

HEINAL OSWIATOWY

NR 12/198
2020

Miesięcznik Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

Ukazuje się od 1992 r.

ISSN 1233-7609

Edukacja dla
zrównoważonego rozwoju

Edukacja zdrowotna

Od redakcji 3

Zagadnienia oświatowo-edukacyjne

Iwona Ocetkiewicz

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju – potrzeba czy obowiązek? 3

Mariusz Stinia

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju – działania dla nas
i tych co przyjdą po nas 7

Małgorzata Kaliszewska

Szkolna edukacja zdrowotna – perspektywa jej rewizji? 10

Marzena Sula-Matuszkiewicz

Czas na trening poznawczy 13

Z perspektywy doradcy

Mariola Wiktorska-Sobczyk

Edukacja zdrowotna i promocja zdrowia w szkole 15

Kinga Adamczyk

Rola aktywności fizycznej w życiu dzieci i młodzieży 18

Z naszych doświadczeń – przykłady dobrej praktyki

Iwona Nowak

Promujemy zasady zdrowego odżywiania poprzez lapbook 21

Edyta Stolińska

Komunikacja na „tak” 23

Karina Górka

Potrzebna integracja? Sprawdzone działania integracyjne
w internacie szkolnym 25

Informacje i komunikaty

Polecamy sieci współpracy i samokształcenia

Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli 27

Felieton

Alicja Janiak

A gdyby tak... pokochać przyrodę! 28

Konteksty i inspiracje

Danuta Sterna

7 wskazówek dla nauczania hybrydowego 29

Anna Chabińska-Węgrecka

Co się dzieje na tym obrazie? – myślenie wizualne w edukacji 30

Recenzje

Małgorzata Kaliszewska

O „grze w dwoistość” 34

Okładka: Fot. Archiwum UMWM



Wydawca:

Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Rada Wydawnicza:

dr Łukasz Cieślak (przewodniczący, dyrektor MCDN), Małgorzata Dutka-Mucha, Zygmunt Fryczek, Barbara Ledwoń, Ewa Sojat

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 MCDN: dr Ilona Dudzik-Garstka, dr Małgorzata Jaśko, Mariola Kozak, Wojciech Papaj

Redaktor naczelna:

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

Adres redakcji:

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

Opracowanie materiałów i korekta:

Anna Róża Płatek

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.

Redakcja zastrzega sobie prawo do adiacji 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 Gała Przemysław

ISSN 1233-7609

Od redakcji

Szanowni
Czytelnicy



Wostatnim w 2020 roku numerze „Hejnału Oświatowego” koncentrujemy się na problematyce edukacji dla zrównoważonego rozwoju. Zagadnienia z tym związane mają swoje miejsce w wielu obowiązujących aktach prawnych, począwszy od zapisu w art. 5. Konstytucji RP: *Rzeczpospolita Polska strzeże niepodległości i nienaruszalności swojego terytorium, zapewnia wolności i prawa człowieka i obywatela oraz bezpieczeństwo obywateli, strzeże dziedzictwa narodowego oraz zapewnia ochronę środowiska, kierując się zasadą zrównoważonego rozwoju*. W tym numerze „Hejnału” znajdą Państwo artykuły przedstawiające główne założenia edukacji dla zrównoważonego rozwoju, a także rozwijające zagadnienie miejsca i roli tej edukacji, zwanej również edukacją dla przyszłości.

Kolejne teksty poświęcone są edukacji zdrowotnej. Autorka jednego z artykułów podkreśla, że szkolna promocja zdrowia staje się dziś ważną częścią zdrowia publicznego, jest częścią wychowania, a także istotnym składnikiem życia.

Na zakończenie zapraszam Państwa do udziału w regionalnym konkursie „Pasje nauczycieli inspiracją dla uczniów”. Tegoroczna edycja konkursu, odbywająca się pod hasłem *Edukacja na rzecz ochrony środowiska naturalnego*, ma na celu upowszechnianie przykładów dobrej praktyki pedagogicznej w zakresie kształtowania wśród dzieci i młodzieży umiejętności i postaw mających na celu ochronę środowiska oraz zrozumienie idei zrównoważonego rozwoju, a także promowanie i nagradzanie nauczycieli.

Wszystkim Czytelnikom życzymy nadziei na lepsze jutro oraz ciepłych chwil przy choince, roziskrzonych kolędą i wspomnieniami. Wszystkiego najlepszego w nowym roku!

Daria Grodzka
redaktor naczelna

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju – potrzeba czy obowiązek?

Analiza w kontekście szkoły, nauczyciela, podstawy programowej i kształtowania kompetencji ucznia

dr Iwona Ocetkiewicz

Szkoła jako organizacja życia zbiorowego, w której następuje przygotowanie ucznia do kreowania przyszłości, jest idealną przestrzenią do rozwijania koncepcji edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju. Nauczyciele mogą rozwijać kompetencje kluczowe dla zrównoważonego rozwoju u uczniów. Konieczna jest w tym zakresie edukacja przyszłych nauczycieli.

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju, określana też edukacją dla przyszłości, pojawiła się w odpowiedzi na ogólnoswiatowe zainteresowanie koncepcją zrównoważonego rozwoju. Zgodnie z tą teorią efektem procesu kształcenia jest nabycie przez uczniów kompetencji dla zrównoważonego rozwoju. Dzięki opisywanej edukacji, zgodnie z ujęciem autorów tej koncepcji, zwraca się uwagę na proces uczenia, który pozwoli ludziom żyć godnie w dorosłym życiu, ale też dbać o budowę lepszego świata. Celem tego typu edukacji są zainteresowanie i troska o przyszłość świata. Dzięki niej człowiek ma możliwość zrozumieć świat poprzez poznanie samego siebie. Potrzebne mu są do tego odpowiednie miękkie umiejętności, do których można zaliczyć m.in. krytyczne myślenie, kreatywność, współpracę, ogólną własną świadomość.

We współczesnej szkole nie zawsze zwraca się uwagę na ww. umiejętności, które są tak bardzo potrzebne do radzenia sobie w aktualnej rzeczywistości, pełnej ciągłego tempa i zmian trudnych do przewidzenia. Można zauważyć obecnie narastającą potrzebę założeń edukacji dla zrównoważonego rozwoju

na wszystkich etapach kształcenia. Pojawiła się potrzeba wypracowania założeń skutecznej koncepcji zrównoważonego rozwoju, a także edukacji, która odpowiadałaby za przygotowanie pokoleń do jej realizacji. Do organizacji światowych, które dynamicznie zajmują się tą problematyką, można zaliczyć ONZ, UNESCO, UNICEF, a także inne agendy państwowe, które w opracowywanych dokumentach wskazują na wiele kierunków działań. Także w Polsce treści z zakresu edukacji o zrównoważonym rozwoju są włączane chociażby poprzez zagadnienia dotyczące klimatu. Dlatego też problematyka związana z ochroną środowiska, jakością powietrza i odpowiednią postawą obywatelską stanowi od jakiegoś już czasu część edukacji o zrównoważonym rozwoju (edukacja globalna).

Uczniowie rozwijają przede wszystkim zachowania proekologiczne na wszystkich etapach edukacyjnych. Zakres tych zadań i stopień trudności dostosowany jest do wieku, możliwości i potrzeb edukacyjnych młodych ludzi. Podstawą tego typu działań stanowi realizowanie treści podstawy programowej przedmiotów takich jak: przyroda, technika, biologia, chemia, geografia,

wiedza o społeczeństwie. Cele kształcenia, a także treści nauczania określone w podstawie programowej są odpowiednio realizowane zgodnie z wyborem nauczyciela. Nauczyciele zatem mogą rozszerzać w programach autorskich treści nauczania dotyczące zrównoważonego rozwoju, ale mogą pozostawić je także w wąskim zakresie lub nawet ograniczyć do edukacji związanej wyłącznie z ekologią. Ważne jest, by nauczyciele byli świadomi wagi wprowadzania zagadnień edukacji globalnej w kontekście realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego, biorąc pod uwagę Agendę o 17 Celach Zrównoważonego Rozwoju 2030¹.

Istotne jest również, by nauczyciele rozwijali kompetencje umiejętności krytycznego myślenia, innowacyjnego podejścia do realizacji problematyki zrównoważonego rozwoju (myślenie i planowanie projektowe z wykorzystaniem metodologii Design Thinking, metody i narzędzi LBC (*Learning Battle Cards*) oraz technik grywalizacji/gamifikacji. Okazuje się, że już w przedszkolu dzieci uczą się przyrody, zwracając uwagę na jej wartości, normy środowiska przyrodniczego. Potem w klasach I–III uczniowie przyswajają wiedzę o wzajemnych powiązaniach składników środowiska przyrodniczego. Później zwraca się uwagę na wartości i normy, których źródłem jest prawidłowy ekosystem. W klasach IV–VIII, a także w szkołach ponadpodstawowych treści nauczania z zakresem edukacji ekologicznej znowu są zawarte w podstawach programowych przedmiotów: przyroda, technika, geografia, biologia, chemia, wiedza o społeczeństwie, język obcy nowożytny, etyka. Jednak wciąż za mało mówi się, jak żyć w bardziej zrównoważony sposób, jak walczyć z ubóstwem i niesprawiedliwością społeczną. Pojawiają się młodzieżowe akcje w obronie klimatu. Młodzi ludzie czują potrzebę protestu, myślą o przyszłości nie tylko swojej, ale także własnych dzieci czy wnuków. Z pewnością można zauważyć wzrost wrażliwości na problemy związane ze zmianami klimatycznymi. Również nauczyciele apelują do ministrów, aby wprowadzić do szkół program nauczania związany ze zmianami klimatycznymi.

Należy pamiętać, że zrównoważony rozwój wiąże się nie tylko z naukami przyrodniczymi w szkole. Powinien tak-



Fot. E. Demczuk

że być obecny na lekcjach związanych z naukami społecznymi. Nie wolno zapominać, że celem tu jest harmonijny rozwój, czyli równoważenie podstawowych elementów systemu kształtującego przyszłość społeczności ludzkiej na Ziemi, czyli środowiska, społeczeństwa i gospodarki. Należy to tak realizować, by rozwój jednego z tych elementów nie zagrażał innym składnikom. Mówi się zatem o zrównoważonym gospodarczym rozwoju, a także o zrównoważonym rozwoju społecznym oraz zrównoważonym rozwoju kulturowym i wreszcie o zrównoważonym rozwoju środowiska. Jednym z podstawowych zadań współczesnej szkoły jest kształtowanie kompetencji kluczowych u uczniów. Można stwierdzić, że rola nauczyciela w przygotowaniu młodych ludzi do zmiennych warunków przyszłości jest niezastąpiona.

Interesujące badania wiedzy nauczycieli w zakresie edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju przeprowadziła Anna Mróz². Z analizy badań tej autorki wynika, że wiedza nauczycieli w zakresie edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju jest niewystarczająca. Zgodnie z danymi uzyskanymi w badaniach, A. Mróz stwierdziła, że najlepsze wyniki w teście dotyczącym wiedzy o założeniach, postulatach i celach edukacji dla zrównoważonego rozwoju oraz o zadaniach nauczycieli w tym zakresie osiągnęli uczyący języka polskiego, języków obcych oraz przedmiotów humanistycznych i społecznych. Świadczy to o tym, że nauczyciele takich przedmio-

tów, bardziej niż uczyący biologii, geografii, fizyki, matematyki i chemii – są zainteresowani postulatami zrównoważonego rozwoju. Nauczyciele ci dodatkowo znają założenia europejskiej koncepcji edukacji na rzecz harmonijnego rozwoju i potrafią określić metody, które nauczyciele powinni wykorzystywać w swojej pracy. Tymczasem nauczający przedmiotów przyrodniczych i ścisłych najczęściej mylnie ograniczają edukację do edukacji środowiskowej.

Aby skutecznie realizować założenia koncepcji edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju, potrzebna jest współpraca nauczycieli. Powinni oni przybliżać uczniom systemowe powiązania i nie ograniczać treści do nauczanego przedmiotu. Ważne jest, by dbać o edukację przyszłych nauczycieli w zakresie założeń zrównoważonego rozwoju. Niestety, aktualne kształcenie w tym zakresie jest niewystarczające. Przyszli nauczyciele powinni wiedzieć, jakie kompetencje uczniów mają wspierać, by zapewnić im możliwość aktywnego działania w społeczeństwie globalnej informacji, a także w przyszłości na rzecz budowania zrównoważonego świata.

Jeśli nauczyciele nie będą świadomi konieczności rozwijania kompetencji kluczowych dla zrównoważonego rozwoju, będzie to obciążone ryzykiem niskiego poziomu tych kompetencji u uczniów, a nawet ich brakiem. Wszystko to może wpłynąć na trudności w dążeniu do harmonijnego rozwoju w trzech sferach aktywności ludzkiej. Zauważa się zatem konieczność podję-

cia zintegrowanych działań skierowanych do wszystkich nauczycieli, ale też studentów specjalności nauczycielskich.

Należy zintensyfikować prowadzenie szkoleń, kursów oraz publikacji w tym materiałów metodycznych dla nauczycieli. Warto wziąć pod uwagę obowiązkowy przedmiot w tym zakresie dla studentów kierunków nauczycielskich. Przyszli nauczyciele muszą być świadomi potrzeby kształtowania poszczególnych kompetencji kluczowych dla harmonijnego rozwoju. Muszą również wiedzieć, w jaki sposób rozwijać te kompetencje w procesie kształcenia. Niezbędne jest zatem wskazywanie studentom specjalności nauczycielskich konkretnych rozwiązań metodycznych, które będą dla nich inspiracją. Z pewnością warto starać się, by realizacja założeń koncepcji zrównoważonego rozwoju w edukacji była priorytetem w kształceniu, ale też doskonaleniu nauczycieli i obowiązkowym komponentem współczesnego procesu dydaktycznego.

Tempo zmian we współczesnym świecie wymaga ciągłego zdobywania wiedzy i jej rozpowszechniania, co z kolei prowadzi do koniecznych zmian w instytucjach społecznych, które są odpowiedzialne za przygotowanie obywateli do świadomego życia w społeczeństwie³. Eksperti UNESCO stwierdzają, że: „(...) aby stworzyć bardziej zrównoważony świat i zaangażować się w kwestie związane ze zrównoważonym rozwojem (...) jednostki muszą stać się twórcami zmian w zakresie zrównoważonego rozwoju. Wymagają wiedzy, umiejętności, wartości i postaw, które umożliwiają im przyczynianie się do zrównoważonego rozwoju. Dlatego edukacja ma kluczowe znaczenie dla osiągnięcia zrównoważonego rozwoju” (*Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives*, 2017). Z pewnością można uznać, że edukacja na rzecz zrównoważonej przyszłości to ogromne wyzwanie dla systemów oświaty. Ideą tej edukacji jest dążenie do osiągnięcia równowagi pomiędzy społecznym i ekonomicznym dobrem oraz kulturą, tradycją i ochroną zasobów naturalnych Ziemi. Edukację tę określa się także jako edukację holistyczną. Uwzględnia ona wszystkie aspekty funkcjonowania człowieka w rzeczywistości społeczno-przyrodniczej. Wyposaża go w wiedzę, umiejętności, narzędzia i instrumenty niezbędne

w jego wielokierunkowej koegzystencji z innymi bytami ożywionymi i nieożywionymi⁴.

Główne założenia edukacji dla zrównoważonego rozwoju są następujące:

- kształtowanie człowieka świadomego swej jedności ze środowiskiem przyrodniczym i społeczno-kulturowym;
- rozwijanie umiejętności obserwowania środowiska oraz gromadzenia o nim informacji;
- poznanie praw i współzależności rządzących przyrodą, a także relacji zachodzących między przyrodą a człowiekiem;
- kształtowanie umiejętności rozwiązywania problemów zgodnie z posiadaną wiedzą i przyswojonym systemem wartości;
- pobudzenie wrażliwości na piękno przyrody i ład przestrzenny;
- kształtowanie postawy szacunku dla życia i zdrowia, zarówno własnego, jak i wszystkich innych istot;
- prowadzenie aktywnych form edukacji w terenie;
- współpraca między nauczycielami w tworzeniu klimatu sprzyjającego realizacji podstawowych celów edukacji dla zrównoważonego rozwoju⁵.

Badania dotyczące wiedzy nauczycieli o edukacji dla zrównoważonego rozwoju⁶ informują o tym, że najlepsze efekty w zakresie tego zagadnienia zauważa się u nauczycieli, którzy osiągnęli stopień nauczyciela mianowanego i podejmują starania o nadanie ostatniego stopnia awansu zawodowego, a także nauczyciele posiadający już stopień awansu zawodowego nauczyciela dyplomowanego. Można przypuszczać, że nauczyciele z małym stażem więcej czasu potrzebują na przygotowanie się do obowiązków dydaktycznych, stąd ich wiedza w zakresie edukacji dla zrównoważonego rozwoju jest mniejsza i być może dlatego też stosują mniej różnicowanych metod dydaktycznych.

Analizując zagraniczne badania dotyczące edukacji dla zrównoważonego rozwoju, można zauważyć, że nie tylko polscy nauczyciele nie mają wystarczającej wiedzy w tym zakresie. Zjawisko to występuje również w krajach, w których realizowanie praktycznych założeń zrównoważonego rozwoju stanowi narodowy priorytet. Dlatego tak istotne jest wspieranie nauczycieli w ich doksztalceniu się w tematyce założeń

zrównoważonego rozwoju i związanej z tym edukacji.

Kompetencje kluczowe dla zrównoważonego rozwoju w świetle polskiej podstawy programowej

Polska podstawa programowa stawia zarówno przed uczniem, jak i nauczycielem konkretne cele i zadania. Ich realizacja przyczynia się do kształtowania kompetencji kluczowych dla zrównoważonego rozwoju, do których zaliczamy: myślenie krytyczne, myślenie przewidujące, współpracę w heterogenicznej grupie, projektowanie rozwoju, kreatywność/innowacyjność oraz dynamiczne dostosowywanie się do zmian. Rozwijanie ww. kompetencji jest procesem złożonym i wieloetapowym, na który składają się aktywności podejmowane w ramach różnych przedmiotów szkolnych. Zauważyć można, że na etapie szkoły podstawowej w grupie przedmiotów humanistyczno-społecznych, przewidziane w podstawie programowej cele i zadania rozkładają się niemal równomiernie pomiędzy kompetencje kluczowe dla zrównoważonego rozwoju. Najmniej wspierane jest w tym bloku projektowanie rozwoju, które obejmuje głównie wzmocnienie zainteresowania kulturą, planowanie przyszłości oraz rozwiązywanie problemów społecznych.

Do celów i zadań najczęściej pojawiających się w podstawie programowej dla wszystkich przedmiotów z tej grupy należą rozumienie i interpretacja tekstów kultury, płynna komunikacja z zachowaniem odpowiedniej konwencji wypowiedzi, odczytywanie intencji nadawcy komunikatu, umiejętność współpracy w grupie oraz kształtowanie postawy patriotycznej i obywatelskiej przy jednoczesnym poszanowaniu innych kultur. Ponadto w przypadku historii i wiedzy o społeczeństwie pojawiały się m.in. takie aspekty jak analizowanie informacji na podstawie materiałów źródłowych oraz dostrzeganie zmian zachodzących w życiu politycznym i społecznym.

Druga grupa przedmiotów, do której należą języki obce nowożytne (według polskiej podstawy programowej drugi obowiązkowy język obcy wprowadza-

ny jest od VII klasy szkoły podstawowej), obejmuje przede wszystkim cele i zadania umożliwiające komunikację w języku obcym oraz tworzenie spójnych i logicznych wypowiedzi. Warto podkreślić, że nauka języków obcych wpływa na kształtowanie wielu różnych kompetencji – od krytycznego myślenia koniecznego do zrozumienia i przyswojenia systemu językowego, po współpracę w heterogenicznej grupie rozwijanej dzięki poznaniu innych kultur i wyznaczanych przez nich wartości. Podstawa programowa stawia przed uczniami i nauczycielami zadania, które wpływają także na myślenie krytyczne, myślenie przewidujące czy kreatywność. Posługiwanie się językiem obcym w różnych sytuacjach komunikacyjnych, nauka gramatyki, zgłębianie kodów kulturowych i tworzenie wypowiedzi pisemnych wzmacniają wszystkie analizowane kompetencje.

W przypadku przedmiotów matematyczno-przyrodniczych zauważyć można natomiast, że zdecydowana większość celów i zadań wspiera myślenie krytyczne i myślenie przewidujące. Każdy z przedmiotów w tej grupie zakłada także rozwój umiejętności współpracy w grupie i rozwiązywania problemów. Dodać należy, że podstawa programowa (szczególnie w takich przedmiotach jak matematyka, chemia, i fizyka) kładzie nacisk na kształtowanie postawy badawczej rozwijającej się wraz z nabywaniem umiejętności właściwego stawiania pytań oraz analizowania i interpretowania danych.

W nieco inny sposób, bo dostosowany do wieku i predyspozycji rozwojowych uczniów, omawiane kompetencje są rozwijane w polskich szkołach średnich: 4-letnich liceach oraz 5-letnich technikach. W niniejszym omówieniu obowiązkowo realizowane przedmioty zostały przyporządkowane do tych samych grup, co w przypadku szkoły podstawowej. Na blok humanistyczno-społeczny składają się: język polski, historia, wiedza o społeczeństwie, podstawy przedsiębiorczości oraz edukacja dla bezpieczeństwa. Osobno zostały wydzielone języki obce nowożytne. Blok matematyczno-przyrodniczy obejmuje natomiast matematykę, fizykę, chemię, biologię, geografę i informatykę. W związku z realizowaniem w szkołach średnich przedmiotów maturalnych w wymiarze podstawowym i rozszerzo-

nym analizowane były wyłącznie cele i zadania podstawy programowej w zakresie podstawowym obowiązującym wszystkich uczniów, poza przedmiotami, w których cele i zadania zarówno w wymiarze podstawowym, jak i rozszerzonym się pokrywały. Należą do nich: język polski, język obcy nowożytny, matematyka, historia, wiedza o społeczeństwie, geografia, biologia, chemia, fizyka i informatyka. W analizie nie zostały uwzględnione przedmioty fakultatywne, takie jak filozofia, historia sztuki, historia muzyki, wychowanie do życia w rodzinie etyka, język łaciński i kultura antyczna, język mniejszości narodowej oraz język regionalny – język kaszubski. Do omówienia nie zostały włączone plastyka i muzyka.

W szkołach średnich w grupie przedmiotów humanistyczno-społecznych najczęściej wspieraną kompetencją kluczową dla zrównoważonego rozwoju jest współpraca w heterogenicznej grupie. Cele i zadania podstawy programowej obejmują w tym zakresie zarówno kształcenie postaw społecznych, poszanowanie inności i odmienności, jak i umiejętność pracy grupowej i zespołowej bądź świadome i intencjonalne tworzenie i odbieranie komunikatów językowych. Przedmioty humanistyczno-społeczne rozwijają także myślenie przewidujące za pomocą różnorodnych środków, np. interpretacji literackiej czy analizy procesów historycznych i cywilizacyjnych.

Podobną tendencję związaną z rozwijaniem współpracy można zauważyć w obrębie języków nowożytnych. Na etapie szkoły średniej najważniejszymi celami nauczania języka obcego są rozumienie wypowiedzi oraz aktywna komunikacja. Polska podstawa programowa wspiera także w tym zakresie projektowanie rozwoju i kreatywność.

W grupie przedmiotów matematyczno-przyrodniczych przeważają cele i zadania zorientowane na rozwijanie myślenia krytycznego. Co więcej, są one w podstawie programowej przewidziane dla każdego przedmiotu z tego bloku. Można również zauważyć, że przedmioty z tej grupy w dużej mierze kształtują także myślenie przewidujące oraz umiejętność współpracy w heterogenicznej grupie. Warto zwrócić uwagę, że ostatnia z wymienionych kompetencji wydaje się kluczowa dla wszystkich przedmiotów realizowanych w szkołach średnich.

Analizując dane dotyczące podstawy programowej dwóch typów szkół, widać wyraźnie, że cele i zadania realizowane w tych samych grupach przedmiotów zasadniczo rozkładają się między tymi samymi kompetencjami kluczowymi dla zrównoważonego rozwoju. Oznacza to, że w szkołach średnich są wzmacniane i rozbudowywane umiejętności zdobyte na poszczególnych przedmiotach na wcześniejszym etapie kształcenia.

Słowa kluczowe: edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju, edukacja dla przyszłości, kompetencje dla zrównoważonego rozwoju.

Przypisy:

- ¹ <http://www.un.org.pl/> (dostęp: 2 X 2020).
- ² A. Mróz, *Nauczyciel wobec koncepcji zrównoważonego rozwoju w edukacji*, Kraków 2018.
- ³ I. Ocetkiewicz, B. Tomaszewska, A. Mróz, *Renewable energy in education for sustainable development. The Polish experience*, „Renewable and Sustainable Energy Reviews” nr 80/2017, s. 92–97.
- ⁴ A. Kuzior, *Dekada Edukacji dla Zrównoważonego Rozwoju*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej” nr 72/2014, s. 87–100.
- ⁵ Por. Raport: *Przez Edukację dla Zrównoważonego Rozwoju. Narodowa Strategia Edukacji Ekologicznej*, Warszawa 2001, s. 7.
- ⁶ A. Mróz, I. Ocetkiewicz, *Co nauczyciele wiedzą o edukacji dla zrównoważonego rozwoju? Analiza wyników badań*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” R. LIX (582)/2019, s. 38–51.

Bibliografia:

- Kuzior A.: *Dekada Edukacji dla Zrównoważonego Rozwoju*. „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej” nr 72/2014.
- Mróz A.: *Nauczyciel wobec koncepcji zrównoważonego rozwoju w edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2018.
- Nowa Podstawa Programowa. Ministerstwo Edukacji Narodowej – portal Gov.pl
- Ocetkiewicz I., Tomaszewska B., Mróz A.: *Renewable energy in education for sustainable development. The Polish experience*. “Renewable and Sustainable Energy Reviews” nr 80/2017.

* * *



Dr Iwona Ocetkiewicz – dr nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki. Instytut Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Katedra Podstaw Pedagogiki.

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju – działania dla nas i tych, co przyjdą po nas

Mariusz Stinia

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju to proces, który umożliwia ludziom myślenie i działanie w sposób zrównoważony.

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju umożliwia każdemu zrozumienie skutków własnych działań na losy świata. W toku procesu zakłada się nabycie takich umiejętności jak: perspektywiczne myślenie, samodzielność działania, wiedza interdyscyplinarna oraz partycypacja w społecznych procesach podejmowania decyzji. Najlepsze efekty takiej edukacji umożliwia połączenie trzech elementów: wiedzy z zakresu ekologii, świadomości społecznej oraz konsekwentnych działań w obszarze polityki.

Twórcą pojęcia zrównoważonego korzystania z dóbr natury był urzędnik – kameralista Augusta Mocnego, króla Polski i elektora Saksonii, Hans Carl von Carlowitz. W swoim dziele *Sylvicultura oeconomica* opowiedział się przeciwko rabunkowej gospodarce leśnej. Jego teorię kompensacji ubytków leśnych poprzez ponowne zalesienie podjął i skutecznie wprowadził w życie

książę oldenburski, nakazując w miejsce każdego usuniętego drzewa zasadzić dwa kolejne. Oczywiście przez wieki koncepcja zrównoważonego rozwoju ulegała transformacji i została uzupełniona przez moduł edukacyjny, któremu przede wszystkim jest poświęcony niniejszy artykuł.

Koncepcja ESD (*education for sustainable development*) opisuje holistyczną i transformacyjną edukację, która bierze pod uwagę zarówno treści i wyniki nauczania, jak i pedagogikę i środowisko uczenia się. Nauczanie i uczenie się powinny być zaprojektowane w sposób interaktywny, aby umożliwić dynamiczne uczenie się oparte na badaniach, zorientowane na działanie. Dlatego też ESD służy nie tylko do rozwiązywania problemów związanych ze zrównoważonym rozwojem, takich jak ochrona klimatu i różnorodność biologiczna. Metody partycypacyjne promują krytyczne myślenie, pracę zespołową i inne umiejętności.

ESD wspiera uczących się w rozwijaniu międzynarodowej perspektywy, która pozwala im zachowywać się jak obywatele świata. Zaczyna się od codziennych decyzji. Przykład: turystyka i zrównoważony rozwój. Czy można podróżować na duże odległości, mimo że ruch lotniczy zanieczyszcza środowisko? Z drugiej strony, jakie w tej sytuacji są możliwości rozwoju, np. w krajach wschodzących, dla których turystyka jest ważnym źródłem dochodu?

Liczne inicjatywy ESD dotyczą kwestii zrównoważonego rozwoju w procesie nauczania i umożliwiają wszystkim uczestnikom znalezienie innowacyjnych i niezależnych rozwiązań. Materiały dydaktyczne na takie tematy jak zmiana klimatu, zrównoważona konsumpcja i zrównoważona produkcja, a także równość płci wspierają nauczycieli i uczniów w radzeniu sobie z poszczególnymi tematami ESD. Opis wybranych działań są przykładem praktycznej implementacji założeń koncepcji.

W kontekście pracy nauczyciela istotne jest stanowisko Ministerstwa Edukacji Narodowej działającego niejako na styku edukacji świadomości społecznej, ale i co oczywiste, polityki. Ministerstwo uznało, że istnieje ścisły związek między kryzysem klimatycznym a prawami człowieka. Z tego właśnie względu zagadnienie ochrony klimatu, jakości powietrza i odpowiedniej postawy obywatelskiej stanowią część edukacji o zrównoważonym rozwoju (a szerzej edukacji globalnej), obecnej w polskich szkołach.

Zadania promujące edukację o zrównoważonym rozwoju realizowane są obecnie zarówno w formalnym, jak i pozaformalnym systemie edukacji. Natomiast uczniowie rozwijają zacho-



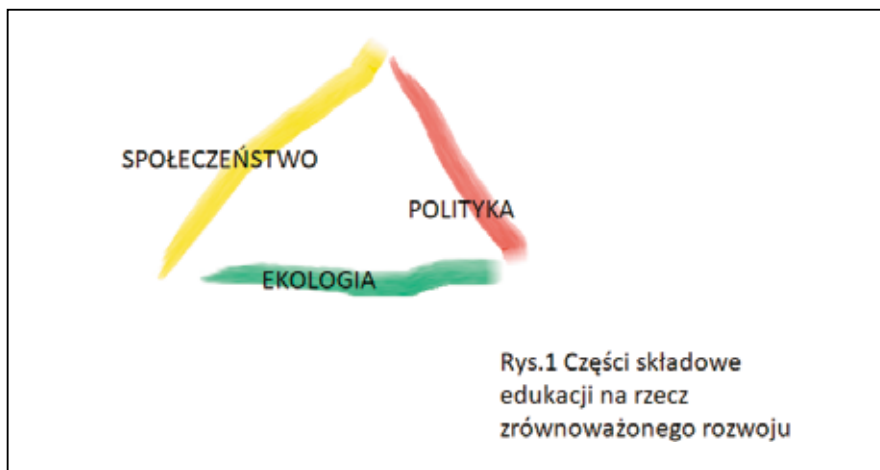
Fot. E. Demczuk

wania proekologiczne na wszystkich etapach edukacyjnych, począwszy od etapu wychowania przedszkolnego. Zakres oraz stopień trudności dostosowane są do wieku, możliwości i potrzeb edukacyjnych uczniów. Podstawą tych działań jest przede wszystkim realizowanie treści podstawy programowej na różnych etapach kształcenia w ramach takich przedmiotów jak przyroda, technika, biologia, chemia, geografia, wiedza o społeczeństwie.

Cele kształcenia i treści nauczania określone w podstawie programowej są realizowane w takiej formie i z wykorzystaniem takich metod nauczania oraz pomocy dydaktycznych, jakie wybierze nauczyciel. To on sam opracowuje autorski program nauczania. Nie ma zatem przeszkód, aby treści, które wskazuje podstawa programowa, były przez nauczyciela rozszerzane, to jego autonomiczna decyzja. Trudno nie zauważyć, że w tej sytuacji idealne wydają się odmiany metody projektu wsparte rzecz jasna o PBL. Ale również myślenie i planowanie projektowe z wykorzystaniem metodologii *Design Thinking*, metody i narzędzi LBC (*Learning Battle Cards*) oraz technik grywalizacji/gamifikacji. W szkołach organizowano są w ramach Tygodnia Pracy Globalnej przeróżne imprezy, które są idealnym miejscem na prezentację prac wykonanych ww. metodami.

Wsparcie dla szkół i nauczycieli w przekazywaniu ww. treści stanowi aktywna implementacja projektów prowadzonych przez ośrodki doskonalenia. Działania projektowe angażują szkoły, nauczycieli i uczniów, a także dostarczają im innowacyjnych narzędzi i materiałów dydaktycznych. Wspomaganie nauczycieli w doskonaleniu zawodowym i poszerzaniu wiedzy na temat zjawisk klimatycznych jest jednym z priorytetów ośrodków doskonalenia nauczycieli.

Bardzo istotny jest sposób przekazu przez nauczyciela określonych treści. Niezależnie od etapu edukacyjnego należy podkreślić, że postawa nauczyciela w trakcie omawiania nawet takich trudnych kwestii jak kwestia „globalnego ocieplenia” powinna odzwierciedlać nadzieję i zaufanie w przyszłość. Alternatywą, zdaniem nauczycieli, są straszne opowieści o przyszłości, apatia połączona z kaznodziejskim tonem na-
pominania.



Trójkąt edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju, rys. autora

Wymiar krytycznego myślenia i budowania świadomości jest wyraźnie częścią ESD, którą nauczyciele prezentują, aby zrównoważyć to, co często słusznie uważają za tendencje do indywidualizmu, bierności i ignorancji wśród swoich uczniów. Główne zwroty w argumentacji nauczycieli to: „budowanie świadomości”, „branie odpowiedzialności”, „myślenie nieszablonowe”, „poszerzanie umysłów”, „ośmielenie się, aby coś znaczyć”. W ramach tej argumentacji podkreśla się aspekt zorientowany na działanie, ponieważ nauczyciele podkreślają, że uczniowie przejmują inicjatywę, pracują niezależnie i proaktywnie. Jak podkreślił jeden z irlandzkich nauczycieli, „Wprowadzilibyśmy ich w całą ideę zrównoważonego rozwoju i uświadamiając im, że znamy świat wokół nich. Ponieważ zbyt często i to nawet w wieku szesnastu, siedemnastu

[lat – przyp. red.] postawa uczniów wyraża się w fatalistycznym podejściu, które można streścić w zdaniu: co ja mogę na to poradzić, będzie, co ma być”.

Już w przedszkolu dzieci poznają przyrodę, jej wartości, normy środowiska przyrodniczego. Preambuła podstawy programowej dla szkoły podstawowej wskazuje, że obowiązkiem szkoły jest kształtowanie u uczniów postawy szacunku dla środowiska przyrodniczego, w tym upowszechnianie wiedzy o zasadach zrównoważonego rozwoju, motywowanie do działań na rzecz ochrony środowiska oraz rozwijanie zainteresowania ekologią.

W młodszych klasach szkoły podstawowej (I–III) dzieci uczą się dostrzegania środowiska przyrodniczego, wzajemnych powiązań składników środowiska przyrodniczego, wartości i norm, których źródłem jest zdrowy



Fot. T. Łopuszyński



Fot. Archiwum UMWM

ekosystem. W ramach edukacji przyrodniczej poznają wybrane miejsca ochrony przyrody oraz parki narodowe, pomniki przyrody w najbliższym otoczeniu – miejscowości, regionie, uczą się segregowania odpadów. W starszych klasach, IV–VIII oraz w szkołach ponadpodstawowych treści nauczania z zakresu edukacji ekologicznej są zawarte w podstawach programowych przedmiotów: przyroda, technika, geografia, biologia, chemia, wiedza o społeczeństwie, język obcy nowożytny, etyka.

Na przykład na technice w szkole podstawowej dzieci uczą się postaw proekologicznych, odpowiedzialności za środowisko, segregowania odpadów, ekotechnologii pomocnych w ochronie środowiska. Na geografii uczą się o zmianach klimatycznych – o ociepleniu globalnym, ich przyczynach i oceniają rozwiązania podejmowane w skali globalnej oraz regionalnej zapobiegające temu zjawisku. Na biologii analizują zakresy tolerancji organizmu na wybrane czynniki środowiska (temperatura, wilgotność, stężenie dwutlenku siarki w powietrzu). Oceniają stopień zanieczyszczenia powietrza tlenkami siarki z wykorzystaniem skali porostowej. W ramach chemii wskazują przyczyny i skutki spadku stężenia ozonu w stratosferze ziemskiej; proponują sposoby zapobiegania powiększaniu się „dziury ozonowej”. Wymieniają czynniki środowiska, które powodują korozję; opisują obieg tlenu i węgla w przyrodzie; projektują i przeprowadzają doświadczenia potwierdzające, że powietrze jest mieszaniną. Poza tym opisują również skład

i właściwości powietrza; wymieniają źródła, rodzaje i skutki zanieczyszczeń powietrza oraz sposoby postępowania pozwalające chronić powietrze przed zanieczyszczeniami.

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju umożliwia każdemu zrozumienie wpływu własnych działań na losy świata

Na geografii uczniowie poznają wpływ działalności człowieka na powstawanie smogu typu londyńskiego i fotochemicznego oraz na podstawie dostępnych źródeł podają przyczyny i proponują sposoby zapobiegania powstawaniu tego zjawiska. Oceniają wpływ transportu na warunki życia ludności i środowisko przyrodnicze. Ponadto uczą się identyfikować konflikty interesów w relacjach człowiek–środowisko i potrzebę ich rozwiązywania zgodnie z zasadami zrównoważonego rozwoju. Na biologii poznają, czym jest tolerancja ekologiczna; analizują wpływ czynników zewnętrznych na funkcjonowanie układu oddechowego (tlenek węgla, pyłowe zanieczyszczenie powietrza, smog). Uczniowie wyjaśniają powstawanie zagrożeń meteorologicznych, klimatycznych (tropikalne cyklony, trąby powietrzne, pustynnienie, zmiany klimatu), dyskutują na temat wpływu deforestacji i innych czynników na zmiany klimatu na Ziemi oraz proponują działania służące ograniczaniu tych

zmian. Dodatkowo wskazują na mapach obszary współcześnie złodzone i oceniają wpływ zmian klimatycznych na zasięg pokrywy lodowej.

W ramach chemii uczniowie poznają podstawowe rodzaje zanieczyszczeń powietrza, wody i gleby, ich źródła oraz wpływ na stan środowiska naturalnego. Opisują rodzaje smogu oraz mechanizmy jego powstawania; proponują sposoby ochrony środowiska naturalnego przed zanieczyszczeniem i degradacją zgodnie z zasadami zrównoważonego rozwoju.

Oczywiście *last but not least* warto podkreślić, że świadomość społeczna (diagnozowana poprzez ośrodki badania opinii publicznej) również się zmienia. Świadomość konieczności stopniowej rezygnacji z węgla kamiennego deklaruje większość społeczeństwa polskiego, a konieczność zamknięcia kopalń jest wspierana przez znaczną część opinii publicznej. W ślad za tym idą działania polityczne. Do roku 2049 zamknięte zostaną kopalnie węgla kamiennego. W tym miejscu należy wspomnieć Uchwałę Antysmogową Sejmiku Województwa Małopolskiego, która wprowadzona w życie z dniem 1 września 2019 roku ma na celu poprawę jakości powietrza, a co za tym idzie zwiększoną ochronę zdrowia i życia mieszkańców Małopolski.

Słowa kluczowe: ekologia, społeczeństwo, partycypacja.

Netografia:

- <https://www.bne-portal.de/de/was-ist-bne-1713.html> (dostęp: 26 X 2020).
- <https://www.gov.pl/web/edukacja/tresci-z-zakresu-edukacji-o-zrownowazonym-rozwoju> (dostęp: 26 X 2020).
- <https://www.malopolska.pl/aktualnosci/srodowisko/uchwala-antysmogowa-w-krakowie> (dostęp: 26 X 2020).
- https://www.researchgate.net/publication/272757444_Unfolding_Education_for_Sustainable_Development_as_Didactic_Thinking_and_Practice (dostęp: 26 X 2020).
- <https://www.tokfm.pl/Tokfm/7,117303,24815345,polacy-podzieleni-w-sprawie-rezygnacji-z-węgla-sondaz-kantar.html> (dostęp: 26 X 2020).

* * *



Mariusz Stinia jest nauczycielem konsultantem ds. nauczania języków obcych w MCDN Ośrodek w Krakowie, germanistą.

Szkolna edukacja zdrowotna – perspektywa jej rewizji?

dr hab. Małgorzata Kaliszewska, prof. UJK

Przed uczniem stoją ważne zadania rozwojowe. Dlatego, zwłaszcza w obecnej sytuacji, istotna jest w edukacji zdrowotnej praca nad chroniącymi go zasobami oraz troska o ich poziomy.

Celem niniejszego artykułu jest skłonienie do refleksji nad drogami, którymi podążamy w stronę życiowego dobrostanu, czyli szczęścia, do którego dążymy zarówno prywatnie, jak i instytucjonalnie, co dzieci obserwują i tym samym naśladują nasze starania. Troska o zdrowie jest jednym z warunków osiągnięcia tych celów, niezależnie od aktualnej kondycji lub sytuacji życiowej. Pewne jest, że w obliczu tegorocznych doświadczeń osobistych, rodzinnych i szkolnych, związanych z trybem życia wyznaczanym przez zasady sanitarne, nic już nie pozostało takie samo. Dlatego prawdopodobnie musi się zmienić, przynajmniej w pewnym zakresie, także optyka praktykowania szkolnej edukacji zdrowotnej. Podejmijmy więc próbę rewizji tego obszaru w oparciu o wybrane „pulsujące kategorie”¹ obecne w edukacji zdrowotnej.

Pierwsze z nich to dobrostan psychiczny i jakość życia, do których dążymy dzięki zdrowiu. Dobrostan definio-

wany jest jako poznawcza i emocjonalna ocena własnego życia, która obejmuje emocjonalne reakcje na zdarzenia i sądy poznawcze związane z zadowoleniem i spełnieniem². Oznacza to subiektywne spostrzeganie życiowych zysków i strat w różnych jego obszarach. Z kolei jakość życia to kategoria interdyscyplinarna³, ważna w edukacji zdrowotnej, gdyż mieści się w niej wiele wyobrażeń o składnikach tej jakości, odniesień do świata wartości materialnych, niematerialnych i duchowych. Termin ten bywa używany jako bliskoznacznym do dobrostanu, czasem nawet używany zamiennie, ale jakość życia bliżej związana jest z obiektywnymi wzorcami niż tylko z własnym subiektywnym samopoczuciem człowieka. Nieco inaczej rozumiemy dobrostan dziecka niż człowieka dorosłego. Inna jest perspektywa czasowa i bardziej emocjonalny odbiór dziejących się zdarzeń, czego dorośli często nie dostrzegają.

Na to dobre samopoczucie, odczucie spełnienia i satysfakcji składały się

zazwyczaj drobne i większe codzienne osiągnięcia i radości, brak stresu, suma dotychczasowych doświadczeń, jeśli to, do czego dążyliśmy (dążyli uczniowie), było zgodne z naszymi (ich) oczekiwaniami, wizją świata i sukcesu. W obecnej sytuacji te subiektywne oczekiwania mogą ulec zachwianiu, sens życia – zatraceniu, może pojawić się niezadowolenie ze stanu różnych aspektów życia, ograniczanych przez sytuację i reżim sanitarny. To z kolei często wywołuje u ludzi dorosłych frustrację, złość, agresję, niepokój, niepewność, bezradność, prowadzi do utraty zdrowia psychicznego, do zachwiania poczucia bezpieczeństwa, do zubożenia atmosfery rodzinnej, zmiany sytuacji materialnej, odbić się na zdrowiu psychicznym dzieci, które na to patrzą.

Te nieoczekiwane nowe warunki i ich zdrowotne konsekwencje należałoby więc brać pod uwagę, kiedy towarzyszymy dzieciom w rozwoju, projektując edukację zdrowotną w szkole, odwołując się każdorazowo do „pulsujących kategorii”, obecnych w ich życiu. Będziemy się uczyć, że nasz dobrostan wynikać powinien nie z nadmiaru, a raczej z niedomiaru, swoistej ascezy konsumpcyjnej, z wybierania celów i wartości dostępnych w warunkach rozmaitych ograniczeń. Musi się opierać na umiejętności rezygnacji, zmiany celów, dostrzegania tych wartości, które być może dotąd doceniane nie były.

W tej sytuacji, aby sprostać zadaniu poradzenia sobie z rzeczywistością, należałoby sięgać do własnych zasobów psychicznych, umożliwiających dostosowanie się do sytuacji niespodziewanych, stresujących, trudnych oraz bogacić dziecięce zasoby przystosowawcze.



Fot. Archiwum UMWM

Przydatna jest tu znajomość modelu salutogenezy A. Antonovskyego i koncepcji poczucia koherencji, na które składają się trzy wzajemnie powiązane komponenty: zrozumiałość – zaradność – sensowność⁴. Podkreśla się tu znaczenie indywidualnych zasobów odpornościowych ucznia. Koncepcję salutogenezy traktuje się też jako podstawę teoretyczną przy rozwijaniu tzw. umiejętności życiowych uczniów, przed dziećmi stoją bowiem ważne zadania rozwojowe. Dlatego zwłaszcza w obecnej sytuacji, istotna jest praca nad tymi zasobami oraz ich poziomami. Do tej pory za małą uwagę zwracało się na docenianie i wzbogacanie zasobów indywidualnych dziecka, sprzyjających jego pozytywnej akceptacji do sytuacji zwiększonego ryzyka. Wspomniane zasoby indywidualne to m.in. zdolności poznawcze, temperament, mechanizmy samokontroli, optymizm, pogoda ducha, pozytywny obraz siebie, aspiracje edukacyjne i życiowe⁵. To także dbałość codzienna o wszystkie aspekty zdrowia: fizyczny, psychiczny i duchowy.

„Wspólnota szkolna i rodzicielska” to kolejna pulsująca kategoria. Znacznie silniej niż dotąd powinna zaznaczać się obecność rodziców w procesie szkolnej edukacji zdrowotnej i promocji zdrowia na zasadzie pełnego wzajemnego zrozumienia dla potrzeb chwili. Rodziców, którzy obecną sytuację pandemii postrzegają różnie: od lekceważenia zagrożenia i głoszenia teorii spiskowych, przez niechętnie dostosowywanie się do wymogów w sytuacjach życiowych, po paraliżujący strach przed wyjściem z domu. Dzieciom udzielają się te postawy i budują w nich lęk oraz poczucie bezradności. Ratunkiem dla zdrowia psychicznego najmłodszych byłoby tu uświadamianie rodzicom konieczności chronienia dzieci przed ich własnymi nastrojami i lękami, a także wspólne wypracowywanie tzw. postawy *copingowej*. A więc wzmacnianie u dzieci umiejętności radzenia sobie z emocjami i stresem, co w edukacji zdrowotnej należy do wspomnianych umiejętności życiowych (psychospołecznych). Tutaj potrzebne jest ustalanie wspólnego stanowiska odnośnie do wymagań wobec uczniów, a także ich mądrej ochrony.

Szczególna uwaga należy się „wychowaniu prospołecznemu”. To kategoria, u podstawy której znajdują się odpowiedzialność za własne i cudze



Fot. Archiwum UMWM

zdrowie, codzienna wzajemna troska, empatia, opieka i uwrażliwienie na zaistniałe potrzeby. W klasie szkolnej namacalne jest już doświadczanie tego stanu w codziennej współobecności.

Ważna jest dbałość codzienna o wszystkie aspekty zdrowia: fizyczny, psychiczny i duchowy

Rozpatrując teoretyczne przesłanki edukacji zdrowotnej, należałoby wskazać także „dwoistość strukturalną”, która w obecnej sytuacji staje się także „kategorią pulsującą”, nowego typu optyką problemów uczniowskich, pozbawioną częściej jednostronności w ocenie sytuacji. Polega ona, najkrócej mówiąc, na dostrzeganiu i zaakceptowaniu częstego istnienia dwóch lub kilku przeciwstawnych, konkurencyjnych, odmiennych lub podobnych zjawisk, aspektów, rozwiązań, stanów, wyjść z sytuacji, z których nie da się wybrać jednego z nich, a czasem wręcz współistnieją one ze sobą, oscylują między sobą, mają przeciwstawne lub podobne konotacje. Pozwalają stworzyć bogatszy, bo wielostronny obraz sytuacji, choć utrudniają niewątpliwie podejmowanie decyzji. Jak agresja, będąca złem, a niekiedy walką w dobrej sprawie, szansą na medal w sporcie. Jak nadmiernie wysoka asertywność, która może stać się przeszkodą dla rozwoju, podobnie jak jej brak⁶. Jak ochrona przed stresem sytuacyjnym, która pozbawia okazji do uczenia się i radzenia sobie w trudnych sytuacjach, choć doraźnie zapewnia dobre samopoczucie dziecku⁷. Kategoria ta,⁸ świadomo-

mie uwzględniana w praktyce, pozwala na inny niż dotąd ogląd różnych obszarów pedagogicznego działania, także w edukacji zdrowotnej i ich lepsze zrozumienie.

Nie było dotąd czasu, miejsca, a może zrozumienia potrzeby doszukiwania się i wykorzystywania tych dwoistości dla lepszego poznania ucznia i jego problemów, także zdrowotnych, a teraz widzimy namacalnie, jak ważne i bolesne są wybory dokonywane w sytuacji niepewności, która stała się naszą codziennością. Już wiedza o tym, iż dwoistości strukturalne towarzyszą fazom rozwoju w cyklu życia człowieka, o czym pisał Erik H. Erikson⁹, powinna skłaniać do interpretowania ludzkich zachowań przez ich pryzmat. A życie codzienne i dyskursy społeczne jako konteksty zdrowia toczone w mediach dostarczają kolejnych przykładów i dramatycznych pytań o to, jakiego wyboru dokonać, by pozostać zdrowym.

O sytuacji „odzyskania własnego zdrowia” po czasach totalitarnych, gdy władza troszczyła się o nie przymusowo, i o konieczności wzięcia odpowiedzialności za siebie wraz z wszystkimi wątpliwościami i trudnościami pisał już Zygmunt Bauman¹⁰. A dzisiaj pytamy: czy każdy z nas odpowiedzialnie dba o własne zdrowie? Szczepić się, czy nie szczepić? Nosić maseczkę, czy nie? Jaką maskę i kiedy jej używać? Ograniczać swoją aktywność, czy wyśmiewać tych, którzy to robią? Kontakt – z kim i jak bliski jest dla nas bezpieczny? Czy reżim sanitarny w szkole to ograniczanie wolności dziecka, jak twierdzą niektórzy rodzice? Czy nasze dzieci są przystosowane do dyscypliny w sytuacjach wyjątkowych? Podstawa programowa nic nie



Fot. Archiwum UMWM

mówi o epidemiach i dyscyplinie społecznej ani o granicach wolności, co wydaje się treścią zupełnie innego przedmiotu szkolnego. Szkolna promocja zdrowia stała się dziś natomiast ważną częścią zdrowia publicznego, jest częścią wychowania, jest istotnym składnikiem życia.

Maciej Demel, twórca pedagogiki zdrowia, nauczycielami zdrowia nazwał nauczycieli, lekarzy i społeczników troszczących się o zdrowie uczniów. Dziś każdy wychowawca i nauczyciel pełni rolę nauczycieli zdrowia, dając przykład odpowiedzialnego postępowania w sytuacji zagrożenia, jak i podejmując decyzje na terenie placówki. Jak sobie będzie radził w warunkach wielu sprzecznych przekazów nt. higieny, nakazów i obowiązków wobec siebie i uczniów? Czy nawyk już do działania w warunkach chaosu?¹¹ Chaos i porządek to dwoistość obecna w funkcjonowaniu nauczyciela, zmuszająca do elastycznego, właściwego w danej chwili reagowania na zmienną rzeczywistość. A co jeśli nauczyciel jest antyszczepionkowcem lub w pełni podziela przekonania antycovidowców? Czy wolno mu, w dobrej wierze, w klasie szkolnej wyrażać własne przekonania w sytuacji zagrożenia zdrowia? To jest właśnie przykład dualizmu: jest COVID-19 albo go nie ma. W chwilach wątpliwości nauczyciel powinien słuchać opinii medycznych autorytetów i czytać analizy instytucji do tego powołanych, gdyż w szumie informacyjnym łatwo pobyć.

Zakres promocji zdrowia i edukacji zdrowotnej określa podstawa programowa. Uczynimy ją dokumentem ela-

stycznym, wrażliwym na zmiany, zrewidujemy treści, jeśli trzeba, i eksponujemy „pulsujące kategorie”. Otwórzmy pole do dyskusji nad jej zawartością, aby stała się dokumentem odzwierciedlającym sytuację uczniów i szkoły w zmiennej rzeczywistości.

Słowa kluczowe: edukacja zdrowotna, rozwój dziecka, dwoistość strukturalna.

Przypisy:

- ¹ J. Rutkowiak, „Pulsujące kategorie” jako wyznaczniki mapy odmian myślenia o edukacji, [w:] Odmiany myślenia o edukacji, red. J. Rutkowiak, Kraków 1995.
- ² L. Kulmatycki, Zdrowie i dobrostan psychiczny, [w:] B. Woynarowska, Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki, Warszawa 2007, s. 396.
- ³ B. Wolny, Szkolna edukacja zdrowotna ukierunkowana na doskonalenie jakości życia uczniów, Lublin 2012, s. 90.
- ⁴ A. Antonovsky, Rozwikłane tajemnice zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować, tłum. H. Grzegółowska-Klarkowska, Warszawa 2005, s. 55 i dalsze.
- ⁵ B. Woynarowska, Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki, Warszawa 2007, s. 34–35; B. Wolny, Szkolna edukacja zdrowotna ukierunkowana na doskonalenie jakości życia uczniów, Lublin 2012, s. 88.
- ⁶ L. Witkowski, Psychodynamiki i ich struktura. Studia z humanistyki stosowanej, Toruń 2020, s. 60.
- ⁷ Tamże, s. 53.
- ⁸ Np. L. Witkowski, Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka, Kraków 2013.
- ⁹ E.H. Erikson, Tożsamość a cykl życia, przeł. M. Żywicki, Poznań 2004. Por. L. Witkowski, Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologicznym cyklu

życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona, Kraków 2015.

- ¹⁰ Z. Bauman, Ciało i przemoc w obliczu ponowoczesności, Toruń 1995.
- ¹¹ J. Rutkowiak, Chaos i porządek jako wyznaczniki funkcjonowania nauczyciela, [w:] Źródła inspiracji współczesnej edukacji nauczycielskiej, red. H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, Warszawa 1997.

Bibliografia:

- Bauman Z.: *Ciało i przemoc w obliczu ponowoczesności*. Toruń: Wydawnictwo UMK w Toruniu, 1995.
- Erikson E.H.: *Tożsamość a cykl życia*, tłum. M. Żywicki. Poznań: Wydawnictwo „Zysk i S-ka”, 2004.
- Jung C.G.: *Typy psychologiczne*, tłum. R. Reszke. Warszawa: Wydawnictwo KR, 2015.
- Kulmatycki L.: *Zdrowie i dobrostan psychiczny*. [w:] B. Woynarowska, *Edukacja zdrowotna: podręcznik akademicki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007, s. 389–402.
- Rutkowiak J.: *Chaos i porządek jako wyznaczniki funkcjonowania nauczyciela*. [w:] *Źródła inspiracji współczesnej edukacji nauczycielskiej*. Red. H. Kwiatkowska, T. Lewowicki. Warszawa: Wydawnictwo WSP ZNP, 1997, s. 11–29.
- Rutkowiak J.: „Pulsujące kategorie” jako wyznaczniki mapy odmian myślenia o edukacji. [w:] *Odmiany myślenia o edukacji*. Red. J. Rutkowiak. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 1995, s. 13–51.
- Witkowski L.: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2013.
- Witkowski L.: *Psychodynamiki i ich struktura. Studia z humanistyki stosowanej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2020.
- Witkowski L.: *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologicznym cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej, 2015.
- Wolny B.: *Szkolna edukacja zdrowotna ukierunkowana na doskonalenie jakości życia uczniów*. Lublin: Wydawnictwo KUL, 2012.
- Woynarowska B.: *Edukacja zdrowotna: podręcznik akademicki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007.

* * *



Dr hab. Małgorzata Kaliszewska – prof. Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach. Członek Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”.

Czas na trening poznawczy

Marzena Sula-Matuszkiewicz

Starania o dobrą formę umysłu mają długą tradycję i były elementem edukacji zdrowotnej już w dalekiej przeszłości.

W zawodzie nauczyciela troska zawsze zorientowana jest na uczniów, na zaspokajaniu ich potrzeb edukacyjnych i sprawowaniu właściwej opieki nad dziećmi i młodzieżą. Może warto wykorzystać długie zimowe wieczory na dbanie o właściwą kondycję swojego umysłu i zainicjowanie treningu poznawczego. Zgodnie z definicją Edwarda Nęcki, „Trening poznawczy jest krótkotrwałym, systematycznym oddziaływaniem na sprawność umysłową człowieka poprzez wykonywanie zadań angażujących wybrane funkcje poznawcze, takie jak pamięć, uwaga lub kontrola poznawcza”¹. Trening taki obejmuje zazwyczaj od dwóch do czterech tygodni przy założeniu, że sesje odbywają się nie częściej niż jedna w ciągu dnia. Forma tej aktywności usprawnia procesy poznawcze, czego przejawem jest mniejsza liczba błędów, wzrost tempa reagowania, a dzieje się to dzięki temu, że trening aktywizuje struktury mózgu odpowiadające za realizację zadania poznawczego.

Tony Buzan twierdzi, że powszechne narzekanie na złą pamięć jest wynikiem negatywnego nastawienia i braku wiedzy o funkcjonowaniu naszej pamięci². Godzenie się ze spadkiem własnej sprawności umysłowej jest niebezpieczne, dlatego że obniża motywację i wiarę w siłę treningu poznawczego. Powołując się na badania naukowe neuropsychologów M. Rosensweiga i W. Penfielda, Buzan stwierdza, że problemy pamięciowe nie mają nic wspólnego z pojemnością mózgu, a raczej wiążą się ze sposobem organizacji informacji i ich zarządzaniem. Synergia obu półkul naszego mózgu decyduje o chłonności naszej pamięci i łatwiejszym procesie zapamiętywania, stąd konieczność stosowania określonych systemów pamięciowych zaprezentowanych przez Buzana w jego poradnikach: *Mapy twoich myśli*, *Rusz głową*, *Pamięć na zawołanie*.

Powszechnie znaną koncepcją tego autora jest idea kojarzenia nowych informacji z już znanymi z wykorzystaniem siły własnej wyobraźni, która

nazywana jest „elektrownią pamięci”³. Najskuteczniejsze w zapamiętywaniu nowych informacji są obrazy humorystyczne, surrealistyczne i absurdalne tworzone w naszej wyobraźni. Łańcuchowa Metoda Skojarzeń to podstawowa technika pamięciowa ułatwiająca zapamiętywanie krótkiego szeregu informacji, jak np. kolejności spraw do załatwienia lub listy zakupów. Poniżej przedstawiam przykład zastosowania tej metody.

Zakup maści w aptece i artykułów w sklepie spożywczym: wędliny, pomidorów, śliwek i soku pomarańczowego można potraktować jako wyzwanie dla pamięci i formę jej treningu. W tym celu kreujemy w umyśle zabawny ciąg zdarzeń. W wyobraźni widzimy siebie delectujących się pyszną, ulubioną przez nas, wędliną. Czujemy nie tylko jej smak, ale i zapach. Pochłonięci chwilą rozkoszy dla naszego żołądka nagle czujemy coś śliskiego pod naszą stopą. Tracimy równowagę i przewracamy się na stos pomidorów. Czerwony sok obficie spływa nam po twarzy, próbujemy wytrzeć go rękoma, szukając jednocześnie przyczyny naszego upadku. Okazuje się, że przyczyną nieszczęścia jest rozgnieciona śliwka leżąca na podłodze. Czujemy obolałą twarz, dla której zbawionym środkiem okaże się szybki okład... z zimnej butelki soku pomarańczowego. Akurat to mamy pod ręką w naszej lodówce. Kiedy już ochłonimy po upadku i pozbędziemy się z ubrania śladów po rozgniecionych pomidorach, możemy spokojnie udać się do apteki po maść na potłuczenia.

Za nami (w tekście powyżej) jedna sesja treningu poznawczego, która przynosi natychmiastowy skutek – po uważnej lekturze historyjki jesteśmy w stanie wyliczyć produkty z listy zakupów. Pomocą w zapamiętaniu spraw,



Fot. Archiwum UMWM

które planujemy załatwić w najbliższej przyszłości, mogą posłużyć inne mnemotechniki, np. rzymski pokój, zakładki alfabetyczne.

Opanowanie Głównego Systemu Pamięciowego ma fundamentalne znaczenie dla ćwiczenia naszej pamięci. U podstaw GSP leży umiejętność przyporządkowania cyfrom od 0 do 9 wybranych spółgłosek, co z kolei jest punktem wyjścia do tworzenia „zakładek liczbowych”, czyli krótkich i obrazowych słów, które będą kojarzone tylko z jedną cyfrą. Osobom preferującym medytacyjne techniki relaksowania się poleca się ćwiczenie uważności (mindfulness), rozumianej jako stan świadomej koncentracji na doznaniach płynących z ciała i wrażeniach zmysłowych oraz koncentracji na bieżącej chwili bez rozmyślania o przeszłości lub przyszłości. Uważność kulturowa związana jest z buddyzmem. Po oderwaniu od kontekstu religijnego stała się popularną

metodą treningu umysłu stosowaną w psychologii, a nawet w medycynie, np. w leczeniu bólu, podnoszeniu odporności organizmu i w walce ze stresem, jak również w rozwoju zdolności umysłowych.

Bardzo możliwe, że czytając o różnych praktykach mnemotechnik i formach treningu poznawczego, zniechęcamy się koniecznością rewolucyjnego podejścia do kwestii zapamiętywania i zmiany nawyków, sceptycznie odnosząc się do nowinek naukowych. Pamiętamy jednak, że niektóre z wymienionych technik były stosowane już w starożytności przez Rzymian, a inne znane są dzięki pamiętnikom wybitnych XVII-wiecznych postaci. Starania o dobrą formę umysłu mają długą tradycję i były elementem edukacji zdrowotnej już w dalekiej przeszłości.

Słowa kluczowe: trening poznawczy, pamięć.

Przypisy:

- ¹ E. Nęcka, *Trening poznawczy*, Sopot, 2018, s. 13.
- ² T. Buzan, *Pamięć na zawołanie*, Łódź, 2014, s. 22.
- ³ Tamże, s. 55.

Bibliografia:

- Buzan T.: *Mapy twoich myśli*. Łódź: Wydawnictwo „Aha!”, 2014.
- Buzan T.: *Pamięć na zawołanie*. Łódź: Wydawnictwo „Aha!”, 2014.
- Buzan T.: *Rusz głową*. Łódź: Wydawnictwo „Aha!”, 2014.
- Nęcka E.: *Trening poznawczy: czy mózg można trenować, tak jak trenuje się mięśnie?* Sopot: Wydawnictwo „Smak Słowa”, 2018.

* * *



Marzena Sula-Matuszkiewicz – członek Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”, nauczyciel bibliotekarz filii Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Nowej Hucie.

Edukacja historyczna i obywatelska

Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Instytut Pamięci Narodowej Oddział w Krakowie zainaugurowało IX edycję projektu „Kresy” – polskie ziemie wschodnie w XX wieku.

Uroczystego otwarcia konferencji pt. *Polska i Ukraina wobec zagrożenia bolszewickiego w 1920 roku* dokonali: Halina Wesołowska, wicedyrektor MCDN oraz Michał Maśłowski, naczelnik Oddziałowego Biura Edukacji Narodowej IPN w Krakowie. Spotkanie poprowadził Piotr Milczanowski z Oddziału IPN w Krakowie.

Konferencja rozpoczęła się wystąpieniem dr. Macieja Zakrzewskiego (Uniwersytet Jana Pawła II w Krakowie, IPN Kraków) pt. *Geopolityczne koncepcje Józefa Piłsudskiego*, który przedstawił koncepcje Józefa Piłsudskiego i Romana Dmowskiego, ale zwrócił również uwagę na perspektywę myślenia Władysława Studnickiego. Prof. dr hab. Janusz Józef Odziemkowski (Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie) podjął temat tła politycznego sojuszu polsko-ukraińskiego w 1920 roku, podkreślając, że układ Piłsudski-Petlura był to „sojusz, który przy-



Fot. arch. redakcji

szedł za późno”. Sojusz ten prezentowałby większą moc, gdyby został, zawarty zanim oba państwa wyczerpały część swoich sił w walce o Galicję. W trakcie spotkania została też zaprezentowana książka *Polska-Ukraina 1920* autorstwa Janusza Odziemkowskiego i Andrija Rukkasa.

W związku z ograniczeniami związanymi z przeciwdziałaniem pande-

mii koronawirusa spotkanie odbyło się w formie mieszanej: stacjonarnie oraz było transmitowane online. Konferencja miała miejsce 22 października 2020 roku. Więcej informacji na stronie: www.mcdn.edu.pl

Słowa kluczowe: Polska, Ukraina, 1920 rok, konferencja, historia najnowsza.

Edukacja zdrowotna i promocja zdrowia w szkole

Mariola Wiktorska-Sobczyk

Nieodzownym elementem współczesnego kształcenia dzieci i młodzieży są edukacja zdrowotna i promocja zdrowia.

Edukacja zdrowotna w szkole podstawowej została ona ujęta w podstawie programowej. Obok wielu definicji, na potrzeby tego artykułu, przytoczę tę, którą posługuje się Ministerstwo Edukacji Narodowej: „edukacja zdrowotna to proces dydaktyczno-wychowawczy, w którym uczniowie uczą się jak żyć, aby: zachować i doskonalić zdrowie własne i innych ludzi oraz stworzyć środowisko sprzyjające zdrowiu, a w przypadku choroby lub niepełnosprawności aktywnie uczestniczyć w jej leczeniu, radzić sobie i zmniejszać jej negatywne skutki”.

Celem edukacji zdrowotnej realizowanej w szkole podstawowej jest udzielanie pomocy dzieciom i młodzieży w:

- poznawaniu siebie, śledzeniu przebiegu swojego rozwoju, identyfikowaniu i rozwiązywaniu problemów zdrowotnych;
- zrozumieniu, czym jest zdrowie, od czego zależy, dlaczego i jak należy o nie dbać;

- rozwijaniu poczucia odpowiedzialności za zdrowie własne i innych ludzi;
- wzmacnianiu poczucia własnej wartości i wiary w swoje możliwości;
- rozwijaniu umiejętności osobistych i społecznych sprzyjających dobremu samopoczuciu i pozytywnej adaptacji do zadań i wyzwań codziennego życia;
- przygotowaniu się do uczestnictwa w działaniach na rzecz zdrowia i tworzenia zdrowego środowiska w domu, szkole, miejscu pracy, społeczności lokalnej (edukacja zdrowotna jest ważnym elementem edukacji obywatelskiej).

Główne treści edukacji zdrowotnej w szkole podstawowej obejmują:

- higienę osobistą i otoczenia;
- właściwe odżywianie;
- aktywność fizyczną, konieczność kontrolowania stanu zdrowia;
- zachowanie bezpieczeństwa i dbałości o zdrowie swoje i innych w różnych sytuacjach życiowych;

- właściwe zachowanie w chorobie;
- troskę o środowisko naturalne.

Zrównoważony rozwój

O ile w zdefiniowaniu edukacji zdrowotnej prawie nikt nie miałby problemu, o tyle z terminem „zrównoważony rozwój” jest już inaczej. Prawie każdy to pojęcie gdzieś słyszał, zna je ze środków masowego przekazu, gdzieś się z nim zetknął, ale z wyjaśnieniem, czym jest zrównoważony rozwój, miałby poważny problem.

Po raz pierwszy termin ten pojawił się w 1972 roku w deklaracji Konferencji ONZ w Sztokholmie. Natomiast ostateczną formę przyjął w 1987 roku. Wtedy to Komisja Środowiska i Rozwoju ONZ, pod kierownictwem norweskiej minister ochrony środowiska Gro Harlem Brundtland, opublikowała raport „Nasza Wspólna Przyszłość”. W dokumencie tym po raz pierwszy pojawiła się koncepcja zrównoważonego rozwoju. To właśnie w tym dokumencie pojęcie „zrównoważony rozwój” zostało zdefiniowane jako taki rozwój, który zaspokaja bieżące potrzeby człowieka i jednocześnie nie zmniejsza szans przyszłych pokoleń na zaspokojenie ich potrzeb, odwołuje się nie tylko do naszego bezpieczeństwa, ale również do bezpieczeństwa naszych dzieci i wnuków, czyli przyszłych pokoleń. Jesteśmy jednym z wielu ogniw w łańcuchu pokoleniowym, od tego, jak będziemy żyć, zależy los przyszłych pokoleń.

W Polsce pojęcie zrównoważonego rozwoju jest często definiowane jako równowaga pomiędzy trzema obszarami życia człowieka: sferą ekonomiczną (rozwój gospodarczy i sprawiedliwy podział korzyści z niego wynikających),



Fot. Archiwum UMWM

społeczną (stały rozwój społeczny, dostęp do edukacji i służby zdrowia) i środowiskiem naturalnym (racjonalna gospodarka zasobami środowiska, ograniczanie jego zanieczyszczenia). Koncepcja ta wiąże ze sobą każdą ze sfer życia człowieka. Jej celem jest wypracowanie takiego modelu życia, który zapewni nam oraz naszym potomkom bezpieczną przyszłość.

W Polsce zasada zrównoważonego rozwoju zyskała rangę konstytucyjną – została zapisana w art. 5 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej. W ustawie Prawo ochrony środowiska rozwój zrównoważony jest definiowany jako taki rozwój społeczno-gospodarczy, w którym następuje proces integrowania działań politycznych, gospodarczych i społecznych, z zachowaniem równowagi przyrodniczej oraz trwałości podstawowych procesów przyrodniczych, w celu zagwarantowania możliwości zaspokajania podstawowych potrzeb poszczególnych społeczności lub obywateli zarówno współczesnego pokolenia, jak i przyszłych.

W praktyce zrównoważony rozwój polega m.in. na:

1. ograniczaniu zużycia zasobów odnawialnych do granic określonych możliwościami odtwarzania tych zasobów;
2. ograniczaniu zużycia zasobów nieodnawialnych i stopniowe zastę-

powanie ich przez odpowiednie substituty;

3. stopniowym eliminowaniu z procesów gospodarczych substancji niebezpiecznych i toksycznych;
4. utrzymywaniu emisji zanieczyszczeń w granicach wyznaczonych przez środowisko;
5. odtwarzaniu i stałej ochronie różnorodności biologicznej;
6. uspołecznieniu procesów podejmowania decyzji dotyczących lokalnego środowiska przyrodniczego;
7. dążeniu do zapewnienia poczucia bezpieczeństwa i dobrobytu obywatelom, rozumianego jako tworzenie warunków sprzyjających ich zdrowiu fizycznemu, psychicznemu i społecznemu.

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju stanowi wyzwanie dla systemu oświaty. Ponieważ jest edukacją holistyczną, uwzględnia wszystkie aspekty funkcjonowania człowieka w środowisku społeczno-przyrodniczym. Wyposaża go w wiedzę, umiejętności, narzędzia w jego koegzystencji z innymi bytami żywymi i nieżywymi. Założeniem edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju jest:

- uświadomienie jedności ze środowiskiem przyrodniczym;
- rozwijanie umiejętności obserwacji środowiska oraz gromadzenie o nim informacji;
- poznawanie praw i współzależności rządzących przyrodą;
- rozwiązywanie problemów zgodnie z posiadaną wiedzą i systemem wartości;
- pobudzanie wrażliwości na piękno i ład panujący w przyrodzie;
- prowadzenie aktywnych form edukacji w terenie;
- współpraca między nauczycielami w tworzeniu klimatu sprzyjającego realizacji podstawowych celów w edukacji dla zrównoważonego rozwoju.

Zatem celem edukacji szkolnej w zakresie zrównoważonego rozwoju jest wyposażenie uczniów w wiedzę i narzędzia, które spowodują myślenie i działanie, aby zweryfikować potrzeby do wymagań dzisiejszego świata.

Przykład dobrej praktyki

W ramach Programu Zdrowia realizowanego w Szkole Podstawowej z Oddziałami Sportowymi nr 11 w Oświęcimiu w edukacji zdrowotnej uwzględniliśmy działania na rzecz zrównoważonego rozwoju. W 2017 roku otrzymaliśmy



Fot. Archiwum UMWM



Fot. Archiwum UMWM

certifikat Szkół Promujących Zdrowie. Od 10 lat jestem koordynatorem zespołu zajmującego się opracowaniem i realizacją Programu Zdrowia. W skład zespołu wchodzi nauczyciele przyrody, wychowania fizycznego i edukacji wczesnoszkolnej. Każdego roku opracowujemy program w oparciu o wytyczne MEN, Ustawy o ochronie środowiska oraz programów Powiatowej Stacji Sanitarno-Epidemiologicznej w Oświęcimiu, z którą współpracujemy od lat.

Po opracowaniu działań prezentujemy Program Zdrowia wszystkim nauczycielom. Program składa się z pięciu części:

1. Zdrowe odżywianie jest mi dobrze znane.
2. Żyję zdrowo, bo sportowo.
3. Całym sobą mówię: „Precz z chorobą”.
4. Zadbane środowisko powie o mnie wszystko.
5. Ja – człowiek, obywatel.

W pierwszej części zawarliśmy te treści, które przekładają się na zdrowie w pojęciu fizycznym. Uczniowie mają okazję do układania zdrowych jadłospisów, sporządzania wartościowych napojów i sałatek. Uczestniczą w akcjach „Śniadanie daje moc, II śniadanie z wychowawcą w klasach I-III”. Poprzez układanie piramidy pokarmowej mają szansę na dobrą i zdrową zabawę. Uczniowie klas starszych spotykają się z dietetykiem i w trakcie indywidualnych konsultacji mogą liczyć na profesjonalną informację i pomoc. Regularnie ważymy plecaki. Zadaniem nauczycieli jest stała współpraca, aby waga plecaka była właściwa dla postawy ciała zgodnie z wytycznymi GIS.

Drugą część programu poświęciliśmy na propagowanie wśród młodych ludzi aktywnego sposobu spędzania wolnego czasu. Bierzemy udział w programach: „Trzymaj formę” i „Bieg po zdrowie”. Podczas zajęć sportowych: nauka jazdy na łyżwach, nauka pływania, lekcje wychowania fizycznego, SKS, gimnastyka korekcyjna uczniowie zaspokajają głód ruchu i uwalniają nagromadzone emocje. Trzecia część dotyczy profilaktyki chorób. Uczniowie poznają choroby współczesnej cywilizacji (astmę, gruźlicę, grypę, COVID-19 i in.). Uczą się, na czym polega profilaktyka. Spotykają się z lekarzem stomatologiem i chirurgiem. Dowiadują się, jaki wpływ na zdrowie fizyczne i psychiczne mają narzędzia elektroniczne. Uczniowie klas drugich biorą udział w programie „Nie pal przy mnie, proszę”. Znają zagrożenia wynikające z palenia tytoniu, a w klasach starszych ze stosowania innych używek.

„Zadbane środowisko powie o mnie wszystko” to część niezwykle ważna w obliczu degradacji środowiska naturalnego. Uczniowie uczestniczą w wycieczkach do Wodociągów Miejskich, Przedsiębiorstwa Energetyki Ciepłej. Każdego roku odbywają się warsztaty prowadzone przez Zakład Usług Komunalnych. W szkole na każdym piętrze znajdują się kosze do segregacji odpadów. Po roku obserwacji można dostrzec radykalną zmianę w postawie młodych ludzi. Miło widzieć, kiedy wzajemnie się kontrolują i zachęcają do selektywnej zbiórki odpadów. Nasi uczniowie aktywnie uczestniczą w akcji „Sprzątanie świata”.

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju stanowi wyzwanie dla systemu oświaty

Ostatnim elementem Programu Zdrowia jest część zatytułowana „Ja – człowiek, obywatel”. W tym obszarze zawarliśmy treści z zakresu podstawowych zasad prawa, prawnej ochrony dóbr osobistych, nieetykalności cielesnej. Uczniowie uczą się bezpiecznego zachowania w szkole i poza nią. Bardzo ważne jest, aby nasi wychowankowie czuli się obywatelami Europy, świata. Rozumieli, że stosunki społeczne na świecie zależne są od ich postawy.

Wszystkie części programu podsumowujemy i wspólnie świętujemy podczas Tygodnia Zdrowia. Klasy mają okazję pochwalić się zrealizowanymi zadaniami, uczestniczą w konkursach, zabawach w terenie.

Słowa kluczowe: edukacja zdrowotna, edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju.

Bibliografia:

- Berdo J.: *Zrównoważony rozwój w stronę życia: w stronę życia w harmonii z przyrodą*. Sopot: Wydawnictwo Earth Conservation, 2006.
- <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19970780483/U/D19970483Lj.pdf> (dostęp: 8 X 2020).
- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku.
- Lenart W., Kafel K. Red.: *Rozwój zrównoważony w edukacji szkolnej. Jak nauczać zgodnie z ideami Szczytu Ziemi*. Warszawa: WSiP, 1996.
- Łabno G.: *Ekologia. Słownik encyklopedyczny*. Stare Miasto: Wydawnictwo IBIS, 2006.
- Program Zdrowia Szkoły Podstawowej z Oddziałami Sportowymi nr 11 w Oświęcimiu.
- Ustawa z dnia 27 kwietnia 2001 roku Prawo ochrony środowiska (Dz.U. 2001 nr 62 poz. 627).

* * *



Mariola Wiktorska-Sobczyk – doradca metodyczny ds. edukacji wczesnoszkolnej MCDN Ośrodek w Oświęcimiu, nauczyciel Szkoły Podstawowej z Oddziałami Sportowymi nr 11 im. M. Kopernika w Oświęcimiu.

Rola aktywności fizycznej w życiu dzieci i młodzieży

Kinga Adamczyk

„Ruch jest życiem – życie jest ruchem” (Alfred Senger). Ruch jest lekarstwem o szerokim i wszechstronnym zasięgu.

Aktywność ruchowa odgrywa szczególną rolę w procesie prawidłowego rozwoju dzieci i młodzieży. Wpływ ten jest widoczny w rozwoju fizycznym, psychicznym i społecznym. Zaspokaja potrzeby natury estetycznej, wspomaga kształtowanie trwałych nawyków rekreacyjnych. Jest także najprostszym sposobem profilaktyki chorób cywilizacyjnych takich jak nadwaga i otyłość, nowotwory, cukrzyca typu 2, osteoporoza, miażdżycy czy wady postawy. Aktywność ruchowa pełni cztery funkcje: stymulacyjną, adaptacyjną, kompensacyjną i korekcyjną.

Rozwój fizyczny a stymulacja procesów zachodzących w układach ruchu, oddechowym, nerwowym, krwionośnym i immunologicznym

W czasie rozwoju dziecka wysiłek fizyczny wpływa na mineralizację kości oraz wzrastanie kości. Zapobiega nie tylko wadom postawy, ale także je koryguje, wzmacnia i stabilizuje stawy, zwiększa masę mięśniową, siłę oraz sprężystość mięśni. Ożywia procesy przemiany materii i zmniejsza ilość tkanki tłuszczowej. Wskutek systematycznej aktywności ruchowej podnosi się pojemność tlenowa krwi, zmniejszają się tętno i ciśnienie skurczowe. Wzrasta również ilość czerwonych i białych krwinek oraz poziom hemoglobiny w krwinkach. Zwiększa się zdolność transportowa krwi i rośnie ogólna wytrzymałość organizmu na zmęczenie. Ruch podnosi koncentrację

pożądanego cholesterolu HDL (zmniejsza ryzyko wystąpienia choroby wieńcowej), poprawia metabolizm trójglicerydów i kwasów tłuszczowych, reguluje przemianę glukozy we krwi.

Regularna aktywność fizyczna zwiększa pojemność płuc, co wpływa na głębokość oddechu podczas wysiłku i efektywniejsze zużycie tlenu (tzn. zmniejsza się ilość oddechów na minutę oraz wielkość długu tlenowego). Ruch poprawia koordynację ruchową i szybkość reakcji na bodźce oraz motoryczność organizmu. Wpływa na budowę i czynności przysadki mózgowej, co ma korzystny wpływ na rozwój fizyczny dziecka (hormon wzrostu). Dzieci i młodzież dzięki systematycznym ćwiczeniom wzmacniają swoją odporność na zachorowanie.

Wpływ aktywności ruchowej na rozwój psychiczny i adaptację do zmieniających się warunków otoczenia

Aktywność ruchowa powoduje również zmniejszenie poziomu lęku i stanów depresyjnych. Wzrasta jakość snu. Zażywając ruchu, korzystnie wpływamy na samopoczucie. W organizmie wyzwala się endorfiny, tzw. hormony szczęścia. Dzieci i młodzież aktywni ruchowo mają wyższe poczucie wartości, lepiej radzą sobie z regulacją emocji oraz stresem, mają sprawniejszą podzielność uwagi i zdolność do skupienia. Rzadziej sięgają po alkohol, papierosy lub narkotyki. Ostatnie badania mózgu wykazały, że aktywność fizyczna (trzy miesiące treningu aerobowego) stymuluje mózg do wytwarzania nowych komórek mó-

zgowych i nowych neuronów w tzw. zakręcie zębatym hipokampa (obszar odpowiedzialny za pamięć, poznanie, skupienie i podzielność uwagi, uczenie się, emocje).

Aktywność ruchowa odgrywa szczególną rolę w procesie prawidłowego rozwoju dzieci i młodzieży

Brak ruchu powoduje uwstecznienie pracy neuronów i w konsekwencji ich zanik. Proces ten może dodatkowo potęgować stres. Aktywność fizyczna pozytywnie wpływa więc na redukcję stresu, a w połączeniu ze zdrową dietą przyczynia się do prawidłowego rozwoju i funkcjonowania mózgu. Ponadto udowodniono, że istnieje duża zależność między aktywnością fizyczną a osiągnięciami w nauce.

Rozwój społeczny – kompensacja

Aktywność ruchowa to dla młodego człowieka również harmonijny rozwój społeczny. Podczas różnego rodzaju gier czy zabaw nawiązują się relacje rówieśnicze, młody człowiek uczy się funkcjonowania w grupie, a z tym wiąże się asertywność, empatia, samokontrola i poczucie własnej wartości. Ruch jako czynnik prozdrowotny równoważy niekorzystny wpływ takich bodźców jak telewizor, komputer.

Funkcja korekcyjna

Działania korekcyjne stosuje się najczęściej u dzieci z wadami postawy, ale można je stosować u dzieci z otyłością,

astmą bądź niektórymi zaburzeniami układu krążenia, a także w mózgowym porażeniu dziecięcym.

Zalecenia dotyczące aktywności fizycznej

U dzieci i młodzieży w wieku szkolnym niezbędne są systematyczne zajęcia o różnorodnych formach ruchu, odpowiedniej częstotliwości, czasie trwania i intensywności wysiłku, aby były skuteczne z fizjologicznego punktu widzenia. W dokumentach Światowej Organizacji Zdrowia (WHO) w odniesieniu do dzieci i młodzieży w wieku 5–17 lat zaleca się podejmowanie aktywności fizycznej o charakterze tlenowym i umiarkowanej intensywności trwającej co najmniej 60 minut dziennie, której celem jest zaspokojenie podstawowych potrzeb rozwojowych i zdrowotnych.

W rekomendacjach WHO pojawia się pojęcie akumulacji aktywności fizycznej. Odnosi się ono do realizacji celu, jakim jest 60 min. aktywności dziennie, ale w podziale na kilka krótszych jednostek czasu (np. 2 razy po 30 min.), a następnie ich zsumowanie. WHO zaleca również podejmowanie intensywnej aktywności, wzmacniającej kości i mięśnie, która powinna być realizowana trzy razy w tygodniu w postaci gier, zabaw ruchowych, różnych dyscy-

plin sportowych, np. jazda na rowerze, gra w koszykówkę.

Według Barbary Wojnarowskiej w Polsce istnieje niepokojące zjawisko hipoaktywności, czyli zbyt niskiego w stosunku do potrzeb poziomu aktywności fizycznej dzieci i młodzieży. Powołuje się ona na wyniki międzynarodowych badań nad zachowaniami zdrowotnymi młodzieży szkolnej HBSC (Health Behaviour in School-aged Children: A WHO Collaborative Cross-national Study) prowadzone w Europie od 1982 roku (w Polsce od 1990 roku), które wskazują, że odsetek polskiej młodzieży, która przeznaczą na aktywność fizyczną codziennie najmniej 60 min., jest bardzo mały i wyraźnie zmniejsza się z wiekiem – zwłaszcza u dziewcząt.

Odsetek młodzieży w Polsce przeznaczającej na aktywność fizyczną co najmniej 60 min dziennie			
	11 lat	13 lat	15 lat
Chłopcy	24%	21%	21%
Dziewczęta	19%	12%	10%

Polska należy niestety do krajów o niskim odsetku nastolatków osiągających zalecany poziom aktywności fizycznej.

Rola szkoły w rozwijaniu aktywności fizycznej młodzieży

Nauczyciel wychowania fizycznego jest najbardziej odpowiednią osobą, by edukować w zakresie aktywności fizycznej zarówno szkolnej, jak i pozaszkolnej. To on, oprócz rodziców, ma wpływ na budowanie nawyku codziennej aktywności fizycznej, zaciekawienie uczniów rekreacją, sportem i turystyką. Zatem powinien inspirować do aktywnego spędzania czasu również poza lekcjami wychowania fizycznego, np. jazda na rowerze do szkoły, chód, spacer, organizowanie dodatkowej aktywności dostosowanej do warunków szkoły i środowiska.

Aktywność ruchowa to dla młodego człowieka również harmonijny rozwój społeczny

Bardzo duże korzyści przynoszą uczniom turystyka piesza, rowerowa, kajakowa itd. Wycieczki szkolne, nastawione na aktywne spędzanie czasu, mają ogromne walory wychowawcze, integrują zespoły klasowe, przyczyniają się do lepszego poznania siebie i swoich możliwości. Rozwijają zainteresowania uczniów i zaspokajają ich potrzeby poznawcze piękna i estetyki. Dobrze reali-



Wjazd na narty, fot. K. Adamczyk



Wyjazd na narty, fot. K. Adamczyk

zowana edukacja zdrowotna w ramach lekcji wychowania fizycznego ma za zadanie przygotować młodych ludzi do radzenia sobie w sytuacjach stresowych. Powinna mieć miejsce przy okazji realizowania zagadnień z innych bloków podstawy programowej, takich jak np. „Aktywność fizyczna”, która przygotowuje uczniów do kontrolowania własnej aktywności fizycznej. Wykorzystanie do monitorowania aktywności nowoczesnych urządzeń i aplikacji pozwala również na planowanie odpowiedniej diety niezbędnej do utrzymania zdrowia.

Wycieczki szkolne, nastawione na aktywne spędzanie czasu, mają ogromne walory wychowawcze

Promowanie i zwiększanie aktywności fizycznej uczniów nie może odbyć się bez współpracy z rodzicami. Szkoła powinna postrzegać ich jako partnerów odpowiedzialnych za zdrowie i sprawność fizyczną dzieci. Płaszczyzną do komunikowania rodzicom przedsięwzięć podejmowanych przez szkołę w tym zakresie są zebrania z wychowawcami. Dobrze jeśli nauczyciele przedstawia ofertę zajęć sportowych, rekreacyjnych i profilaktycznych oraz zachęca rodziców do aktywnego włączania się w proces kształtowania zdrowotnej sprawności fizycznej dzieci. Uświadomienie rodzicom wartości codziennej aktywności fizycznej powinno dać efekt w postaci zmniejszonej ilości

zwolnień z zajęć wychowania fizycznego i zainteresowania aktywnością ich dzieci również poza szkołą. We współpracy z rodzicami warto organizować nie tylko imprezy sportowe, lecz także – w zależności od potrzeb i oczekiwań – spotkania eksperckie z lekarzem, dietetykiem, trenerem lub sportowcem. Promowanie wartości aktywności fizycznej i zdrowia wymaga dobrych przykładów ze strony dorosłych. Służy także budowaniu pozytywnych relacji między dziećmi, rodzicami i nauczycielami.

Dobre praktyki w wychowaniu do aktywności fizycznej w Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 1 w Tarnowie:

1. Programem nauki pływania obejmujemy wszystkie klasy szkoły podstawowej oraz pierwszą klasę liceum.
2. Systematycznie organizujemy rajdy piesze i rowerowe, np.: „Pożegnanie lata”, „Powitanie wiosny”, „Szlakami św. Jana Pawła II”.
3. Przeprowadzamy turnieje międzyklasowe i międzyszkolne.
4. Uczymy i doskonalimy jazdę na nartach, desce snowboardowej i łyżwach (wyjazdy jednodniowe i oboz narciarski).
5. Podejmujemy współpracę o charakterze sportowym z zaprzyjaźnioną szkołą w Humenne na Słowacji.
6. Prowadzimy pozalekcyjne zajęcia sportowe w ramach SKS.

7. Obejmujemy gimnastyką korekcyjną młodzież z wadami postawy.
8. Indywidualizujemy pracę z dziećmi z zaburzeniami zdrowotnymi, np. cukrzycą, otyłością, astmą, wadami słuchu.

Najpełniej rolę aktywności fizycznej oddają słowa św. Jana Pawła II: „Niech ćwiczenia fizyczne będą częścią waszego poszukiwania wyższych wartości, które kształtują charakter i dają poczucie godności i sukcesu, we własnych oczach i w oczach innych”¹. „W górach znajdujemy nie tylko wspaniałe widoki, które można podziwiać, ale niejako szkołę życia. Uczymy się tutaj znosić trudy w dążeniu do celu, pomagać sobie wzajemnie w trudnych chwilach, razem cieszyć się ciszą, uznawać własną małość w obliczu majestatu i dostojeństwa gór”².

Słowa kluczowe: aktywność ruchowa dzieci młodzieży.

Przypisy:

- ¹ Jan Paweł II, *Sport misją i świadectwem* – 29 X 2000. Rozważanie przed modlitwą *Anioł Pański*; https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/modlitwy/ap_29102000.html (dostęp: 7.10.2020).
- ² Jan Paweł II, *Autobiografia*, Kraków 2005.

Bibliografia:

- Chodorowska I.: *Aktywność ruchowa – wpływ na zdrowie i rozwój dzieci i młodzieży*. „Wychowanie fizyczne i zdrowotne” nr 2/2008, s. 49–50.
- Chromiński Z.: *Aktywność ruchowa dzieci i młodzieży*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, 1987.
- Drabik J.: *Promocja aktywności fizycznej*, cz. III. Gdańsk: Akademia Wychowania Fizycznego im. Jędrzeja Śniadeckiego, 1997.
- Osiński W.: *Aktywność fizyczna – czy może zmieniać mózg*. „Wychowanie fizyczne i zdrowotne” nr 4/2011.
- Woynarowska B.: *Edukacja zdrowotna – podręcznik akademicki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007.
- Woynarowska B., Mazur J.: *Zachowania zdrowotne i zdrowie młodzieży szkolnej w Polsce i innych krajach. Tendencje zmian w latach 1990–1998*. Warszawa 2000.

* * *



Kinga Adamczyk – nauczyciel wychowania fizycznego w Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 1 w Tarnowie, doradca metodyczny z wychowania fizycznego MCDN Ośrodek w Tarnowie.

Promujemy zasady zdrowego odżywiania za pomocą lapbooka

Iwona Nowak

„Czas i zdrowie to dwa cenne skarby, których nie rozpoznajemy i nie doceniamy, dopóki się nie wyczerpią” (D. Waitley).

Edukacja zdrowotna odgrywa ważną rolę w kształceniu i wychowaniu młodych ludzi. Ważnym zadaniem szkoły podstawowej jest kształtowanie prozdrowotnych postaw uczniów, w tym wdrożenie ich do zachowań higienicznych, bezpiecznych dla zdrowia własnego i innych osób, a ponadto ugruntowanie wiedzy z zakresu prawidłowego odżywiania się, korzyści płynących z aktywności fizycznej, a także stosowania profilaktyki¹. Podobnie celem edukacji zdrowotnej w szkole ponadpodstawowej jest rozwijanie u uczniów postawy dbałości o zdrowie własne i innych ludzi oraz umiejętności tworzenia środowiska sprzyjającego zdrowiu.

Problematyka dbania o właściwy styl życia, zwłaszcza w dobie koronawirusa, zyskuje na znaczeniu. Mamy wów-

czas większą szansę, by nie zachorować na COVID-19. Jak w takim razie promować zasady zdrowego odżywiania w sposób przystępny i atrakcyjny, by łatwo trafiły do uczniów? Jak ich zachęcić, by nie wychodzili z domu bez zjedzenia pierwszego śniadania, które ma znaczący wpływ na pamięć, koncentrację uwagi i myślenie oraz sprawność fizyczną? Jak ich przekonać, że pełnowartościowe śniadanie jest najważniejszym posiłkiem w ciągu dnia i zmniejsza ryzyko nadwagi i otyłości?

Zastanawiając się nad tymi zagadnieniami, wpadłam na pomysł opracowania warsztatów „**Zdrowe żywienie to mądre myślenie – promujemy zasady zdrowego odżywiania, tworząc lapbook**”. Oferta trafiła do *Informatora o formach doskonalenia i dokształcania MCDN* i realizowana jest w bieżącym

roku szkolnym we wszystkich ośrodkach. Za cel warsztatów przyjął sobie promowanie stylu zdrowego odżywiania, wykonując lapbook, czyli podjęłam naukę poprzez zabawę.

Adresatem warsztatów są wszyscy zainteresowani nauczyciele, potrzebowałam więc zgromadzić do tworzonego lapbooka materiały zarówno dla nauczycieli (a co za tym idzie uczniów) edukacji wczesnoszkolnej, a także szkół podstawowych i ponadpodstawowych. Zbierając informacje do omawianego tematu, sięgnęłam po opracowania popularnonaukowe dotyczące zdrowego odżywiania, podstawy programowe, materiały z Internetu, ale także po teksty znanych autorów literatury dziecięcej: Jana Brzechwy, Juliana Tuwima, Małgorzaty Strzałkowskiej i Agnieszki Frączek.

Przygotowując się do wykonania lapbooka, tradycyjnie opracowałam mapę myśli związaną z tematem. Znalazły się w niej informacje o zdrowym odżywianiu, ale i o złych nawykach żywieniowych oraz substancjach znajdujących się w jedzeniu, witaminach i minerałach, które szkodzą koncentracji uwagi, pamięci i nerwom. W lapbooku zamieściłam także informację o najzdrowszych warzywach i owocach, piramidzie zdrowia, zapisałam ciekawe przepisy, opisałam zdrowe „zamienniki”, zwróciłam uwagę na aktywność fizyczną i sformułowałam żywieniowy dekalog ucznia. Oprócz ww. elementów wyszukałam jeszcze: wiersze, zagadki, teatrzyki, przysłowia, krzyżówki, cytaty, puzzle, gry „memory”, kolorowanki i różnorodną grafikę, żeby trafić do ucznia w każdym wieku za pomocą różnorodnych kanałów informacyjnych i środków graficznych, jak również utrwalić wiedzę dotyczącą prawidłowego odżywiania się.



Lapbook, fot. autorki



Lapbook, fot. autorki

Kolejnym etapem było wykonanie ze zgromadzonych materiałów pokazowej „książki na kolanach”, korzystając przy tym z gotowych szablonów, które można pobrać z Internetu. Są one dostępne w różnorodnej i ciekawej formie graficznej w postaci kieszonek, harmonijek, książeczek, skrytek, składanek – wszystkie są niezwykle pomocne przy tworzeniu. W każdym zakamarku wykonanego przeze mnie „zdrowego” lapbooka znalazło się coś do przeczytania, wypełnienia, odgadnięcia, ułożenia, rozwią-

zania, obejrzenia, pokolorowania, aby wzbudzało zainteresowanie i ciekawość poprzez odkrywanie ukrytych w nim informacji, ciekawostek i zadań.

Lapbooki poświęcone edukacji zdrowotnej można tworzyć przez cały rok szkolny lub wykorzystać je z okazji świąt związanych ze zdrowym odżywianiem, jakimi są: Europejski Dzień Śniadania (organizowany od 2012 roku) 24 kwietnia pod hasłem „Znajdź czas na śniadanie” oraz zainicjowany w 2007 roku Europejski Dzień Zdrowego Je-

dzenia i Gotowania, obchodzony w Polsce 8 listopada jako Dzień Zdrowego Śniadania. Ich celem jest promowanie zdrowego jedzenia, dobrych nawyków żywieniowych, regularnego spożywania posiłków oraz informowanie o konsekwencjach złej diety².

Gorąco zachęcam do uczestnictwa w warsztatach wszystkich nauczycieli, którzy chcą rozwijać swoją kreatywność, wyobraźnię i zdolności plastyczne oraz wykonać niepowtarzalny lapbook o zdrowym żywieniu, dzięki któremu pogłębią swoją wiedzę o wspomnianym zagadnieniu.

Słowa kluczowe: zdrowe żywienie, edukacja zdrowotna, lapbook.

Przypisy:

¹ A. Rogacka, *Edukacja zdrowotna w podstawie programowej – szkoła podstawowa, klasy IV–VIII*, Warszawa 2019.

² <https://www.asa.eu/aktualnosci/informacje-ogolne/dzis-obchodzimy-europejski-dzien-zdrowego-jedzenia-i-gotowania> (dostęp 17 IX 2020).

* * *



Iwona Nowak – nauczyciel konsultant ds. bibliotek szkolnych i informacji pedagogicznej MCDN Ośrodek w Nowym Sączu, miłośniczka lapbooków. Prowadzi warsztaty m.in. z edukacji czytelniczej, teatralnej i bajkoterapii oraz tworzenia tematycznych lapbooków.

e-Wychowanie Fizyczne

Realizacja zajęć z wychowania fizycznego w trybie edukacji zdalnej rodzi wiele trudności, dlatego Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli podejmuje działania wspierające nauczycieli w skutecznej realizacji zajęć WF na odległość.

Wśród działań wspierających nauczycieli jest porozumienie o współpracy podpisane przez MCDN z platformą *e-wychowanie fizyczne*. W spotkaniu inicjującym wspólne działania wzięli udział: dr Łukasz Cieślik – dyrektor MCDN, Robert Drak – prezes Zarządu firmy Ancon oraz Tomasz Dydek – reprezentujący nauczycieli doradców metodycznych.

Platforma *e-wychowanie fizyczne* działa bezpłatnie pod patronatem honorowym Ministerstwa Sportu. „Dzięki porozumieniu będziemy mogli wspierać nauczycieli wychowania fizycznego korzystając z dostępu do darmowych propozycji lekcji wf-u, które zostały przygotowane w oparciu o treści podstawy programowej” – wyjaśnia dr Łukasz Cieślik.

Stale powiększająca się baza lekcji i zadań domowych, przedstawiona w atrakcyjnej formie video, zawiera zajęcia prowadzone i konsultowane z wykwalifikowanymi trenerami, w tym także z doradcami metodycznymi zatrudnionymi w MCDN. Wsparcie nauczycieli planowane jest poprzez spotkania, warsztaty, szkolenia oraz konferencje.

Więcej informacji: www.mcdn.edu.pl

Komunikacja na „tak”

Edyta Stolińska

W artykule przedstawiam zagadnienie formułowania pozytywnych komunikatów na „tak” oraz unikania negatywnych komunikatów „nie” w relacji nauczyciel–uczeń.

Temat wydaje się prosty, wręcz banalny, a przy tym jakże popularny... można by rzec, temat rzeka. W poniższym tekście staram się krótko i zwięźle przedstawić zagadnienie formułowania pozytywnych komunikatów oraz poprzeć je przykładami, które uświadamiają istotę omawianej kwestii.

Jak komunikować się z dziećmi, aby chętnie nas słuchały i robiły to, o co je prosimy? Jest kilka sposobów, aby cel ten osiągnąć. Warto unikać słowa „nie”, jasno wyrażać oczekiwania wobec dzie-

ci oraz korygować ich niepożądane zachowania. KORYGUJ, a jednocześnie w sposób zrozumiały mów o swoich oczekiwaniach. Panuje powszechne przekonanie, żeby w kontaktach z dziećmi ograniczyć używanie komunikatu „nie”. Dzieci nie przyswajają łatwo takiego sformułowania, w wyniku czego konstruują w głowie negatywny obraz świata, oparty na zakazach. Są ciekawe, impulsywne i nieświadome większości zagrożeń. Potrzebują spójnych i jasno stawianych granic, które pozwalają im poczuć się bezpieczniej¹.

Unikaj mówienia słowa „nie”. Zastosuj komunikat na „tak”

Mimo że wiemy o tym, wielokrotnie zapominamy w komunikacji w dzieciństwie, używając słowa „nie”. Komunikat ten należy bezwzględnie zastąpić słowem „tak”, które wnosi zupełnie inny wydźwięk, a przy tym pozytywne znaczenie. Wielokrotnie sytuacja wymaga, żebyśmy korygowali zachowania naszych uczniów. Chcemy, żeby zachowywały się należycie, wiedziały, co mają robić w danej sytuacji. Warto wtedy tak komunikować swoje oczekiwania, by odpowiadały na pytanie: co uczeń ma teraz zrobić? Niestety, często mówimy uczniom, czego mają nie robić, co w świetle powyższych rozważań nie trafia do nich i może wywołać konflikt. Jeśli mówimy dziecku, że ma nie rozmawiać na lekcji, to może oczywiście zastosować się do naszego polecenia, ale bądźmy świadomi, że dziecko może zachowywać się w podobny sposób, według dziecka właściwy, a nawet interesujący, a dla nas nadal nieakceptowalny, np. może szeptać, śmiać się itp. Dzieci muszą się domyślać, o co nam chodzi, kiedy słyszą dużo komunikatów zaczynających się od słowa „nie”. W pewnym momencie przestają zwracać na nie uwagę, co szczególnie w okresie dojrzewania może prowadzić do buntu².

W dialogu i komunikacji, która ma nas łączyć z dziećmi, istotne są ciepło, życzliwość oraz zrozumienie. Bardzo ważne jest, aby je wspierać, wzmacniać, przekazywać pozytywne uwagi, doceniać, umiejętnie wyeksponować ich zdolności, aby budować w nich pozytywny obraz osoby wartościowej. Zamieniamy, gdy to możliwe, słowo „nie” na konstrukcję bez zaprzeczenia,



Fot. E. Stolińska



Fot. E. Stolińska

np. zamiast słów „Nie krzycz” powiedz „Mów ciszej”. Pamiętajmy, aby przekaz był krótki, zwięzły, mówmy precyzyjnie o tym, czego oczekujemy od dziecka, co chcielibyśmy, aby dziecko w danej chwili zrobiło.

Przykłady zamiany komunikatów z „nie” na „tak”:

Dziecko zdjęło maseczkę z twarzy. Zamiast „Nie zdejmuj maseczki” powiedz „Założ (proszę) maseczkę”.

Dziecko, wchodząc do sali, trzaska drzwiami. Zamiast „Nie trzaskaj drzwiami” powiedz „Zamykaj (proszę) drzwi po cichu”.

Dziecko przegląda gazetkę w czasie lekcji. Zamiast „Nie baw się na lekcji” powiedz „Gazetę przeglądaj (proszę) po lekcji”.

Dziecko rozmawia na lekcji. Zamiast „Nie rozmawiaj na lekcji” powiedz „Rozmawiaj (proszę) na przerwie”.

Dziecko wstaje z ławki podczas lekcji. Zamiast „Nie wstawaj, trwa lekcja” powiedz „Zostań (proszę) jeszcze w ławce”.

Dziecko zostawia śmieci pod ławką. Zamiast „Nie zostawiaj śmieci” powiedz „Wyrzuć (proszę) śmieci do kosza”.

Dziecko chodzi z kanapką na przerwie. Zamiast „Nie chodź z jedzeniem” powiedz „Jedz (proszę) siedząc”.

Dziecko kładzie plecak na środku przejścia w holu. Zamiast „Nie kładź tutaj plecaka” powiedz „Stawiaj (proszę) plecak przy ścianie”.

Dziecko spóźniło się na lekcję. Zamiast „Nie spóźniaj się” powiedz „Przychodź (proszę) punktualnie”.

W dobrej komunikacji nie ma miejsca na rozkazy i oskarżenia. Zwroty grzecznościowe, słowo *przepraszam* można użyć lub pominąć. Pamiętajmy

jednak, że słowa wypowiedziane z serdecznością ocieplają atmosferę.

Działania, które mogą prowadzić do zmiany sytuacji, zachowań, otoczenia, pozwolą nam uniknąć formułowania negatywnych komunikatów: ukryj pokusy, ogranicz zagrożenia, zaznajom się z przestrzenią, w której przebywa młody człowiek, przekieruj jego uwagę, mów dziecku, co powinno zrobić, przekaz pozytywną alternatywę, zastosuj proste wyjaśnienie – nikt z nas (nawet dorosłych) nie lubi argumentu „nie, bo nie”. Chociaż czasem wydaje się nam oczywiste, że jakieś zachowanie jest niewłaściwe, dziecko może wcale tego nie wiedzieć. Wypracuj więc sygnał ostrzegawczy, zapytaj dziecka o zasady³.

Rolą pedagoga, wychowawcy jest stworzenie atmosfery, w której obie strony będą czuć się dobrze: docenione, dowartościowane, również zauważone. Stwórzmy przestrzeń, komfort, nie zapominajmy jednak o stosownym dystansie w relacji nauczyciel–uczeń. Pozwólmy uczniom na bycie samodzielnym, kreatywnym, pozostawmy mu przestrzeń dla prawidłowego rozwoju. Motywujmy do rozwoju, stymulujmy chęć poznawania, odkrywania, badania. Przy tym należy pamiętać o holistycznym rozwoju dziecka, który na przestrzeni lat ewaluuje, bo sam świat ulega przemianom.

Słowo „nie” nie przynosi pożądanych efektów, a jednocześnie zniechęca i powoduje wycofanie, zamiast rozwijania, wzrastania. Oczywiście nie należy przesadzać! Słowo „nie” wcale nie jest zakazane. Są sytuacje, kiedy tylko ono będzie jedyną możliwością. Jednocześnie podane przeze mnie strategie

czasem okażą się zbawienne, a czasem zupełnie bezużyteczne. Warto jednak próbować!

Dzieci uczą się przede wszystkim przez naśladowanie dorosłych, zatem dziecko, które często słyszy „nie”, będzie nam się tym słowem odwdzięczało⁴. Ponadto sam zakaz, bez wskazania alternatywnej czynności, budzi często u dzieci frustrację i gniew. Niektóre mogą reagować na to wybuchem furii, inne biernością, a nawet zahamowaniem naturalnej ciekawości. Próbowanie nowych sposobów rozmawiania z testującym cierpliwość nauczycieli uczniem może przynieść zaskakujące rezultaty.

Warto pamiętać, że wszelkim działaniom dobrej komunikacji powinna towarzyszyć atmosfera miłości, szacunku, życzliwości, ciepła, aprobaty, akceptacji, prawdomówności i jasności myślenia. Życzę dobrej pracy i wielu ciekawych spotkań.

Słowa kluczowe: szkoła, komunikacja łącząca więzi, relacje nauczyciel–uczeń.

Przypisy:

¹ <https://mamu.pl/121717,jak-mowic-do-dziecka-nie-po-prostu-nie-mowic-ale-uzywac-7-alternatyw-odmawiania> (dostęp: 16 X 2020).

² I. Pohorecka, M. Sofulak-Skibińska, *Komunikacja tworząca więzi*, Warszawa 2009.

³ <https://mamu.pl/121717,jak-mowic-do-dziecka-nie-po-prostu-nie-mowic-ale-uzywac-7-alternatyw-odmawiania> (dostęp: 16 X 2020).

⁴ Tamże.

Bibliografia:

- Bleja B., Oporska J., Składowska M.: *Poradnik dydaktyczny godzin wychowawczych*. Toruń: Wydawnictwo BEA-BLEJA, 1998.
- Faber A., Mazlish E.: *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały. Jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*. Poznań: Wydawnictwo Media Rodzina, 2013.
- Pohorecka I., M. Sofulak-Skibińska M.: *Komunikacja tworząca więzi*. Warszawa 2009.

* * *



Edyta Stolińska – nauczyciel, pedagog specjalny, pracuje w Szkole Podstawowej w Rzęsach.

Potrzebna integracja? Sprawdzone działania integracyjne w internacie szkolnym

Karina Górka

Od lat w naszej placówce, internacie szkolnym Zespołu Szkół Ogólnokształcących i Zawodowych im. Jana Pawła II w Gromniku, prowadzone są działania adaptacyjne. Utwierdzamy się jako wychowawcy w przekonaniu o słuszności podejmowanych działań i stwierdzamy, że integracja jest bardzo potrzebna, niezależnie od etapu edukacji, na której znajduje się uczeń.

Krótką charakterystyka szkoły

Zespół Szkół Ogólnokształcących i Zawodowych w Gromniku zainaugurował swoją działalność 1 września 2003 roku. Wówczas naukę rozpoczęło ponad 70 uczniów, a w chwili obecnej w naszej szkole uczy się ponad 290 uczniów. Szkoła ma swoją siedzibę w jednym budynku wraz ze szkołą podstawową na nowo dobudowanym skrzydle z pełnowymiarową halą sportową, oddaną do użytku w październiku 2008 roku. 13 maja 2005 roku odbył się Dzień Otwartej Szkoły i wtedy nasza placówka, jako trzecia w Polsce, a pierwsza w województwie małopolskim, wystąpiła z pomysłem utworzenia klasy z autorskim programem policyjnym. Pomysł okazał się trafiony. Zapotrzebowanie na tego typu kierunek jest duże. Pierwsze mundury policyjne uczniowie otrzymali w roku szkolnym 2005/2006¹.

Nasi uczniowie odnoszą wiele sukcesów, zdobyli m.in. tytuł „Klasy Policyjnej” w latach 2009, 2014 i 2018 oraz I miejsce w Ogólnopolskim Turnieju Klas o Profilu Policyjnym w Pile. Zajęcia policyjne prowadzone są m.in. przez funkcjonariuszy Komendy Miejskiej Policji w Tarnowie. Obecnie nasza szkoła nawiązała współpracę również z innymi służbami, dzięki czemu realizowane są dodatkowe programy nauczania, tj. klasy z programem lotniczym, pożarniczym, odnowy biologicznej, ratownictwa medycznego, wojskowym oraz straży granicznej².

Internat szkolny

Integralną częścią szkoły od 2006 roku jest budynek w centrum miejscowości przystosowany pod internat. Maksymalnie może zapewnić mieszkanie dla 70 uczniów. Dostępne są pokoje: 3-, 4-, 5- i 6- osobowe. Nadzór nad wzorowym funkcjonowaniem placówki, bezpieczeństwem jej mieszkańców sprawują kierownik internatu i wychowawcy³.

Adaptacja

Co roku do naszego internatu przybywają nowi uczniowie. Wydawać by się mogło, iż młodzież licealna szybko i bez szczególnych problemów jest w stanie zaadaptować się do zmiennych warunków. Nic bardziej mylnego. Biorąc pod uwagę fakt powrotu 8-letniej szkoły podstawowej, 4-letniego liceum, 5-letniego technikum i likwidację gimnazjów, od września 2019 roku młodzież przybywająca do internatu ma zaledwie 15 lat.

Z własnego doświadczenia mogę stwierdzić, że przekroczenie progu nowej szkoły, a tym bardziej zamieszkanie w internacie, z dala od własnego domu, w nowej grupie rówieśniczej jest jedną z sytuacji, kiedy osoba nowo przyjęta ma prawo czuć się obco. Dlatego konieczne stało się podjęcie działań, które pozwoliłyby pokonać negatywne emocje młodzieży oraz wpłynęłyby na zminimalizowanie nasilających się napięć, szczególnie na początku roku szkolnego. Adaptacja uczniów w pierwszym

miesiącu jest priorytetem działań opiekuńczo-wychowawczych naszej placówki w oparciu o program adaptacyjny.

Sprawdzone działania adaptacyjne w internacie

Zgodnie z programem adaptacyjnym i doświadczeniem w pracy opiekuńczo-wychowawczej w internacie podejmowane są działania, dzięki którym wychowawca dąży do jak najszybszego poznania swoich podopiecznych. Jest to na tyle ważne, aby nie popełnić błędu wychowawczego. Pierwszy miesiąc w internacie to czas na rozmowy z wychowankami, kontrolę i obserwację relacji wychowanków oraz wsparcie i służenie pomocą w pojawiających się problemach. Już w pierwszym tygodniu organizowane są zajęcia integracyjne z grupą nowo przybyłych mieszkańców. Dzięki spotkaniom młodzież bardziej się otwiera. Naszym punktem zakończenia tego typu zajęć jest odbicie przez uczniów dłoni na kartonie na znak przynależności do internatu.

Następnym krokiem działań adaptacyjnych jest spacer po naszej miejscowości, ze zwróceniem szczególnej uwagi na drogę prowadzącą na dworce PKP i PKS, a uwieńczeniem wspólnego wyjścia jest sesja zdjęciowa w pobliskim parku koło szkoły. Nie omijamy potrzeby zapoznania wychowanków z regulaminem internatu, rozkładem dnia i zasadami funkcjonowania placówki. Po tygodniu lub dwóch orga-



Fot. K. Górka

nizujemy dla wszystkich mieszkańców internatu ognisko integracyjne. Dążąc do konsolidacji starszych wychowanków z młodszymi, organizujemy przy okazji ogniska zabawy w zespołach mieszanych na świeżym powietrzu. Przeciąganie liny daje dużo radości i emocji, podobnie jak taniec belgijski (potocznie zwany belgijką). Wszystko po to, aby zminimalizować stres młodzieży związany z trudnościami w nawiązywaniu nowych kontaktów, rozłąką z rodziną, rozpoczęciem życia w dużej społeczności rówieśników.

Dla oceny własnych działań integracyjnych przeprowadzam ankietę. Po podsumowaniu wyników badań mogę wysunąć z niej następujące wnioski:

1. Pierwszymi odczuciami w nowym środowisku, jakim jest internat, są zagubienie i smutek wychowanków spowodowane końcem wakacji. Na drugim miejscu uczniowie odczuwają lęk przed ośmieszeniem i niepokój z powodu braku bliskiego kontaktu z rodziną.
2. Młodzież uważa pierwsze dni pobytu w internacie za trudne. Po miesiącu uczniowie znają już najbliższe otoczenie, zwyczaje oraz przystosowują się do życia w nowym środowisku.
3. W opinii badanych to rówieśnicy pomagają zaadaptować się do nowego środowiska, a rozmowa z koleżanką lub kolegą znacznie ułatwia ten proces.
4. Adaptację utrudnia wczesne wstawanie na zajęcia.
5. Nowo przybyła młodzież, zarówno chłopcy, jak i dziewczęta, chcą być uznawani w grupie rówieśniczej za osoby godne zaufania.

Załącznik 1. Ankieta

1. Jakie odczucia towarzyszyły Ci w pierwszych dniach pobytu w internacie?

- a) zagubienie (nikogo nie znam) ...
- b) lęk przed ośmieszeniem ...
- c) rozczarowanie (inaczej wyobrażałam/wyobrażałem sobie internat) ...
- d) osamotnienie ...
- e) niepokój z powodu braku rodziny ...
- f) smutek, bo skończyły się wakacje ...
- g) nieśmiałość, bo odwiedzają nas dziewczyny ...
- h) nieśmiałość, bo odwiedzają nas chłopcy ...

i) radość ...

j) swobodę ...

k) poczucie bezpieczeństwa ...

l) poczucie pewności siebie ...

m) inne (jakie?) ...

2. W jaki sposób przebiegało Twoje przystosowanie się do nowego otoczenia?

a) w ogóle nie przystosowałam/am się, czuję się źle ...

b) długo nie mogłam/am znaleźć sobie miejsca, czułam/łam się samotnie, nim znalazłam/łam oparcie w kimś ...

c) od pierwszego dnia czułam/łam się jak u siebie ...

d) pierwsze dni były trudne, ale stopniowo przystosowałam/łam i nauczyłam/łam się żyć w nowym środowisku ...

e) inne (jakie?) ...

3. Kto pomógł Ci w jak najszybszym zaaklimatyzowaniu się w internacie?

a) koleżanka – rówieśnik ...

b) kolega – rówieśnik ...

c) koleżanka ze starszej klasy ...

d) kolega ze starszej klasy ...

e) wychowawca ...

f) kierownik internatu ...

g) ktoś z personelu ...

h) nikt ...

i) inne (jakie?) ...

4. Po jakim czasie poznałeś /łaś zwyczaję wychowawców i otoczenie internatu?

a) po pierwszym tygodniu ...

b) po pierwszym miesiącu ...

c) potrzebuję dłuższego czasu ...

5. Jakie czynniki w Twoim odczuciu ułatwiły Ci przebieg adaptacji?

a) rozmowa z kierownikiem internatu ...

b) rozmowa z wychowawcą ...

c) rozmowa z kolegą/koleżanką ...

d) poznanie internatu i jego otoczenia ...

e) zapoznanie się z rozkładem dnia ...

f) zapoznanie się z regulaminem internatu

g) zagospodarowanie czasu wolnego przez wychowawcę ...

h) znalazłam/łam pokrewną duszę, z którą mogę porozmawiać o wszystkim ...

i) inne (jakie?) ...

6. Jakie czynniki w Twoim odczuciu utrudniły Ci przebieg adaptacji?

a) konflikt z rówieśnikami ...

b) konflikt ze starszymi koleżankami ...

c) konflikt ze starszymi kolegami ...

d) dokuczanie (docinki) współmieszkańców ...

e) niepowodzenia w szkole ...

f) wczesne wstawanie ...

g) nieporozumienia z wychowawcą w internacie ...

h) kary stosowane przez wychowawcę ...

i) inne (jakie?) ...

7. Za jaką osobę chciałbyś/chciałabyś być uznawany/a w grupie rówieśniczej?

a) wesołek ...

b) osoba dobrze ucząca się ...

c) osoba godna zaufania ...

d) osoba najlepiej ubrana ...

e) osoba, która ma względy u wychowawcy ...

f) osoba, która może się przeciwstawić wychowawcy ...

g) osoba, z której słowem należy się liczyć ...

h) inna (jaka?) ...

Wszystkie propozycje naszych działań oceniamy jak najbardziej za konieczne i spełniające bardzo dobrą rolę integracyjną.

Słowa kluczowe: adaptacja, integracja.

Przypisy:

¹ Kronika ZSOiZ im. Jana Pawła II w Gromniku.

² <http://zsoiz.gromnik.pl/o-szkole/> (dostęp: 27 IX 2020).

³ <http://zsoiz.gromnik.pl/internat-informacje/> (dostęp: 27 IX 2020).

* * *

Karina Górka – wychowawca w internacie szkolnym ZSOiZ w Gromniku, nauczyciel w przedszkolu.

Polecamy sieci współpracy i samokształcenia Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

W bieżącym roku szkolnym MCDN kontynuuje wsparcie dla kadry oświatowej w ramach sieci współpracy i samokształcenia. Sieci to dobra okazja do dzielenia się wiedzą i doświadczeniem w celu wspólnego rozwiązywania problemów edukacyjnych.

Przedmiotowe lub problemowe sieci współpracy i samokształcenia tworzone są przez nauczycieli, dyrektorów współpracujących ze sobą w ramach wybranego zagadnienia. Celem organizacji sieci jest wspólne rozwiązywanie problemów, tworzenie nowych rozwiązań, dzielenie się doświadczeniami, pomysłami oraz przykładami dobrych praktyk. Praca sieci odbywa się według przyjętej przez uczestników formuły na platformie edukacyjnej oraz w trakcie spotkań stacjonarnych zgodnie z harmonogramem ustalonym z uczestnikami. Tematyka spotkań zależy od potrzeb zdiagnozowanych na pierwszym spotkaniu.

Pełen wykaz sieci współpracy i samokształcenia realizowanych przez naszych nauczycieli konsultantów oraz doradców metodycznych można znaleźć w *Informatorze o formach doskonalenia i dokształcania na rok szkolny 2020/2021*. Obecnie uruchomiliśmy nabory w ramach następujących sieci:

Ośrodek w Oświęcimiu

- Wychowanie i Profilaktyka
- Nauczyciel na starcie
- Dyrektor na starcie
- Sieć nauczycieli matematyki
- Sieć nauczycieli świetlicy
- Sieć nauczycieli bibliotekarzy
- Sieć nauczycieli realizatorów programu „Golden Five”

Ośrodek w Krakowie

- Jestem skutecznym wychowawcą klasy
- Strategie uczenia się matematyki
- Cyfrowy polonista
- Inspirowanie ekspresji twórczej – sieć edukacji plastycznej
- Angielski na start – sieć nauczycieli języka angielskiego na etapie wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej
- Nowe wyzwania – sieć nauczycieli muzyki
- Sieć pedagogów szkolnych
- Sieć logopedów
- Sieć opiekunów stażu

Sieci doradców metodycznych:

- Sieć nauczycieli WDŻ szkół podstawowych
- Sieć nauczycieli WDŻ szkół ponadpodstawowych

- Zafascynuj biologią! Sieć nauczycieli biologii szkół podstawowych

Ośrodek w Nowym Sączu

- Sieć nauczycieli wychowania przedszkolnego
- Sieć nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej
- Sieć nauczycieli bibliotekarzy
- Praca z uczniem zdolnym
- Praca z uczniem z trudnościami w uczeniu się
- Sieć nauczycieli klas IV–VIII wykorzystujących TIK w swojej pracy
- Programowanie i robotyka w szkole podstawowej
- Lekcje z Jackiem Kaczmarem

Sieci doradców metodycznych:

- Sieć nauczycieli informatyki szkół ponadpodstawowych

Ośrodek w Tarnowie

- Klub Twórczego Dyrektora
- Sieć nauczycieli geografii
- Sieć nauczycieli religii
- Sieć pedagogów szkolnych
- Sieć nauczycieli informatyki
- Sieć nauczycieli WOS i przedsiębiorczości
- Sieć nauczycieli edukacji wielokulturowej
- Sieć nauczycieli wspomagających
- Sieć nauczycieli doradców zawodowych
- Sieć nauczycieli opiekunów samorządu uczniowskiego

Sieci doradców metodycznych:

- Kreatywne nauczanie języka niemieckiego
- Wychowanie fizyczne z pomysłem dla nauczycieli szkół podstawowych
- Wychowanie fizyczne w szkole ponadpodstawowej
- Sieć nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej
- Sieć nauczycieli wychowania przedszkolnego (powiaty dąbrowski i brzeski)
- Sieć nauczycieli wychowania przedszkolnego (miasto Tarnów i powiat tarnowski)

O kolejnych propozycjach wsparcia nauczycieli i dyrektorów będziemy informować na bieżąco na stronie: www.mcdn.edu.pl

A gdyby tak... pokochać przyrodę?

dr Alicja Janiak

Rozmawiałam z uczniami klasy trzecich i czwartych szkoły podstawowej o przyrodzie, harmonii i równowadze pomiędzy człowiekiem a przyrodą. Dzieci prosiły, by zadawać im pytania, bo to wtedy jest jak „rozwiązywanie rebusu”, dzięki czemu rozmowa jest ciekawsza.

Wiodącą rolę w rozmowach o przyrodzie pełnił Seweryn G. z klasy IV „a”, a pozostali, czyli Lena M. z III „a”, Maja K. z IV „a”, Zuzia W. z IV „a”, Ola W. z IV „b”, Emilia L. z IV „b” dzielnie dotrzymywały mu kroku.

Zapytałam: **Co to jest przyroda?**

– Przyroda jest naturą! – Seweryn G.
– Przyroda to jest to, co nas otacza. Jest w postaci drzew, krzewów, roślin, kwiatów, rzek, lasów, zwierząt – Ola W.

– Czy jest piękna?

– Tak!

– Zależy to od pory roku – wtrącił Seweryn.

Zdziwiłam się...

– No tak – odpowiedział – dla mnie najpiękniejsza jest wiosna, bo wszystko budzi się do życia. Świat jest zielony i kolorowy...

– A dla mnie zima! – Maja K.

– Zima? spojrzałam z zaciekawieniem.

– Tak, bo jest biała od śniegu. A biała to też kolor!

– Jesień, bo przynosi owoce, plony, zbiory na zimę. – Zuzia W.

– I jeszcze jest obfita, dlatego, że daje pożywienie ludziom i zwierzętom – dodał Seweryn.

– **Czy wobec tego jest potrzebna?** – zapytałam.

– Taaak!

– Dzięki przyrodzie mamy drzewa, a dzięki liściom możemy oddychać. Człowiek nie może żyć bez przyrody. Na przykład, gdyby nie było pszczół, nie byłoby miodu, zapylonych kwiatów, z których rodzą się jabłka, śliwki, gruszki, wiśnie, truskawki.

– Człowiek by umarł. Bez przyrody nie ma życia – trafnie dopowiedziała Emilka L.

Wspólnie doszliśmy do wniosku, że gdyby nie było przyrody, nie byłoby ludzi. Ale żeby przyroda była i żyła, potrzebne są warunki dla jej rozwoju. Na pewno pogoda, odpowiedni klimat, troska ludzi... Stąd moje pytanie:

– **Co to jest klimat?**

– Poczucie równowagi – powiedział Seweryn.

– To znaczy?

– Klimat to temperatura, wilgotność powietrza, deszcz, śnieg, słońce, ciepło, zimno. To są zjawiska atmosferyczne, które składają się na klimat. Jeśli klimat jest dobry dla przyrody, to ona żyje i daje życie człowiekowi. To jest właśnie równowaga – wyjaśnił do końca.

– Powietrze – powiedziała Lena M. – to jest to, czym oddychamy, czyli tlen, chociaż go nie widzimy, to nim oddychamy. I najważniejsze, jakie jest powietrze – czy czyste, czy brudne, czyli zanieczyszczone. Jeśli jest czyste, to człowiek dobrze się czuje. I przyroda też. A jeśli brudne, to wszyscy chorują, cały świat.

– **Czy można zatem powiedzieć, że bardzo wiele zależy od człowieka, od jego postawy w stosunku do przyrody?**

– zapytałam.

– Tak, właśnie. Człowiek powinien dbać o nią...

– **W jaki sposób?**

– Pielęgnować!

– Nie zaśmiecać!

– Nie wyrzucać truzn!

– Podlewać, kiedy jest bardzo sucho!

– Nie palić plastików, bo to zanieczyszcza powietrze...

– Sadzić lasy, drzewa, krzewy.

– Troszczyć się o rozwój małych roślin.

– W zimie dokarmiać ptaki i zwierzęta, bo jest zimno...

– Pogłaskać płatki kwiatków, o tak jak

maki, one to czują. Czują, kto je lubi, a kto nie.

– **Kiedy jest możliwa troska o rozwój przyrody?**

– Gdy ją rozumiemy, znamy, gdy jesteśmy z nią blisko na wyciągnięcie ręki. Wtedy widzę, jak rośnie, czego potrzebuje – powiedział Seweryn.

Po chwili przerwy, po krótkim zastanowieniu, dokończył:

– Potrzebne jest lubienie przyrody.

Wszyscy przytaknęli, bo stwierdzenie było mądre i prawdziwe.

– **Jak inaczej można określić „lubienie”? Czy można je nazwać miłością do przyrody, pokochaniem jej?**

– Tak.

– **A więc gdy się ją pokocha, a jest to możliwe, gdy jest się blisko niej na co dzień, to wtedy człowiek może ją dobrze poznać i zrozumieć. I widzi, że jest potrzebna i piękna, i można się od niej wielu dobrych prawd nauczyć. Jest właściwie złączona z człowiekiem i jego życiem w sposób nierozdzielny. Tak?**

– Tak! – odpowiedzieli chórem.

– Można powiedzieć – podsumował Seweryn – że jest wartościowa, jest dobrem dla nas, dla mnie.

– **Więc jeśli pokochamy przyrodę, stanie się ona dla nas przyjacielem, a o przyjaciela dba się przecież... zawsze i na zawsze.**

– Na zawsze!

Słowa kluczowe: przyroda.

* * *



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

7 ogólnych wskazówek dla nauczania hybrydowego

Danuta Sterna

Podaję 7 pomysłów, jak lepiej przygotować się do nauczania hybrydowego.

Nauczycielu, stosuj miniprojekty i odwrócone zasady odwróconej lekcji, postaraj się, aby lekcje wspierały społeczność klasy, poświęcaj czas na rozmowy z uczniami, nie rób rewolucji, nawiązuj do realnego życia, ucz się od innych.

1. Wykorzystuj **metodę projektu**. Właściwie miniprojektów, które realizują cele lekcji, ale nie są wielkimi przedsięwzięciami.
2. Stosuj zasady **odwróconej lekcji**. Informuj uczniów, o czym będzie następna lekcja i zadawaj im inspirujące pytania na ten temat, sugerując materiały, które mogą ich do lekcji przygotować.
3. Oferuj działania, które **wspierają społeczność** (np. wyznaczanie wspólnych celów, wybór projektów, działania w grupach itp.)
4. **Rozmawiaj z uczniami** o ich obecnej sytuacji, o pandemii i o tym, co ich

martwi i jak się odnajdują w tej wirtualnej rzeczywistości. Warto rozmawiać nie tylko o sytuacji osobistej, ale o sytuacji na świecie.

5. „Nie odkrywaj na nowo koła”. Warto **wykorzystywać to, co do tej pory dawało efekty** i to, co umiemy dobrze robić. Ten czas nie jest odpowiedni na rewolucyjne zmiany. Już samo nauczanie zdalne jest wielką zmianą.
6. **Nawiązuj do rzeczywistości**. Motywacja do nauki jest dużym problemem współczesnej edukacji. W zdalnym nauczaniu jest on jeszcze większy. Jedną ze spraw, które angażują uczniów, jest pokazanie im, że wiedza, którą zdobywają, może im się przydać w życiu.
7. **Ucz się od innych nauczycieli**. Wielu nauczycieli wypróbowało już różne sposoby, trzeba się nimi dzielić, aby nie tracić czasu na nieefektywne pomysły. Pamiętaj, nie jesteś sam.

Słowa kluczowe: dobre nauczanie i uczenie się, hybryda, zdalne nauczanie.

Netografia:

- https://www.smartbrief.com/original/2020/09/5-ideas-hybrid-classroom?utm_source=brief (dostęp: 24 IX 2020).

* * *



Danuta Sterna – matematyczka, pracownik naukowo-dydaktyczny Politechniki Warszawskiej (1974–1986), od 1990 roku nauczycielka matematyki

w szkołach publicznych i niepublicznych, autorka publikacji dla nauczycieli i materiałów metodycznych, trenerka programu Szkoła Ucząca Się, kierowniczka Akademii SUS prowadzącej szkolenia dla nauczycieli, autorka książki *Ocenianie kształtujące w praktyce*.

Zaproszenie do udziału w konkursie MCDN

Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli zaprasza nauczycieli przedszkoli oraz szkół z terenu województwa małopolskiego do udziału w konkursie „Pasje nauczycieli inspiracją dla uczniów”.

Konkurs pod hasłem *Edukacja na rzecz ochrony środowiska naturalnego* ma na celu:

- upowszechnianie przykładów dobrej praktyki pedagogicznej w zakresie kształtowania wśród dzieci i młodzieży umiejętności i postaw mających na celu ochronę środowiska, wzrost świadomości ekologicznej oraz zrozumienie idei zrównoważonego rozwoju;
- promowanie i nagradzanie nauczycieli z pasją, którzy inicjują i wdrażają działania edukacyjne w tym zakresie.

Warunkiem przystąpienia do konkursu jest nadesłanie formularza zgłoszeniowego, sporządzonego według wzoru określonego w Załączniku nr 1 do Regulaminu. Zgłoszenia należy dostarczyć przesłać drogą elektroniczną, w formie skanu, w terminie do 11 grudnia 2020 r. na adres koordynatora konkursu: d.grodzka@mcdn.edu.pl z napisem: Konkurs *Pasje nauczycieli inspiracją dla uczniów*.

Harmonogram konkursu:

- ogłoszenie konkursu: październik 2020 r.
- przyjmowanie zgłoszeń do udziału w konkursie: do 11 grudnia 2020 r.

- złożenie sprawozdania z realizacji działania edukacyjnego: do 30 kwietnia 2021 r.
- ogłoszenie wyników: wrzesień 2021 r.
- wręczenie nagród laureatom konkursu: październik 2021 r.

Regulamin konkursu wraz z załącznikami na stronie: www.mcdn.edu.pl, w zakładce: Konkursy.

Zapraszamy twórczych nauczycieli do udziału w konkursie!

Co się dzieje na tym obrazie? – myślenie wizualne w edukacji

Anna Chabińska-Węgrecka

Albert Einstein uważał, że „szkoła zawsze powinna mieć na celu to, aby młody człowiek opuścił jej mury jako harmonijna osobowość, a nie specjalista. (...) Rozwijanie ogólnej zdolności do niezależnego myślenia i wnioskowania powinno mieć zawsze pierwszeństwo nad zdobywaniem specjalistycznej wiedzy”¹.

Wielu nauczycieli zastanawia się dzisiaj, jak utworzyć środowisko edukacyjne, które da uczniom podstawę zdobywania kompetencji pozwalających na funkcjonowanie poza szkołą. W jaki sposób uczyć dzieci i młodzież wyciągania wniosków, jak kształcić umiejętność komunikacji, współpracy, słuchania innych i akceptacji odmiennych poglądów?

Realizację tego zadania umożliwić może praca z dziełem sztuki. „Sztuka i człowiek to dwa pojęcia nierozłączne”² – podkreśla Rene Huyghe, francuski krytyk i teoretyk sztuki. Z całą pewnością można stwierdzić, że sztuka ma istotne znaczenie w życiu człowieka. Możliwości oddziaływania sztuki na rozwój człowieka były i są przedmiotem badań wielu pedagogów, filozofów, psychologów bądź dydaktyków. Sztuka otwiera na świat, rozszerza granice poznania, pozwala na poznanie samego siebie i zdobywanie wiedzy językowej, socjologicznej i kulturowej. Podobnie uważa Irena Wojnar, polski pedagog i profesor nauk humanistycznych, która podkreśla, że „rola sztuki w procesie kształtowania człowieka jest ogromna, ponieważ sztuka nie ogranicza się wyłącznie do oddziaływania na wrażliwość estetyczną, ale wywiera wpływ na wszystkie dziedziny ludzkiego życia: na postawę moralną, życie umysłowe, uczucia”³.

Sztuka może więc wspierać proces edukacji również w aspekcie wychowawczym. Daje możliwość utworzenia dla dzieci i młodzieży przestrzeni sprzyjającej rozwojowi kompetencji obywatelskich, społecznych, kreatywności i krytycznego myślenia. Można powiedzieć,

że sztuka jest cudownym narzędziem nauczania, dającym wiele możliwości zastosowania. Sztuka uwrażliwia i stymuluje do mówienia. Jest elementem uatrakcyjnianym lekcje i przestrzeń do kreatywnego wyrażania myśli.

Jak pracować z dziełem sztuki?

Na pogłębianie kontaktu człowieka ze sztuką, uczenie się przez doświadczenie, kształtowanie kompetencji przyszłości i zdobywanie wiedzy pozwoli metoda nazwana przez jej autorów **Visual Thinking Strategies (VTS)**. Metodę tę poznałam na szkoleniu na Malcie, którego głównym tematem była *Kreatywna edukacja inspirowana kulturą – świadomość kulturowa, nowoczesność, przywództwo, kreatywność – Creative education inspired by culture – cultural awareness, modernity, leadership, creativity*. Szkolenie było częścią projektu „Kreatywny nauczyciel, kreatywna szkoła, kreatywny uczeń”, finansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój na zasadach programu Erasmus+. Metoda ta w pracy z dziełami sztuki jest alternatywną propozycją dla standardowego sposobu opisu i interpretacji tych dzieł.

Co to jest VST?

VTS utworzona została pod koniec lat 80. przez psycholog poznańczą Abigail Housen i pedagoga muzealnego Philipa Yenawine’a. Podstawę teoretyczną

metody stanowiły wieloletnie badania A. Housen nad teorią rozwoju estetycznego. Inspiracją do badań Housen było główne założenie wybitnego rosyjskiego psychologa Lwa Wygotskiego wskazujące na wzajemne powiązanie myśli i języka⁴. Badania wykazały, że widzowie odczytują dzieła sztuki w przewidywalnych wzorcach, które można rozumieć jako wzorce myślowe. Autorka nazwała je Etapami Rozwoju Estetycznego (*Stages of Aesthetic Development*). Odbiorców zdefiniowała w sposób następujący: *accountive, constructive, classifying, interpretive and re-creative*⁵.

Odbiorcy początkujący, wykorzystując swoje zmysły, wspomnienia i osobiste skojarzenia, dokonują konkretnych obserwacji na temat dzieła sztuki (koło będzie np. piłką). Obserwacje te wplecione są w opowieść, dlatego autorka nazywa ich gawędziarzami (*storytellers*). Tutaj osądy opierają się na tym, co jest znane i co jest lubiane. Emocje koloryzują komentarze widzów. Odbiorcy etapu II tworzą punkt odniesienia do dzieł sztuki, używając najbardziej logicznych i dostępnych narzędzi: własnego postrzegania, wiedzy o świecie przyrody oraz o wartościach. Ich poczucie tego, co jest realistyczne, staje się standardem stosowanym do określania wartości dzieła. W etapie drugim pojawia się zainteresowanie intencją artysty. W III etapie widzowie przyjmują analityczną i krytyczną postawę historyka sztuki. Chcą zidentyfikować dzieło pod względem miejsca, szkoły, stylu, czasu i pochodzenia. Niejako dekodują pracę, wykorzystując swoją wiedzę, którą są gotowi poszerzać. Dzieło sztuki oglądane jest z wielu perspektyw.



Fot. M. Stachurska

Widzowie etapu IV szukają osobistego spotkania z dziełem sztuki. Analizując dzieło, doceniają subtelność linii, kształtu i koloru. Teraz umiejętności krytyczne są wykorzystywane w służbie uczuć i intuicji, ponieważ odbiorcy ci pozwalają, by u podstaw znaczenia dzieła pojawiało się to, co ono symbolizuje. Każde nowe spotkanie z dziełem sztuki daje szansę na nowe porównania, spostrzeżenia i doświadczenia. Odbiorcy ostatniego, V etapu, mają za sobą długą historię oglądania i refleksji nad dziełami sztuki. Łączą osobistą kontemplację z prawdami uniwersalnymi. Świadomie odsuwają wszelkie wątpliwości. Obraz jest dla nich jak stary przyjaciel, którego dobrze znają, ale który mimo to kryje przed nimi wiele niespodzianek⁶.

Badania Housen wykazały, że większość odbiorców to widzowie początkujący, będący na etapie I lub II. Podkreśla ona, że dojrzałość estetyczna nie ma nic wspólnego z wiekiem lub wykształceniem odbiorcy dzieła sztuki. Każde przemyślane spotkanie z dziełem, niezależnie od etapu, przyczynia się do rozwijania kreatywności i krytycznego myślenia. Housen doszła do wniosku, że rozwój estetyczny najskuteczniej stymulowany jest poprzez pytania. W procesie tym istotne są starannie dobrane dzieło sztuki i samodzielne odkrywanie.

W odpowiedzi na te wnioski A. Housen i P. Yenawine skonstruowali strategię trzech pytań zaadresowaną do widzów etapu I, której celem jest doprowadzenie

ich do etapu II i III. Nazwa *Visual Thinking Strategies* zaczerpnięta została od Rudolfa Arnheima, niemieckiego psychologa i teoretyka sztuki. W swoich pracach zwracał uwagę na związek percepcji wzrokowej z myślami. Jest autorem terminu „myślenie wizualne”⁷. Według niego identyfikowanie tego, co widzimy, jest aktem poznania. Myślimy już w momencie, gdy próbujemy rozstrzygnąć, co widzimy. W książce *Visual Thinking Strategies. Using Art to Deepen Learning Across School Disciplines* Yenawine definiuje VTS jako wykorzystanie sztuki do nauczania „umiejętności wizualnych, myślenia i komunikacji”⁸.

Na podstawie kilkumiesięcznego doświadczenia pracy tą metodą mogą wysnuć następujące wnioski: VTS kładzie nacisk na proces poznawczy i dyskusję, rozwija umiejętność krytycznego i kreatywnego myślenia (analizowania, argumentowania, szukania nowych pomysłów), kompetencje społeczne poprzez interakcję z innymi, buduje pewność siebie i poczucie własnej wartości. Dzięki pracy tą metodą dzieci i młodzież przełamują bariery językowe i poszerzają słownictwo.

Jaka jest rola nauczyciela w VTS?

Rola nauczyciela pracującego wg koncepcji VTS bliska jest konstruktywistycznemu modelowi kształcenia. Na-

uczyciel konstruktywista umożliwia uczniom samodzielne myślenie i doświadczenie. L. Wygotski twierdził: „Nauczyciel powinien odgrywać rolę pomocnika ułatwiającego zdobywanie wiedzy, a nie dostarczyciela treści”.

W VTS nauczyciel staje się facylitatorem, który przeprowadza uczniów przez proces dyskusji nad obrazem. Starannie dobiera dzieło, które dostosowuje do wieku i poziomu uczniów. Uważnie słucha i wskazuje treści obrazu, o których mówi uczeń. Parafrazuje jego wypowiedź, poprawiając język i przekazując niezmienną treść. Nauczyciel staje się neutralnym moderatorem, który nie ocenia i nie wypowiada własnego zdania. Nie stosuje słów typu „dobrze” lub „źle”. W tym procesie każda odpowiedź jest poprawna. Jako facylitator pomaga uczniom „patrzeć uważnie na dzieło sztuki, mówić o tym, co zaobserwowali, popierać pomysły dowodami, słuchać i brać pod uwagę spojrzenie innych, dyskutować i nie poprzestawać na jednej interpretacji”⁹.

Dlaczego ważne jest parafrazowanie wypowiedzi uczniów?

Parafrazując wypowiedź ucznia, nauczyciel pokazuje, że usłyszał i zrozumiał jego komentarz. Parafrazować to tak, jakby powiedzieć: „Słyszę, co mówisz i rozumiem to na tyle wystarczająco, że mogę wyrazić to własnymi słowami”¹⁰. Uczeń czuje się doceniony i staje się zmotywowany do aktywnego uczestnictwa. Ponadto nauczyciel ma możliwość poprawy błędów językowych w sposób bardzo dyskretny. Pomaga to młodemu człowiekowi poszerzyć słownictwo i poprawić umiejętności językowe. Poświęcając czas na refleksję nad tym, co uczeń powiedział, uczymy słuchania innych. Opisany proces sprzyja budowaniu relacji nauczyciel–uczeń oraz uczeń–uczeń, opartych na wzajemnej otwartości, życzliwości i zaufaniu.

Jak należy pracować z wykorzystaniem VTS?

Dyskusję inicjuje się po tym, jak uczeń w ciszy i skupieniu przyjrzy się obrazowi. Nauczyciel zadaje pierwsze z trzech kluczowych pytań: „Co się dzieje na tym

obrazie?” – w oryginale *What's going on in this picture?* Postawione w ten sposób pytanie powoduje, iż uczeń nie wymienia rzeczy, które widzi na obrazie, lecz poszukuje znaczenia tego, co widzi. Nauczyciel wskazuje miejsce na obrazie, o którym mówi uczeń i neutralnie parafrazuje to, co powiedział. Dzięki temu każdy może śledzić omawiane elementy i zapamiętywać nowe słownictwo. Daje to uczniowi poczucie bycia docenionym i w konsekwencji doprowadza do tego, że każdy będzie aktywnie uczestniczył w procesie dyskusji.

Drugie pytanie, **„Co widzisz, co sprawia, że twierdzisz...?”** – *What do you see that makes you say...?* jest zadawane, gdy nauczyciel usłyszy i sparafrazuje odpowiedź ucznia. Ma to na celu kształtowanie umiejętności argumentowania swoich uwag w oparciu o obserwacje i dowody. Jest to kluczowe dla rozwoju krytycznego myślenia. Trzecie pytanie **„Co jeszcze możemy tu znaleźć?”** – *What more can you find?* – stosowane jest do uzupełnienia dyskusji i zachęcenia uczniów, by dokładnie zbadali dzieła.

W procesie dyskusji uczeń zaczyna uważnie słuchać innych, przekonuje się, że istnieje inne spojrzenie na dzieło, że można opowiedzieć zupełnie inną historię. A. Housen porównuje to do gry detektywistycznej, w której spontanicznie wyszukiwane są nowe dowody do czyjeś historii¹¹. Modelowane jest dzięki temu nowe podejście do problemu, tworzone są nowe ramy obserwacji i budowane zrozumienie dla innych interpretacji. Koncepcja VTS przypomina metodę majeutyczną Sokratesa, zakładającą odkrywanie wiedzy przez zadawanie pytań. Różnica polega na tym, iż celem VTS nie jest odnalezienie jednej prawdy, lecz zwrócenie uwagi na inny sposób myślenia, inne pomysły i interpretacje.

Jak to wygląda w praktyce?

Koncepcja VTS zakłada pracę wg następujących kroków:

1. Przygotowanie lekcji zaczynamy od przemyślanego wybrania dzieła sztuki. Dzieło powinno zawierać rzeczy znane, jak i element tajemnicy. Dzięki temu uczniowie znajdą punkt odniesienia do własnego doświadczenia i równocześnie będą częścią aktywnego procesu odkrywania i wydobywania znaczenia złożonych elementów. Do przykładowej

lekcji wybrałam obraz amerykańskiego malarza i ilustratora Normana Rockwella *Spring Tonic*. Malarz sam siebie nazywał gawędziarzem, opowiadającym z odrobiną humoru historie z codziennego życia rodzinnego i małomiasteczkowego.



Spring Tonic, autor: Norman Rockwell, 1936. Fot. Źródło: <https://www.artrenewal.org/artworks/spring-tonic/norman-rockwell/3336>.

2. Nauczyciel wyświetla dzieło sztuki. Prosi uczniów, aby się skupili i dokładnie przyjrzeni obrazowi. Odbyna się to w zupełnej ciszy.

3. Po czasie refleksji nauczyciel rozpoczyna dyskusję, zadając pierwsze z trzech pytań: **„Co się dzieje na tym obrazie?”** Możliwa odpowiedź ucznia: „Ktoś jest chory i mama się nim opiekuje”. Nauczyciel parafrazuje wypowiedź ucznia: „Patrzysz więc na tych dwoje ludzi (*pokazuje ich na obrazie*) i myślisz, że jedna z nich nie czuje się dobrze, a druga, np. jej mama, zajmuje się nią”.

4. Po przereadowaniu komentarza ucznia nauczyciel zadaje drugie kluczowe dla dyskusji pytanie: **„Co widzisz, że twierdzisz, że ta osoba jest chora?”**. Podczas wypowiadania pytania nauczyciel wskazuje na obrazie osobę, o której jest mowa. Przykładowa odpowiedź ucznia: „Osoba ta jest w szlafroku i mama podaje jej syrop”. Nauczyciel: „Ponieważ osoba ta jest w szlafroku i zauważyłeś/aś, że ta druga osoba podaje jej lekarstwo, uważasz, że jest chora”. Nauczyciel zadaje kolejne pytanie: **„Co więcej możemy tu znaleźć?”** Na to pytanie mogą odpowiadać już inni uczniowie.

5. Ostatnim krokiem jest zakończenie dyskusji. Nauczyciel, zamykając dyskusję, odnosi się jedynie do zaangażowania uczniów, nie komentuje samych pomysłów, ponieważ metoda ta zakłada, że

każde rozwiązanie jest dobre. Może też poprosić uczniów o refleksję nad tym, czego się nauczyli podczas dyskusji nad obrazem. Nauczyciel kończy, mówiąc: „Dziękuję za wasze dzisiejsze zaangażowanie. Jak myślicie, czego się nauczyliście podczas dyskusji nad obrazem?”.

VTS jest metodą uniwersalną, która świetnie sprawdzi się na każdym przedmiocie. Pracując z wykorzystaniem VTS na języku obcym, tworzymy warunki do mówienia i słuchania, do rozwijania słownictwa, ćwiczenia różnych funkcji językowych i konstrukcji gramatycznych. Dzięki zastosowaniu tej koncepcji pokazujemy uczniowi, że język jest narzędziem, które służy przede wszystkim komunikacji. VTS służy rozwojowi kompetencji społecznych.

VTS jest metodą uniwersalną, która sprawdzi się na każdym przedmiocie

Uczniowie uczą się efektywnej komunikacji, uczą się słuchać i szanować inny punkt widzenia oraz rozumieć siebie nawzajem. Strategia myślenia wizualnego wspiera uczniów w procesie rozwijania inteligencji emocjonalnej, budowania pewności siebie oraz samoświadomości. Metoda ta wymiennie zwiększa umiejętności obserwacji, rozumowania dowodowego i zdolności spekulacyjne, oraz zdolność do znajdowania wielu rozwiązań złożonych problemów. Praca z dziełem sztuki i zastosowanie koncepcji VTS może być punktem wyjścia do innych działań, stanowić ich trzon lub podsumowywać je. VST możemy wykorzystać również do rozwijania umiejętności pisanie. Podobne zadanie można zaproponować do omówionego już wcześniej obrazu. W ten sposób poznane słownictwo lub konstrukcje gramatyczne będzie można zastosować w praktyce.

Idea VTS doskonale wpisuje się w ustalone przez MEN kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2020/2021 oraz kompetencje kluczowe, których kształcenie wspiera Komisja Europejska. Znalazły się wśród nich: rozwijanie samodzielności, innowacyjności i kreatywności uczniów, kształtowanie umiejętności krytycznego myślenia, wychowanie do wartości oraz kształtowanie postaw i respektowanie norm społecznych.

Koncepcja VTS pozwala na osiągnięcie sformułowanych w podstawie programowej celów. Są wśród nich m.in.:

- rozwijanie osobistych zainteresowań ucznia i integrowanie wiedzy przedmiotowej z różnych dyscyplin;
- doskonalenie umiejętności myślowo-językowych, takich jak: pisanie twórcze, uzasadnianie, wyjaśnianie, klasyfikowanie, wnioskowanie, definiowanie, posługiwanie się przykładami;
- łączenie zdolności krytycznego i logicznego myślenia z umiejętnościami wyobrazeniowo-twórczymi;
- rozwijanie wrażliwości społecznej, moralnej i estetycznej;
- rozwijanie narzędzi myślowych umożliwiających uczniom obcowanie z kulturą i jej rozumienie;
- rozwijanie u uczniów szacunku dla wiedzy, wyrabianie pasji poznawania świata i zachęcanie do praktycznego zastosowania zdobytych wiadomości;
- znajomość środków językowych: uczeń posługuje się dość bogatym zasobem środków językowych w zakresie wszystkich 14 zaproponowanych w podstawie programowej tematów;
- rozumienie wypowiedzi: uczeń rozumie wypowiedzi ustne – określa główną myśl wypowiedzi lub fragmentu wypowiedzi, określa intencje autora, znajduje w wypowiedzi określone informacje, wyciąga wnioski z informacji zawartych w wypowiedzi;
- tworzenie wypowiedzi: uczeń tworzy spójne i logiczne wypowiedzi: opisuje zjawiska, ludzi i przedmioty, opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach w teraźniejszości, przeszłości i przyszłości, wyraża i uzasadnia swoje opinie, wyraża i opisuje uczucia i emocje, wyraża pewność, wątpliwość, przypuszczenie;
- reagowanie na wypowiedzi: uczeń podtrzymuje rozmowę/dyskusję, przekazuje wyjaśnienia, wyraża swoje opinie i uzasadnia je, wyraża uczucia i emocje, dostosowuje styl wypowiedzi do sytuacji, stosuje zwroty i formy grzecznościowe;
- przetwarzanie: uczeń przekazuje ustnie informacje zawarte w materiale wizualnym; stosowanie strategii komunikacyjnych: uczeń domyśla się znaczenia wyrazów z kontekstu¹².

Cała koncepcja VTS polega na tym, by uczyć elastyczności umysłu, tak by uczniowie nie poprzestali na pierwszym pomysle, i pozwala dojść do przekonania, że jeśli słucham innych ludzi, mogę się czegoś nauczyć, a to, czego się uczę, może mnie wzbogacić. A wszystko odbywa się na tle rozwijanych sprawności językowych.

Słowa kluczowe: strategia myślenia wizualnego, sztuka, język obcy.

Przypisy:

- ¹ A. Einstein, *Jak wyobrażam sobie świat*, tłum. T. Lanczewski, Kraków 2017, s. 92.
- ² R. Huyghe, *Lart et l'homme*, Vol. I, Paris 1957, s. 3, cyt. za: I. Wojnar, *Estetyka i wychowanie*, Warszawa 1970, s. 23.
- ³ I. Wojnar, *Estetyka i wychowanie*, Warszawa 1970, s. 15.
- ⁴ Por. L. Wygotski, *Myślenie i mowa*, tłum. E. Flenszer, J. Flenszer, Warszawa 1989.
- ⁵ Por. A. Housen, *Eye of the Beholder: Research, Theory and Practice*, Lisbon 1999, s. 9–10; <https://vtshome.org/wp-content/uploads/2016/08/Eye-of-the-Beholder.pdf> (dostęp: 4 VI 2020).
- ⁶ Por. F. Goldbach, *Ästhetische Entwicklung nach Abigail Housen, integrale Kunstpädagogik – Vertikal*; http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_ikp_v1_housen-aesthentw_2015.pdf (dostęp: 4 VI 2020).
- ⁷ R. Arnheim, *Myślenie wzrokowe*, Gdańsk 2011, s. 2.
- ⁸ P. Yenawine, *Visual Thinking Strategies. Using Art to Deepen Learning Across School Disciplines*, Harvard 2013, s. 19.
- ⁹ P. Yenawine, dz. cyt., tłum. własne, s. 15f.
- ¹⁰ P. Yenawine, dz. cyt., tłum. własne, s. 28.
- ¹¹ Por. A. Housen, dz. cyt., s. 21.
- ¹² Por. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. z 2018 r., poz. 467).

Bibliografia:

- Arnheim R.: *Art and visual perception*. Berkeley: University of California Press, 1974.
- Arnheim R.: *Myślenie wzrokowe*. Gdańsk: Wydawnictwo słowo/obraz terytoria, 2013.
- Arnheim R.: *Toward a Psychology of Art Berkeley and Los Angeles*. Berkeley: University of California Press, 1972.
- Dewey J.: *Demokracja i wychowanie*. Tłum. Doroszowa Z. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1972.
- Einstein A.: *Jak wyobrażam sobie świat*. Tłum. T. Lanczewski. Kraków: Copernicus Center Press Sp. z o.o., 2017.

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz. U. z 2018 r., poz. 467).
- Wojnar I.: *Estetyka i wychowanie*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1970.
- Wygotski L.: *Myślenie i mowa*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1989.
- Yenawine P.: *Visual Thinking Strategies. Using Art to Deepen Learning Across School Disciplines*. Cambridge: Harvard Educational Publishing Group, 2013.
- Yenawine P.: *Visual Thinking Strategies for Preschool*. Cambridge: Harvard Education Press, 2018.
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE).

Netografia:

- http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Definitions-BFK.pdf (dostęp: 4 VI 2020).
- http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_ikp_v1_housen-aesthentw_2015.pdf (dostęp: 4 VI 2020).
- <http://www.wholechildeducation.org/blog/teaching-to-the-new-tests-the-benefits-of-discussion> (dostęp: 4 VI 2020).
- <https://www.gov.pl/web/edukacja/podstawowe-kierunki-realizacji-polityki-oswiatowej-panstwa-w-roku-szkolnym-20202021> (dostęp: 4 VI 2020).
- <https://www.nytimes.com/column/learning-whats-going-on-in-this-picture> (dostęp: 15 VI 2020).
- <https://vtshome.org/> (dostęp: 16 VI 2020).
- https://vtshome.org/wp-content/uploads/2016/08/17why-do-we-teach-art-in-the-schools_NAEANews_April08.pdf (dostęp: 5 VI 2020).
- <https://vtshome.org/wp-content/uploads/2016/08/Eye-of-the-Beholder.pdf> (dostęp: 4 VI 2020).

* * *



Anna Chabińska-Węgrecka – nauczyciel języka niemieckiego w Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 1 w Tarnowie, doradca metodyczny z języka niemieckiego MCDN Ośrodek w Tarnowie, koordynator projektu „Kreatywny nauczyciel, kreatywna szkoła, kreatywny uczeń”, finansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój na zasadach programu Erasmus+.

O „grze w dwoistość”

dr hab. Małgorzata Kaliszewska, prof. UJK

Recenzja książek: a) L. Witkowskiego, *Psychodynamiki i ich struktura. Studia z humanistyki stosowanej*, Toruń 2020 oraz b) *Profile integralności humanisty/ki i nauk społecznych*, red. M. Jaworska-Witkowska, G. Piekarski, Toruń 2020.

Pozwalam sobie równocześnie zarekomendować dwie książki ze względu na łączący je nie tylko czas wydania, ale też osobę Lecha Witkowskiego i kategorię dwoistości, która jest obecna w obu interesujących dziełach. Dla nauczycieli praktyków okaże się też zajmująca relacja nauczyciel-mistrz, ukazana w dziele pod redakcją (b), będącym księgą jubileuszową dla Lecha Witkowskiego. Taki sam motyw wdzięczności znajdujemy u Witkowskiego (a) wobec jego mistrzów. Jak widać, obie książki mają nie tylko związek osobowy, problemowy, ale i dialogiczny, przy relacji wdzięczności i zrozumienia między mistrzami a ich uczniami. Cytując tu fragmenty tekstów, zamieszczam bezpośrednio w tekście numer strony i literę a lub b, odnoszące się do konkretnej omawianej książki.

„Gra” w tytule recenzji, pożyczona tu z jednego z rozdziałów książki Witkowskiego, sugeruje różne odczytania tytułowej dwoistości i rozmaite wykorzystanie tego paradygmatu, widoczne z kolei w księdze jubileuszowej. Termin

ten znany jest od m.in. Jeana Francois Lyotarda, który mówiąc o postmodernizmie, opisał dwie kluczowe dla rozumienia tej epoki kategorie: „wyczerpanie” i „gra” właśnie. Oznacza to brak wiary w wielkie opowieści, sceptycyzm, realizm, pluralizm, nieufność wobec autorytetów, nauki, szkoły itp. Gra, czyli nic na serio, co rozgrywa się według do-raznie ustalonych zasad i kryteriów (jak to w grze). Zasadne byłoby tu też odniesienie do słynnej „różni” i wynikającej, a tej kategorii „gry różnic” Jacquesa Derridy. Szczerze mówiąc, nie wydaje mi się, aby analizy autora były jakąkolwiek grą, są bowiem wynikiem niezwyklej erudycji i konsekwentnego zgłębiania interesującego dla Witkowskiego od lat poznania, opisu i wykorzystania (humanistyka stosowana) paradygmatu dwoistości w naukach społecznych, czego dowodem są liczne publikacje na ten temat, ukazujące się systematycznie w wiodących oficynach wydawniczych. A może właśnie dlatego autor pozwala sobie na grę według własnych kryteriów? Przyjmijmy więc, iż ten znaczą-

cy, a zarazem „lekki” tytuł pierwszego rozdziału jego autorskiej książki (a), ma zachęcić czytelnika do lektury, a może podkreślić postmodernistyczne powiązania tekstu i otworzyć na własne odczytania tej kategorii?

Druga część tytułu recenzji to dwoistość, nie mylić z dualizmem (o którym też jest w książkach mowa), kategoria współcześnie dostrzegana tak w nauce, jak i w życiu codziennym, choć nie zawsze jeszcze uświadomiona w pełni i rozpoznana teoretycznie. Jak stwierdza Witkowski we wstępie: „Książka podejmuje krytycznie i samokształceniowo kwestię kultury myślenia psychologicznego w humanistyce i naukach społecznych, w kontekście częstego, nadmiarowego stosowania schematów afirmujących różne postaci dualizmu. Dualizm bowiem uruchamia nadmiernie upraszczający ontologicznie, ale także szkodliwy epistemologicznie proceder rozdławiania, rozdzierający zjawiska na dwa przeciwstawne warianty (...)” (s. 16a). Dopelnia też w przypisie: „Podkreślam konieczność unikania mylenia sytuacji rozdławiania na wykluczające się człony, czy obiekty (systemy) stające się zewnętrznymi dla siebie oraz zjawiska zdławiania wewnętrznego w powiązaniach wzajemnie niezbędnych mimo różnic dla jednej całości, nawet jeśli trudnej do utrzymania w dynamicznie zmiennych proporcjach znaczenia i roli tychże członów” (s. 16a).

W tekście znajdujemy podstawową dla wywodu kategorię, jaką są „psychodynamiki”, znane nam już z psychodynamicznego modelu faz rozwoju Erika H. Eriksona. Kategoria ta wzięła się z psychologii, z podejścia psychodynamicznego, w którym zakładano istnienie sił dynamicznych, rządzących osobowością człowieka i to właśnie konflikty między tymi siłami są źródłem problemów zdrowia psychicznego czło-



Fot. E. Demczuk



Fot. Archiwum UMWM

wieka (przedstawiciele: Sigmund Freud, G. Stanley Hall, Carl Jung i inni).

Przez tekst przewija się metafora życia jako „brania wiatru w żagle”, przy równoczesnej trosce „o stabilność w sztormach i burzach i odwadze stawiania czoła przeciwnościom losu i własnym słabościom (...)” (s. 22a). I dalej: „Wiąże się to z troską o stabilizowanie szans na przetrwanie i budowanie w sobie energii do wykorzystania żeglugi dla przeżycia cennych doświadczeń, które warto będzie dzielić z innymi” (s. 23a). Jest to ilustracja możliwych życiowych dwoistości, które nie są więc prostą opozycją, a wielością możliwości do wyboru; wymagają odwagi dostrzegania ich i trafnego reagowania w danej chwili, co nie znaczy, że za moment, wskutek zmiany kierunku wiatru, nie należy wybrać innej opcji...

Na temat psychodynamik i napięć strukturalnie podstawowych w dynamice rozwoju warto przeczytać, gdyż jak przekonuje autor, „uczenie się radzenia sobie uchroni jednostki i ich relacje środowiskowe przed popadaniem w stany daleko uskrainione i pozbawione pozytywnej energii” (s. 35a).

Cała książka składa się z sześciu rozdziałów. W pierwszym autor przedstawia różne strategie metodologiczne podejścia do dualizmu i traktowania różnic w postawach poznawczych i badanych zjawiskach. W drugim upomina się o dwubiegunowość nie traktowaną tylko jako patologia bądź zakłócenie relacji. W trzecim przedstawia uwagi o dyskursie psychodynamicznym w psychiatrii i psychoterapii. W czwartym dotyka zastosowania metodologii, podaje przykłady zmagania ze złożonością u różnych autorów. Piąty rozdział doty-

czy zaś starości i jej wyzwań rozwojowych. Zagadnienie to warte jest osobnego omówienia w kontekście innych publikacji tego autora. Natomiast szósty donosi o potencjale modelu Eriksona. Natomiast w części końcowej książki (zakończenie, prolog) autor dokonuje nowego otwarcia. Apeluje o uruchamianie perspektywy dwoistej, „podjęcie wysiłku ogarniania teoretycznego złożoności zjawisk i procesów społecznych” (s. 242a), dostrzeganie dwoistości pojęć normatywnych (pisał o tym też Krzysztof Maliszewski); uwzględnianie „paradoksalności” jako cechy rozwojowej, a zarazem nowego podejścia do rozwoju.

Możemy teraz powrócić na początek książki, gdzie znajdujemy podziękowania z akcentami autobiograficznymi. Zwraca się bowiem Witkowski do czytelników, by wypuklić z racji własnego jubileuszu 45-lecia pracy akademickiej i 70-lecia urodzin zasługi szeregu osób, które spotkał na swojej drodze naukowego rozwoju, i wyrazić im swoją wdzięczność. Autor zwraca uwagę na „paradoks ontologii wdzięczności”, która „jeśli jest żywa (więc i prawdziwa), musi się rozwijać w głąb i rosnąć w siłę w poczuciu ciągle nowych, twórczych inspiracji z niej płynących” (s. 9a).

Sięgnijmy więc teraz do księgi jubileuszowej (b), której współautorami zostali przedstawiciele wielu środowisk akademickich, ofiarujących swoje teksty Jubilatowi z racji przyjaźni, współmyślenia, czy relacji mistrz–uczeń. Powstało w ten sposób 36 tekstów skupionych wokół biografii L. Witkowskiego i jego drogi akademickiej (*Horyzonty tożsamości*), zagadnienia podejścia krytycznego w nauce (*Dążenia krytyczne*), na temat *Dwoistości i Ekologii ducha*, pod tytułem

Historyczność i pokolenia, wreszcie wokół inspiracji, płynących z dzieł Jubilata (*Biograficzność i inspiracje*). Ponadto na temat *Stosowalności humanistyki i Poetyckości i praktyki myśli w kulturze*. W związku z tym cały zbiór zyskał trafny tytuł *Profile integralności humanisty/ki i nauk społecznych*, wskazujący na płodność myśli Jubilata i obszary inspiracji płynących z jego dokonań naukowych. Można więc mówić nie tylko o bliskich, osobistych relacjach mistrza z uczniami, ale też o kategorii pokoleniowej, gdzie młodsze pokolenie czerpie zachętę i tropy z prac przedstawiciela wcześniejszego pokolenia. Pojawiają się dowody współmyślenia w postaci wezwania: „Obudzić śpiących! Stać na straży poczucia braku, a nawet przeciwdziałać brakowi poczucia braku! Bo „odnaleźć brak to uczynić krok do odnalezienia siebie” (Witkowski 2009, s. 32)” (s. 243b) lub uwagi w rodzaju: „Czyż jednak Lech nie zgodziłby się z Michałem Pawłem Markowskim, że prawdziwy humanista powinien nieustannie zmieniać języki, w jakich opisuje swoje doświadczenie rzeczywistości?” (s. 280b).

Obie książki przeznaczone są zarówno dla teoretyków, jak i dla praktyków podejmujących trud samokształcenia („Książka jest przeznaczona dla czytelników zainteresowanych rozwojem ludzkim, teoretyków, badaczy, praktyków, studentów, doktorantów i pracowników różnych dyscyplin humanistycznych i nauk społecznych (...)” (s. 36a)). Można je czytać, wyszukując wpierw najbliższe naszym zainteresowaniom i potrzebom rozdziały, tematy i kategorie, by dalej metodą kręgów na wodzie poszerzać penetrowanie obszarów treści.

W zmiennym świecie nauczyciel, psycholog, pedagog powinni starać się posługiwać kompasem, płynąc metaforyczną łodzią, czasem pod wiatr i podczas burzy. Nie ma bowiem w życiu jednego drogowskazu i jednej mapy, dlatego trzeba aktualizować wiedzę ogólną i specjalistyczną, by wybrać właściwy kurs.

Słowa kluczowe: psychodynamiki, humanistyka stosowana, dwoistość strukturalna.

* * *



Dr hab. Małgorzata Kaliszewska – prof. Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach. Członek Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”.

Zapraszamy do korzystania z oferty edukacyjnej Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

MAŁOPOLSKIE CENTRUM DOSKONALENIA NAUCZYCIELI

ul. Lubelska 23, 30-003 Kraków
tel. + 48 12 623 76 46, + 48 12 623 76 56; fax + 48 12 623 77 41
www.mcdn.edu.pl
e-mail: biuro@mcdn.edu.pl

Ośrodek w Krakowie

ul. Garbarska 1, 31-131 Kraków
tel. + 48 12 422 14 49, +48 12 422 86 13 w. 35; fax +48 12 261 31 60
www.krakow.mcdn.edu.pl
e-mail: bok.krakow@mcdn.edu.pl
BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 12 422 14 49; tel. kom. 513 042 381

Ośrodek w Nowym Sączu

ul. Jagiellońska 61, 33-300 Nowy Sącz
tel. +48 18 443 71 72, + 48 18 443 80 81 w. 23
tel./fax +48 18 443 71 72 w. 18
www.nowysacz.mcdn.edu.pl
e-mail: bok.nowysacz@mcdn.edu.pl
BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 18 443 71 72 w. 25; tel. kom. 513 042 386

Ośrodek w Oświęcimiu

ul. Bema 4, 32-600 Oświęcim
tel. +48 33 844 43 14; fax +48 33 844 42 93
www.oswiecim.mcdn.edu.pl
e-mail: bok.oswiecim@mcdn.edu.pl
BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 33 844 43 14 w. 33; tel. kom. 513 042 427

Ośrodek w Tarnowie

ul. Nowy Świat 30, 33-100 Tarnów
tel. +48 14 688 88 10, fax +48 14 688 88 11
www.tarnow.mcdn.edu.pl
e-mail: bok.tarnow@mcdn.edu.pl
BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 14 688 88 10 w. 118; tel. kom. 513 042 389

