły ją choćby w Wigilię Świąt Bożego Narodzenia, weekend czy tuż przed świętami Wielkiej Nocy. W razie potrzeby wolontariuszki angażują w pomoc nawet swoich najbliższych. Satisfakcja z niesienia pomocy innym jest dla nich bardzo wielką. Wolontariuszki zyskały nową „babcię”, zastępującą im ich babcię, które już nie żyją. Taka konkretna pomoc uczy wolontariuszy kultury osobistej, odpowiedzialności, wrażliwości, systematyczności.

Dwa razy do roku (w okresie przedświątecznym) wolontariusze odwiedzają blisko 120 osób chorych i samotnych z terenu parafii, w której znajduje się nasza szkoła. Odwiedziny te często są wyczekiwane zarówno przez osoby chore i starsze, jak również przez samych wolontariuszy. Życzenia świąteczne, drobny upominek przygotowany przez wszystkich wolontariuszy to ciepło i radość serca dla niejednej osoby. Rozmowa, uściski, a nawet łzy wzruszenia wpływające po policzku są najpiękniejszym podziękowaniem dla wolontariusza. W takim spotkaniu najcenniejszy jest czas: zatrzymanie się, porozmawianie, podzielenie się doświadczeniem, uśmiech i radość. To są wartości, które niosą wolontariusze. Stanowią one prawdziwy, autentyczny dar dla innych. To, jak mówią sami podopieczni: „jasne słońce, które świeci na pochmurnym niebie”.

Potrzebujący są także wśród nas

Wolontariusze Szkolnego Koła Caritas pomocą obejmują również uczniów naszej szkoły, którzy znajdują się w trudnej sytuacji materialnej bądź rodzinnej. Akcja „Dar serca” jest właśnie skierowana do potrzebujących rodzin uczniów naszego zespołu szkolnego. Pomoc ta jest jednorazowa w miesiącu grudniu i polega na działaniach, w które zaangażowana jest każda klasa. Opiekun Szkolnego Koła Caritas zbiera od wychowawców informacje o uczniach, którym potrzebna jest pomoc. Następnie dane zostają zakodo-



Dobroć mierzona sercem, fot. A. Polek

wane przez opiekuna. Każda rodzina ma nadany numer i krótki opis sytuacji, w tym informację o ilości członków rodziny. Dane są więc nieupubliczniane i znane tylko opiekunom. Poszczególne klasy otrzymuje wyłącznie kod z opisem.

Uczniowie w klasach zbierają wolne datki, by za zebraną kwotę zakupić bon na zakupy, które rodzina sama już realizuje w wybranym sklepie. By pomoc była radośniejsza, klasy przygotowują też niewielką paczkę ze słodyczami. Wolontariusze pomagają w koordynacji działań związanych ze zbiórką paczek. Opiekunowie Szkolnego Koła Caritas, wychowawcy, chętni nauczyciele rozważają paczki do domów uczniów objętych pomocą. Zaskoczenie, wzruszenie i szczęście to najczęstsze reakcje na pomoc okazaną w trudnych sytuacjach rodzinnych.

Kolęda misyjna

Kolęda misyjna jest to pomoc niesiona przez dzieci rówieśnikom z krajów misyjnych. W okresie między świętami Bożego Narodzenia a 6 stycznia wolontariusze odwiedzają domy z kolędą i krótką scenką o tematyce misyjnej. Przy okazji kolędy zbierają dobrowolne datki, które w całości przekazane zostają na realizację projektów misyjnych.

Przygotowanie kolędników odbywa się etapami. Pierwszy etap polega na przeprowadzeniu zajęć/katechez, podczas których przekazywana jest informacja dotycząca tej akcji. Następnie chętni wolontariusze łączą się w grupy pięcioosobowe. Następuje rozdzielenie ról. Każda osoba przygotowuje sobie strój, wybieramy też osobę, która przygotowuje gwiazdę oraz skarbonkę z napisanym hasłem akcji na dany rok. Następnie odbywają się próby i doskonalenie śpiewu. Kolejny etap to znalezienie wolontariuszy dorosłych, często rodziców, którzy podczas kolędy będą opiekowali się dziećmi.

Bezpośrednim przygotowaniem jest udział wszystkich wolontariuszy w uroczystej mszy św. rozpoczynającej kolędę w dniu 26 grudnia. Grupy w strojach kolędniczych aktywnie włączają się w liturgię słowa, modlitwę powszechną lub tworzą procesję z symbolicznymi darami. Zakończenie kolędy odbywa się w podobny sposób poprzez aktywne włączenie się w przygotowanie liturgii w dniu 6 stycznia. Kolędowanie to dla dzieci niezwykle czas, który rodzi w ich sercach dużo radości i szczęścia. Każde-

go roku wzrasta liczba osób podejmujących trud kolędowania.

Pracując w Szkolnym Kole Caritas, wolontariusze uczą się miłości bliźniego, zrozumienia, wspólnej pracy zespołowej, wzajemnego poszanowania i odpowiedzialności, właściwej hierarchii wartości. Pokazanie i uwrażliwienie młodych na ludzką biedę, ból i cierpienie mobilizuje ich do czynnego zaangażowania się w pomoc, do obudzenia miłości bliźniego wyrażonej w konkretnym zadaniu. Wszystkie te działania można odnieść do słów, które zostały wypowiedziane przez św. Jana Pawła II: „Starajmy się tak postępować i żyć, by nikomu w naszej Ojczyźnie nie zabrakło dachu nad głową i chleba na stole, by nikt nie czuł się samotny, pozostawiony bez opieki”¹.

Słowa kluczowe: wolontariat, wolontariusze, bezinteresowna pomoc.

PRZYPISY:

- ¹ Jan Paweł II, *Nie zatwardzajcie serc. Homilia*, Elk 8 czerwca 1999, [w:] *Pielgrzymka Jana Pawła II do Ojczyzny*, Warszawa 1999 s. 98, https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/homilie/elk_08061999.html (dostęp: 3.10.2018).

BIBLIOGRAFIA:

Jan Paweł II: *Nie zatwardzajcie serc. Homilia*, Elk 8 czerwca 1999. W: *Pielgrzymka Jana Pawła II do Ojczyzny*. Warszawa 1999. https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/homilie/elk_08061999.html (dostęp: 3.10.2018).

Ks. Grzanka P. (red.): „*Misericors*” – 75 lat działalności Caritas Diecezji Tarnowskiej. Praca zbiorowa. Tarnów: Biblos, 2012. <http://www.caritas.diecezja.tarnow.pl/images/75-lat/Ksiazka-75-lat-Caritas-DT.pdf> (dostęp: 3.10.2018).

NETOGRAFIA:

<http://www.osl.org.pl/wolontariat-w-organizowaniu-spolecznosci-lokalnej/>

<http://opinie.ngo.pl/wiadomosc/1923398.html>

<http://www.dzieciom-misji.missio.org.pl/kolednicy-misyjni/przygotowanie>

* * *



Agata Polek – katechetka w ZSO nr 1 w Tarnowie, nauczyciel dyplomowany, opiekun Szkolnego Koła Caritas, inicjatorka i koordynatorka działań charytatywnych na rzecz innych osób.

Integracja dzieci i młodzieży z osobami niesłyszącymi w grupach rówieśniczych

— KS. PAWEŁ NOWAK —

„Tylko w nieskończonej ciszy można zacząć słyszeć. Tylko tam, gdzie nie ma słów, można zacząć widzieć” (motto filmu „Wielka cisza” w reż. Ph. Gröninga).

Żyjemy w coraz bardziej zabieganej rzeczywistości. Wszechobecny pęd sprawia, iż mimo tego, że świat stał się już „globalną wioską”, coraz trudniej znaleźć czas na realizowanie swoich planów, rozwijanie talentów. Coraz trudniej także nawiązywać dojrzałe relacje międzyludzkie. Kontakty dzieci i młodzieży, ale również i dorosłych, przeniosły się w dużej mierze do świata cyberprzestrzeni. Coraz trudniej jest dostrzec obok siebie drugiego człowieka z jego problemami i potrzebami, zwłaszcza tych, którzy zostali poszkodowani przez los, jak osoby niesłyszące czy słabo słyszące. A przecież są częścią społeczeństwa. To co wyróżnia ich oprócz sprawnych dłoni, które układają w sobie znane gesty, za pomocą których „wypowiadają się”, to uważne spojrzenie, sugestywny wyraz twarzy, niewyraźna mowa.

Usłyszeć ciszę

W 1952 r. odbyło się premierowe wykonanie utworu Johna Cage’a „4’33””. To muzyczne dzieło składało się z samych pauz. Łatwo sobie wyobrazić reakcję sporej części publiczności, która w zdzi-



Fot. E. Demczuk

wieniu, niezrozumieniu, czy wręcz oburzeniu opuszczała salę koncertową, nie doczekawszy końca utworu będącego w zasadzie pięcioma minutami ciszy. Ideą kompozytora było to, by publiczność wsłuchała się w dźwięki otoczenia słyszalne tylko w zupełnej ciszy, jak np. szum drzew za oknem, odgłos kropeł deszczu. Cage wykonał jeszcze jeden eksperyment. Wszedł do komory bez-echowej na Uniwersytecie Harvarda. Spodziewał się braku jakichkolwiek dźwięków. Tymczasem usłyszał pulsowanie krwi w swoich żyłach, bicie serca.

Mieć wyobraźnię miłosierdzia, mieć oczy i serce otwarte na drugiego człowieka to przesłanie, jakie pozostawił nam wszystkim Papież Polak Jan Paweł II¹. Szczególnie ważne jest ono dla uczniów naszej szkoły noszącej jego imię. Szkoła Podstawowa nr 23 im. Jana Pawła II w Tarnowie istnieje od 1991 r. Wielką jej dumą jest osoba wspaniałego Patrona. Święty Papież głosił, iż działalność duszpasterska z osobami niesłyszącymi wymaga predyspozycji ducha, którą nasz Patron nazwał właśnie „wyobraźnią miłosierdzia”². Otwartość na potrzeby ludzi głuchoniemych stanowi *sine qua non* dobrych i właściwych kontaktów ludzkich, relacji interpersonalnych. Dlatego podjęcie się pracy z ludźmi głuchoniemymi nie jest rzeczą łatwą i wymaga wyjątkowego i swoistego podejścia do problemu.

Szkoła nasza, propagując naukę czci-godnego Patrona, stara się być również

otwarta na problemy ludzi głuchoniemych i wdrażać takie rozwiązania, które pomogą ludziom w pełni sprawnym zrozumieć osoby potrzebujące pomocy, a ludziom głuchoniemym ułatwią życie i funkcjonowanie w społeczeństwie. Warto nadmienić, że uczęszczają do niej dzieci z problemami ze słuchem oraz dzieci, których rodzice są głuchoniemi.

Nawiązaliśmy kontakt z Zespołem Szkół dla Niesłyszących i Słabo Słyszących na ul. Lippóczego 4a w Tarnowie. Było to również wzmacnianie wychowawczej roli naszej szkoły³ w ramach realizacji podstawowych kierunków polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2017/2018. Po krótkich i konstruktywnych rozmowach dyrekcje obu szkół zdecydowały się na współpracę i w maju 2018 r. odbyły się w Szkole Podstawowej nr 23 pierwsze zajęcia z zakresu nauki języka migowego. Zajęcia te poprowadził Diecezjalny Duszpasterz Niesłyszących ks. Damian Migacz i młodzież z ZSdNiSS. Uczestniczyły w nich zarówno dzieci młodsze (jedna grupa kl. I–III) oraz uczniowie starsi (druga grupa kl. IV–VII). Uczniowie uczyli się języka migowego, mając styczność z osobami, które tym językiem posługują się na co dzień. Zainteresowanie zajęciami było ogromne. Prawie pięćdziesięciu uczniów z naszej szkoły uczestniczyło w warsztatach. W ramach tych zajęć słyszący uczniowie mieli możliwość poznać zasady komunikacji z osobami mającymi problemy ze słuchem,

nauczyć się daktylografii (palcowego alfabetu) oraz podstawowych znaków języka migowego. Spotkania te bardzo podobały się uczestnikom. Umożliwiły przełamanie barier komunikacyjnych oraz nawiązanie koleżeńskich relacji. W ramach rewizyty reprezentacja uczniów naszej szkoły odwiedziła ZSdNiSS. Dowiedzieliśmy się o prowadzonych w szkole projektach edukacyjnych i działaniach docenionych certyfikatami. Mogliśmy zobaczyć zdobyte trofea i dyplomy na różnego rodzaju zawodach i konkursach edukacyjnych, które świadczą o sukcesach uczniów i ich licznych talentach, które rozwijają pod okiem opiekunów.

Symfonia dźwięków wrażliwego serca

W 2005 r. wszedł na ekrany kin film zatytułowany „Wielka cisza”. Pierwszy w historii film opowiadający o życiu wewnątrz klasztoru Grande Chartreuse, głównego klasztoru legendarnego zakonu kartuzów w Alpach Francuskich. Reżyser przez kilkanaście lat starał się o pozwolenie, by z kamerą móc wejść za mury. Towarzyszył życiu mnichów, którzy ze sobą prawie nie rozmawiają, przy ich zajęciach i modlitwach. I tak powstało nietypowe dzieło filmowe. Przez prawie trzy godziny trwania filmu brak muzyki, brzmia jedynie klasztorne śpiewy, brak komentarzy, brak wywiadów. Jedynie pod koniec można usłyszeć dwuminutowy wywiad z niewidomym zakonnikiem o szczęściu. Bo „tylko w nieskończonej ciszy można zacząć słyszeć, tylko tam, gdzie nie ma słów, można zacząć widzieć”.

Uczniowie Szkoły Podstawowej nr 23 w Tarnowie, podążając za wezwaniem swojego Patrona, chcą mieć wrażliwą wyobraźnię serca. Chcą usłyszeć to, co nieraz zagłusza współczesny hałaśliwy świat, zobaczyć to, co istotne, a co ginie w morzu barw zdjęć, reklam, kolorowych banerów. Chcą być wrażliwi na drugiego człowieka. Ogromne zainteresowanie uczniów warsztatami z języka migowego oraz niezwykła otwartość wielu dzieci naszej szkoły na niesłyszących rówieśników sprawiła, że współpraca między naszymi szkołami będzie kontynuowana, a uczniowie będą brali udział w warsztatach języka migowego cyklicznie raz w jednej, raz w drugiej szkole w trwającym 2018/2019 roku szkolnym. Uwrażliwianie młodego pokolenia i uspołecznianie na innych spr-

wi, że otaczający nas świat będzie lepszy, a my dostrzeżemy to, co najistotniejsze, dobre i prawdziwe. Globalnie i „glokalnie” świat zyska wiele utraconych barw i zagłuszonych dźwięków.

Słowa kluczowe: integracja dzieci i młodzieży z osobami niesłyszącymi.

PRZYPISY:

- ¹ Jan Paweł II, Homilia wygłoszona podczas Mszy świętej na krakowskich Błoniach dnia 18 sierpnia 2002 r., https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/podroze/pl2002-08-18-jp2-hom.html (dostęp: 24.09.2018).
- ² Zob. A. Stopikowski, *Duszpasterstwo osób głuchych na przykładzie archidiecezji częstochowskiej w latach 1952–2012*, http://bc.upjp2.edu.pl/Content/3766/stopikowski_duszpasterstwo_osob_gluchoniemych.pdf (dostęp: 24.09.2018).
- ³ Zob. Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2017/2018*, <https://men.gov.pl/jakosc-edukacji/nadzor-pedagogiczny/podstawowe-kierunki-realizacji-polityki-oswiatowej-panstwa-w-roku-szkolnym-20172018.html> (dostęp: 24.09.2018).

BIBLIOGRAFIA:

Jan Paweł II: Homilia wygłoszona podczas Mszy świętej na krakowskich Błoniach dnia 18 sierpnia 2002 r., https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/podroze/pl2002-08-18-jp2-hom.html (dostęp: 24.09.2018).

Ministerstwo Edukacji Narodowej: *Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2017/2018*, <https://men.gov.pl/jakosc-edukacji/nadzor-pedagogiczny/podstawowe-kierunki-realizacji-polityki-oswiatowej-panstwa-w-roku-szkolnym-20172018.html> (dostęp: 24.09.2018).

Stopikowski A.: *Duszpasterstwo osób głuchych na przykładzie archidiecezji częstochowskiej w latach 1952–2012*, http://bc.upjp2.edu.pl/Content/3766/stopikowski_duszpasterstwo_osob_gluchoniemych.pdf (dostęp: 24.09.2018).

* * *



Ks. Paweł Nowak – doktorant Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II w Krakowie na Wydziale Teologicznym Sekcja w Tarnowie, katecheta w Szkole Podstawowej nr 23 im. Jana Pawła II w Tarnowie (Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 4 w Tarnowie).

Sposoby zastosowania metody projektu w realizacji działań na rzecz środowiska szkolnego i lokalnego

MARTA MADURA
MAŁGORZATA JANIA
JUSTYNA MAŁEK

ELŻBIETA TROSZYŃSKA-PIEPRZYCKA
ANNA KOPEĆ-WILK

Artykuł przedstawia przykłady ciekawych rozwiązań nauczycieli tarnowskich szkół w zakresie realizacji różnorodnych działań na rzecz środowiska z wykorzystaniem metody projektu.

Metoda projektu daje możliwość uczniom na samodzielną pracę, rozwój kreatywnego myślenia i kompetencji społecznych. Nauczyciele podejmują wiele ciekawych działań i inicjatyw. Są to zarówno projekty przedmiotowe i międzyprzedmiotowe, umożliwiające realizację treści zawartych w podstawie programowej, jak również szereg działań rozwijających zdolności i zainteresowania dzieci i młodzieży. Z moich wieloletnich doświadczeń w pracy z nauczycielami stwierdzam, iż warto rozpocząć od krótkich kilkutygodniowych działań. Poniżej znajdują się opisy bardzo interesujących przykładów dobrych praktyk opracowanych przez nauczycieli tarnowskich szkół. Nauczyciele ci aktywnie włączają się w wymianę doświadczeń, prezentując corocznie swoje działania podczas

Forum edukacyjnego organizowanego w Małopolskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli ODN w Tarnowie.

Przykład realizacji działań z wykorzystaniem metody projektu w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Tarnowie. Poniższy tekst opracowany został przez panią Elżbietę Troszyńską-Pieprzycą, panią Justynę Małek i panią Małgorzatę Jania.

Metoda projektu to świetny pomysł, wielokrotnie potwierdzony już w naszej praktyce zawodowej, na pracę z dziećmi zdrowymi i niepełnosprawnymi oraz ich integrację. Najpełniej przedstawi to relacja z realizacji **autorskiego projektu literackiego „Poetycka podróż z lokomotywą”**. Celem nadrzędnym projektu



Gazetka uczniów SOSW w Tarnowie, fot. E. Troszyńska-Pieprzycza

było urozmaicenie treści obowiązującego programu nauczania i wychowania na poziomie szkoły podstawowej. Zajęcia wzbogacające to: udział w projekcie dzieci z Przedszkola Publicznego nr 20 w Tarnowie. Spotkania integracyjne służyły nie tylko wspólnemu ucztowaniu, nawiązywaniu kontaktów, stymulacji zmysłów, ale rozwijaniu samodzielności poprzez powiązanie ćwiczeń teoretycznych z praktycznymi. Podstawową metodą pracy była metoda aktywizująca w myśl zasady: „Powiedz, a zapomnę. Pokaż, a zapamiętam. Pozwól wziąć udział, a zrozumieć”.

Rozpoczęliśmy projekt realizacją kręgu tematycznego „Dbamy o swoje zdrowie”. Zajęcia dydaktyczne oraz kulinarne inspirowane były utworem Juliana Tuwima pt. „Warzywa”. W ich ramach uczniowie poszczególnych klas rozwiązywali zadania na kartach pracy, robili koktajl mleczno-bananowy, sałatki warzywne i owocowe, surówki, a nawet piekli pyszną szarlotkę. Przygotowaliśmy także w salach kąpki tematyczne poświęcone twórczości J. Tuwima: książki, wiersze, układanki, historyjki obrazkowe itp., które rozwijają procesy poznawcze.

Jesienią odwiedziliśmy Przedszkole Publiczne nr 20 w Tarnowie. Tematem spotkania były „Ptasie trele”. Wspólnie braliśmy udział w zabawach muzyczno-ruchowych i rytmicznych, tworzyliśmy prace plastyczne, układaliśmy klocki tematyczne. Każdy odnalazł dla siebie ciekawe zajęcie w przygotowanych kącikach tematycznych: logopedycznym, nauki czytania metodą symultaniczno-sekwencyjną prof. J. Cieszyńskiej

i stymulacji zmysłu smaku. Największą atrakcją spotkania były żywe gołębie, które po zakończonych zajęciach wypuściliśmy z klatki w ogrodzie przedszkolnym. Kolejną odsłoną były występy w szkolnym konkursie „Bajkowy świat Juliana Tuwima”. Uczniowie interpretowali utwory: „Idzie Grześ”, „Dyzio Marzyciel” i „Rzepka”, prezentując się na forum szkoły. Dzięki inscenizacjom zdobywaliśmy cele postawione w projekcie: łączenie treści edukacyjnych z naturalnymi sytuacjami oraz zbliżanie się do sfery najbliższego rozwoju każdego wychowanka. I udało się nam w pełni je osiągnąć!

Wraz z rozpoczęciem nowego roku pełni sił i zapału do nauki przystąpiliśmy do następnego etapu projektu. Tym razem klasy odkrywały na nowo dokonania poety, biorąc udział w lekcji bibliotecznej – „Julian Tuwim: jego pasje i twórczość”. W trakcie zajęć dzieci z zainteresowaniem obserwowały prezentację multimedialną, z której dowiedziały się, jakim pomysłowym dzieckiem był J. Tuwim, wspólnie wymienialiśmy znane nam wiersze oraz ich bohaterów. Następnie sami uczniowie tworzyli matematyczną lokomotywę, do której zgodnie z wierszem pt. „Lokomotywa” dopasowywali „pasażerów” poszczególnych wagonów, utrwalaliśmy także alfabet, przyporządkowując odpowiednie obrazki do wskazanych liter. Zajęcia odbyły się w myśl Glenn Doman: „Zabawa jest nauką, nauka zabawą. Im więcej zabawy, tym więcej nauki”.

Tuż przed feriami zimowymi zaprezentowaliśmy się na forum szkoły, przedstawiając „Jasełka” podczas Szkol-

negu przeglądu kołód i pastorałek. Wychowawczynie wspierały tym samym działania dzieci w poszczególnych dziedzinach aktywności zgodnie z założeniem: korzystanie z rozmaitych ofert życia kulturalnego m.in. teatr. To już piąty krok tej wędrówki z literaturą za nami...

Miesiąc marzec zamienił sale lekcyjne w pracownię plastyczne, natomiast wychowanków w prawdziwych artystów. Przygotowywali stroje i scenografię do przedstawienia pt. „Lokomotywa”, podsumowującego nasze integracyjne przedsięwzięcie – malowali farbami części składowe parowozu z wykorzystaniem pędzli malarskich oraz dekorowali wielkie tekturowe wagony zgodnie z treścią wiersza Juliana Tuwima. Zrobiło się bajecznie, wiosennie, tęczo!

Na zakończenie udaliśmy się wspólnie na wycieczkę. Wyruszyliśmy w kierunku kolejnej atrakcji w miejscowości Chabówka, tam właśnie czekał na nas Skansen Taboru Kolejowego. Na ekspozycję składały się parowozy, lokomotywy elektryczne, spalinowe, wagony oraz tabor specjalny taki jak żurawie, pługi śnieżne itp. W otoczeniu wielorakich lokomotyw i zabytkowego peronu zjedliśmy kielbaskę z grilla. Mielśmy niebywałą okazję wielozmysłowo uwieńczyć nasz projekt – bezpośrednio obserwować pojazd szynowy, o którym tak poetycko i jednocześnie humorystycznie pisał dawno temu Julian Tuwim w wierszu pt. „Lokomotywa”. Naszą długofalową pracę i wdrażane zadania dydaktyczno-wychowawcze najlepiej obrazuje cytat Paulo Coelho: „Jest tylko jeden sposób nauki – poprzez działanie”. Każde z dzieci było zaangażowane zgodnie z indywidualnym potencjałem, możliwościami oraz potrzebami psychofizycznymi, co dokumentuje zamieszczona fotogaleria.

Przykład realizacji działań na rzecz lokalnego środowiska z zastosowaniem metody projektu w Szkole Podstawowej nr 14 w Tarnowie. Tekst opracowany przez panią Anetę Kopeć-Wilk.

W 2017 r. SP nr 14 w Tarnowie włączyła się do realizacji miejskiego projektu „Narodowe Święto Niepodległości” etap III: **Świętujmy Niepodległą!** Koordynatorem projektu była nauczycielka historii Aneta Kopeć-Wilk. Celem projektu było kształtowanie postaw patriotycznych i obywatelskich uczniów, integrowanie przedstawicieli różnych



Karta pocztowa opracowana przez uczestników projektu – Szkoła Podstawowa nr 14 w Tarnowie, fot. A. Kopeć-Wilk



Ratusz w Tarnowie, fot. A. Kopeć-Wilk

środowisk wokół wychowania patriotycznego. Realizacja projektu koncentrowała się wokół miejsc związanych z I wojną światową, życia codziennego tarnowian w czasie wojny i świętowania Niepodległej. Grupa uczniów klas gimnazjalnych wzięła udział w objeździe historycznym cmentarzy wojskowych nr 200, 191, 192, 193, 171, 159, 158 i 123. W czasie objazdu mogły legionistów oznaczono biało-czerwonymi wstążkami, wspólnie odśpiewano pieśni legionowe (opracowano „Śpiewnik”); wykonane zostały zdjęcia pamiątkowe z symbolami narodowymi w dużym formacie. Poznano zasady zakładania cmentarzy wojskowych, ich wielonarodowy charakter. Zadaniem domowym po objeździe były indywidualne wyjazdy uczniów z rodzinami na ww. cmentarze. Grupa uczniów młodszych odwiedziła Stary Cmentarz (kwatery nr 202a oraz grób burmistrza T. Tertila). Zuchy przygotowały własnoręcznie flagi, poszukiwały grobów legionistów. Obydwie grupy wzięły udział w pieszej wycieczce po Tarnowie do miejsc związanych z wydarzeniami I wojny światowej, nakręcono film.

W Miejskiej Bibliotece Publicznej (Tarnów-Krzyż) zorganizowane zostało spotkanie pt. „Tarnów – Pierwszy Niepodległy”. Przeprowadzono wśród mieszkańców dzielnicy Krzyż ankietę na temat okoliczności odzyskania przez miasto i kraj niepodległości. Ankietowanym wręczano przygotowane przez uczniów „mini informatory”. Ponadto zorganizowane zostały konkursy: „Najciekawszy materiał filmowy z zajęć w terenie”, „Miasto Tarnów – Pierwszy Niepodległy”, „Konkurs poezji patriotycznej”, quiz wiedzy o Tarnowie. Na szkolnej stronie: www.szp14.pl wy-

konana została specjalna zakładka. Opracowano także wzory kart pocztowych – na podstawie tarnowskich kart z czasów I wojny światowej oraz zdjęć wykonanych w trakcie realizacji projektu. We współpracy z rodzicami przeprowadzono grę terenową „Patataj, patataj”. Uczniowie m.in. poznali dawne zabawy (ciuciubabka, rzut beretem, klasy, gra w kapsle, toczenie fajerek, bierki). Na zakończenie gry młodzi ludzie otrzymali wykonane pamiątki: koniki, sumiaste wąsy i kolczyki. Z zebranego materiału przygotowano krótki film promujący miasto Tarnów jako Pierwsze Niepodległe. Wydrukowane karty pocztowe dostarczono mieszkańcom dzielnicy w przeddzień Święta Niepodległości. Zwieńczeniem działań projektowych było I miejsce, jakie zajęła SP nr 14 wśród tarnowskich szkół.

Słowa kluczowe: metoda projektu w praktyce.

* * *

Marta Madura – nauczyciel konsultant MCDN ODN w Tarnowie, obszar działania: wspieranie dyrektorów szkół i nauczycieli w zakresie wykorzystania nowoczesnych metod pracy i technologii informacyjnych w praktyce szkolnej.

Małgorzata Jania – oligofrenopedagog, terapeuta SI, nauczyciel Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Tarnowie.

Justyna Małek – surdo i oligofrenopedagog, nauczyciel Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Tarnowie.

Elżbieta Troszyńska-Pieprzicka – oligofrenopedagog, członek Polskiego Stowarzyszenia Kinezylogów, nauczyciel Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Tarnowie.

Aneta Kopeć-Wilk – nauczyciel historii w Szkole Podstawowej nr 14 w Tarnowie, realizatorka zadań jako lider przedmiotowy w ramach Tarnowskiej Inicjatywy Oświatowej „e-ducaTIO” w latach 2010–2014.

O metodzie projektów

MARZENA
SULA-MATUSZKIEWICZ

W metodzie projektów liczy się nie tylko efekt końcowy, ale także osiągnięcie wyższego poziomu poznania siebie i identyfikacji własnych predyspozycji.

W dążeniu do destabilizowania systemu myślenia opartego na reprodukowaniu wiedzy, alternatywą dla tradycyjnych metod nauczania staje się metoda projektów. Autorzy poniższych publikacji omawiają założenia tej metody i możliwości jej zaadoptowania w wychowaniu przedszkolnym i doradztwie zawodowym.

Doświadczenia nauczycielek pracujących w placówkach przedszkolnych mogą stać się ciekawą inspiracją w poszukiwaniu własnych pomysłów aktywizowania dzieci nawet 3- i 4-letnich, które, pracując w grupie rówieśników lub z pomocą rodziców, wykazują dużą samodzielność w realizowaniu różnych zadań, dostosowanych oczywiście do ich potrzeb i możliwości. Im dziecko młodsze, tym bardziej tematyka projektu powinna skupiać się wokół jego najbliższego otoczenia i powinna odnosić się do codziennych doświadczeń lub środowiska lokalnego, z jakim dziecko jest związane. Istotne jest też umiejscowienie geograficzne samej placówki przedszkolnej. Określone warunki występujące w bliskim otoczeniu dziecka mogą inicjować jego zainteresowanie konkretnymi elementami przyrody, tematyką historyczną, regionalizmem czy lokalną tradycją.

W publikacji *Metoda projektów w pracy nauczyciela przedszkola* zaprezentowano kolejne etapy realizowania projektów poświęconych poznawaniu wybranych zawodów lub zwierząt domowych. Wspomniane projekty zostały udokumentowane w formie dziennika projektu, obejmującego jego koncepcję z wyszczególnieniem celów, etapów, terminów realizacji, osób odpowiedzialnych i środków dydaktycznych.



Fot. Ł. Ślusarz

W dzienniku projektu zarejestrowano także różnorodne formy aktywności dzieci, jak np.: dyskusje, osobiste historie, tworzenie kolekcji, modelowanie, malowanie, fotografowanie, odgrywanie ról, taniec, śpiew, eksperymenty i pokazy. Te rodzaje aktywności sprawiały dzieciom wiele radości, dostarczając jednocześnie wiedzy na określony temat i kształtując różnorodne umiejętności. Dzieci bardziej wycofane i nieśmiałe miały okazję zaistnieć w grupie, dzięki roli eksperta. Rola ta została przypisana każdemu dziecku w odniesieniu do wybranego tematu lub zagadnienia.

Pomimo że projekt stwarza okazję do eksperymentowania i testowania własnych pomysłów ucznia, inspirowało go do różnych form aktywności, metoda ta nie jest powszechnie stosowana przez nauczycieli edukacji przedszkolnej. Wyniki¹ wskazują, że zaledwie 11,6% badanych nauczycieli wykorzystuje tę metodę w swojej pracy dydaktycznej, co świadczy o tym, że projekt jest niedocenioną metodą pracy w przedszkolu. Projekt cieszy się znacznie większym zainteresowaniem, zarówno ze strony nauczycieli, jak i uczniów w szkołach podstawowych i średnich. W szczególności jest wykorzystywany w orientacji zawodowej, przy okazji integrowania zespołów klasowych, organizacji wspólnych wyjazdów oraz omawianiu zagadnień związanych z radzeniem sobie ze stresem lub z zachowaniami autodestrukcyjnymi.

Uczniowie są zadowoleni z możliwości samodzielnego szukania rozwiązań, okazji do podejmowania decyzji i popędzania błędów, za które ponoszą

indywidualną odpowiedzialność wobec pozostałych członków zespołu uczniowskiego. W projekcie liczy się nie tylko efekt końcowy, ale także sam proces realizacji projektu, w czasie którego młodzież otrzymuje informację zwrotną o sobie i stylu swojej pracy, odkrywa własny potencjał i kształtuje samoocenę.

Prezentowana literatura:

Renata Brzezińska, Gabriela Obrębska: *Metoda projektów w pracy nauczyciela przedszkola*. Włocławek: Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna, 2013, sygn. 269639, 269640. ISBN 978-83-61609-32-2.

Joanna Nawój-Połoczańska: *Metoda projektu w doradztwie zawodowym: scenariusze warsztatów dla dzieci i młodzieży*. Warszawa: Difin, 2018, sygn. 268854. ISBN 978-83-8085-326-3.

Słowa kluczowe: metoda projektów.

PRZYPISY:

¹ R. Brzezińska, G. Obrębska, *Metoda projektów w pracy nauczyciela przedszkola*, Włocławek 2013, s. 71.

* * *



Marzena Sula-Matuszkiewicz jest kierownikiem Czytelni Głównej Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Krakowie. Jest członkiem Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”.

W następnym numerze:

Nowe trendy w edukacji. Nauczyciele wobec nowych wyzwań

Krakowskie szkoły 92 lata temu

— TADEUSZ MARCZEWSKI —

Krakowska oświata po 7 latach odzyskanej przez Polskę niepodległości w hołdzie narodowi amerykańskiemu z okazji 150 lat jego niepodległości.

4 lipca 1776 r. w Filadelfii została podpisana i ogłoszona Deklaracja Niepodległości. Uzasadniała ona prawo 13 kolonii brytyjskich w Ameryce Północnej do wolności i niezależności od angielskiego króla Jerzego III. Zapoczątkowała ona niepodległość Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej (USA). Tego dnia nikt z ponad ok. 20 tysięcy krakowian (w 1791 r. było ich 23 591), mieszkańców miasta posiadającego wtedy prawa miejskie od 519 lat, nie przewidywał, że 150 lat później ich potomkowie (w 1926 r. było już 206 809¹ krakowian) złożą z tej właśnie okazji życzenia Amerykanom w 150. rocznicę ogłoszenia ich niepodległości. Złożyli je wraz z 5,5 milionami innych Polaków (stanowili oni 1/6 liczby ówczesnych mieszkańców II Rzeczypospolitej). Podpisy zostały zgromadzone w 111 tomach na ok. 30 000 stron. Tomy były pięknie oprawione i bogato zilustrowane. Ten arcydziełowy hołd o nazwie *Polska Deklaracja o Przyjaźni i Podziwie dla Stanów Zjednoczonych* został złożony w listopadzie 1926 r. w Białym Domu na ręce Calvina Coolidge'a, urzędującego wtedy prezydenta USA. Prezydent dar ten przekazał do Biblioteki Kongresu na przechowanie.

Oto pierwsze zdanie hołdu i przekazanych życzeń: „Naród polski przesyła Obywatelom Wielkiej Unii Amerykańskiej braterskie pozdrowienia oraz zapewnienia najgłębszego podziwu dla stworzonych przez Was Instytucji, w których Wolność, Równość i Sprawiedliwość znalazły swój najwyższy wyraz stając się gwiazdą przewodnią dla wszystkich nowoczesnych demokracji”².

Akcję zbierania podpisów pod życzeniami zainicjowała Polsko-Amerykańska Izba Handlowa. Podpisali je: prezydent Ignacy Mościcki, premier Józef Piłsudski, ministrowie, parlamentarzyści, przedstawiciele duchowieństwa, najwyżsi rangą wojskowi, urzędnicy z poszczególnych województw i samorządów lokalnych, przedstawiciele biznesu i świata naukowego oraz uczniowie, przede wszystkim z ok. 20 000 szkół powszechnych (podstawowych) oraz 1 170 średnich (gimnazja, licea, szkoły zawodowe...) z terenu całej Polski, niekiedy z nauczycielami. Podpisy zbierano przez 8 miesięcy.

W grudniu 2015 r. Biblioteka Polska w Waszyngtonie rozpoczęła digitalizację kart hołdu. Całość operacji nazwano projektem *Klasa 1926*. Ukończono w 2017 r. Efekt został udostępniony na stronie internetowej Biblioteki Kongresu USA (www.loc.gov). Dotrzeć do niego można m.in. poprzez linki zawarte w opisie kolekcji, w języku angielskim³. Powstał też polski portal internetowy *Polska 1926. Portret zbiorowy II RP*, który bardzo prosto prowadzi do zawartości kolekcji⁴. Pani Carla Hayden z Biblioteki Kongresu ciekawie scharakteryzowała to dzieło: „To jest rzeczywiście jeden z najbardziej oryginalnych skarbów w amerykańskiej bibliotece – opowieść z przeszłości o serdecznej przyjaźni dwóch narodów”⁵.

W Krakowie *Polską Deklarację...* podpisali m.in.: wojewoda krakowski Władysław Kowalikowski⁶, kurator Okręgu Szkolnego Krakowskiego dr Jan Riemer wraz z 69 pracownikami kuratorium⁷, przedstawiciele Polskiej Akademii Umiejętności, Akademii Sztuk Pięknych (t. 2), Uniwersytetu Jagiellońskiego (t. 3) i Akademii Górniczo-Hutniczej (t. 4) oraz uczniowie niektórych szkół średnich (t. 7, 9, 11 i 12) i przede wszystkim szkół powszechnych (t. 7, 44 i 45).



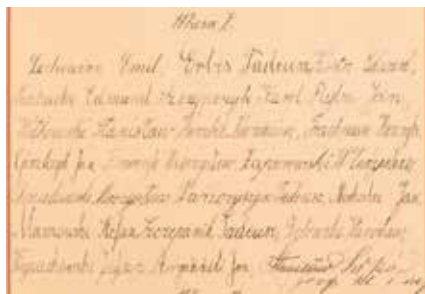
Fragment skanu s. 79 z t. 2 *Polskiej Deklaracji...* z podpisem krakowskiego kuratora dr. J. Riemera (Biblioteka Kongresu USA, domena publiczna).

Na stronach kolekcji praktycznie nie ma dat składania podpisów. W przypadku Krakowa zapisano je jedynie dwukrot-

nie na kartach hołdu: studenci Akademii Sztuk Pięknych złożyli swoje podpisy 15 maja 1926 r., a uczniowie XXX Szkoły Powszechnej im. Kazimierza Pułaskiego – 20 maja 1926 r. Pod życzeniami w hołdzie podpisało się, zdaniem autora, 11 162 krakowskich uczniów⁸. W akcji uczestniczyli niekiedy niemal wszyscy uczniowie z danej szkoły, czasem tylko ze starszych klas, a nawet tylko delegaci klas. Tak postąpiono w XXIII Szkole Powszechnej im. J. I. Kraszewskiego, w której podpisywali się delegaci z klas od III do VII. Jedynie w tej szkole sporządzono notatkę na karcie hołdu potwierdzającą własnoręczność podpisów uczniów.

Łatwo obliczyć, ile lat liczyliby dziś najmłodsi uczniowie, którzy podpisali się pod hołdem. Wśród wychowanków szkół powszechnych, którzy złożyli podpisy, znajdowali się nierzadko pierwszoklasiści. Oczywiście rozpoczęli oni naukę 1 września 1925 r. Były to zatem dzieci, które urodziły się w 1918 r., czyli roku odzyskania niepodległości przez nasz kraj. Gdyby żyły do dziś, byłyby 100-latkami. Jeśli wśród nich znalazł się sześciolatek, to dziś liczyłby 99 lat. Zatem uczniowie, którzy podpisali się pod hołdem byłiby dziś co najmniej 99-latkami. Czy jednak żyje ktokolwiek z nich?

Tylko w przypadku 6 szkół powszechnych wiadomo od razu, które podpisy należały do dzieci z klas pierwszych. Na zamieszczonym fragmencie skanu strony 21 z tomu 45⁹ widnieją czytelne podpisy 20 pierwszoklasistów z 54 Szkoły powszechnej im. Franciszka Karpińskiego, która mieściła się na ul. Zamojskiego 3. Towarzyszy im także podpis gospodarza tej klasy, czyli wychowawcy. Była to szkoła męska i kierował nią Zygmunt Druciak. Czterech jej nauczycieli uczyło w czterech klasach 135 uczniów, z których 115 podpisało się pod hołdem. Była to jedna z trzech najmniejszych publicznych szkół powszechnych Krakowa¹⁰.



Fragment skanu strony hołdu (Biblioteka Kongresu USA, domena publiczna).

W opisywanej akcji brały udział następujące szkoły: cztery gimnazja – I Gimnazjum im. Nowodworskiego, czyli św. Anny z dyrektorem Jakubem Zachemskim¹¹, 25 nauczycielami i 443 uczniami na 495¹² uczęszczających do szkoły; VIII Gimnazjum Państwowe Matematyczno-Przyrodnicze im. A. Witkowskiego ze 124 uczniami na 404; IX Gimnazjum z dyrektorem Janem Kreinerem, 14 nauczycielami i 292 uczniami na 412 oraz Państwowe Gimnazjum Żeńskie z dyrektorem Leśnodorskim, 43 nauczycielami i 757 jego uczennicami na 1010. Ta ostatnia szkoła¹³ była wtedy największym gimnazjum, a zarazem największą szkołą Krakowa. W mieście działało wówczas 10 gimnazjów państwowych, w tym tylko 1 żeńskie i 9 prywatnych – 4 męskie, 4 żeńskie i 1 koedukacyjne (żydowskie). Do hołdu przyłączyły się także dwie inne placówki: Prywatne Seminarium Nauczycielskie Żeńskie „Instytutu Marii” z dyrektorem Pachońskim, 17 nauczycielami i 229 słuchaczkami na wszystkie 422 oraz Państwowe Seminarium Nauczycielskie Męskie im. Grzegorza Piramowicza z dyrektorem Mikulskim, 16 nauczycielami i 211 na 321 słuchaczy. W Krakowie istniało wówczas 9 seminariów nauczycielskich, w tym 3 państwowe.

Z analizy kart hołdu wynika, że w Krakowie w akcji nie wzięli udziału uczniowie szkół zawodowych. Listę szkół krakowskich, które wzięły udział w opisywanej akcji, zdominowały 54 szkoły powszechne, czyli odpowiedniki obecnych szkół podstawowych. Były to 53 szkoły publiczne i 1 prywatna¹⁴. Oto lista 14 z nich, w których podpisy złożyło m.in. 200 uczniów, w kolejności występowania tych szkół w kolekcji: Żeńska Szkoła Powszechna im. św. Scholastyki (kierownik Teodor Trnka, 384 uczennic na 597 zapisanych do szkoły)¹⁵; ośmioklasowa męska Szkoła Powszechna im. św. Mikołaja (Jan Szpakowski, 477 uczniów na 634 – trzecia pod względem liczebności uczniów szkoła powszechna w Krakowie); ośmioklasowa męska VII Szkoła Powszechna im. św. Floriana (417 na 711 uczniów, wówczas najliczniejszej szkoły powszechnej w Krakowie, w tym 36 z III a, 21 z III b, 33 z IV a, 32 z IV b, 36 z V a, 29 z V b, 35 z VI a, 34 z VI b, 29 z VII a, 42 z VII b, 48 z VIII a i 42 z VIII b); żeńska Szkoła Powszechna im. Konarskiego (Klara Kuchinka, 12 nauczycieli, 226 uczennic na 437); XIV

Szkoła Powszechna im. św. Salomei (206 uczennic na 262); XVI Szkoła Powszechna im. J. Śniadeckiego (A. Kłosiński, 235 uczniów na 296); XVIII Szkoła Powszechna im. św. Anny (Antonina Reyman, 205 uczennic na 296); żeńska ośmioklasowa XX Szkoła Powszechna im. Zb. Oleśnickiego (Marja Lilling?, 229 uczennic na 650 – druga powszechna w Krakowie pod względem liczebności uczniów, a pierwsza żeńska); siedmioklasowa męska XXI Szkoła Powszechna im. Władysława Jagiełły (Jan Wojewoda, 9 nauczycieli, 204 uczniów na 346); XXX Szkoła Powszechna im. Kazimierza Pułaskiego (Józef Horowski?, 261 uczniów na 295); mieszana siedmioklasowa XXXVIII Szkoła Powszechna im. Kornela Ujejskiego (Jan Piotrowski, 237 uczniów na 374); siedmioklasowa żeńska XLIII Szkoła Powszechna im. Wincentego Pola (Emma Schmidt, 205 uczennic na 307); żeńska XLV Szkoła Powszechna im. H. Sienkiewicza (Kazimierz Swiba, 238 uczennic na 608) oraz siedmioklasowa męska LIII Szkoła Powszechna im. Jana Matejki (Antoni St. Bassara, 4 nauczycieli, 332 uczniów na 528). Warto wiedzieć, że 1 grudnia 1925 r. w Krakowie działały tylko 3 publiczne szkoły powszechne, do których zapisano mniej niż 200 uczniów.

We wskazanej poprzednio liczbie 11 162 podpisów znalazło się 9 106¹⁶ podpisów uczniów ze szkół powszechnych. Zdają się one stanowić interesujący i swoisty spis młodocianych krakowian. Miasto liczyło wtedy około 200 000 mieszkańców.

Oczywiście niepełny to spis, mimo że w województwie krakowskim niemal wszystkie dzieci w wieku uczniów szkoły powszechnej uczęszczały do szkoły (99,3% właśnie w roku szkolnym 1925/1926; najsłabiej w kraju radziło sobie wtedy z tym problemem województwo wołyńskie – 48,2%)¹⁷. Niepełny, bo nie wszystkie krakowskie szkoły powszechne i nie wszyscy ich uczniowie są obecni na kartach *Polskiej Deklaracji*... Według spisu *Szkół powszechnych Rzeczypospolitej Polskiej w roku szkolnym 1925/1926* w dniu 1 grudnia 1925 r., a więc 7 lat po odzyskaniu przez nasz kraj niepodległości, w Krakowie działało łącznie 75 szkół powszechnych publicznych i prywatnych¹⁸, w których 743 nauczycieli uczyło 21 690 uczniów (zapisani do szkół), czyli niemal co dziesiątego mieszkańca ówczesnego Krakowa.

Spośród tej rzeszy uczniów podpis pod holdem złożyło 41,1%.

Docierając do kart *Polskiej Deklaracji*..., można zapisać białe plamy w historii niejednej obecnej krakowskiej szkoły, poznać ich ówczesnych patronów, kierownictwo, czasem liczebność i skład rad pedagogicznych, a przede wszystkim uczniów. Można wyrobić sobie pogląd o stopniu organizacji tych szkół (wieloklasowość), o liczbie uczniów uczących się w tych szkołach lub ich klasach, a czasem w oddziałach, o składzie uczniów w kontekście płci – szkoły żeńskie, męskie, koedukacyjne.



Winieta Żeńskiej Szkoły Powszechnej im. św. Scholastyki; taką metryczkę wprowadzono dla każdej szkoły powszechnej, poczynając od 14 tomu (fragment skanu s. 161 z t. 44, Biblioteka Kongresu USA, domena publiczna).

Zaprezentowaną wcześniej listę szkół powszechnych otworzyła Żeńska Szkoła Powszechna im. św. Scholastyki. Jej spadkobierczynią jest obecna Szkoła Podstawowa nr 1. Aktualny jej patron to Komisja Edukacji Narodowej. Wtedy była szkołą żeńską, teraz koedukacyjną. Na stronie internetowej placówki można zapoznać się z jej bogatą historią¹⁹. Została otwarta 28 września 1871 r. We wrześniu 1880 r. odwiedził ją cesarz Franciszek Józef I, którego podpis widnieje w księdze pamiątkowej szkoły. Dzięki *Polskiej Deklaracji*... poznać można imiona i nazwiska 384 uczennic spośród 597 zapisanych do szkoły. W winietce szkoły podpisał się Teodor Trnka, jej kierownik. Był trzecim w historii szkoły dyrektorem; kierował nią od 1915 r. Opiekunem szkoły był wtedy inż. Bolesław Szarek. Zajmował się przede wszystkim sprawami finansowo-gospodarczymi, sprawował nadzór nad frekwencją uczniów, a ponadto opieką materialną w przypadku dzieci z ubogich rodzin²⁰. Nadzór nad placówką pełnił inspektor dr Michał Janik, jak zresztą nad każdą wówczas krakowską szkołą powszechną²¹. Przytoczę imiona i nazwiska 38 z tych 384 uczennic (niestety nie przypisano im numerów klas).

Oto pierwsze dziewiętnaście z listy, z zachowaniem oryginalnej pisowni imion i nazwisk: Marja Gajewska, Eufemja Sekluczykówna, Władysława Danikłówna, Helena Łykówna, Sabina Hellerówna, Ludwika Selingerówna, Janina Sokołówna, Stella Herłstówna, Ludwika Gołąbkówna, Anna Chromówna, Marja Suchoniówna, Klm (skrót oryginalny) Owczarzówna, Genowefa Cymborska, Zośka Kudelska, Olszewska Janina, Fałkówna Jadwiga, Walerja Szczesniakówna, Stefanja Peransówna, Wanda Michalik²². Jako ostatnie podpisały się: Lamendorf Jadwiga, Lenkówna Krystyna, Leśnikówna Janina, Mikosżówna Marja, Mychalczuk Zofja, Michalina Partyczyńska, Pietruszewska Adela, Podbierzanka Bronisława, Podbierzanka Karolina, Przepiórzanka Elżbieta, Puchatkówna Marja, Rogowska Marja, Słupnicka Krystyna, Stern Sara, Steuer Marcela, Sztorcówna Stefanja, Wątorówna Marja i Więckowska Fryderyka²³.

Prezydent Andrzej Duda, przeglądając wszystkie 111 tomów kolekcji, powiedział: „To będzie pasjonujące dla wielu osób móc znaleźć podpisy swoich przodków w tej *Deklaracji*”²⁴.

Warto do nich dotrzeć, bo wielu obecnych krakowian może znaleźć wśród podpisów kogoś ze swojej przeszłości lub przeszłości swoich znajomych. Podobnie może uczynić każdy Małopolanin, jak i każdy Polak. Składając podpisy, jedni uczniowie, także nauczyciele wykaligrafowali swoje imiona i nazwiska, inni nabazgrali je, nieraz nieczytelnie. Mimo to lektura dokumentu jest bardzo ciekawa i pozwala na dokonanie wielu spostrzeżeń, np. na ocenę popularności występowania imion dzieci lub ich nazwisk. Zaciekać może ich ówczesna pisownia. Analizując imiona i nazwiska, można także rozpoznawać skład etniczny uczniów, np. w V Szkole Powszechnej im. Kazimierza Wielkiego, która mieściła się przy ul. Wąskiej 1, dominowali uczniowie o pochodzeniu żydowskim. Wiele też nazwisk i imion teraz się już nie słyszy. Szczególnie dotyczy to uczniów pochodzenia żydowskiego (w 1931 r. w Krakowie mieszkało 56 000 Żydów)²⁵. Podpisy przez nich pozostawione zdają się jedynym świadectwem, że istnieli. Zapewne tylko nieliczni przeżyli wojnę, która wybuchła 13 lat później.

Polska Deklaracja o Przyjaźni i Poźdowie dla Stanów Zjednoczonych może być w szkołach źródłem ciekawych

działań, zarówno wychowawczych, jak i kształcących. Dać zaczyn dla projektów edukacyjnych, w których patriotyzm będzie znaczącą wartością. Projektów dotyczących historii danej szkoły, regionu, Kresów Wschodnich Rzeczypospolitej, jak i całego kraju.

Słowa kluczowe: krakowska oświata, niepodległość Polski, niepodległość Stanów Zjednoczonych.

PRZYPISY:

- ¹ pl.wikipedia.org/wiki/Ludno%C5%9B%C4%87_Krakowa (dostęp: 5.03.2018).
- ² www.loc.gov/resource/pldec.001/?sp=9 (dostęp: 5.03.2018).
- ³ www.loc.gov/collections/polish-declarations/about-this-collection/ (dostęp: 5.03.2018).
- ⁴ polska1926.pl/ (dostęp: 5.03.2018).
- ⁵ www.washington.msz.gov.pl/pl/wspolpraca_dwustronna/wspolpraca_naukowa/wydarzenia_607/klasa1926cyfrowa (dostęp: 5.03.2018).
- ⁶ 7 czerwca 1926 r. przeniesiony na emeryturę po przewrocie majowym, pl.wikipedia.org/wiki/W%C5%82adys%C5%82aw_Kowalikowski, (dostęp: 5.03.2018 r.); od 1 lipca wojewodą był Ludwik Darowski, pl.wikipedia.org/wiki/Ludwik_Darowski (dostęp: 5.03.2018).
- ⁷ www.loc.gov/resource/pldec.002/?sp=79 (dostęp: 5.03.2018).
- ⁸ Autor pokusił się o policzenie wszystkich podpisów uczniów krakowskich, ale bezbłędne wykonanie tej czynności stanowi nie lada wyzwanie, a zatem przytoczoną liczbę warto traktować jako orientacyjną.
- ⁹ www.loc.gov/resource/pldec.045/?sp=21- (dostęp: 5.03.2018).
- ¹⁰ Przytaczane dane statystyczne dotyczące szkół powszechnych pochodzą ze spisu *Szkoły Powszechne Rzeczypospolitej Polskiej w roku szkolnym 1925/1926* i podano je tam wg stanu na 1 grudnia 1925 r.
- ¹¹ Autor zachowuje pisownię nazw szkół, imion i nazwisk, jaka występuje na kartach hołdu; znak zapytania przy nazwisku oznacza brak pewności jego odczytu wobec słabej czytelności podpisu.
- ¹² Dane statystyczne dotyczące szkół średnich wg stanu na 1 października 1925 r. za *Spisem nauczycieli szkół wyższych, średnich, seminariów nauczycielskich oraz wykazu zakładów naukowych i władz szkolnych. Rocznik II*.
- ¹³ Pełna jej nazwa to Państwowe Gimnazjum Żeńskie nr X im. Królowej Wandy. Sięgało tradycjami do 1905 r. Przez jakiś czas mieściło się w pałacu Sanguszków przy ul. Franciszkańskiej, a w maju 1935 r. przeniosło się do nowo wybudowanego w modernistycznym stylu gmachu przy ul. Oleandry 6 (obecnie ma tu siedzibę

- jeden z wydziałów UP). W 1949 r. szkołę przeniesiono na Podbrzezie 10 jako VIII LO. W 1962 r. szkołę zlikwidowano, łącząc ją z XI LO przy ul. Grzegorzeckiej w nowe Liceum z zachowaniem numeru VIII, pl.wikipedia.org/wiki/Pa%C5%84stwowego_Gimnazjum_%C5%BB%C5%84skie_im._Kr%C3%B3lowej_Wandy_w_Krakowie (dostęp: 5.03.2018).
- ¹⁴ Siedmioklasowa Szkoła Ćwiczeń przy Prywatnym Seminarium Nauczycielskim Żeńskim „Instytutu Marji” (dyrektor Pachonński, 9 nauczycieli, 194 uczniów, w tym 28 z klasy I, 30 z II, 20 z III, 26 z IV, 20 z V, 23 z VI i 47 z VII).
 - ¹⁵ Liczby uczniów zapisanych do szkół powszechnych na 1 grudnia 1925 r. za cytowanym spisem *Szkoły powszechne...*
 - ¹⁶ Zob. przyp. 8.
 - ¹⁷ Wg danych na s. XXVI w *Szkoły powszechne...*
 - ¹⁸ W tym także szkoły o „szczególnym charakterze”, jak wtedy mówiono: 4 szkoły ćwiczeń przy seminariach nauczycielskich, szkoła dla głuchoniemych i szkoła dla upośledzonych umysłowo.
 - ¹⁹ www.sp1krakow.neostrada.pl (dostęp: 5.03.2018).
 - ²⁰ K. Jakubiak, *Organizacje rodzicielskie i instytucjonalne formy współpracy domu i szkoły w Królestwie Polskim i II Rzeczypospolitej*, „Zeszyty Naukowe WSP w Bydgoszczy” 1992, nr 18, s. 12.
 - ²¹ Wg danych na s. 31 w cytowanym *Spisie nauczycieli...*
 - ²² www.loc.gov/resource/pldec.044/?sp=161 (dostęp: 5.03.2018).
 - ²³ www.loc.gov/resource/pldec.044/?sp=166 (dostęp: 5.03.2018).
 - ²⁴ Zob. przyp. 5.
 - ²⁵ www.krakow.pl/zydowski_krakow/25261,artykul,historia_krakowskich_zydow_do_1939_r_.html (dostęp: 5.03.2018).

BIBLIOGRAFIA:

- Jakubiak K.: *Organizacje rodzicielskie i instytucjonalne formy współpracy domu i szkoły w Królestwie Polskim i II Rzeczypospolitej*. „Zeszyty Naukowe WSP w Bydgoszczy” 1992, nr 18. ISSN 0239-5037.
- Spis nauczycieli szkół wyższych, średnich, seminariów nauczycielskich oraz wykaz zakładów naukowych i władz szkolnych. Rocznik II*. Warszawa–Łwów 1926. ISBN (brak).
- Szkoły Powszechne Rzeczypospolitej Polskiej w roku szkolnym 1925/1926*. Warszawa 1927. https://dziemiela.com/personal/documents/Szkoły_Powszechne_Rzeczypospolitej_Polskiej_1926_01.pdf (dostęp: 9.10.2018).

NETOGRAFIA:

- pl.wikipedia.org/wiki/Ludno%C5%9B%C4%87_Krakowa (dostęp: 5.03.2018).
- pl.wikipedia.org/wiki/Ludwik_Darowski (dostęp: 5.03.2018).

- pl.wikipedia.org/wiki/Pa%C5%84stwowego_Gimnazjum_%C5%BB%C5%84skie_im._Kr%C3%B3lowej_Wandy_w_Krakowie (dostęp: 5.03.2018).
- pl.wikipedia.org/wiki/W%C5%82adys%C5%82aw_Kowalikowski (dostęp: 5.03.2018).
- polska1926.pl/ (dostęp: 5.03.2018).
- www.krakow.pl/zydowski_krakow/25261,artykul,historia_krakowskich_zydow_do_1939_r_.html (dostęp: 5.03.2018).
- www.loc.gov/collections/polish-declarations/about-this-collection/ (dostęp: 5.03.2018).
- www.loc.gov/resource/pldec.001/?sp=9; (dostęp: 5.03.2018).
- www.loc.gov/resource/pldec.002/?sp=76; (dostęp: 5.03.2018).
- www.loc.gov/resource/pldec.002/?sp=79; (dostęp: 5.03.2018).
- www.loc.gov/resource/pldec.044/?sp=161; (dostęp: 5.03.2018).
- www.loc.gov/resource/pldec.044/?sp=166; (dostęp: 5.03.2018).
- www.loc.gov/resource/pldec.045/?sp=21; (dostęp: 5.03.2018).
- www.sp1krakow.neostrada.pl; (dostęp: 5.03.2018).
- www.washington.msz.gov.pl/pl/wspolpraca_dwustronna/wspolpraca_naukowa/wydarzenia_607/klasa1926cyfrowa; (dostęp: 5.03.2018).

* * *



Tadeusz Marczewski – nauczyciel konsultant ds. edukacji matematycznej i zarządzania oświatą (wizja i misja szkoły, koncepcja pracy szkoły, zarządzanie zmianą, filozofia jakości pracy szkoły, ewaluacja, planowanie rozwoju szkoły) Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

Projekt FilMOTEKA Szkolna. Akcja!

Projekt „FilMOTEKA Szkolna. Akcja!” realizowany jest przez Centrum Edukacji Obywatelskiej we współpracy z FilmoTEką Narodową – Instytutem Audiowizualnym przy wsparciu Polskiego Instytutu Sztuki Filmowej. Ideą FilmoTEki Szkolnej jest wprowadzenie elementów edukacji filmowej do programów nauczania. Projekt skierowany jest do nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych.

Oferowane wsparcie:

- publikacje, przewodniki, materiały metodyczne;
 - pula gadżetów dla uczniów;
 - możliwość udziału w konkursie filmowym, ogólnopolskim festiwalu, wirtualnym festiwalu, filmowych grach miejskich;
 - szkolenia dla nauczycieli, kursy internetowe dla uczniów;
 - gra filmowa z elementami grywalizacji i nagrodami.
- Rekrutacja do projektu potrwa do 30 kwietnia 2019 r.
- Więcej informacji: <http://filmoTEKAszkolna.pl/akcja>

Nasza droga do niepodległości zaczęła się 250 lat temu...

MARTA ŚLUSAREK
WANDA SILEZIN

„Zawsze takie Rzeczypospolite będą, jakie ich młodzieży chowanie” – tą znaną maksymą rozpoczyna Stanisław Staszic swoje *Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego*, cytując tekst z aktu fundacyjnego Akademii Zamojskiej¹.

Powyższa maksyma potwierdzona została przez wiele pokoleń, koleje losów naszej Ojczyzny i aktualna jest także dziś. Może – aktualna jest szczególnie w dzisiejszych czasach. Wychowanie patriotyczne, edukacja historyczna i wychowanie w duchu poszanowania tradycji wydają się niezwykle istotne, w sytuacji gdy cały świat jest na wyciągnięcie ręki, gdy na co dzień spotykamy się z przedstawicielami innych kultur, odmiennych wartości, innych pomysłów na życie. Tym bardziej musimy kształtować w dzieciach i młodzieży świadomość swoich „korzeni”, by nie zapomnieli „skąd ich ród”, by znały historię i kulturę przeszłych pokoleń Polaków, by nie zagubiły się w globalnej wiosce.

Troska o przyszłość Ojczyzny i pragnienie budowania dla niej lepszego jutra jest motywacją do podejmowania wielu szlachetnych i wartościowych przedsięwzięć. Jednym z nich był **Wojewódzki Konkurs Historyczny „Wiara i wolność”** zatytułowany: „**Konfederacja Barska na ziemi krakowskiej – szlakiem walk o niepodległość w latach 1768–1772**”.

Pomysłodawczynią i organizatorką konkursu była nauczycielka Wanda Silezin, inicjatorka i organizatorka ogólnopolskich konkursów integracyjnych, która zaprosiła do współpracy krakowski Klasztor Zakonu Braci Mniejszych Kapucynów. Idea konkursu zrodziła się po ustanowieniu przez Sejm RP **2018 Rokiem Konfederacji Barskiej**², a konkurs ogłoszono tuż przed 250. rocznicą zawiązania Konfederacji, ale prace przygotowawcze trwały kilka miesięcy, a polegały na kwerendzie podjętej przez W. Silezin w krakowskich bibliotekach, na wyborze materiałów źródłowych i pomocniczych odpowiednich dla uczniów oraz na poszukiwaniu sojuszników – osób i organizacji gotowych do wsparcia idei konkursu.

Cele konkursu to: uczenie 250. rocznicy zawiązania Konfederacji Barskiej; uwrażliwienie patriotyczne poprzez

rozbudzenie zainteresowania tematyką historyczną, zwłaszcza niepodległościową Polski oraz Małej Ojczyzny; zwiększenie świadomości uczniów na temat osób i wydarzeń z nią związanych, mających miejsce w Krakowie oraz na Ziemi Krakowskiej w latach 1768–1772; poznanie historii i roli Kościoła Zwiastowania NMP przy klasztorze Kapucynów w Krakowie w okresie Konfederacji; kształtowanie postaw i uczuć patriotycznych dzieci i młodzieży; rozwijanie umiejętności samodzielnego wyszukiwania informacji historycznych; pobudzenie i rozwój inwencji twórczej uczestników; integracja dzieci, młodzieży, nauczycieli i rodziców.

Konfederacja Barska to mniej znana, a niezwykle ważna karta polskiej historii.

Organizatorka konkursu zaproponowała dzieciom i młodzieży wielość i różnorodność form, jakie mogły przybrać prace konkursowe. Uczestnicy mogli m.in. wykonać pracę pisemną dotyczącą zagadnień związanych z Konfederacją Barską na obszarze Krakowa lub Ziemi Krakowskiej, zaprojektować mapę lub przewodnik obejmujący krakowski szlak walk o niepodległość w latach 1768–1772, wykonać prace plastyczne przedstawiające miejsce/obiekt ściśle związany z wydarzeniami tego okresu na terenie miasta Krakowa, a także wykonać plakat historyczny w dowolnej technice, który zainspiruje do zapoznania się z krakowskim lub małopolskim szlakiem walk o niepodległość w latach 1768–1772.

Szerokie grono adresatów, możliwość wyboru spośród wielu form prac konkursowych, a także niestrudzone propagowanie konkursu w małopolskich placówkach oświatowych sprawiły, że napłynęło aż 456 prac. Wśród nich znalazły się m.in.: teksty informacyjne, eseje, opowiadania,

wiersze, wywiad z kapucynem, quizy, pamiętniki, przewodniki (jedna praca napisana ręcznie!) i prace plastyczne: indywidualne i zbiorowe w rozmaitych formatach. Jury konkursu miało sporo pracy! Podkreślić należy szerokie spektrum placówek uczestniczących w konkursie: od szkół podstawowych (kl. 1–7), poprzez gimnazja, gimnazja specjalne, licea ogólnokształcące, technika, szkoły przyszpitalne, placówki opiekuńczo-wychowawcze, Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Dzieci Niewidomych i Słabowidzących, aż do Warsztatów Terapii Zajęciowej.

Na szczególną uwagę zasługuje fakt, że był to jedyny patriotyczny konkurs integracyjny – mogli w nim wziąć udział wszystkie dzieci bez względu na stan zdrowia. Przekrój wiekowy uczestników mieścił się w zakresie 7–20 lat, zaś zasięg terytorialny obejmował odległe nierzaz zakątki Małopolski: Andrychów, Brzesko, Chrzanów, Drwinia, Gorlice, Jawornik, Kobylany, Kraków, Lanckorona, Łąka Górna, Muszyna, Nowe Brzesko, Nowy Sącz, Olkusz, Oświęcim, Sułoszowa, Szczawnica, Tarnów, Wola Batorska, Wola Dębińska.

Uczestnicy konkursu w swoich pracach korzystali z dostępnej literatury przygotowanej przez Pedagogiczną Bibliotekę Wojewódzką w Krakowie, odbyli wycieczki do miejsc związanych z Konfederacją Barską razem z nauczycielami, rodzicami, dziadkami, a nawet z przewodnikami, przeprowadzali wywiad z kapucynem, dyskutowali z historykami... Dodatkową zaletą konkursu było stworzenie okazji do współpracy i integracji w klasach, grupach koleżeńskich i w rodzinach.

Wszystkie te działania udowodniły, że konkurs był niezwykle ważną inicjatywą, rozwijającą wiedzę i kształtującą patriotyczne postawy u młodych Polaków. Dzięki konkursowi świadomość historyczna dzieci będzie się rozwijać już od najmłodszych lat. Zgłębianie wiedzy jest

także doskonałą drogą do wzmacniania umiejętności samodzielnego wyszukiwania informacji historycznych oraz sposobem pobudzenia aktywności twórczej dzieci i młodzieży. Nawet tak obszerny i skomplikowany temat jak dzieje Konfederacji Barskiej nie stanowił przeszkody dla młodych twórców.

Konfederacja Barska to mniej znana, a niezwykle ważna karta polskiej historii – zarówno z punktu widzenia drogi do niepodległości, jak i narodowych wartości oraz tożsamości w ogóle. Nazywana przez historyków pierwszym polskim zrywem niepodległościowym może także współczesnym młodym ludziom przekazywać prawdy uniwersalne: że wierność wierze ojców i poświęcenie życia dla Ojczyzny to wartości bezcenne. Żeby te idee zrozumieć, trzeba najpierw osiąść wiedzę o wydarzeniach historycznych i pojąć ich sens.

Gala finałowa konkursu odbyła się 12 czerwca 2018 r. w Zespole Szkół Specjalnych nr 3 im. Aliny Fedorowicz przy Uniwersyteckim Szpitalu Dziecięcym w Krakowie. Jej rozmach i sprawność organizacyjna to zasługa dyrekcji (mgr Alicja Szmuc-Jaskot, mgr Jadwiga Smolan) i grona pedagogicznego szkoły. Ogromna aula wypełniła się po brzegi uczestnikami konkursu wraz z nauczycielami-opiekunami, zaproszonymi gośćmi i sympatykami wydarzenia. Wszyscy pięknie prezentowali się w czapkach-krakuskach. Odczytano otrzymane listy gratulacyjne, np. list od Rzecznika Praw Dziecka przeczytał uczeń Jakub Silezin.

W części artystycznej można było m.in. obejrzeć inscenizację historyczną – „Opisanie królewskiego przypadku”, którą zaprezentowali uczniowie ze Szkoły Podstawowej nr 30 w Krakowie, wysłuchać pieśni patriotycznych śpiewanych przez uczniów ze Szkoły Podstawowej nr 78 w Krakowie oraz podziwiać tańce krakowskie w ich wykonaniu. Laureaci konkursu otrzymali Puchar Małopolskiego Kuratora Oświaty, okolicznościowe ryngrafy przygotowane przez Urząd Miasta Krakowa, dyplomy zaprojektowane specjalnie na tę okazję przez prof. Czesława Dźwigaję, nagrody książkowe oraz zestawy upominków od Honorowych Patronów, z Kancelarii Sejmu i Senatu oraz nagrody ufundowane przez sponsorów konkursu – Laboratorium Badawcze NDT Serwis, Ośrodek Szkoleniowo-Laboratoryjny EDU-KRAK-TEST, CTT Politechnika Krakowska i dziennikarza, pisarza

Ryszarda Dziesznińskiego. Nauczyciele otrzymali dyplomy za wzorowe przygotowanie uczniów do konkursu oraz List gratulacyjny od Senatora RP Jerzego Fedorowicza.

Konkurs był niezwykle ważną inicjatywą, rozwijającą wiedzę i kształtującą patriotyczne postawy u młodych Polaków.

Zwieńczeniem i jednocześnie podkreśleniem rangi wydarzenia była wystawa prac nadesłanych na konkurs, która była prezentowana w Urzędzie Miasta Krakowa w dniach 1–31 lipca 2018 r., podczas której każdy oglądający mógł podziwiać dzieła młodych twórców, imponujące zarówno wkładem pracy, pomysłami, ogromem zdobytej wiedzy, ale także niewątpliwym talentem artystycznym. Wystawę prac w UMK przygotowały nauczycielki z SP nr 78 w Krakowie Dorota Sowa i Anna Zagrodzka. Z powstałych prac zostanie przygotowana ścieżka edukacyjna śladami Konfederacji Barskiej w Królewskim Mieście Krakowie, gra planszowa i gra miejska skierowana do placówek oświatowych i całych rodzin. Powstaje również pokonkursowy tomik *Konfederacja Barska oczami dzieci i młodzieży* zawierający nagrodzone prace.

Wszystkim organizatorom, uczestnikom i nauczycielom-opiekunom należą się gorące wyrazy uznania za tak cenną inicjatywę. A może także życzenia – kolejnych pomysłów i przedsięwzięć, bo przecież zarówno historia Polski, jak i naszej Małej Ojczyzny – Małopolski, stanowi niewyczerpany skarbiec kultury i źródło inspiracji dla wielu kolejnych działań.

Słowa kluczowe: 250. rocznica zawiązania Konfederacji Barskiej, konkurs.

PRZYPISY:

- ¹ S. Staszic, *Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego*, oprac. S. Czarnowski, wyd. 2 zm. Wrocław: Wydaw. Zakładu Narodowego im. Ossolińskich, 1952, s. 5.
- ² <http://www.sejm.gov.pl/sejm8.nsf/komunikat.xsp?documentId=5E43F3E-A281EAD4AC12582050034C684> (dostęp 1.09.2018).

* * *

Marta Ślusarek – nauczyciel bibliotekarz PBW w Krakowie.

Wanda Silezin – nauczyciel, członek Polskiego Stowarzyszenia Animatorów Pedagogiki Celestyna Freineta Grupa Regionalna Kraków.

Katowice: XXIV Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej

— DARIA GRODZKA —

O tym, jak wspomagać rozwój kompetencji diagnostycznych nauczycieli, rozmawiali w Katowicach uczestnicy XXIV Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej.

W spotkaniu uczestniczyło około 170 nauczycieli, dyrektorów szkół i placówek oświatowych, nauczycieli konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli, naukowców i przedstawicieli samorządów, a także goście z zagranicy (pracownicy naukowcy z Uniwersytetu Ostrawskiego). W trakcie konferencji miały miejsce: 3 sesje plenarne, obrady w sekcjach, zajęcia konwersatoryjne i sesja posterowa. Zasadniczy nurt wystąpień dotyczył wymiany doświadczeń związanych ze wspomaganiami rozwoju kompetencji diagnostycznych nauczycieli. Uczestnicy otrzymali publikację zawierającą referaty wygłaszane podczas spotkania.

Uroczystego otwarcia konferencji dokonał dr Henryk Szaleniec – przewodniczący Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Diagnostyki Edukacyjnej. Następnie ogłoszono wyniki konkursu PTDE na najlepszą pracę dyplomową z zakresu diagnostyki edukacyjnej. Podczas sesji plenarnej, w pierwszym dniu konferencji, została poruszona problematyka oceniania rozwoju ucznia. Sesja druga nosiła tytuł *Barwy reform edukacyjnych*, a obrady w sekcjach – *Nowy typ ucznia i Nauczyciele pionierzy*. Równolegle odbywały się dwa konwersatoria: o zjawisku odwiekowania działań, czyli proklastynacji oraz jak przeprowadzić spacer edukacyjny w szkole.



XXIV Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej w Katowicach, fot. arch. redakcji

W drugim dniu konferencji w trakcie sesji plenarnej poruszano zagadnienia dotyczące jakości w diagnostyce, a podczas konwersatoriów podnoszono problematykę egzaminu ósmoklasisty z języka polskiego i matematyki. Kolejne obrady w sekcjach odbywały się pod następującymi tytułami: *Ewaluacja szkoły i kształcenie zawodowe; Okiem humanisty; Przyjazne przedmioty ścisłe*. Natomiast konwersatoria dotyczyły zagadnień związanych z egzaminem ósmoklasisty z języka obcego, wykorzystaniem smartfona i komputera w edukacji szkolnej, a następnie ze zmianą funkcji oceniania szkolnego oraz ewaluacji egzaminów zawodowych na

przykładzie zawodu technik mechanik. Dzień zakończyła sesja posterowa ukazująca przekonania i opinie studentów na temat jakości kształcenia i oceniania.

Trzeciego dnia konferencji odbyło się walne zebranie członków i sympatyków PTDE, a także obrady w sekcjach (*Przyjazne przedmioty ścisłe; Okiem humanisty*) i konwersatorium na temat kompetencji diagnostycznych nauczycieli na poszczególnych etapach rozwoju zawodowego. Spotkanie zakończyło podsumowanie konferencji poprowadzone przez prof. dr. hab. Bolesława Niemierko (SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny w Sopocie, PTDE) i dr. Jerzego Grada (dyrektor RODN „WOM” w Katowicach).

Organizatorami konferencji byli: PTDE, RODN „WOM” w Katowicach, OKE w Jaworznie i OKE w Krakowie. Współorganizatorem: Muzeum Śląskie w Katowicach. Konferencja objęta została honorowym patronatem: Ministerstwa Edukacji Narodowej, Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego, marszałka województwa śląskiego, wojewody śląskiego, prezydenta miasta Katowice, prezydenta miasta Zabrze i prezydenta miasta Sosnowiec. Przewodniczącym Komitetu Naukowego konferencji, tak jak podczas poprzednich edycji, był prof. dr hab. Bolesław Niemierko. W skład komitetu wchodziła także Daria Grodzka – redaktor naczelna „Hejnału Oświatowego”.

Konferencja odbyła się w Katowicach 27–29 września 2018 r., w siedzibie RODN „WOM”. Spotkanie co roku organizowane jest w innym mieście, następne będzie miało miejsce w Krakowie.

Słowa kluczowe: XXIV Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej.

* * *



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



Od lewej: dr H. Szaleniec, ZG PTDE, R. Wanic, OKE w Jaworznie, L. Gawryłow, OKE w Krakowie, prof. dr hab. B. Niemierko, PTDE, dr J. Grad, RODN „WOM” w Katowicach, fot. arch. redakcji

WYCIECZKI SZKOLNE

1248
Kopalnia Soli
Bochnia

Niezwykła podróż przez
zadziwiające podziemne miasto

Przygotowaliśmy ofertę zwiedzania kopalni dostosowaną do potrzeb różnych grup wiekowych uczniów – od przedszkola do szkoły średniej.

DLA NAJMŁODSZYCH: 5 programów edukacyjnych

DLA MŁODZIEŻY: gra integracyjna „Przygoda w solnych górach”

Wybrane atrakcje:

- ✓ pobyty edukacyjne
- ✓ podziemna przeprawa łodzią
- ✓ podziemna ekspozycja multimedialna
- ✓ 140-metrowa zjeżdżalnia
- ✓ pobyty nocne – zdrowy sen

Multimedialna lekcja historii

- ✓ słuchowiska przestrzenne
- ✓ animacje
- ✓ interaktywne prezentacje

Zabawy okolicznościowe:

- ✓ spotkanie z Mikołajem
- ✓ zabawa andrzejkowa
- ✓ zabawa karnawałowa



Więcej informacji:

+48 14 615 24 60
+48 14 615 24 62

biuro@kopalnia-bochnia.pl
www.kopalnia-bochnia.pl