

HEINAŁ OSWIATOWY

NR 8-9/195
2020

Miesięcznik Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

Ukazuje się od 1992 r.

ISSN 1233-7609

Inspiracje
w wychowaniu



Od redakcji 3

Zagadnienia oświatowo-edukacyjne

Łukasz Cieślak

Aksjologiczny wymiar edukacji 3

Krystyna Ablewicz

Inspiracje pedagogiczne w filozofii człowieka Romana Ingardena 5

Alina Rynio

Etyczno-pedagogiczne przesłanie o. Jacka Woronieckiego 10

Alicja Janiak

Inspiracje pedagogiczno-wychowawcze Janusza Korczaka 12

Tomasz Łączek

Wartości w pracy zawodowej nauczyciela czynnikiem
sukcesu edukacyjnego uczniów 15

Barbara Ciukaj

Rozwój osobisty i zawodowy nauczyciela – dlaczego jest tak ważny? 18

Tomasz Garstka

Włącz krytyczne myślenie! 20

Co nowego w edukacji

Anita Stinia

Mocne i słabe strony edukacji zdalnej – doświadczenia nauczycieli 22

Z naszych doświadczeń – przykłady dobrej praktyki

Barbara Kozik

Wspomaganie pracy szkół poprzez prowadzenie sieci współpracy
i samokształcenia dla nauczycieli bibliotekarzy szkolnych 25

Świat bliski edukacji

Jak ciekawie uczyć o dziedzictwie 27

Alicja Janiak

Czytanki dla dzieci: *Kto ważniejszy i Nadęte abecadło* 28

Katarzyna Majewska

A może by tak obóz pod żaglami? 30

Zdarzyło się

Alina Rynio

Konferencja poświęcona o. Jacku Woronieckiemu
na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim 31

Barbara Kozik

Działania Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Nowym Sączu
z okazji Roku Świętego Jana Pawła II 32

Informacje i komunikaty

Roman Ingarden *Filozof i fotograf* w Muzeum Sztuki Współczesnej
w Krakowie MOCAR 34

Okładka: Razem uczymy się i razem odpoczywamy – Piknik Rodzinny 2019, fot. M. Rozner.
Grafika 2020 *Rokiem Romana Ingardena* pochodzi z czasopisma „Filozofuj!”



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 „Hejnał Oświatowy”
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 adiustacji i dokonywania zmian formalnych w artykułach. Redakcja nie zwraca nadesłanych materiałów oraz zastrzega sobie odmowę publikacji materiału bez podania przyczyny.

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

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

Nakład 2000 egzemplarzy

Skład i druk: Digital Art Studio Gała Przemysław

ISSN 1233-7609

Od redakcji

Drodzy
Czytelnicy

W 2020 roku przypada 50. rocznica śmierci Romana Ingardena, jednego z najwybitniejszych polskich filozofów, znamienitego fenomenologa, ontologa i estetyka. Sejm Rzeczypospolitej Polskiej ustanowił ten rok Rokiem Romana Ingardena. W bieżącym wydaniu „Hejnału” autorka jednego z tekstów przedstawia i analizuje te wątki filozofii R. Ingardena, które wiążą się z procesami wychowania i kształcenia człowieka. Prezentuje założenia filozofii Ingardena jako cennego źródła inspiracji pedagogicznych, a także zwraca uwagę na tematy filozoficzne, które warto podejmować w debatach z młodzieżą.

Zapraszam Państwa również do lektury artykułu przypominającego postać o. Jacka Woronieckiego, należącego do grona wybitnych filozofów, teologów, etyków i pedagogów pierwszej połowy XX w. oraz tekstu przedstawiającego myśl pedagogiczną Janusza Korczaka, dla którego wartością nadrzędną, skupiającą wszystkie jego zainteresowania i pasję, była służba dziecku.

Działania wychowawcze szkoły, wychowanie do wartości, kształtowanie postaw i respektowanie norm społecznych jest jednym z podstawowych kierunków realizacji polityki oświatowej państwa w bieżącym roku szkolnym. W związku z tym zwracamy Państwa uwagę na artykuły przedstawiające znaczenie wychowania ku wartościom. Mam nadzieję, że tematy poruszane w bieżącym wydaniu „Hejnału” stanowią dla Państwa inspirację w codziennej pracy zawodowej.

W nowym roku szkolnym życzę sukcesów edukacyjnych, wytrwałości w podejmowaniu ambitnych wyzwań, satysfakcji z pracy i realizacji zamierzeń. Miłej lektury!

Daria Grodzka
redaktor naczelna miesięcznika
„Hejnał Oświatowy”

Aksjologiczny wymiar
edukacji

dr Łukasz Cieślik

Wśród głównych priorytetów polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2020/2021 MEN wskazało wychowanie do wartości, w tym rozwijanie postaw oraz przygotowanie do pełnego uczestnictwa w życiu społecznym. Wzmocnienie działań wychowawczych szkoły i podkreślenie znaczenia edukacji aksjologicznej po raz kolejny przypomina nam, że to wartości leżą u podstaw skuteczności procesu zarówno wychowawczego, jak i dydaktycznego.

Kluczowym wymiarem edukacji jest ten, który zwraca uwagę na adekwatność modelu kształcenia w kontekście wymagań, którym młode pokolenie będzie musiało sprostać, wchodząc w dorosłe życie za lat kilka lub kilkanaście. Dlatego aktualna debata w obszarze edukacji stawia sobie za cel wypracowanie rekomendacji w zakresie modelu rozwijania kompetencji, który będzie w stanie odpowiedzieć na przyszłe potrzeby i uwarunkowania społeczne oraz gospodarcze zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i wspólnotowym, na poziomie lokalnym, regionalnym, krajowym i ponadnarodowym.

Zadanie to niełatwe ze względu na zaskakujące zwroty sytuacji, których jesteśmy świadkami, towarzyszącą nam dynamikę zmian wywołanych rozwojem technologii, globalizacją, zmianami klimatycznymi oraz zmieniającymi się modelami funkcjonowania człowieka w środowisku zawodowym, społecznym. W sytuacji, gdy przyszłość rysuje się jako niepewna i przynosząca konieczność adaptacji do warunków, których dzisiaj nie znamy, jeszcze większego znaczenia nabiera potrzeba znalezienia stałych, niewzruszonych punktów odniesienia, które mogłyby stanowić oparcie w tym złożonym procesie.

Istotną inspirację dla rozważań nad współczesnym modelem kształcenia, który będzie w stanie sprostać wyzwaniom przyszłości, może stanowić opracowanie *The Future of Education and Skills: Education 2030* (OECD 2018)¹. Zawarta w nim refleksja nad kompetencjami przyszłości wyróżnia cztery elementy składowe. Dotychczasowy,

dobrze nam znany alians triady kompetencyjnej – *wiedzy, umiejętności i postaw* – uzupełniają *wartości*. W ujęciu tym edukacja ma zatem do odegrania kluczową rolę również w kształtowaniu wartości. To bowiem wartości są zasadnicze i umożliwiają budowanie zrównoważonej przyszłości sprzyjającej włączeniu społecznemu i wykorzystaniu w mądry i odpowiedzialny sposób tego, co udaje się osiągnąć w procesie rozwoju cywilizacji. To wartości leżą u podstaw systemu rozwijania i wykorzystania wiedzy oraz umiejętności, a także warunkują kształtowanie właściwych postaw.

Podkreślenie znaczenia wartości oraz edukacji aksjologicznej, a także przywrócenie im właściwego miejsca w naszym myśleniu o rozwoju nie wydaje się ani oczywiste, ani przypadkowe. Potrzebę całościowego poznawania świata i zdobywania niezbędnych do tego kompetencji w XX i XXI wieku w modelu masowego kształcenia zdominowało bowiem zapotrzebowanie na wiedzę instrumentalną, szczegółową, praktyczną, specjalistyczną, możliwą do bezpośredniego wykorzystania (głównie na rynku pracy). To zasadniczo potrzeby ekonomiczne i dominacja kultury konsumpcyjnej podważyły sens integralnego widzenia człowieka i jego rozwoju².

Dominacja techniki i wartości rynkowych nie powinna jednak wypierać zasadniczego celu kształcenia, którym jest rozwój człowieka w całym jego potencjale i złożoności. Dlatego dla kształcenia kluczowe staje się ujęcie zapewniające rozwój człowieka w sferze emocjonalnej, intelektualnej, fizycznej,



Fot. E. Demczuk

ale także wolicjonalnej i społeczno-moralnej, bezpośrednio odnoszących się do edukacji aksjologicznej. W kształceniu podkreślającym wymiar wartości nie chodzi tylko o rozwijanie wybranych kwalifikacji, ale rozwój skierowany na uruchomienie całego unikalnego potencjału człowieka³.

Milton Rokeach, zwracając uwagę na kategorię wartości jako kluczowy element edukacji podkreśla, że próba opisu człowieka w oparciu o kategorie wartości sprawia, że w ogóle możliwe staje się myślenie o człowieku jako o istocie zdolnej do samorozwoju, co stanowi podstawę wszelkiego rodzaju kształcenia⁴. Kategoria wartości zyskuje szczególnie istotne znaczenie w kontekście kształtowania postaw. Wartość posiada bowiem pewną siłę, która leży u podstaw działania, wytrącając człowieka ze stanu obojętności. Działanie z kolei objawia się w postaci przyjęcia określonej postawy, ujawniającej stosunek człowieka do życia⁵. Postrzegając się trójczynnikową koncepcją postawy Gordona Allporta, traktującą ją jako pewną względnie trwałą dyspozycję człowieka do reagowania w określonych sytuacjach, w skład której wchodziły komponenty – poznawczy – emocjonalny – behawioralny, dostrzec możemy relację zachodzącą pomiędzy wartościami, postawami i zachowaniem człowieka⁶.

Dlatego oprócz koncentracji na przekazywaniu wiedzy kluczowe dla procesu dydaktycznego i wychowawczego jest kreowanie sytuacji edukacyjnych (dających możliwość doświadczenia, zaangażowania i przeżycia), w których obecny byłby komponent zarówno intelektualny, jak i emocjonalny. Model kształcenia

oparty na przeżyciu (doświadczeniu) jest zasadniczy, ze względu na fakt, że to właśnie wartości nabyte w wyniku własnych doświadczeń i interakcji z innymi determinują postępowanie człowieka w większym stopniu niż te, które przekazywane są odgórnie – dyrektywnie. Model kształcenia oparty na doświadczeniu koncentruje się nie tylko na przekazywaniu nowych treści, ale stawia sobie także za cel kreowanie sytuacji, które stanowią miejsce przeżywania emocji i wartości w informacjach ukrytych.

Wartości mają relacyjną naturę. Są żywe, jeśli są efektem interakcji i dialogu. Dlatego aksjologiczny fundament edukacji nie może być sprowadzany do katalogu wartości i jakiegokolwiek formalnego kodeksu. Bez praktyki i towarzyszącej jej krytycznej refleksji wartości nie *funkcjonują*. Wartości *działają*, bo są społecznie wytwarzane, stają się codziennym doświadczeniem, wynikającym z zachowania jednostek i z relacji, które utrzymują w środowisku swego działania. To dlatego John Dewey podkreśla, że nauczanie moralności daje najlepsze efekty wtedy, kiedy zamiast abstrakcyjnego wykładu staje się ciągiem lekcji dających przykład, jak postępować w rzeczywistości⁷.

Rozwój człowieka zorientowany na urzeczywistnianie wartości wymaga przejścia drogi od ich poszukiwania i odkrywania, doświadczenia i przeżywania, rozumienia i porządkowania, przez ich wewnętrzną akceptację – uznania za swoje, kierowania się nimi w codziennym życiu, przyjmowania za kryterium postępowania i świadomego urzeczywistniania. Na drodze do war-

tości ważna jest pomoc drugiego człowieka, który jest na tyle wiarygodny, godny zaufania, czytelny w swojej bezinteresownej życzliwości, że może stać się przykładem, wzorem, stopniowo coraz bardziej świadomie uznawanym autorytetem, czasem – mistrzem. Taka pomoc jest wpisana przede wszystkim w rolę rodziców, nauczycieli, wychowawców, co nie znaczy, że nie mogą jej świadczyć inne, niezwiązane formalnie z tymi rolami osoby⁸.

Najważniejszym wkładem jaki może wnieść szkoła i nauczyciel do rozwoju dziecka, jest pomoc w znalezieniu dziedziny, która najbardziej odpowiada jego talentom, w której będzie kompetentnym fachowcem, w której praca i aktywność społeczna będą mu dawały satysfakcję i spełnienie. Dlatego podstawowym zadaniem systemu kształcenia jest wspieranie wzrostu podmiotowości uczniów i pielęgnowanie zdolności do samorozwoju. Odejście od transmisyjnego modelu edukacji skutkuje odejściem od modelu biernego, w którym „wiedza jest przekazywana”, na rzecz modelu aktywizującego, akcentującego inicjatywę i aktywność ucznia, w którym wiedza, umiejętności i doświadczenie są zdobywane. W ujęciu tym działania edukacyjne polegać powinny w znacznej mierze na pomocy w poszukiwaniu, odkrywaniu pasji i talentów oraz na odkrywaniu i realizacji tego, co ważne i dobre – co stanowi wartość w wymiarze indywidualnym i społecznym.

Szkoła i dom w tak ujętym procesie rozwoju mają funkcję wspomagającą. Ich zadaniem jest przede wszystkim

kim wspieranie dziecka w identyfikacji uzdolnień i pasji, usuwanie barier oraz tworzenie warunków do wzrostu. Kształtowanie postawy odpowiedzialności za własny rozwój jest podstawą skuteczności procesu edukacji i wychowania. To od tak zdefiniowanej i pożądananej postawy zależy m.in. kluczowa umiejętność uczenia się przez całe życie. Jest ona pochodną postawy indywidualnej odpowiedzialności, którą wspierać mają rozwiązania systemowe.

Tak rozumiana edukacja, podkreślająca znaczenie wartości, ma również wymiar kulturowy – stawia za cel animację społeczną, zakłada rozwój kompetencji społecznych, pełni funkcję integrującą działania wielu podmiotów zaangażowanych w rozwój, a swoje główne zadanie dostrzega w budowaniu kapitału społecznego, przygotowując do aktywnego i twórczego uczestnictwa w życiu wspólnoty – ucząc żyć wspólnie.

Słowa kluczowe:

edukacja aksjologiczna, kompetencje przyszłości, wartości.

Przypisy:

- ¹ *The Future of Education and Skills: Education 2030*, OECD 2018.
- ² K. Olbrycht, *W trosce o rozwój. Ujęcie integralne*, „Fides et Ratio” nr 2/34/2018, s. 9.
- ³ Por. tamże, s. 12–13.
- ⁴ M. Rokeach, *The Nature of Human Values*, New York 1973; cyt. za: G. Żuk, *Edukacja Aksjologiczna. Zarys problematyki*, Lublin 2016, s. 32.
- ⁵ G. Żuk, *Edukacja aksjologiczna. Zarys problematyki*, Lublin 2016, s. 57–78.
- ⁶ Por. G. Żuk, *Edukacja aksjologiczna*, op. cit., s. 57.
- ⁷ Por. S.C. Rockefeller, J. Dewey, *Religious Faith and Democratic Humanism*, New York 1991. Por. D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, tłum. A. Jankowski, Poznań 2005, s. 442.
- ⁸ K. Olbrycht, *W trosce o rozwój. Ujęcie integralne*, dz. cyt., s. 11.

Bibliografia:

- Goleman D.: *Inteligencja emocjonalna*. Poznań: Media Rodzina, 2005.
- Olbrycht K.: *W trosce o rozwój. Ujęcie integralne*. „Fides et Ratio” nr 2/34/2018.
- Rockefeller S.C., Dewey J.: *Religious Faith and Democratic Humanism*. New York: Columbia University Press, 1991.
- *The Future of Education and Skills: Education 2030*. OECD 2018.
- Żuk G.: *Edukacja aksjologiczna. Zarys problematyki*. Lublin: Wydawnictwo UMCS, 2016.

* * *



Dr Łukasz Cieślak – dyrektor Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli, doktor nauk humanistycznych w zakresie filozofii współczesnej, certyfikowany trener biznesu.

Autor publikacji naukowych z obszaru literatury, filozofii, kultury i ekonomii społecznej.

Inspiracje pedagogiczne w filozofii człowieka Romana Ingardena

dr hab. Krystyna Ablewicz

Zadanie, jakie stoi przede mną, to opisanie związku filozofii uprawianej przez Romana Ingardena z procesami wychowania i kształcenia człowieka. W bogactwie tekstów tego filozofa można znaleźć wiele wątków tematycznych¹, z których na potrzeby tego artykułu wybrałam wątek antropologiczno-aksjologiczny.

Na początek kilka zdań o Romanie Witoldzie Ingardenie. Urodził się i zmarł w Krakowie (1893–1970). Studiował we Lwowie, Getyndze (filozofię, matematykę i psychologię), Wiedniu i na powrót w Getyndze, potem we Fryburgu. Powrót do Niemiec Ingarden związał z postacią i sposobem myślenia Edmunda Husserla, pod kierunkiem którego napisał doktorat. Po 1918 roku pracował jako nauczyciel gimnazjum w Lublinie, Toruniu i Lwowie gdzie, będąc już zatrudnionym na Uniwersytecie Jana Kazimierza², habilitował się w roku 1924. W czasie wojny, pod okupacją sowiecką, prowadził zajęcia z germanistyki i działał w tajnym nauczaniu. W krakow-

skiej Alma Mater znalazł się po wojnie. Pracował w niej na stanowisku profesora do emerytury w roku 1963 (z przerwą 1950–1957). Jako ciekawostkę można dodać, że interesował się z powodzeniem fotografią, o czym świadczy m.in. załączone zdjęcie³ (s. 8).

W seminariach Ingardena, na których prezentował husserlowską fenomenologię oraz prowadził jej twórczą krytykę, uczestniczyli późniejsi znamienici filozofowie tacy jak: Władysław Stróżewski, Danuta Gierulanka, Maria Gołaszewska, Adam Węgrzecki czy ks. Józef Tischner. Wśród seminarzystów był też Władysław Cichoń, doktorant Izadory Dąmbkiej, a w la-

tach 1974–1987 docent w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Pośmiertnie wydana książka *Człowiek–wartości–wychowanie* (1996) zawiera bodaj pierwsze tak wnikliwe i konsekwentne rozważania dotyczące aksjologicznych i antropologicznych podstaw wychowania wyprowadzone z niemieckiej i polskiej filozofii fenomenologicznej. Również dwaj uczniowie Romana Ingardena: W. Stróżewski i J. Tischner tekstami z zakresu filozofii człowieka i filozofii wartości, pełnymi głębi i trojskliwego myślenia o człowieku, wychodzili naprzeciw zapotrzebowaniu żywo zgłaszanemu przez filozofię i praktykę wychowania oraz kształcenia człowieka.

Najbardziej znanym i wykorzystywanym tekstem w obrębie pedagogiki wydaje się tekst *O odpowiedzialności i jej podstawach ontycznych*⁴. Oczywiście temu zagadnieniu poświęcę kilka akapitów, niemniej chcę też skorzystać jeszcze z innych tekstów zawartych w *Księżeczce o człowieku*, w której to zebrano pojedyncze wykłady Ingardena.

W poniższych omówieniach zwrócę uwagę na tematy, które można podejmować w debatach z młodzieżą. Tworzą je pytania o to, kim jest człowiek, jaki może być sens jego istnienia i w czym dzięki samemu sobie go odnajdywać. Zagadnienia bardzo ważne, ponieważ sposób myślenia o sensie egzystencji generuje przeżywane uczucia. Te zaś, w tym wieku, są główną siłą oceniania rzeczywistości zewnętrznej i wewnętrznej, a w konsekwencji podejmowania decyzji o rodzaju działania.

Pierwszy temat będzie dotyczył ludzkiej natury, drugi jej rzeczywistości, trzeci odpowiedzialności.

O naturze ludzkiej – w poszukiwaniu jej samej

Ingarden w zasadzie dość klasycznie zestawia naturę ludzką ze zwierzęcą. Przygląda się więc ludzkim czynom i tkwiącemu w nich egoizmowi, a nieraz i okrucieństwu. Konstatuje jednak, że jednak tylko człowiek jest istotą, która „czuje się upokorzona przez swe złe czyny i stara się odpokutować za swoje winy”⁵. Tylko człowiek ma honor i jest gotów w jego obronie zrezygnować z życia. Tylko on jest też zdolny do odpowiedzialności. To ujęcie dość znane. Lecz najbardziej zadziwiającym jest fakt, że „człowiek jest jedynym stworzeniem, które może tworzyć dzieła i sytuacje pod żadnym względem nie pożyteczne”. Tworzy je po prostu dla ich piękna i „wzbogacenia przez ich istnienie świata specyficznie ludzkiego”. Tworzenie to zachodzi według jakiegoś zbioru szczególnych „wartości, które człowiek sobie ustala”. Zbiory te różnią się między sobą zależnie od „typu człowieka i od epoki historycznej”, lecz to nie specyfika ich doboru wyróżnia naturę człowieka, a sam fakt doznania przez niego potrzeby; nawet, jak pisze Ingarden, samo odczucie konieczności posiadania i poznawania wartości, a w końcu ich realizowania. Wartości

mogą być jednak rozmaite. I takie, które są mocno zrelatywizowane i zależne od bezpośrednich potrzeb życiowych (np. pożywienie, dobre zdrowie), i takie, które mają jakiś wymiar absolutny, jakkolwiek ich realizacja zależy od twórczości człowieka. Ingarden ma tu na myśli wartości moralne i estetyczne.

Tylko człowiek ma honor i jest gotów w jego obronie zrezygnować z życia

To właśnie człowiek posiada zdolność do tworzenia warunków dla „ich zaistnienia i ukazywania się w świecie”. Człowiek tworzy wartości kulturowe i nową rzeczywistość, przynależną tylko człowiekowi. Tworzy ona dla niego pewnego rodzaju atmosferę konieczną do nadania jego życiu nowego sensu i nowego znaczenia. Człowiek tworzy, a to, co utworzy, wraca do niego, stając się warunkiem koniecznym sensu jego życia. Ta nowa rzeczywistość kulturowa, jak pisze Ingarden, „zależna jest od twórczej mocy świadomości – stanowi dla każdego z nas pewnego rodzaju dziedzictwo, które znajdujemy w naszym świecie jako dar przodków i jako odradzanie się minionych epok dziejowych, i jako spotkanie z ludźmi, którzy dawno nie żyją”. A jednak nie w zachowywaniu skarbów dziedzictwa Ingarden upatruje sedno życiowego zadowolenia człowieka, lecz w fakcie, „że udało nam się wytworzyć wartości noszące piętno naszej osobowości”. Oznacza to, że trzeba, by w twórczości i estetycznej, i moralnej każdego człowieka uczestniczyła jego własna (nie cudza) świadomość. Tylko dzięki jej samodzielności i zaangażowaniu możliwa jest ochrona tego, co człowiek sam wytworzył: dzieł własnej kultury duchowej. Tylko wtedy jego ludzka natura zostanie spełniona. Bez świadomości tej kultury i jej obecności człowiek „popada w prawdziwą rozpacz, czując się odartym z wszelkiego sensu, który uczynił z niego-zwierzęcia-człowieka”.

Człowiek i jego rzeczywistość

Drugi tekst jest w zasadzie kontynuacją rozważań na temat specyfiki natury człowieka oraz teje konsekwencji. Podsumo-

wując poprzedni, można powiedzieć, że immanentną cechą ludzkiej natury jest twórczość, a jego wyjątkową potrzebą, wyróżniającą go spośród zwierząt i ich natury, jest potrzeba odznaczenia w świecie piętna świadomego w nim uczestnictwa. Człowiek wytwarza więc „pewne przedmioty nieistniejące przedtem na świecie”, a tym zastanym nadaje nowe znaczenia i pożytkuje dla funkcji, których wcześniej nie posiadały. Lecz to tylko jednak strona twórczości człowieka, służąca jego sferze fizyczno-biologicznej.

Druga wyraża się w wytwarzaniu przedmiotów mało lub zgoła niepożytecznych, które stanowią „nie tylko objaw wyładowania się jego sił duchowych, ale zarazem bogacące niezmiernie świat, w którym żyje”. Wymienia tu takie przedmioty jak: „dzieła sztuki, teorie naukowe, systemy metafizyczne lub teologiczne, języki jako różne sposoby utrwalania i przekazywania tego, co raz zostało pomyślane, państwa, instytucje publiczne (jak np. uniwersytety) lub prywatne (np. banki, towarzystwa itp.), systemy prawne, pieniądze itd.”.

Człowiek tworzy wartości kulturowe i nową rzeczywistość, przynależną tylko człowiekowi

Te odmienne od przyrody i utrwalone wytwory ludzkiej świadomości nie służą jednak tylko wyrażaniu, bowiem „obcując z tą, jak niektórzy chcą, *quasi-rzeczywistością*, sami pod jej wpływem zmieniamy się, jesteśmy przez nią kształtowani, nabieramy nowych cech charakteru, nowych upodobań lub wstrętów, nowych namiętności i ukochań”. W ten świat wytworów ducha, jak argumentuje Ingarden, wrastamy od dzieciństwa i zanim sami zaczniemy go przetwarzać i dorzucać własne dzieła, to „on nas otacza i wpływa na nas, modelując nasze ciało, nasze myśli, uczucia, pragnienia (...). A gdy z kolei sami stajemy się twórcami lub współtwórcami nowych dzieł sztuki, nowych praw, nowych ideałów społecznych czy moralnych, (...) nowych maszyn i przyrządów, wszystko to – jakby w fali wstecznej – na nas samych oddziałuje”. I to, co niezwykle trafnie filozof ten zauważa: my sami stajemy się dziećmi swoich dzieł. Nie potrafimy się bez nich obejść i po każdym akcie tworzenia nie

jesteśmy już tacy, jacy byliśmy wcześniej. „Zmieniamy się cieleśnie i duchowo pod wpływem wytworzonego przez nas świata dzieł”.

Ten fragment jest dla mnie jako nauczyciela akademickiego niezwykle ważny, ponieważ studenci (późni adoleścenci) są na przejściu pomiędzy dzieciństwem i dorosłością i w związku z tym mają nieraz kłopot z pożegnaniem postawy „dostaje” i niekoniecznie „reflektuję” (co najwyżej się zbuntuję), a powitaniem i przyjęciem takiego sposobu bycia, w którym zachodzi pełna świadomość, że są nie tylko dziećmi dzieł rodziców, lecz że sami stają się dziećmi własnych dzieł, w których za lat kilka, kilkanaście będą dla własnych dzieci organizować warunki do poznawania i rozwoju ich twórczych potrzeb i możliwości.

To, z czym dzisiaj wchodzą w dorosłość, dziedziczą po pokoleniu swoich rodziców i dziadków, i że funkcją tego dziedzictwa jest przede wszystkim dbanie o ich poczucie bezpieczeństwa, lecz że współczesność tworzona już przez nich samych wraca do nich jako ich dziedzictwo, które pozostawia następniemu pokoleniu. Taki jest proces społecznego rozwoju, dla którego kształtu doświadczenia edukacyjne są kluczowe. Jeśli jednak jest deficyt takich wzrostowych doświadczeń w środowisku najbliższym (rodzina, sąsiedzi), to w środowisku edukacyjnym (formalnym i nieformalnym) trzeba, by znalazły się jako doświadczenia korekcyjne. Na tym bowiem też polega rola nauczycieli i pedagogów, by uczyć twórczego uczestniczenia w kulturze.

Immanentną cechą ludzkiej natury jest twórczość

Wracając do eseju Romana Ingardena. Filozof ten, w celu głębszego egzystencjalnie uzasadnienia swojej tezy o specyfice natury człowieka i jego rzeczywistości, zaprasza do ciekawego eksperymentu myślowego, a właściwie wyobraźniowego: co by było gdyby? „Wyobraźmy sobie bowiem, żeby z tego świata nagle zniknęły wszystkie dzieła sztuki, wszystkie teorie naukowe i filozoficzne, wszystkie państwa, instytucje publiczne i prywatne (...) i że zarazem nie moglibyśmy się w żaden sposób dowiedzieć o tym, co było niegdyś w na-



Źródło: Czasopismo „Filozofuj!”

szym własnym życiu i w życiu pokoleń i narodów, które przeszły?”. Co by było, dywaguje dalej Ingarden, gdybyśmy „Od dziś nie czytali wierszy, nie chadzalibyśmy do teatru, nie słuchalibyśmy symfonii? (...) nie spędzali dziesiątków nieraz lat życia na dokonywaniu żmudnych i subtelnych eksperymentów (...), nie walczylibyśmy o tzw. idee, a więc o prawdziwe lub fałszywe teorie naukowe lub filozoficzne, o słuszne lub niesłuszne normy etyczne lub prawne”.

Z czym by człowiek pozostał, gdyby znikło to wszystko, a wraz z nim to, co piękne, dobre, wzniosłe, zachwycające czy prawdziwe? Jakież byłoby wówczas życie człowieka? Czy wystarczyłoby mu obfitość jadła, zmysłowej rozkoszy i wygody do tego, by na tyle pozostać przywiązanym do życia, by znosić jego trud, niebezpieczeństwa i cierpienia? By nie mieć tego wszystkiego, co nas otacza i czym żyjemy od momentu narodzin po śmierć, a też co i śmierć pojedynczego człowieka i społeczności potrafi w człowieku tak przetrwać, by mógł budować nowe? Jednak nie w samym tworzeniu dóbr kultury Ingarden upatruje istoty człowieka. Ludzki wysiłek tworzenia „ponad stan” tego, co jej potrzebne do życia, również w formie „duchowej egzystencji” nie wyczerpuje sensu i powołania jej człowieczeństwa. To wypełnia się dopiero wtedy, kiedy człowiek „wytworza rzeczywistość, która ujawnia lub ucieleśnia w sobie wartości dobra, piękna, prawdziwości i prawa, że pozostaje w swym życiu, a przynajmniej w tym, co w życiu jego jest jedynie ważne, na służbie realizowania wartości przez siebie wytwarzanej (...)”.

Konkludując swoje rozważania, Ingarden postrzega człowieka jako żyjącego na skraju dwóch światów, nie przynależąc w pełni do żadnego. Z jednej bowiem strony wyrasta ze świata przyrody, lecz świat ten przerasta „największym wysiłkiem swojego ducha”. Opuszcza więc ów fizyko-biologiczny świat w swoich wytworach i kieruje się ku nowej rzeczywistości dzięki swym twórczym mocom. Jego dzieła otwierają go na „zupełnie nowe wymiary bytu”, który on, „wydobywając z siebie swe twórcze moce”, przeczuwa, lecz w swym przyrodzonym ograniczeniu osiągnąć ostatecznie nie może. Z tej dwoistości wynika też „jego szczególna rola w świecie, a też ostateczne źródło jego tragicznej, samotnej walki, jego wielu przegranych i jego nielicznych, a prawie nigdy nierozstrzygających zwycięstw”.

O odpowiedzialności i jej cechach specyficznych⁷

R. Ingarden definiuje odpowiedzialność jako fenomen, którego człowiek doświadcza w czterech różnych sytuacjach międzyludzkich relacji. I tu na początku trzeba określić, co znaczy „fenomen doświadczany”. Znaczący takie zjawisko, o którym człowiek nie tylko myśli, lecz też je przeżywa w związku ze sobą i drugim człowiekiem, a spójność myśli i przeżyć z jednej strony ludzkiego świata owocuje działaniem zewnętrznym (czynem), a z drugiej odzwierciedla wewnętrzną integrację (bądź jej aksjologiczną dezintegrację) pomiędzy tym, co i jak myśli, co i jak czuje oraz co

i jak robi. Relacja w stosunku do samego siebie w tym ujęciu jest też relacją „międzyludzką”, ponieważ dotyczy traktowania siebie przez siebie samego.

Te międzyludzkie sytuacje są następujące: „1. Ktoś ponosi odpowiedzialność za coś”. Inaczej: „(...) jest za coś odpowiedzialny”. Sytuacja ta opisuje stan, w którym człowiek odczuwa ciężar odpowiedzialności. Nieoczekiwanie znajduje się też w sytuacji, której nie wybierał bądź się nie spodziewał. Ten rodzaj zdarzeń wskazuje na ograniczoną naturę człowieka co do możliwości absolutnego decydowania gdzie, jak i z kim chce być. Są to głównie sytuacje losowe oraz takie, co do których nie przewidział z należytą starannością i poczuciem rzeczywistości nieuchronności możliwych konsekwencji. Ktoś na przykład wybrał się w podróż samolotem, nie wzięwszy pod uwagę swoich kłopotów zdrowotnych, był świadkiem przemocy, wypadku lub dowiedział się, że jest rodzicem.

Fenomen pocucia ponoszenia odpowiedzialności jest sytuacją, w której człowiek zostaje „wrzucony” i jednocześnie czuje się zobowiązany do uczynienia czegoś w związku z nią i swoimi możliwościami. Taka sytuacja otwiera przestrzeń dla drugiego rodzaju doświadczenia odpowiedzialności: jej podejmowania. Ingarden pisze krótko: „2. Ktoś podejmuje odpowiedzialność za coś”. Podjęcie odpowiedzialności jako przejawu swego stosunku do stanu jej ponoszenia jest aktem czynnym, jakkolwiek jeszcze nie zachowaniem (działaniem). Na razie jest to tylko gotowość wewnętrzna danej osoby „do podjęcia kroków wiodących do odciążenia (...)” siebie od tego, co leży w polu jej odpowiedzialności, czyli za to „coś”.

Trzecia sytuacja wyrażona zostaje zdaniem: „3. Ktoś jest za coś pociągany do odpowiedzialności”. To dalsza konsekwencja sekwencji doświadczeń fenomenowi odpowiedzialności – gotowość do bycia rozliczonym z podjętych działań. Można rozumieć to tak, że bycie rozliczonym polega na sprawdzeniu, w jakim zakresie podjęte działania były optymalne dla korzystnego rozwoju sytuacji. Kto ma jednak takie prawo, by człowieka swobodnie dokonującego wyboru rozliczać z tego, co zrobił? W przekonaniu o istnieniu i obowiązywaniu takiego prawa ukryte jest przekonanie co do istnienia obiektywnych wy-

mogów dotyczących realizacji działania (bądź jego zaniechania), wynikających z samego kontekstu i celu. Komentując takie stanowisko, można powiedzieć, że tylko rzeczoznawca ma prawo rozliczać.

W przypadku procesów kształcenia i wychowania zachodzących np. w takiej instytucji jak szkoła trzeba, by był to rzeczoznawca w obrębie dwóch obszarów i procesów⁸. Dla każdej sytuacji, w tym przypadku edukacyjnej, istnieją dodatkowo ogólniejsze i bardziej szczegółowe konteksty związane z celami, czasem, miejscem i osobami biorącymi w nich udział, na którym rzeczoznawca też potrzebuje się znać. Ich znajomość pozwala dookreślić (na tyle, na ile to dla człowieka możliwe) w sposób zobiektywizowany pole odpowiedzialności oraz kryteria jego optymalnego opisu. Według danych takiego pola postępuje też nauczyciel lub pedagog. Na przykład konkretną daną odnoszoną do kryterium opisu optymalnego działania jest jego własny sposób emocjonalnego reagowania w danej sytuacji. Informuje on o jego ukwalifikowaniu osobowościowym oraz nabytych kompetencjach (np. interpersonalnych)⁹. Na miarę tego tekstu wspomnę tylko o jednych, lecz podstawowych i kluczowych danych z kontekstu. Mianowicie o wiedzy dotyczącej potrzeb i zaburzeń rozwojowych człowieka analizowanych pod kątem adekwatnych i nieadekwatnych do danego etapu rozwoju relacji interpersonalnych¹⁰.

Ingarden zwraca uwagę, że pomiędzy opisanymi wyżej trzema sytuacjami zachodzą związki sensowne, a nie przyczynowo-skutkowe oparte na konieczności następstwa. Ktoś może podjąć odpowiedzialność za coś, za co nie jest odpowiedzialny, albo też jej nie podjąć za to, za co jest odpowiedzialny; „(...) można być też za coś pociągany do odpowiedzialności, nie będąc rzeczywiście za to odpowiedzialnym” i „Można być odpowiedzialnym, a nie zostać pociągniętym do odpowiedzialności i również nie podjąć jej (...)”.

Sytuacja „4. Ktoś działa odpowiedzialnie”. Kiedy zachodzi ta sytuacja, to można zauważyć, że spełnia ona zarazem trzy pozostałe. „Gdy mianowicie w jakiejś określonej sprawie działaliśmy odpowiedzialnie, to *eo ipso* ponosimy (...) odpowiedzialność za dokonane działanie”. Wydaje się to też tylko konsekwencją, że wcześniej podjęliśmy odpo-



Fotograficzny autoportret Romana Ingardena, 1942, foto © archiwum Krzysztofa Ingardena. Źródło: MOCAK

wiedzialność, chociaż faktycznie nie musiało to zaistnieć deklaratywnie. To samo, według Ingardena, dotyczy związku pomiędzy odpowiedzialnym działaniem a realnym pociągnięciem do odpowiedzialności. Następstwo wnioskowania i czynu wynika tu z sensowności, lecz nie konieczności. W świecie przyrody procesy są zdeterminowane związkiem przyczyny i skutku. W świecie ludzkiej kultury między przyczyną (motywacją) i skutkiem (efektem działania) pojawia się wola człowieka, której wybory on sam strzeże przez poczucie odpowiedzialności za dobro i zło powstające w wyniku jego własnej twórczości¹¹.

Odpowiedzialne działanie zachodzi jednak tylko wtedy, gdy człowiek ma poczucie własności swojego czynu. Obarczanie więc kogoś zadaniem i odpowiedzialnością za nie musi iść w parze ze sprawdzeniem, czy zaistniała sytuacja druga, mianowicie świadome i wolne podjęcie się określonego czynu i ryzyka z nim związanego. Sprawa dotyczy bardzo głębokiej przemiany wewnętrznej – wyrażenia osobistej zgody na wymagania sytuacji, bez np. pocucia zniewolenia przez lęk przed karą w przypadku braku podjęcia działania lub gniewem bliskiej osoby. Jak pisze Ingarden: „Dla osoby jest mianowicie konstytutywne to, że jest ona punktem źródłowym możliwych decyzji opartych na zrozumieniu sytuacji wziętej w aspekcie wartości, a zarazem jest zdolna zrealizować to, co sama postanowiła”.

Ostatnie zdania nakreślają również wspólny cel wieloletnich procesów wy-

chowywania i kształcenia: stawania się odpowiedzialnym dorosłym.

W tym momencie w zasadzie kończy się rola filozofa, a zaczyna pedagog, który zapyta wprost o kwalifikacje dziecka do sprostania wymienionym wyżej warunkom odpowiedzialnego działania.

Do udzielenia odpowiedzi na to pytanie niezbędna jest wiedza o dziecku i jego środowisku oraz osobiste ukwalifikowanie do organizowania warunków, w których dziecko może doświadczać sytuacji – chyba w pierwszej kolejności – podejmowania odpowiedzialności, potem dźwignia jej „ciężaru” i stopniowego od niego się odciążania, dalej sprawdzania efektu swoich działań według poczucia satysfakcji, spełnienia bądź ulgi. Zanim jednak nastąpi podjęcie odpowiedzialności, potrzebne jest rozpoznanie własnych możliwości z dwóch stron: z jednej według tego, czego się chce, i drugiej tego, co jest w tym momencie możliwe. Inaczej mówiąc, co jest na miarę danej osoby oraz okoliczności. Wiedza, którą trzeba się posiłkować, pochodzi przede wszystkim z wiedzy o rozwoju potrzeb człowieka¹², do których należy również stawianie granic.

Odpowiedzialne działanie zachodzi tylko wtedy, gdy człowiek ma poczucie własności swojego czynu

Kluczowe jednak jest to, w jaki sposób, się to czyni, czyli jak buduje się relację z dzieckiem i czy jest ona adekwatna do jego obiektywnego wieku oraz indywidualnego rozwoju¹³. Bowiem pola odpowiedzialności dziecka i dorosłego będą się zmieniać wraz z wiekiem dziecka¹⁴ i istnieje potrzeba, by dorosły adekwatnie w relacji do nich rozpoznawał swoje pola odpowiedzialności. Umiejętność właściwego rozpoznania własnego pola odpowiedzialności oraz pola odpowiedzialności dziecka jest tutaj warunkiem podstawowym pedagogicznego profesjonalizmu¹⁵.

Na koniec chcę zaznaczyć, że dość powszechne przekonanie o potrzebie odpowiedzialności za kogoś jest z ingardenowskiego punktu widzenia błędne. W myśl bowiem przedstawionego rozumowania odpowiedzialnym można być wyłącznie za to, co się samemu czyni wobec drugiego. Zachęcam też do lek-

tury całości omawianego tekstu, co pozwoli czytelnikowi na dostrzeżenie jeszcze wielu innych aspektów życia, wobec których przechodzi się na co dzień jako czytelnik, pozostając w niepojętnej filozoficznej refleksji półświadomości na temat fenomenu funkcjonowania ludzkiej natury, wyrażanej przez nią rzeczywistości oraz sposobu rozwijania poczucia za nią odpowiedzialności.

Słowa kluczowe: wychowanie, natura człowieka, odpowiedzialność.

Przypisy:

- ¹ *Encyklopedia Katolicka*, Lublin 1997, t. 7, s. 200, „(...) zakres tematów poruszanych przez I. obejmuje: koncepcję filozofii, warunki uprawiania teorii poznania, ogólną teorię bytu, w tym typologię sposobów istnienia, teorię (...) istoty, relacji, tożsamości, czasu, struktury świata, organizmu, człowieka (...) przeżycia estetycznego, świadomości, języka, pytań, analizę sporu o istnienie świata, podstaw aksjologii i klasyczną krytykę neopozytywizmu”. Tamże, s. 201.
- ² Obecnie Lwowski Uniwersytet Narodowy im. Iwana Franki.
- ³ Z racji 50-lecia śmierci filozofa oraz ogłoszenia roku 2020 Rokiem Ingardena w krakowskim MOCAR-u zorganizowano wystawę jego fotografii (<https://dzieje.pl/dziedzictwo-kulturowe/roman-ingarden-nieznane-oblicze-filozofa>).
- ⁴ R. Ingarden, *O odpowiedzialności i jej ontycznych podstawach*, [w:] *Książeczka o człowieku*, Kraków 1973, s. 75–184.
- ⁵ R. Ingarden, *O naturze ludzkiej*, [w:] *Książeczka o człowieku*, dz. cyt., s. 22–26.
- ⁶ Cytaty z tej części tekstu pochodzą z eseju: *Człowiek i jego rzeczywistość*, [w:] *Książeczka o człowieku*, dz. cyt., s. 29–40.
- ⁷ Cytaty z tej części tekstu pochodzą z eseju: *O odpowiedzialności i jej podstawach ontycznych*, [w:] *Książeczka o człowieku*, dz. cyt. s. 77–104.
- ⁸ Pierwszy obszar dotyczący wychowania to obszar aksjologii i etyki, w którym chodzi o relację wobec samego siebie i innych osób, drugi, dotyczący kształcenia, to obszar poznania, czyli wiedzy o samym sobie i otaczającej człowieka rzeczywistości przyrodniczej i kulturowej. Zgodnie z rozważaniami prowadzonymi w dwóch poprzednich esejach cechą charakterystyczną natury człowieka i sposobu budowania relacji ze światem jest zdolność tworzenia w oparciu o to, co zastane.
- ⁹ Konkludując sytuację trzecią i odnosząc się do dość powszechnego wiązania jej z formalnym zwierzchnikiem w pracy, należy bycie rzeczoznawcą wyraźnie odłączyć od posiadania władzy. Jeśli już, to autorytetu.

- ¹⁰ Jestem też zdania, biorąc pod uwagę wymiar godzin z pedagogiki i psychologii w przygotowaniu nauczyciela klas od IV wstępu, że wiedza ta, jeśli jest w ogóle wprowadzana, to jest powierzchowna i niezasymilowana na tyle, by służyć zarówno do diagnozy sytuacji dziecka (adolescenta), jak też własnej postawy i zachowania, które winno spełniać funkcję korektywną.
- ¹¹ Na tym polega zresztą główna różnica pomiędzy światem przyrody a światem humanistyki.
- ¹² Bardzo pomocne są tu koncepcje psychoanalityczne, w których opis relacji, w jakiej pozostaje dziecko ze swoim najbliższym opiekunem (obiektom), prowadzony jest z punktu widzenia jego rozwojowych potrzeb ze wskazaniem warunków optymalnych oraz zaburzeń wynikających właśnie często z błędnych postaw i zachowań rodzicielskich (jakkolwiek czynionych z dobrych intencji).
- ¹³ Wątek tworzenia relacji pedagogicznych ledwie tutaj poruszam, lecz to jest właśnie przestrzeń dla dyskusji pomiędzy nauczycielami i pedagogami, ze świadomością tego, kiedy i jakiego rodzaju wiedzy oraz przekonań każdy korzysta, a też na ile posiada świadomość własnego ukwalifikowania.
- ¹⁴ K. Ablewicz, *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej. Studium sytuacji wychowawczej*, Kraków 2003, s. 251–255.
- ¹⁵ Niewłaściwe rozpoznanie pola odpowiedzialności może stać się patologią w postaci odpowiedzialności nadmiernej lub unikowej. Nadmienię tu tylko, że ta umiejętność jest uwarunkowana również stopniem poczucia własnej wartości, które jest również celem procesu wychowania.

Bibliografia:

- Ablewicz K.: *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej. Studium sytuacji wychowawczej*. Kraków: Wydawnictwo UJ, 2003.
- *Encyklopedia Katolicka*. Tom 7. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, 1997.
- Ingarden R.: *Książeczka o człowieku*. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 1973.

Netografia:

- <https://dzieje.pl/dziedzictwo-kulturowe/roman-ingarden-nieznane-oblicze-filozofa> (dostęp: 1 I 2020).

* * *



Dr hab. Krystyna Ablewicz – pedagog i psychoterapeutka, pracownik badawczo-dydaktyczny w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie.

Etyczno-pedagogiczne przesłanie o. Jacka Woronieckiego

dr hab. Alina Rynio, prof. KUL

Myśl o. Jacka Woronieckiego OP, rozpatrywana przez współczesnych badaczy, skupiających się głównie na zagadnieniach związanych z wychowaniem, formacją, autorytetem, umiejętnością rządzenia, pochwałą życia społecznego i religijnego, nie jest powszechnie znana.

Kim był o. Jacek Woroniecki?

O. Jacek Woroniecki, urodzony 21 XII 1878 roku w Lublinie, to wybitny teolog, filozof i pedagog, pochodzący ze znanego książęcego rodu Woronieckich. Odebrał gruntowne wykształcenie najpierw w IV Gimnazjum Męskim w Warszawie, a po odbyciu służby wojskowej w pułku huzarów grodzieńskich w Warszawie, od 1899 roku zaś studiował na katolickim Uniwersytecie we Fryburgu (Szwajcaria), gdzie uzyskał licencjat z nauk przyrodniczych (1902), a następnie z teologii. Po powrocie do Polski w 1905 roku wstąpił do seminarium duchownego w Lublinie, gdzie 10 III 1906 roku z rąk bpa Franciszka Jaczewskiego otrzymał święcenia kapłańskie. Następnie był wykładowcą Pisma Świętego w seminarium duchownym. W tym czasie pełnił też funkcję sekretarza bpa Jaczewskiego.

W 1907 roku ponownie wyjechał do Fryburga. Tam dwa lata później obronił rozprawę doktorską z teologii i wstąpił do dominikanów w Fiesole, gdzie otrzymał imię zakonne Jacek. W 1918 roku podjął misję odnowienia życia religijnego Polaków na terenie zaboru rosyjskiego. W 1919 roku rozpoczął wykłady teologii moralnej i etyki na Uniwersytecie Lubelskim. W czasie wojny polsko-bolszewickiej był kapłanem lotnym Wojska Polskiego, a w roku 1920 członkiem Wojewódzkiego Komitetu Obrony Narodowej w Lublinie.

W 1922 roku został wybrany na rektora KUL po śmierci ks. Idziego Radziszewskiego. Okres jego rządów rektorskich to najtrudniejsze lata w historii Uniwersytetu. Dzięki skutecznym

staraniom o pozyskanie funduszy udało się o. Woronieckiemu uratować uczelnię przed grożącym jej upadkiem. Powołał on do istnienia Towarzystwo Uniwersytetu Lubelskiego (obecnie Towarzystwo Przyjaciół KUL). Przyczynił się również do rozwoju naukowego uczelni. W 1924 roku, ze względu na pogarszający się stan zdrowia, musiał złożyć dymisję ze stanowiska rektora, dalej jednak był wicerektorem, prodziekanem i dziekanem Wydziału Teologicznego, a także dyrektorem konwiktów dla księży studentów.

O. J. Woroniecki to wybitny teolog, filozof i pedagog

Przez większość życia pozostawał nauczycielem i zakonnikiem. Dziś, po 70 latach od jego śmierci, trzeba dodać i to, że o. Jacek Woroniecki – wybitny wykładowca Papieskiego Uniwersytetu św. Tomasza z Akwinu (Angelicum) w Rzymie i Kolegium Filozoficzno-Teologicznego Ojców Dominikanów (najpierw we Lwowie, a następnie w Warszawie-Służewie i Krakowie), kapłan, który poświęcił swoje życie kwestii wychowania moralnego – został uznany sługą Bożym, zaś jego poglądy pedagogiczne, szczególnie w zakresie wychowania, a więc rozumienia typów wychowania, formułowania istoty wychowania chrześcijańskiego i pedagogiki katolickiej, definiowania celów i zasad wychowawczych czy określania cech nauczyciela i wychowawcy nie straciły na aktualności. Godne poznania, upamiętnienia i popularyzacji jest też to wszystko, co o. Jacek Woroniecki uczynił dla przetrwania KUL.

O. Woroniecki zajmował się głównie problematyką teologiczną i pedagogicz-

ną, a jego poglądy oparte były na gruntownej znajomości filozofii klasycznej: starożytnej (Arystoteles), średniowiecznej (Tomasz z Akwinu) i współczesnej (Jacques Maritain). Woroniecki korzystał z osiągnięć współczesnej mu pedagogiki, psychologii, filozofii społecznej i teologii. Doskonale znał literaturę piękną, zarówno polską, jak i obcą; wielokrotnie wypowiadał się na tematy literackie. Nie dziwi zatem, że dla wielu sobie współczesnych, nie wyłączając hierarchii kościelnej, był niekwestionowanym autorytetem i mistrzem. Świadcą o tym wypowiedzi prymasa Stefana Wyszyńskiego czy kard. Augusta Hlonda.

Będąc znakomitym nauczycielem dusz ludzkich i kierownikiem życia duchowego, nie tylko dla współbraci zakonnych, ale i dla innych, szczególnie dla młodzieży akademickiej i inteligencji, potrafił indywidualizować metody i działania. Gdziekolwiek się pojawiał, wnosił światło i pokój. Wychowywał promieniowaniem własnego charakteru, którym z łatwością podbijał serca. Czynił to także przykładem własnego życia, konferencjami, rekolekcjami, kazaniami do ludu, słuchaniem spowiedzi, wykładami oraz twórczością, którą poświęcił głównie zagadnieniom wychowawczym.

Wkład o. J. Woronieckiego w rozwój pedagogiki

O. Woroniecki, należąc do grona najwybitniejszych filozofów, teologów, etyków i pedagogów pierwszej połowy XX w., niewątpliwie był jednym z głównych przedstawicieli, twórców i odnowicieli pedagogiki katolickiej. Sformułował całościowy system wiedzy o moralno-



O. Jacek Woroniecki, fotografia ze zbiorów Zgromadzenia Sióstr Dominikanek Misjonarek w Ziełonce k. Warszawy

ści i wychowaniu człowieka oparty na przesłankach racjonalizmu i duchowości chrześcijańskiej. System wychowania zbudował na nauce św. Tomasza z Akwinu. Przez siebie współczesnych uznawany był za doskonałego wychowawcę i duchowego przewodnika polskiej inteligencji – nazywał po imieniu jej braki i zaniedbania, ukazywał drogi rozwoju osobowego ku wszelkim dostępnym formom doskonałości.

Pragnął wychować ludzi na osoby „ze szlachetnym charakterem”, dla których istnieją prawdziwe ideały wiary, nadziei, miłości, prawdy i dobra. Wychowując, kształcił mądrych i zdrowych moralnie członków Kościoła i społeczeństwa, a wszelkie wskazówki, jak to należy czynić, pozostawił w *Katolickiej etyce wychowawczej*, składającej się z *Etyki ogólnej* i dwuczęściowej *Etyki szczegółowej*.

Kilkanaście z drukowanych prac o. Woronieckiego podejmuje problematykę wychowawczą i pozwala wyodrębnić chrześcijański model kształcenia i wychowania. W jego założeniu miał być to model spójny, efektywny, uniwersalny. Nosił miano *paedagogiae perennis*. Jego zręby znaleźć można w artykule *Pedagogia perennis*, zamieszczonym

w „Przeglądzie Pedagogicznym” z 1924 roku, i we wspomnianej *Katolickiej etyce wychowawczej*. Analiza tego modelu pozwala wyodrębnić antropologiczno-etyczno-teologiczne podstawy chrześcijańskiego wychowania, a także zobaczyć związek pedagogiki z etyką, teologią moralną i socjologią. Można w nim dostrzec opis umysłowych i zmysłowych władz człowieka, rolę sumienia i wolności w życiu osoby, jak również wyczerpujący opis sprawności moralnych i ich miejsca w kształtowaniu moralnego charakteru człowieka.

Woroniecki, tworząc zręby owej pedagogii, dobrze wiedział, że tak jak chrześcijaństwo nie jest ona zbiorem formuł, lecz niezmiennie opiera się na przestrzeni wyznaczonej przez stronę przyrodzoną i nadprzyrodzoną, modlitwę i aktywność, namysł i społeczne zaangażowanie.

Czym o. Woroniecki zasłużył sobie na pamięć potomnych?

O. Woroniecki zasługuje na pamięć potomnych, ponieważ pokazuje, jak być profesjonalnym filozofem, nie zrywając kontaktu z rzeczywistością społeczną, teologiczną, etyczną, historyczną. Zawężenie etyki i pedagogiki do sfery teoretycznej uważał za nieporozumienie, podobnie jak nie widział możliwości całkowitego wyodrębnienia pedagogiki z etyki. Jeżeli ma to miejsce, to jego zdaniem zarówno pedagodzy katoliccy, jak i pedagodzy innych orientacji światopoglądowych popadają w dydaktyzm, psychologizm, intelektualizm moralny, laksyzm, probabilizm.

Woronieckiemu chodziło o szczególne zapośredniczenie pedagogiki w etyce, psychologii, teologii moralnej czy socjologii. Związek ten miał pomóc przezwyciężyć problem pokutującego nie tylko w jego czasach indywidualizmu, intelektualizmu i woluntaryzmu.

Z moich analiz wynika, że proponowany przez niego system *paedagogiae perennis* cechuje nie tylko jedność celów etyki i pedagogiki, ale także jedność celów kształcenia i wychowania. Wszak w wychowawczej teorii Woronieckiego nie tyle chodziło o pytanie „czy”, lecz „ile” intelektu, woli, kazuistyki, moralności, psychologii, teorii, praktyki, wyobraźni, radości, nakazu, zakazu umie-

ścić należy w systemie wychowawczym. Odpowiedź jest niezmiernie trudna. Uzależniona jest od naszej dojrzałości, z jaką postrzegamy Chrystusa. Odniesienie do Jego prawdy stanowi w tej koncepcji kształcenia i wychowania rodzaj niewidzialnego fundamentu, na którym opiera się olbrzymia różnorodność rozstrzygnięć zarówno teoretycznych, jak i praktycznych. Według Woronieckiego fundament ten nie tylko nie krępuje, ale też nie usztywnia systemu wychowania i pozwala na poszukiwanie najlepszych rozwiązań w zakresie prawdy o wychowaniu i kształceniu kolejnych pokoleń. Dynamika tego modelu jest uzgodniona z jego statyką. Pełne mądrości i miłości spojrzenie na Chrystusa pozwala na odkrywanie określonego typu: racjonalności, moralności, koncepcji człowieka.

Mając na uwadze to, co Woroniecki wnosi do pedagogiki, trudno nie zauważyć jego szczególnego wkładu w rozwój filozofii wychowania i pedagogiki katolickiej. Wystarczy w tym względzie szczegółowo zapoznać się jego licznymi publikacjami. Odnosnie do pedagogiki katolickiej stwierdza, że stanowi ona „system naukowy wychowania i nauczania nie tylko zupełnie zgodny z teologią i filozofią chrześcijańską, ale ściśle z nimi związany i wysuwający w ich świetle z doświadczenia wychowawczego zasady”. Dlatego też odpowiedzialny pedagog katolicki musi znać dorobek własnej tradycji, a także wszystkie błędne doktryny wychowawcze i ich kontekst myślowy, którym jest tradycja idealizmu.

O. J. Woroniecki pragnął wychować ludzi na osoby „ze szlachetnym charakterem”

Woroniecki przypomina, że w pedagogice katolickiej naczelnym wychowawcą jest sam Bóg, z którym w Kościele „jesteśmy niejako organicznie połączeni w jedno ciało mistyczne”, oraz podkreśla „moc wychowawczą Eucharystii”. Dodaje, że dla pedagogiki katolickiej istotna jest nauka o grzechu pierworodnym i jego pozostałościach w ludzkiej naturze, a szczególnie o wadach głównych jako jego przejawach. Pedagogika ta musi być chrystocentryczna, co oznacza, że centralnym punktem jej analiz w odniesieniu do przedmiotu wychowania musi być Chrystus.

W analizie procesu wychowania człowieka Woroniecki wskazuje na cnoty wlane człowiekowi wraz z łaską. Cnoty te jako cnoty teologiczne (wiera, nadzieja i miłość) powodują w naszych władzach – rozumie i woli – stałe usposobienie w stosunku do samego Boga. Zauważa w związku z tym, że wychowanie chrześcijańskie polega na harmonijnym połączeniu czynnika przyrodzonego i nadprzyrodzonego, co sprawia, że sprawności nabyte drogą ćwiczenia „spajają się w jedną całość z udzielonym duszy z góry stałym usposobieniem nadprzyrodzonym do tych samych czynów”. Owocem wewnętrznego powiązania pierwiastka przyrodzonego i nadprzyrodzonego jest charakter chrześcijański.

Co szczególnego wniosł o. Woroniecki?

Z dokonanych analiz i przywołań jednoznacznie wynika, że Woroniecki był przeciwnikiem indywidualizmu i subiektywizmu poznawczego, zwłaszcza w wydaniu Kartezjusza i Immanuela Kanta. Jego zdaniem są to doktryny fałszywie interpretujące naturę ludzkiego poznania oraz działania, a przez to również szkodliwe dla pedagogiki i etyki;

mają one antyspołeczny, destruktywny charakter. Pośrednio wpływają na szerzenie się postaw egoistycznych oraz osłabiają religijność jednostek.

Przedmiotem krytyki uczynił Woroniecki także partykularizm poznawczy, indywidualizm etyczny i intelektualizm etyczny. Ponadto zwalczał naturalizm, doktryny sentymentalistyczne i wszelkie postawy fideistyczne. Był przeciwnikiem egalitaryzmu, za fałszywą uznawał ideologię liberalną, jak również ideologię socjalistyczną. W swoich pismach podejmował zagadnienia patriotyzmu i nacjonalizmu. Uważał, że miłość ojczyzny i narodu jest obowiązkiem każdego człowieka. Analizując strukturę ludzkiego działania, zauważał, że istotną rolę odgrywają w nim zarówno wola, jak i rozum, stąd stał na stanowisku, iż nie można owych władz rozpatrywać oddzielnie, zwłaszcza wtedy, gdy dokonujemy moralnej oceny ludzkich działań.

Właściwie trudno nie zgodzić się z powyższą interpretacją. Podobnie jak trudno nie zauważyć szczególnej roli o. Jacka Woronieckiego w rozwoju pedagogiki katolickiej. Wszystkich zainteresowanych myślą Ojca Jacka Woronieckiego odsyłam do Jego bogatej spuścizny piśmienniczej popularyzowanej przez Instytut Edukacji Narodowej Fundacji

Servire Veritati, jak również okolicznościowego numeru „Roczników Pedagogicznych” nr 1/2020, wydawanych przez Towarzystwo Naukowe KUL (w druku).

Słowa kluczowe: o. J. Woroniecki, pedagogika.

Bibliografia:

- Rynio A.: *Odpowiedzialność w etyczno-filozoficznej refleksji o. Jacka Woronieckiego*. [w:] Rynio A. *Wychowanie do odpowiedzialności. Studium teorii i praktyki pedagogiki integralnej*. Lublin: Wydawnictwo KUL, 2019, s. 210–230.
- Rynio A.: *Pamięci drugiego rektora KUL. „Przegląd Uniwersytecki” R. XXX nr 4–5 (180–181)/2019, s. 30–33.*
- Rynio A., Tomczyk M.: *Sprawności moralne jako elementy konstytutywne w formowaniu moralnego charakteru człowieka w twórczości o. Jacka Woronieckiego*. [w:] *Sprawności moralne w wychowaniu – wyzwania i rzeczywistość*. Red. Jazukiewicz I., Kwiatkowska E. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, 2012, s. 13–47.

* * *



Alina Rynio – dr hab.; Instytut Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Katedra Pedagogiki Chrześcijańskiej i Biografistyki Pedagogicznej.

Inspiracje pedagogiczno-wychowawcze Janusza Korczaka

dr Alicja Janiak

Inspiracją w tworzeniu pedagogii dla dziecka u Janusza Korczaka było dziecko i miłość do niego. Przejawiała się ona zachwytem nad jego naturą i była zarazem źródłem natchnień w poszukiwaniu rozwiązań wychowawczych. Do dziś wypracowane metody są aktualne, bo mają ogromny potencjał twórczego działania pedagogicznego.

W centrum zaangażowania pedagogicznego Janusza Korczaka była służba dziecku. Było ono dla niego wartością nadrzędną, skupiającą wszystkie jego zainteresowania, pasje¹. Zachwyt nad duchowym pięknem było źródłem nieustannej troski o poznanie i zrozumienie jego natury po to, aby

zapewnić mu pomyślny rozwój. Dlatego też pojęcie *inspiracji* i jej sens w poniższych rozważaniach będzie oznaczało natchnienie i zapal twórczy². Charakterystyczny tego przejaw dotyczy dwóch najważniejszych obszarów działalności pedagogicznej Korczaka: pragnienie szukania prawdy i zrozumienie, kim jest dziecko.

Szukanie prawdy

W każdym człowieku tkwi ontologiczna, niezbywalna cecha człowieczeństwa: pragnienie prawdy, pragnienie poznania prawdy. U Janusza Korczaka przejawiała się w całym życiu. Najpierw w działalności społecznika-literata, po-

tem w pracy lekarza, a następnie w powołaniu pedagoga.

Szukając prawdy, rozwinął w sobie niezwykle głęboką, subtelną intuicję pedagogiczną, która pomagała mu właściwie rozumieć dziecko, kształtować jego charakter i osobowość. Kierując się nią w pracy na rzecz dziecka, wykorzystywał metody ułatwiające rozpoznanie natury dzieciństwa i wypracowanie diagnostyki wychowawczej opartej na rozumieniu objawów³. Posługiwał się w tym celu metodą kazuistyczną z zakresu medycyny, metodą obserwacji z pedagogiki i metodą badań statystycznych z socjologii, umożliwiającą mu obiektywną ocenę faktów. Dążąc do poznania dziecka w większej zbiorowości przez długi czas, nauczył się patrzeć na dziecko jako na pewną określoną całość. To pozwoliło mu właściwie rozumieć objawy jego życia, a także specyfikę i rodzaje potrzeb⁴.

Wspaniałą ilustracją łączenia metody kazuistycznej i obserwacji, którą opanował w stopniu niemalże doskonałym, jest słynny wykład w Instytucie Marii Grzegorzewskiej pt. „Serce dziecka”. Odbывał się on w pracowni rentgenowskiej. Janusz Korczak wszedł z dzieckiem z sierocińca do pracowni, po czym uruchomiono aparat, aby zaobserwować pracę serca dziecka. Chłopiec bał się obcych osób, ciemnej sali, huczącej maszyny, stąd jego serce biło szybko i gwałtownie. Wtedy Korczak reakcję

lęku dziecka na to, co nieznane, a więc niepewne, porównał do impulsywnego, nieprzemyślanego zachowania wychowawcy wobec małego wychowanka, mówiąc: „Tak wygląda serce dziecka w chwili, gdy wychowawca gniewa się na nie”⁵.

Ojcowska miłość do dzieci⁶ uzdalniała go do wejścia w świat dziecka od wewnątrz i umożliwiała mu „wtopienie się”⁷ w społeczność dziecięcą. W ten sposób stwarzał bliskość emocjonalną dziecku, tak potrzebną i konieczną dla jego właściwego rozwoju. O najważniejszej potrzebie dziecka, jaką jest doświadczenie miłości, pisał: „A dziecku potrzebna jest jasność szczęścia i ciepło miłości. Zapewnijcie mu jasne dzieciństwo, a dacie mu zapas uśmiechów na całe długie życie cierniowe. Niech dzieci się śmieją, niech będą wesołe”⁸. Miłość ujawniał życzliwością, radością, uśmiechem, poczuciem humoru. Dzieci lubiły jego dłonie, muskularne, suche, ciepłe, mówiły, „(...) że ma dobre ręce”. Lubiły, gdy rozmawiając z nimi, kładł im rękę na głowie lub muskał policzki. Wtedy dzieci uspokajały się, dawało im to poczucie bezpieczeństwa⁹.

Poszukiwanie prawdy o dziecku doprowadziło Janusza Korczaka ostatecznie do stworzenia koncepcji całościowego, realistycznego spojrzenia na nie i na jego naturę. Od tej chwili dziecko stało się dla niego pełnowartościowym człowiekiem, który ma niezbywalne prawo

do godnego przeżywania własnego człowieczeństwa¹⁰.

Dziecko jako osoba

Tak rozpoznane dziecko to istota integralna na określonym etapie rozwoju¹¹. Jest osobą ludzką, która może rozwinąć się w pełni dzięki mądrej miłości pedagogicznej; rodzicielskiej i wychowawczej¹². A dojrzała miłość wobec niego to słuchanie, poznawanie, czujność, intuicja, troska, dawanie bezpieczeństwa, to strażniczka mądrego spojrzenia na dziecko i właściwego odniesienia¹³.

Dziecko Korczaka to ktoś wyjątkowy, jedyny, niepowtarzalny, niezapomniany. Wszystkie opisy, zawarte szczególnie w trylogii pedagogicznej *Jak kochać dziecko*, cz. III, są nacechowane spojrzeniem na nie w optyce dojrzałej miłości. Pulsują one świeżością zachwytu nad dzieckiem i jego pięknem wewnętrznym, duchowym. Są one niezwykle żywotne, nietracące nic ze swej aktualności, a wręcz przeciwnie, wciąż na nowo pozwalające pochylić się nad geniuszem natury dziecięcej, którą tak trafnie rozpoznawał, diagnozował i rzetelnie opisywał dzięki talentowi literackiemu. Szczególnie mocno wybrzmiewa tu prawda o dziecku, iż jest ono tajemnicą, której nigdy się nie da zrozumieć ani poznać tylko z perspektywy horyzontalnej.

Potrzeba więc całościowego spojrzenia na nie jako na osobę w porządku



Fot. T. Łopuszyński

natury i nadprzyrodzoności¹⁴. A więc dziecko jest istotą psychiczno-duchową, przejawiającą swoją aktywność we wszystkich wymiarach życia ludzkiego: w wymiarze ontologicznym, etycznym-aksjologicznym, społecznym, psychicznym, pedagogicznym, prawnym.

W centrum zaangażowania pedagogicznego Janusza Korczaka była służba dziecku

Wskazuje na to bogata gama określeń zawartych również w tej samej części trylogii: „dziecko jest niedoświadczone”, „nie od razu rozumie”, „wierzy, bo ilekroć samo coś chce wymyślić, błądzi, ono musi wierzyć”, „dziecko się uczy, dziecko naśladuje dorosłych”, „nie rozumie przyszłości”, „dziecko jest spostrzegawcze”, „w dziecku jest dociekliwość, badawczość”, „zabawa dziecka staje się nie tylko jego żywiołem, ale przede wszystkim jego pracą”, „dziecko się przywiązuje emocjonalnie”, „dzieci są różne, jeśli chodzi o potrzeby społeczne”, „w każdym zbiorowym czynienie, więc i w zabawie, dzieci, robiąc to samo, różnią się bodaj w jednym drobnym szczególe”, „dziecko ma sumienie”, „kocha”, „ufa”, „pokazuje swoje emocje, bóle, gniewy, radości, smutki, pragnienia, marzenia, tęsknoty”, „są dzieci biedne i dzieci z bogatych domów”, „zdrowe i chore”, „dziecko czuje niewolę”, „cierpi z powodów więzów, tęskni do wolności”, „dziecko chce, by je traktowano poważnie”, „oto sprzeczność w istocie człowieczej, powstałej z prochu, w której Bóg zamieszkał”¹⁵.

Korczakowskie doświadczenie dziecka jest wizją dziecka żyjącego na miarę swojego człowieczeństwa¹⁷ i jest ono zarazem pokrewne z koncepcją personalizmu chrześcijańskiego, która wskazuje, iż dziecko cechuje religijność, integralność przejawiająca się transcendencją, zdolnością do życia w wymiarze religijnym, duchowym¹⁸. Odkrycie istoty dziecka pozwoliło Korczakowi opracować uniwersalne, skuteczne formy pracy i współpracy. Służyły one jako drogowskaz w umacnianiu jego osoby i godności, i pełnego rozwoju, aż po osobowość dynamiczną o „nieograniczonych wymiarach”¹⁹.

Słowa kluczowe: Korczak, dziecko, inspiracje.

Przypisy:

- ¹ <https://www.polskieradio.pl/39/156/Artykul/658436,Janusz-Korczak-do-konca-z-podopiecznymi> (dostęp: 16 VI 2020).
- ² *Słownik języka polskiego PWN*, <https://sjp.pwn.pl/sjp/inspiracja;2466388.html> (dostęp: 16 VI 2020).
- ³ J. H. Miska, *U źródeł wiedzy Janusza Korczaka o dziecku*, „Psychologia Wychowawcza” nr 4/1978, s. 353; J. Korczak, *Wybór pism*, Warszawa 1958, t. 3, s. 7.
- ⁴ Por. A. Szemińska, *Janusz Korczak jako psycholog*, [w:] *Janusz Korczak. Życie i dzieło*, red. H. Kirchner, A. Lewin, Warszawa 1982, s. 168.
- ⁵ Por. M. Grzegorzewska, *Listy do młodego nauczyciela*, Warszawa 1996, cykl II, s. 116.
- ⁶ J. Papuzińska, *Podkultura dziecięca w twórczości Janusza Korczaka*, [w:] *Janusz Korczak. Pisarz – wychowawca – myśliciel*, red. H. Kirchner, O. Klecel, Warszawa 1997, s. 151.
- ⁷ Tamże, s. 152.
- ⁸ J. Korczak, *Szkola życia. Obrazki szpitalne. Artykuły pedagogiczne i medyczne (1900–1912)*, red. H. Kirchner, A. Lewin, Warszawa 1998, s. 156.
- ⁹ Por. I. Newerly, *O Januszu Korczaku*, [w:] *Janusz Korczak. Życie i dzieło*, red. H. Kirchner, A. Lewin, Warszawa 1982, s. 16.
- ¹⁰ J. Korczak, *Wybór pism*, wybór I. Newerly, red. D. Stępniewska, Warszawa 1958, t. 4, wyd. I, s. 315.
- ¹¹ J. Korczak, *Wybór pism*, wybór I. Newerly, red. D. Stępniewska, Warszawa 1958, t. 2, wyd. I, s. 10–11; t. 3, s. 78, 107–109.
- ¹² Por. E. Wysocka, *Miłość jako kategoria psychopedagogiczna – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje*, „Pedagogika Społeczna” nr 3–4/2010, s. 32; J. Korczak, *Rozwój idei miłości bliźniego w XIX wieku*, [w:] *Janusz Korczak dzisiaj*, J. Tarnowski, Warszawa 1990, s. 180.
- ¹³ Por. J. Korczak, *Wybór pism*, wybór I. Newerly, red. D. Stępniewska, Warszawa 1958, t. 3, wyd. I, s. 76.
- ¹⁴ Tamże, s. 107.
- ¹⁵ A. Janiak, *Wychowanie dziecka w pedagogii Janusza Korczaka*, Lublin, 2015, s. 90.
- ¹⁶ J. Korczak, *Wybór pism*, wybór I. Newerly, red. D. Stępniewska, Warszawa 1958, t. 3, wyd. I, s. 140–182.
- ¹⁷ J. Korczak, *Pisma wybrane*, wybór A. Lewin, red. I. Korsak, Warszawa 1978, t. 2, s. 229.
- ¹⁸ Por. J. Tarnowski, *Janusz Korczak dzisiaj*, Warszawa 1990, s. 94–95; B. Igniera, *Czynnik religijny w działalności wychowawczej Janusza Korczaka*, [w:] *Wartości pedagogiki Janusza Korczaka*, red. P. Poręba, Lublin 1979, s. 89; *Symposium korczakowskie*, [w:] *Wartości pedagogiki Janusza Korczaka*, red. P. Poręba, Lublin 1979, s. 5.
- ¹⁹ N. Han-Ilgiewicz, *Pedagogika Janusza Korczaka – pedagogiką mądrości miłości*, [w:] *Wartości pedagogiki Janusza Korczaka*, red. P. Poręba, Lublin 1979, s. 29.

Bibliografia:

- Grzegorzewska M.: *Listy do młodego nauczyciela*. Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej, 1996.
- <https://www.polskieradio.pl/39/156/Artykul/658436,Janusz-Korczak-do-konca-z-podopiecznymi> (dostęp: 16 VI 2020).
- Janiak A.: *Wychowanie dziecka w pedagogii Janusza Korczaka*. Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 2015.
- Janusz Korczak. *Życie i dzieło*. Red. Kirchner H., Lewin A. Warszawa: WSIP, 1982.
- Korczak J.: *Pisma wybrane*. Wybór Lewin A. Red. Korsak I. Warszawa: Nasza Księgarnia, 1978.
- Korczak J.: *Rozwój idei miłości bliźniego w XIX wieku*. [w:] Tarnowski J.: *Janusz Korczak dzisiaj*. Warszawa: Akademia Teologii Katolickiej, 1990.
- Korczak J.: *Szkola życia. Obrazki szpitalne. Artykuły pedagogiczne i medyczne (1900–1912)*. Red. Kirchner H., Lewin A. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Latona, 1998.
- Korczak J.: *Wybór pism*. Wybór Newerly I. Red. Stępniewska D. Warszawa: Nasza Księgarnia, 1958.
- Miska J. H.: *U źródeł wiedzy Janusza Korczaka o dziecku*. „Psychologia Wychowawcza” nr 4/1978.
- Papuzińska J.: *Podkultura dziecięca w twórczości Janusza Korczaka*. W: *Janusz Korczak. Pisarz – wychowawca – myśliciel*. Red. Kirchner H., Klecel O. Warszawa: IBL PAN, 1997.
- Słownik języka polskiego PWN*; <https://sjp.pwn.pl/sjp/inspiracja;2466388.html> (dostęp: 16 VI 2020).
- Tarnowski J.: *Janusz Korczak dzisiaj*. Warszawa: Akademia Teologii Katolickiej, 1990.
- Wartości pedagogiki Janusza Korczaka*. Red. P. Poręba. Lublin: Katolicki Uniwersytet Lubelski, 1979.
- Wysocka E.: *Miłość jako kategoria psychopedagogiczna – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje*. „Pedagogika Społeczna” nr 3–4/2010.

* * *



Dr Alicja Janiak – pedagog, doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, wychowawca świetlicy w Szkole Podstawowej im. St. Artwińskiego nr 5 w Kielcach. Autorka wielu artykułów, m.in. z zakresu pedagogiki, literatury dziecięcej; autorka wielu publikacji zdjęć z zakresu fotografii pedagogicznej, portretowej dziecka i kobiety. Głównym nurtem zainteresowania pedagogicznego jest antropologia osoby ludzkiej, warunki wzrostu i rozwoju pełnego, radosnego człowieczeństwa dziecka i kobiety.

Wartości w pracy zawodowej nauczyciela czynnikiem sukcesu edukacyjnego uczniów

dr Tomasz Łączek

W artykule ukazano definicję, podział oraz znaczenie wartości w życiu człowieka. Przedstawiona i uzasadniona została potrzeba działań nauczyciela zmierzających do rozpoznania wartości, które są przez uczniów uznawane i preferowane.

Współczesna cywilizacja charakteryzuje się znaczną dynamiką sukcesywnie następujących po sobie zdarzeń. W każdym niemal obszarze życia społecznego zaobserwować można tendencję do stałego dokonywania zmian, których celem często jest ulepszenie tego, co niedoskonałe. Tak dzieje się w kulturze, sporcie, polityce, marketingu, modzie, medycynie, Internecie, ale również w szkolnictwie i edukacji. Ulepszane są programy edukacyjne, zmieniają się podstawy programowe dla poszczególnych przedmiotów, aktualizowane są wykazy lektur obowiązkowych i uzupełniających przygotowane dla klas w poszczególnych etapach edukacyjnych.

Jednym z najważniejszych obszarów życia człowieka jest świat wartości

Człowiek w pewnym stopniu przyzwyczajony do zmian, akceptuje „zmienną świat”, którego nieodłącznym elementem jest „zmienną tego, co tu i teraz”. Spodziewając się zmian, równocześnie oczekuje na zmiany, a następnie doświadczając ich, realnie doświadcza w nich osobistego uczestnictwa. Wierzy, że to, co świat ma do zaoferowania, nie ucieka, nie omija go, że nic ważnego nie zostaje przez niego przeoczone. Zmiany sprawiają wrażenie permanentnego rozwoju tego, co już raz zostało stwierdzone. Dodatkowo, w założeniu, zmiany mają i tę właściwość, że przyciągają uwagę większej liczby osób, tzn. nie tylko tych zainteresowanych tematem, ale również tych, które dotychczas pozostają na uboczu, na peryferiach danego zagadnienia.

Przemiany są dziś stałym fragmentem życia społecznego. Są faktem, który

tworzy i aranżuje codzienność. Czy jednak ten dynamizm, ta intensywność zmian jest człowiekowi potrzebna w każdym aspekcie życia? Są przecież obszary, w których pewna niezmienną, określona stabilizacja to zalety. Czy warto poszukiwać i dokonywać ciągłych zmian w sobie i innych? Czy są jakieś dobrodziejstwa, mocne strony w tym, co nie podlega częstym zmianom? Z pewnością tak.

Dążąc do ustalenia jakichś osobistych pewników, cech stałych, wartości niezmiennych, jednostka tworzy własną tożsamość. Kreując siebie, budując własną osobowość, chce polegać na tym, co jest dla niej ważne i w co sama wierzy. Chce mieć pewność, że to, kogo kocha, jest prawdziwe, stałe i niezmiennie. Realizując siebie, chce opierać się na tym, co wartościowe. Chce mieć gwarancję, że osobiste przemyślenia nie są wynikiem przypadku, czyichś sugestii, ale że są one wynikiem własnego wyboru, jej osobistych przemyśleń i przekonań. To naturalne i świadczy o pewnej dojrzałości psychicznej człowieka.

Czy w szkole należy wychowywać do wartości?

Jednym z najważniejszych obszarów życia człowieka jest świat wartości. To one ukierunkowują ludzką aktywność na poszczególne cele. To one sprawiają, że to, co człowiek szanuje, do czego dąży, co jest dla niego ważne, nabiera sensu i głębi. Ich usystematyzowana hierarchia pozwala zbudować własną, niepowtarzalną tożsamość. To m.in. od indywidualnego systemu wartości zależy to, kto jest autorytetem, to, czy bardziej ceniony jest świat duchowy lub

świat materialny, rozwijanie własnych przekonań, ideałów, duchowości bądź posiadanie pokażnej sumy pieniędzy i gromadzenie wielu dóbr materialnych.

Wartości zdaniem Teresy Hejnickiej-Bezwińskiej to „(...) idee wyznawane przez jednostki lub grupy społeczne, określające to, co jest pożądane (prawdziwe, dobre, piękne, pożyteczne, ważne)”¹. Oznacza to, że człowiek, dla którego ważna jest np. rodzina, będzie dążył do wszystkiego, co związane jest z prawidłowo funkcjonującą rodziną. Będzie starał się budować więzi rodzinne, będzie doskonalił komunikację interpersonalną, która dokonuje się pomiędzy domownikami w rodzinie. Ktoś, kto preferuje wartość wykształcenia, będzie dążył do osiągnięcia jego wysokiego poziomu, będzie starał się doskonalić własny warsztat zdobywania wiedzy i jej pogłębiania, itp. Z kolei Krystyna Chałas podaje, że wartością jest „(...) wszystko to, co cenne i ważne dla jednostki i społeczeństwa oraz godne człowieka, co prowadzi do integralnego rozwoju, do pełni człowieczeństwa, a także stanowi podstawę lub istotny punkt odniesienia w uznawaniu czegoś za dobre lub złe”². W tym znaczeniu zarysowuje się etyczne znaczenie wartości, które wykracza poza doraźną, subiektywną interpretację danej wartości. Internalizację danej wartości poprzedza nie tylko osobiste rozumienie jednostki, czym dana wartość jest, ale również zrozumienie, czy włączenie danej wartości do własnego systemu wartości prowadzi będzie do celowo do pozytywnego bądź negatywnego efektu.

Nauka, która zajmuje się znaczeniem wartości, analizą tego, co dla człowieka ważne, to aksjologia (dziedzina filozofii). W literaturze dotyczącej wartości występuje wiele podziałów

wartości. „Nie dziwi bowiem to, że psychologowie rozpatrują wartości ze względu na ich znaczenie w życiu psychicznym człowieka, socjologowie biorą pod uwagę regulacyjne funkcje wartości w życiu społecznym, zaś antropologów kulturowych interesuje głównie wpływ wartości na tworzenie, upowszechnianie i trwałość dóbr kultury”³. Jednym z częściej występujących podziałów wartości jest ich zasadnicze rozróżnienie na dwie grupy, tj.: *wartości materialne*, czyli związane z namacalnymi dobrami, przedstawiającymi wartość wyrażoną w pieniądzu, przedmioty i zasoby, które można kupić, oraz *wartości niematerialne*, czyli wyższego rzędu, to dobra, które związane są z ideami, to takie, których nie da się nabyć w wyniku transakcji środkami płatniczymi.

We współczesnej pedagogice powszechnie znany jest podział, którego autorem jest Mirosław J. Szymański. Uwzględni on dziesięć rodzajów wartości:

1. wartości prospołeczne, odnoszące się ludzi i zaangażowania w sprawy ważne dla społeczeństwa;
2. wartości rodzinne, czyli bezpośrednio związane z życiem rodzinnym;
3. wartości edukacyjne, związane z zaspokojeniem potrzeby nauki i uzyskaniem wysokiego poziomu wykształcenia;
4. wartości materialne, utożsamiane z pieniędzmi lub wymierną wartością czegoś, co można za te pieniądze nabyć;
5. wartości kulturalne, odnoszące się do wytworów i dorobku społeczeństwa;
6. wartości obywatelskie, ukierunkowane na zaangażowanie w sprawy lokalne i realizację obowiązków obywatelskich;
7. wartości przyjemnościowe, dotyczące zaspokojenia osobistych pragnień i osiągnięcia przyjemności;
8. wartości allocentryczne, związane z postawą otwartości na drugiego człowieka, na jego konkretne potrzeby;
9. wartości związane z władzą, odnoszące się do potrzeby sprawowania władzy;
10. wartości związane z pracą, ukierunkowane na zdobycie i wykonywanie satysfakcjonującej pracy⁴.

Każda z przedstawionych grup wartości obejmuje w swym obszarze zestaw wartości, które są ze sobą ściśle



Fot. T. Łopuszyński

powiązane. Wartości odgrywają w życiu człowieka olbrzymie znaczenie. Dokonujący się w szkole proces wychowania młodych ludzi do wartości, do rozumienia i zrozumienia czym one są i dlaczego są tak istotne, stanowi jedno z kluczowych zadań współczesnej edukacji. Formalnie zostało to uwzględnione w treści podstawy programowej kształcenia ogólnego szkoły podstawowej, gdzie zarówno w I etapie edukacyjnym obejmującym klasy I–III, jak również w II etapie edukacyjnym obejmującym klasy IV–VIII w sekcji obejmującej cele kształcenia ogólnego punkt 13. otrzymał brzmienie: „Ukierunkowanie ucznia ku wartościom”^{5, 6, 7}. W ten sposób aksjologiczne oddziaływanie nauczyciela na ucznia uzyskało nowy wymiar, który według założeń powinien trwać przez co najmniej osiem lat nauki w szkole podstawowej.

Jakie wartości są ważne w pracy nauczyciela wychowującego uczniów do wartości?

Postawa nauczyciela stanowi ważny czynnik w kształtowaniu systemu wartości uczniów i stanowi ważny element w kreowaniu i realizowaniu celów wychowania. Aktualnie „nauczyciel współczesny to profesjonalista, przygotowany merytorycznie, pedagogicznie, psychologicznie oraz metodycznie. Jest źród-

łem wiedzy i etycznych wartości oraz doświadczenia społecznego i życiowego w zmieniającym się świecie; wyzwala aktywność uczących się i wspomaga ich rozwój”⁸. Jakie wartości powinny być uznawane i realizowane przez nauczyciela, aby proces edukacji przebiegał w sposób prawidłowy? Jaką hierarchię wartości powinien reprezentować nauczyciel, aby zarówno on, uczniowie, jak i rodzice uczniów byli z edukacji usatysfakcjonowani?

Z pewnością katalog takich wartości powinien być rozległy i nie ograniczać się do kilku podstawowych, choć istotnych cech. Do skutecznego wychowania i nauczania predysponuje nauczyciela reprezentowanie wartości takich jak: szacunek do drugiego człowieka, podmiotowość, opiekuńczość, rozważa, kreatywność, otwartość, konsekwentność, cierpliwość, skuteczność, empatia, odpowiedzialność, takt, optymizm, sprawiedliwość, wytrwałość, samodoskonalenie. Dodatkowo można stwierdzić, że przebieg procesu dydaktycznego wzmacnia osobiste oddziaływanie nauczyciela, jego postawa i zaangażowanie. Również występująca u nauczyciela zgodność wartości uznawanych z wartościami realizowanymi jest czynnikiem, który bezpośrednio wzmacnia skuteczność aksjologicznego przekazu. Występowanie pewnej dozy spontaniczności i naturalności może być tutaj dodatkowym atutem. Jednak w długotrwałym i mimo wszystko skomplikowanym

procesie edukacji uczniów do wartości elementy te mogą być niewystarczające, aby proces ten przebiegał płynnie.

Postawa nauczyciela stanowi ważny czynnik w kształtowaniu systemu wartości uczniów

Pozytywne rezultaty wychowawcze najczęściej wymagają czasu i przebiegają etapowo. Proces wychowania do wartości powinien obejmować chronologicznie następujące po sobie fazy:

1. nauczyciel powinien najpierw poznać wartości, które są dla uczniów ważne i które są przez nich szczególnie cenione;
2. nauczyciel powinien wspierać uczniów w procesie wartościowania zjawisk i doświadczeń;
3. nauczyciel powinien wspierać uczniów w akceptowaniu faktu, że świat wartości istnieje i że jest możliwy samodzielny wybór tego, co indywidualnie wydaje się najbardziej wartościowe;
4. nauczyciel powinien wspierać uczniów w budowaniu ich spójnego systemu wartości;
5. nauczyciel powinien wspierać uczniów w rozwiązywaniu dylematów związanych z rozdziewieniem występującym między wartościami przez nich uznawanymi a wartościami przez nich realizowanymi;
6. nauczyciel powinien inspirować uczniów do wykonywania przez nich działań animacyjnych związanych z budowaniem świata wartości w ich bezpośrednim otoczeniu;
7. nauczyciel powinien wspierać uczniów w czynnościach animacyjnych i w wartościowaniu tych działań⁹.

W przedstawionym powyżej procesie bardzo ważny jest pierwszy etap obejmujący prawidłowe rozpoznanie ważnych dla uczniów wartości. Jeśli w tej fazie dojdzie do popełnienia błędu, jeśli nauczyciel nie zachowując należytej wnikliwości nieprawidłowo rozeznaje to, co jest cenne dla uczniów, to późniejsze jego działania mogą rozminąć się z ich oczekiwaniami. Może doprowadzić to do niezrozumienia przez uczniów intencji nauczyciela, może dojść do nieporozumień, których efekty będą mogły blokować prawidłową wymianę myśli czy opinii.

Należy pamiętać, że **proces szkolnego wychowania ku wartościom oprócz zaangażowania nauczyciela wymaga również równoczesnego zaangażowania uczniów**. Nie sposób skutecznie pomóc uczniom w uporządkowaniu ich własnego systemu wartości, działając tylko jednostronnie. Osiągnięcie pozytywnych efektów jest możliwe tylko wtedy, gdy ze strony uczniów będą występować zrozumienie i akceptacja dla wspólnie podejmowanych z nauczycielem działań. Oczywiście, pozostaje jeszcze oddziaływanie środowiska rodzinnego, ale w procesie szkolnego wychowania do wartości najważniejsze są zawsze dwie strony, które bezpośrednio są w ten proces zaangażowane: nauczyciel i uczeń.

Dobra współpraca, zrozumienie, cierpliwość i zaangażowanie z pewnością będą sprzyjać osiągnięciu zamierzonych rezultatów, jak również wpłyną korzystnie na osiągnięcie sukcesu edukacyjnego uczniów.

Słowa kluczowe: nauczyciel, wartości, szkoła.

Przypisy:

- ¹ T. Hejnica-Bezwińska, *Pedagogika ogólna*, Warszawa 2008, s. 515.
- ² K. Chałas, *Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom podstawą budowania szkoły jako wspólnoty życia, pracy i służby*, „Prima Educatione” nr 2/2018, s. 23.
- ³ M.J. Szymański, *Młodzież wobec wartości. Próba diagnozy*, Warszawa 2000, s. 10–11.
- ⁴ Tamże, s. 53.
- ⁵ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej; <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf> (dostęp: 30 VI 2020).
- ⁶ <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-I-III> (dostęp: 30 VI 2020).
- ⁷ <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-IV-VIII> (dostęp: 30 VI 2020).
- ⁸ Cz. Banach, *Nauczyciel*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, tom III, Warszawa 2004, s. 548.
- ⁹ K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, tom I. *Godność*,

wolność, odpowiedzialność, tolerancja, Lublin–Kielce 2003, s. 51–52; K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom – podmiotowe trudności realizacji w praktyce edukacyjnej*, [w:] W. Furmanek (red.), *Wartości w pedagogice*, Rzeszów–Warszawa 2005, s. 297–298.

Bibliografia:

- Banach Cz.: *Nauczyciel*. [w:] Pilch T. (red.). *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*. Tom III. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2004.
- Chałas K.: *Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom podstawą budowania szkoły jako wspólnoty życia, pracy i służby*. „Prima Educatione” nr 2/2018.
- Chałas K.: *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*. Tom I. *Godność, wolność, odpowiedzialność, tolerancja*. Lublin–Kielce: Wydawnictwo Jedność, 2003.
- Chałas K.: *Wychowanie ku wartościom – podmiotowe trudności realizacji w praktyce edukacyjnej*. [w:] Furmanek W. (red.) *Wartości w pedagogice*. Rzeszów–Warszawa: Uniwersytet Rzeszowski, Instytut Badań Edukacyjnych, 2005.
- Hejnica-Bezwińska T.: *Pedagogika ogólna*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008.
- Szymański M.J.: *Młodzież wobec wartości. Próba diagnozy*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 2000.

Netografia:

- <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-I-III> (dostęp: 30 VI 2020).
- <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-IV-VIII> (dostęp: 30 VI 2020).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej; <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf> (dostęp: 30 VI 2020).

* * *

Dr Tomasz Łączek – pedagog, doktor nauk humanistycznych. Pracownik naukowo-badawczy Instytutu Pedagogiki w Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach. Opublikował ponad 90 artykułów naukowych. Zainteresowania badawcze dotyczą pedagogiki społecznej ze szczególnym uwzględnieniem problematyki sukcesu życiowego młodzieży.

Rozwój osobisty i zawodowy nauczyciela – dlaczego jest tak ważny?

Barbara Ciukaj

Bycie nauczycielem wymaga ustawicznego doskonalenia się i podnoszenia swoich kwalifikacji, dążenia do rozwoju zawodowego i osobistego. Istotne jest, aby działania te podejmowane były nie tylko ze względu na osiągnięcie celów czysto wymiernych, takich jak uzyskanie kolejnego stopnia awansu zawodowego lub zwiększenie szans na zatrudnienie, ale też aby wynikały one ze świadomości ważności i odpowiedzialności powierzonych nauczycielowi zadań.

Verba docent, exempla trahunt.
Słowa uczą, przykłady pociągają.

Nauczyciel, pedagog odpowiada nie tylko za przekaz wiedzy, ale i formowanie postawy życiowej swojego wychowanka. Dla najmłodszych uczniów jest „chodzącą encyklopedią”, „panią, która wszystko wie”, dla coraz starszych podopiecznych żywym przykładem stylu bycia, zachowania, mowy, reprezentowanych wartości. Swoją postawą kształtuje postawę przyszłych lekarzy, mechaników, innych pracowników – wszystkich obywateli. Jeżeli spojrzysz na swoje zadanie ze świadomością tej ogromnej odpowiedzialności, zrozumie, że warto być nie tylko profesjonalistą w swojej dziedzinie, ale i osobowością.

Nie poznamy innych, nie poznawszy najpierw siebie

Nauczyciel jako dawca – uczestnik procesu edukacji, nigdy nie będzie dostawcą jedynie informacji. Niezależnie od własnej woli, jest także dawcą wartości i od niego zależy, jakie to będą wartości. Nauczyciel nie powinien postrzegać uczniów jako biernych odbiorców wiedzy, gdyż kształtują się w nich cechy wpływające na całe ich dalsze życie, a zadaniem nauczyciela jest stworzenie warunków sprzyjających wydobyciu tego, co w każdym z nich jest najlepsze.

Dobry pedagog pomaga swym wychowankom dostrzegać i rozwijać, to co w nich dobre, piękne, szlachetne i prawdziwe. Trudno będzie mu te cechy odkrywać, jeśli nie znajdzie ich najpierw w sobie, nie stanie w prawdzie przed samym sobą. Podejmując pracę nad swoją osobowością, tempe-

ramentem, wydobywaniem własnych cech pozytywnych, może stawać się kimś coraz lepszym i tą coraz lepszą (choć nigdy nie idealną) wersją samego siebie promieniować i oddziaływać na wychowanka, gdyż jako nauczyciele – mistrzowie – jak określał to ks. J. Tischner – podejmujemy odpowiedzialność za drugiego, który idzie za nami, niekoniecznie świadomie¹.

Wychowawca jest niejako mistrzem, który prowadzi wychowanka w kierunku prawdy, dobra i piękna. Pomaga mu stawać się człowiekiem, być kimś więcej. Jest to – według Stróżewskiego – nieustanne przekraczanie siebie, wychodzenie poza siebie, zawsze ku i zawsze dla². Dopiero człowiek rozwijający posiadane w sobie cechy i wartości może stać się ich rozdawcą. Jest to możliwe jedynie wtedy, gdy rozbudza w sobie potrzeby wyższe przez lekturę, przeżycia estetyczne i kulturalne, odnajduje motywację do własnego rozwoju, szukając inspiracji do naśladowania wśród ciekawych ludzi. Odnajduje spełnienie w życiowej roli, kocha to, co robi, utożsamiając się ze swoją misją. Nie waha się wykorzystać wolnego czasu na permanentne dokształcanie oraz pracę nad sobą, otwiera się na wartości uniwersalne³. Zatem jedynie wychowawca troszczący się o swój własny wszechstronny rozwój może wpływać na rozwój wychowanka w sferach intelektualnej, moralnej, duchowej i społecznej.

Rozwój osobisty i zawodowy a autorytet nauczyciela

Autorytet nauczyciela nie wynika z zajmowanej przez niego pozycji ani nie jest mu dany wraz z pełnioną funkcją. Nauczyciel musi autorytet osiągnąć, a nie

jest to łatwe zadanie. Wpływa na to zespół określonych cech i czynników, które mogą zostać wydobyte czy osiągnięte jedynie w procesie rozwoju osobistego i zawodowego.

**Wychowawca jest niejako
mistrzem, który prowadzi
wychowanka w kierunku
prawdy, dobra i piękna**

Uczniowie obdarzą zaufaniem kogoś, kogo mogą podziwiać, kto umie coś niezwykłego. Niezbędne do tego są kompetencje nauczyciela i jego fachowa wiedza w zakresie nauczanego przedmiotu, zdobyte w toku samodoskonalenia i poszerzania swoich kwalifikacji. Wypracowaniu autorytetu sprzyjają również cechy charakteru takie jak szacunek, życzliwość, cierpliwość, empatia, czytelna komunikacja, autentyczność i prawdziwość zachowania, kultura osobista⁴. Także postawa życiowa, rzetelność wykonywania obowiązków, stanowią kolejne elementy składowe. Te cechy z kolei mają szansę urzeczywistnić się po podjęciu pracy nad sobą. Jak mówił Ciceron „człowieka tworzą maniery i charakter”, zatem gdy jest się nauczycielem, ogromne znaczenie ma to, jaką jest się osobowością i jaki system wartości się reprezentuje. Osiągnięty autorytet nie jest dany raz na zawsze, należy go stale pielęgnować, tak samo jak własny rozwój.

Osobowość nauczyciela a motywacja ucznia

Bardzo ważną rolę w procesie edukacji odgrywa motywacja uczniów, która jest



Fot. T. Łopuszyński

rozbudzana przez osobowość nauczyciela. Pasja podtrzymywana przez prowadzącego zajęcia może być dla podopiecznych niejako „zaraźliwa”. Jeżeli sposób prezentowania materiału jest dla nich atrakcyjny, zarówno ze względu na stosowane techniki edukacyjne, jak i postawę prowadzącego, może dojść do zainteresowania uczniów daną dziedziną bez konieczności stosowania środków kontroli lub nacisku. Pozytywne emocje takie jak radość, ciekawość, autentyczne zafascynowanie danym tematem bądź zadowolenie nauczyciela zostają wyzwolone w uczniach w sposób naturalny. Nauczyciel, który stymuluje swoją kreatywność, wyobraźnię, myślenie twórcze, zainteresowania i zdolności, rozbudzi potencjał twórczy uczniów, co zrodzi ich zaangażowanie emocjonalne niezbędne w pracy pedagogicznej⁵.

Jeżeli nauczyciel nie odnajduje w sobie nieustannej pasji do nauczania, na przykład dzięki poszukiwaniom nowych rozwiązań metodycznych, wymianie doświadczeń z innymi pedagogami, nie pociągnie za sobą uczniów, nie osiągnie zamierzonych efektów dydaktycznych ani wychowawczych.

Droga rozwoju osobistego drogą do lepszej przyszłości

Nie mając pewnych cech czy umiejętności, nie możemy ich przekazać in-

nym. Dlatego inwestując w swój rozwój zawodowy i osobisty, inwestujemy nie tylko w siebie, ale przede wszystkim w przyszłość otaczającego nas świata, który będą tworzyć nasi wychowankowie. Niech podsumowaniem niniejszych rozważań będą słowa naszego rodaka, Świętego Jana Pawła II: „Syn Boży traktował pracę rzemieślniczą nie tylko jako źródło utrzymania – jakkolwiek jest ono niezbędne, lecz także jako »służbę« dla ludzkości (...). Daje w ten sposób przykład każdemu z nas, by szedł za swoim powołaniem i w pełni wykorzystywał swoje możliwości w służbie bliźniemu”⁶.

Słowa kluczowe: rozwój osobisty, rozwój zawodowy, autorytet nauczyciela.

Przypisy:

- ¹ J. Tischner, *Wykład X. Mistrz i uczeń*, [w:] J. Tischner, *Etyka a historia. Wykłady*, Kraków 2008, s. 431.
- ² W. Stróżewski, *O stawianiu się człowiekiem, kilka myśli niewykończonych*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego, Prace Pedagogiczne” z. 6/1987, s. 109.
- ³ M. Rusiecki, *Osoba ludzka wobec wartości*, „Wychowawca. Miesięcznik Nauczycieli i Wychowawców Katolickich” nr 2/2013, s. 10.
- ⁴ M. Lejman, *Autorytet nauczyciela – wychowawcy*, „Ruch Pedagogiczny” nr 1/1984.
- ⁵ A. Włoch, *Kompetencje nauczycieli w zakresie rozwijania kreatywności dzieci i młodzieży*, [w:] A. Kusztelak, A. Zduniak (red.), *Kształcenie zawodowe w teorii i praktyce*, Poznań 2006, s. 102.
- ⁶ Jan Paweł II, *Przemówienie do uczestników kongresu UNIV 2002*, Watykan 2002; https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/przemowienia/univ2002_25032002.html (dostęp: 1 VI 2020).

opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/przemowienia/univ2002_25032002.html (dostęp: 1 VI 2020).

Bibliografia:

- Jan Paweł II: *Przemówienie do uczestników kongresu UNIV 2002* Watykan 2002; https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/przemowienia/univ2002_25032002.html (dostęp: 1 VI 2020).
- Lejman M.: *Autorytet nauczyciela – wychowawcy*. „Ruch Pedagogiczny” nr 1/1984.
- Rusiecki M.: *Osoba ludzka wobec wartości*. „Wychowawca. Miesięcznik Nauczycieli i Wychowawców Katolickich” nr 2/2013.
- Stróżewski W.: *O stawianiu się człowiekiem, kilka myśli niewykończonych*. „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego, Prace Pedagogiczne” z. 6/1987.
- Tischner J.: *Wykład X. Mistrz i uczeń*. (w:) J. Tischner: *Etyka a historia. Wykłady*. Kraków: Instytut Myśli Józefa Tischnera, 2008.
- Włoch A.: *Kompetencje nauczycieli w zakresie rozwijania kreatywności dzieci i młodzieży*. (w:) A. Kusztelak, Zduniak A.: (red.), *Kształcenie zawodowe w teorii i praktyce*. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, 2006.

* * *



Barbara Ciukaj – nauczyciel wychowania przedszkolnego, języka angielskiego i francuskiego w Publicznym Przedszkolu w Żabnie. Ukończyła studia licencjackie z filologii angielskiej z językiem francuskim na PWSZ w Tarnowie oraz studia magisterskie z filologii angielskiej na UJ w Krakowie, a także studia podyplomowe z edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej z językiem angielskim.

Włącz krytyczne myślenie!

Tomasz Garstka

Tytułowe hasło zaczerpnięte jest z podręcznika dla studentów pierwszego roku psychologii. Dlaczego tak ważne jest, by nie zapominać o krytycznym myśleniu w całym rozwoju zawodowym nauczyciela? Dlaczego jest użyteczne i wartościowe?

Zachęta do krytycznego myślenia może budzić zdziwienie i niechęć z kilku powodów. Po pierwsze, kojarzyć się może z krytykanctwem, czyli skłonnością do bezustannego, nieuzasadnionego merytorycznie, niesłusznego krytykowania kogoś lub czegoś, sceptycyzmu rozumianego jako manifestacja powątpiewającego stosunku do czyichś działań i sposobu ich uzasadniania. Po drugie zaś może sprawiać wrażenie zachęty podważania kreatywności i kwestionowania nacisku na innowacje postulowane w oświacie.

Czym jest myślenie krytyczne?

Dr Emily R. Lai, badaczka z Pearson Education z Nowego Jorku, wyróżniła trzy perspektywy definiowania myślenia krytycznego¹:

- filozoficzną (ideową), np. „refleksyjne i rozsądne myślenie, skoncentrowane na decydowaniu, w co wierzyć lub co robić”²;
- psychologiczną (poznawczą), np. „analizowanie problemów z każdej strony, otwartość na nowe dowody, które nie potwierdzają własnych koncepcji, bezstronność i nieuleganie emocjom w rozumowaniu”³;
- edukacyjną (kompetencyjną), postulującą rozwijanie u osób uczących się umiejętności analizy, syntezy i ewaluacji informacji i wiedzy wedle przyjętych kryteriów.

Najbliższa jest mi druga perspektywa i ją też chcę zaprezentować jako użyteczną w rozwoju zawodowego nauczycieli. Myślenie krytyczne rozumiane jest jako typ myślenia, który może i powinien funkcjonować z myśleniem twórczym. Myślenie twórcze służy do generowania nowych pomysłów rozwiązań, nowego objaśniania funkcjono-

wania rzeczywistości (pomijam tu funkcje estetyczne kreatywności). Myślenie krytyczne zaś jest strażnikiem trafności objaśnień, skuteczności rozwiązań, ich naukowo sceptycznego analizowania i doskonalenia.

Myślenie krytyczne to typ myślenia, który może i powinien funkcjonować z myśleniem twórczym

W takim rozumieniu myślenie krytyczne jest wysiłkiem umysłu dla trzymania się pewnych standardów zdobywania informacji, kumulowania wiedzy i nabywania kompetencji. Nie jest tym samym co w postmodernistycznym nurcie filozofii czy pedagogice krytycznej. „Pedagogika krytyczna postuluje wewnątrzinstytucjonalne wysiłki pedagogów polegające na podnoszeniu kwestii nierówności w odpowiedzi na dominację instytucjonalną i ideologiczną, zwłaszcza w systemie kapitalistycznym. Przez postmodernistów uznana będzie za wiedzę równoprawną z nauką. Dla naukowców ideowe i ideologiczne postulaty tego nurtu mogą być jedynie źródłem hipotez badawczych”⁴. Teorie naukowe nie opierają się wyłącznie na przemyśleniach, lecz wymagają zdobywania dowodów empirycznych, które współgrają z teoretycznym postępowaniem⁵.

Zachęta do uruchomienia myślenia krytycznego pojawia się na koniec każdego rozdziału podręcznika *Psychologia. Kluczowe koncepcje*. Autorzy zachęcają studentów do analizy koncepcji psychologicznych i praktyk (edukacyjnych, terapeutycznych, wspomagających rozwój) za pomocą pytań pomocniczych⁶:

1. Jakie jest źródło informacji?
2. Czy stwierdzenie ma charakter umiarkowany, czy kateryczny?
3. Jak są dowody?

4. Czy wnioski mogą być zniekształcone przez tendencyjność w myśleniu?
5. Czy rozumowanie jest wolne od typowych błędów logicznych?
6. Czy zagadnienie wymaga przedstawienia z wielu perspektyw jednocześnie?

Sprawdź!

Odpowiedź na powyższe pytania pozwala sprawdzić, czy warto szkolić się w zakresie danych metod nauczania, wspomagania rozwoju lub tzw. terapii pedagogicznej. Jakie konkretnie informacje powinniśmy uzyskać, nim zidentyfikujemy się z jakimś nurtem edukacyjnym, wychowawczym czy terapeutycznym?

Ad 1. **Źródła:** najbardziej wiarygodne są artykuły i monografie z wynikami badań lub ich metaanalizami⁷. Należy je odróżnić od poradników, zwłaszcza tych, które nie podają odniesień do literatury naukowej.

Ad 2. **Charakter tezy:** „Nadzwyczajne twierdzenia wymagają nadzwyczajnych dowodów”⁸ – jak stwierdził prof. Carl Sagan (1934–1996), naukowiec i popularyzator nauki. Ktoś, kto oferuje nauczycielom rewolucyjne metody pracy, rzadko kiedy umie dowieść ich rewelacyjnej skuteczności.

Ad 3. **Charakter dowodów:** najrzetelniejsze pochodzą z metaanaliz (zbiorczych analiz wyników wielu solidnych metodologicznie badań). Potem są prawidłowo przeprowadzone eksperymenty (te pozwalają ustalać zależności przyczynowo-skutkowe), za nimi systematyczne obserwacje i badania korelacyjne. Uwaga! „Studium przypadku to wyrazista pozostałość po psychologii potocznej. (...) Studium przypadku nie może być bowiem podstawą do formułowania jakichkolwiek twierdzeń”⁹.



Fot. A. Obszyński

Ad 4. **Tendencyjności poznawcze:** najbardziej powszechną mimowolną tendencyjnością poznawczą jest efekt konformacji (poszukiwania potwierdzenia przyjętych twierdzeń, a nie ich naukowej falsyfikacji i sprawdzania, czy wytrzymają ten proces). Ten, kto wybiera do sprawdzenia skuteczności polecanych metod takie, które nie mogą dać innych wyników niż oczekiwane, nie jest godny zaufania.

Ad 5. **Błędy logiczne:** najpopularniejsze to nadmierna generalizacja, np. „jeśli to poprawia wyniki dzieci w uczeniu się, to na pewno zadziała podobnie u uczniów z ADHD” oraz wnioskowanie *post hoc ergo propter hoc* („po tym, a zatem w wyniku tego”), np. „skoro dziecko uczęszcza na kąpiele błotne i po tym lepiej się skupia przy odrabianiu lekcji, to znaczy, że to kąpiel błotna ma tak zbawienny wpływ”.

Ad 6. **Prezentacja perspektywy:** jeśli rekomendowany sposób myślenia (konceptcja) albo praktyka (metoda) wyjaśniane są bezwarunkowo lub jednoczynnikowo, możemy być niemal pewni, że takie twierdzenia nie mają podstaw naukowych. Sztandarowym przykładem może być tu konceptcja zaburzeń integracji sensorycznej, tłumaczenia w ten sposób niemal wszystkich zaburzeń rozwojowych i opartych na tej konceptcji oddziaływań terapeutycznych i wspierających rozwój (por. Garstka, 2016).

Po co?

Czemu ma służyć krytyczne myślenie w rozwoju zawodowym nauczyciela? Temu, by nie marnować czasu, środków i energii na rzekome doskonalenie w zakresie nieskutecznych metod i nietrafnych (albo pseudonaukowych) teorii. Nauczyciel staje się w ten sposób kompetentnym i godnym zaufania profesjonalistą. Ponadto – na koniec, choć to nie najmniej ważne – **nauczyciel myślący krytycznie staje się modelem w nauczaniu krytycznego myślenia młodych ludzi**. Dzięki temu zaś będą oni mieli szansę stać się bardziej odporni na manipulację, bardziej merytoryczni w dyskusjach, bardziej krytyczni wobec pseudoautorytetów.

Słowa kluczowe: krytyczne myślenie, naukowy sceptycyzm, dowody empiryczne.

Przypisy:

- ¹ Por. T. Garstka, A. Śliwerski, *Psychopedagogiczne mity 2. Dlaczego warto pytać o dowody*, Warszawa 2019, s. 27–41.
- ² R. H. Ennis, *A logical basis for measuring critical thinking skills, educational*, „Leadership” nr 43/2/1985, s. 45.
- ³ D.T. Willingham, *Critical Thinking: Why Is It So Hard to Teach?* „American Educator” nr 31/2007, s. 8.
- ⁴ T. Garstka, *Psychopedagogiczne mity. Jak*

zachować naukowy sceptycyzm w edukacji i wychowaniu, Warszawa 2016, s. 58.

- ⁵ Więcej na ten temat, np.: M. Pigliucci, *Bujda na resorach. Jak odróżnić naukę od bredni*, Warszawa 2020.
- ⁶ P. G. Zimbardo, R.L. Johnson, V. McCann, *Psychologia. Kluczowe koncepcje*, Tom 1, Warszawa 2010, s. 29–32.
- ⁷ Np. J. Hattie, *Widoczne uczenie się dla nauczycieli. Jak maksymalizować siłę oddziaływania na uczenie się*, Warszawa 2015.
- ⁸ Nova Online, Carl Sagan on Alien Abduction, 27 lutego 1996 roku, www.pbs.org/wgbh/nova/space/sagan-alien-abduction.html (dostęp: 27 VII 2017).
- ⁹ W. Łukaszewski, *Wielkie (i te nieco mniejsze) pytania psychologii*, Sopot 2015, s. 58, 62.

Bibliografia:

- Ennis R.H.: *A logical basis for measuring critical thinking skills, educational*. „Leadership” nr 43/2/1985.
- Garstka T.: *Psychopedagogiczne mity. Jak zachować naukowy sceptycyzm w edukacji i wychowaniu*. Warszawa: Wolters Kluwer, 2016.
- Garstka T., Śliwerski A.: *Psychopedagogiczne mity 2. Dlaczego warto pytać o dowody*. Warszawa: Wolters Kluwer, 2019.
- Hattie J.: *Widoczne uczenie się dla nauczycieli. Jak maksymalizować siłę oddziaływania na uczenie się*. Warszawa: Civitas CEO, 2015.
- Łukaszewski W.: *Wielkie (i te nieco mniejsze) pytania psychologii*. Sopot: Wydawnictwo Smak Słowa, 2015.
- Pigliucci M.: *Bujda na resorach. Jak odróżnić naukę od bredni*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2020.
- Willingham D.T.: *Critical Thinking: Why Is It So Hard to Teach?* „American Educator” nr 31/2007.
- Zimbardo P.G., Johnson R.L., McCann V.: *Psychologia. Kluczowe koncepcje*. T. 1–5. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2010.

* * *



Tomasz Garstka – psycholog, członek Klubu Sceptyków Polskich – organizacji *non profit*, która działa na rzecz krzewienia rzetelnej empirycznej wiedzy naukowej i związanej z nią

działalności praktycznej oraz demaskowania działalności pseudonaukowej. Jego książka *Psychopedagogiczne mity. Jak zachować naukowy sceptycyzm w edukacji i wychowaniu?* (Warszawa, 2016) zwyciężyła w głosowaniu czytelników w konkursie „Książka dla Trenera”. Wraz z dr. Andrzejem Śliwerskim z Uniwersytetu Łódzkiego napisał też *Psychopedagogiczne mity 2. Dlaczego warto pytać o dowody?* (Warszawa, 2019).

Mocne i słabe strony edukacji zdalnej – doświadczenia nauczycieli

Anita Stinia

Edukacja to proces, a zatem wymaga czasu na jego przygotowanie, eksperymentalne wdrożenie, monitorowanie i udoskonalanie. Tymczasem polska szkoła stanęła przed wyzwaniem zarówno organizacyjnym, jak i technologicznym wprowadzenia zdalnego nauczania w bardzo krótkim czasie. Czy byliśmy na to przygotowani? Na to pytanie nie można udzielić jednoznacznej odpowiedzi. Poniższy artykuł opracowany został jako narzędziownik edukacji zdalnej.

W zdalnej szkole część z nas poczuła się *jak ryba w wodzie*, inni *jak zielone jabłko*, ale chyba większość nauczycieli podeszła do tego zadaniowo: jest problem – trzeba znaleźć rozwiązanie. To postawa niezbędna w zawodzie nauczyciela. Czy po tych kilku miesiącach jest już łatwiej? Z pewnością przeszliśmy przyspieszony kurs doskonalenia naszych umiejętności komputerowych i odnajdywania się wśród materiałów i narzędzi edukacyjnych w Internecie. Odpowiadając na to wyzwanie, Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli utworzyło przedmiotowe sieci współpracy i samokształcenia. W tarnowskim ośrodku powstała m.in. **sieć nauczycieli geografii „Ruszymy z posad geografię w szkole”**.

Uczestnicy reprezentujący zarówno szkoły podstawowe, jak i ponadpodstawowe dzielili się swoimi doświadczeniami i pomysłami. Zaczęliśmy od poszukiwania i testowania narzędzi oraz platform, które moglibyśmy wykorzystywać w naszej zdalnej szkole. Doświadczenia były różne: od entuzjazmu, przez pierwsze problemy techniczne, aż po sukcesy dydaktyczne. Efektem końcowym tej współpracy jest zebranie na podstawie praktyki nauczycielskiej informacji na temat mocnych i słabych stron wykorzystywanych narzędzi.

W poniższej części artykułu uczestniczki przedstawią swoje doświadczenia w temacie narzędzi i platform stosowanych w zdalnej edukacji:

Katarzyna Danisewicz – Szkoła Podstawowa nr 3 w Redzie

Clickmeeting – to platforma do wideokonferencji, na której możemy prowa-

dzić spotkania online w czasie rzeczywistym. Strona obsługiwana jest w języku polskim. Uczniowie otrzymują od nauczycieli zaproszenie na lekcję lub link aktywacyjny do „sali lekcyjnej”. Podczas zajęć możemy udostępniać uczestnikom przygotowane prezentacje, notatki, strony, filmy, ankiety, swój pulpit lub tablicę, co wpływa na aktywizację ucznia. Do dyspozycji uczniów jest czat, dzięki któremu mogą komunikować się z nauczycielem. Dodatkowo nasze lekcje możemy nagrywać i udostępniać tym, którzy nie byli obecni na lekcji. W trakcie trwania zdalnego nauczania w wersji bezpłatnej była możliwość skorzystania z 30-dniowej wersji próbnej dla 25 uczniów, jednak decyzję o skróceniu okresu próbnego do 7 dni podjęto w celu poprawy jakości świadczonych przez firmę usług. Płatna wersja ma kilka opcji w zależności od tego, ile uczniów ma pomieścić nasza sala i na jaki okres czasu wykupujemy dostęp do platformy. Jest ona także dostępna w formie aplikacji mobilnej.

Skype – program używany do lekcji indywidualnych pozwala na prowadzenie tylko rozmowy bądź lekcji wideo. Program wymaga założenia konta przez uczestników i dodania siebie do kontaktów. Chwilami jakość połączenia jest niewystarczająca, ponieważ występują szumy i echo. Pomocną możliwością programu jest czat, gdzie możemy uczniowi wysłać przypomnienie o naszej lekcji oraz przesłać mu materiały na daną lekcję. Jest możliwość udostępniania ekranów. Aplikacja była alternatywą dla dużych platform do wideokonferencji. Dostępna również w formie aplikacji mobilnej.

Kahoot – narzędzie, przy pomocy którego nauczyciel może tworzyć powtórzenia wiadomości, podsumowania lekcji lub testy. Zestaw pytań układamy sami bądź możemy skorzystać z rozrastającej się bazy pytań. Do jednego pytania możemy załączyć maksymalnie 4 odpowiedzi. Pytania są jedno- lub wielokrotnego wyboru. Przygotowane treści możemy udostępnić uczniom w czasie rzeczywistym lub przesłać jako zadanie domowe z kodem PIN i datą końcową. Gra jest atrakcyjna wizualnie. Kahoot ma aplikację na telefon. Po zakończeniu rozgrywki otrzymujemy raport z rankingiem uczniów i punktacją za poszczególne pytania. Dzięki temu możemy zrobić ewaluację swoich działań. Strony funkcjonujące na podobnej zasadzie: **Quizizz**, **Socrative**, **Gimkit**.

Youtube – serwis z niezliczoną liczbą filmów, gdzie można znaleźć perełki, które możemy udostępnić uczniom: kanały geograficzne, m.in. „Niezbędnik geografa”, „Geografia ze świnkami”; kanały podróżnicze, m.in. „Gdzie bądź”, „Bussem przez świat”, „Niezwyczajny świat”; kanały nauczycielskie m.in. „Pogaduchy Belfrów”, „Biedronka na mapie”; piosenki dla dzieci, np. „W Układzie Słonecznym”; fragmenty bajek, np. „Króla lwa” jako przykład życia na sawannie.

Canva – serwis do przygotowywania grafik, dyplomów czy prezentacji. Chętnie korzystałam ze strony, przygotowując teksty motywacyjne dla uczniów albo tworząc dla nich zadania dodatkowo w ładnej oprawie. Założenie i korzystanie z platformy jest bezpłatne.

Dysk Google – strona, a właściwie „dysk w chmurze”, na którym możemy tworzyć, gromadzić, udostępniać dokumenty, arkusze, prezentacje, formularze, które są zawsze pod ręką na dowolnym komputerze z dostępem do Internetu. Udostępniając plik uczniowi, możemy dać mu możliwość uzupełnienia dokumentu, skomentowania, edytowania. Korzystając z opcji Google Forms, możemy przygotować ankietę czy test, który sam się sprawdzi, a uczeń od razu pozna swój wynik.

Google maps – strona, dzięki której omawianie zagadnień z geografii staje się prostsze. Można zabrać uczniów na wirtualną wycieczkę w dowolny zakątek Ziemi, przeglądać zdjęcia zrobione przez turystów w danym miejscu. Ciekawą opcją jest wytyczanie trasy wycieczki, którą możemy udostępnić i przesłać mailem lub na telefon.

Bernadeta Krupa – Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych w Zakliczynie

Messenger – to narzędzie, dzięki któremu rozpoczęłam zdalne nauczanie. Jest on prosty w działaniu, w związku z tym uczniowie bardzo szybko poradzi sobie z jego obsługą. Można z niego korzystać na komputerze, tablecie lub smartfonie. Z pewnością należy docenić, że bardzo szybko można połączyć się z wieloma osobami jednocześnie. Służy do pisania, jak i rozmowy oraz wideokonferencji. W prosty sposób można nagrać swój głos, aby wyjaśnić zjawiska i procesy zachodzące w przyrodzie i udostępnić je uczniom. Nawet po nagraniu głosu, szybko można przekazać wiadomości w postaci pisemnej. Można wybrać rodzaj i kolor czcionki, który można dopasować do nauczyciela, aby był bardziej rozpoznawalny pomiędzy innymi tekstami.

Używając Messengera, możemy wstawiać tabele, figury, zdjęcia, hiperłącza, zakładki i komentarze. Można udostępnić uczniom filmiki tworzone w trakcie lekcji oraz z już istniejących zasobów. Materiały utworzone w jednej z klas, można przekazywać do innych osób i klas. Z łatwością można wklejać pliki Worda czy PDF. Za pomocą wideokonferencji można połączyć się z uczestnikami, zobaczyć ich i udostępnić im ekran. Liczne gify ułatwiają w ciekawy sposób przekazanie informacji, jak również emocji, które często tak

trudno wyrazić słowami. Niestety funkcja wideokonferencji jest dostosowana jedynie do 8 osób, w związku z tym ogranicza on pracę z liczniejszą grupą w klasie. Nie jest możliwe przeprowadzenie w nim sprawdzianu ani jego szybkiej poprawy, przez co należy korzystać z dodatkowych pomocy dydaktycznych.



Rys. D. Sterna

Paulina Minor Wróblewska – I Liceum Ogólnokształcące w Tarnowie

Testportal.pl to aplikacja niezwykle przydatna do sprawdzenia zdobytych przez uczniów wiedzy i umiejętności, szczególnie w przypadku e-learningu. Narzędzie to umożliwia tworzenie testów i ankiet online w prosty i przystępny sposób. Nauczyciele mają możliwość korzystania z darmowej, niekomercyjnej wersji aplikacji. W szybki sposób możemy tworzyć interaktywne testy, które później udostępniamy zainteresowanym wybranym sposobem. Możemy przesłać link, indywidualny kod, hasło grupowe lub link (trening/quiz). W przypadku tego ostatniego uczeń ma nieograniczony dostęp do testu i może wielokrotnie go rozwiązywać, np. utrwalając materiał. Twórca sprawdzianu może w dowolnym czasie go zakończyć, a udostępniony link lub indywidualny kod stają się wtedy nieaktywne, co ogranicza ryzyko niekontrolowanego korzystania z testu. Istnieje również możliwość zaimportowania własnych testów, przygotowanych w wersji elektronicznej.

Program ten daje możliwość drukowania zestawów testowych, kart i klucza odpowiedzi dzięki dostępowi do generatora arkusza testowego. Edytor równań matematycznych i chemicznych sprawia, że w łatwy i szybki sposób stworzymy test uwzględniający również taką tematykę. Niewątpliwą zaletą tej aplikacji jest możliwość dołączania rysunków, zdjęć, plików audio oraz plików MS Excel. Co ciekawe, również odpowiadający mogą umieszczać tego typu załączniki w odpowiedzi. Autor testu decyduje o danych osobowych niezbędnych do rozwiązania testu (np. imię i nazwisko), natomiast co ważne, nie jest wymagane posiadanie

konta na platformie testportal.pl. Bardzo przydatną funkcją przy sprawdzaniu wiedzy jest limit czasowy na wypełnienie testu. Mamy możliwość ustalenia czasu dla rozwiązania całego testu lub na poszczególne pytania z osobna. Nieocenioną opcją przy tej metodzie egzaminowania wiedzy jest kontrola karty przeglądarki z aktywowanym testem o nazwie „Uczniwy rozwiązujący”. Po zakończonej pracy zdającego otrzymujemy informację, ile razy uczeń opuścił kartę uruchomionego sprawdzianu. Gdy sytuacja tego wymaga, możemy zablokować dalszego wypełniania testu w przypadku zarejestrowania przełączania się między kartami lub określamy na etapie konfigurowania testu maksymalną ilość takich przejść. Losowy wybór pytań z puli i ich przypadkowa kolejność sprawia, że jesteśmy w stanie stworzyć indywidualny sprawdzian dla każdego ucznia, co wpływa na większą samodzielność ich rozwiązywania. Nie jesteśmy w stanie zupełnie wyeliminować problemu niesamodzielnej pracy, możemy natomiast tworzyć i wybierać takie testy, które będą wymagały od młodzieży zaangażowania i kreatywności.

Autor testu może ustawić „zgody” na pokazywanie poprawnych odpowiedzi, dzięki czemu uczeń otrzymuje informację zwrotną. Sprawa nieco się komplikuje przy pytaniach otwartych, bo dopiero po ich „ręcznym” ocenieniu powiadomienie o wynikach jest przysyłane uczniowi. W zależności od ustawienia testu, jakie wprowadził autor, uczeń na końcowej stronie testu może sprawdzić poprawne odpowiedzi, klikając w link „Zobacz poprawne odpowiedzi”. Aplikacja ta ma również pewne wady, a niezaprzeczalnym minusem darmowej wersji programu jest ograniczona ilość gromadzonych wyników. Za opłatą możemy jednak uzyskać nieograniczony limit przechowywanych wyników oraz dodatkowe funkcje, np. możliwość pobierania raportów PDF, XLSX i CSV.

Małgorzata Szlagór – Zespół Szkolno-Przedszkolny nr 4 w Brzeszczach

Quizizz – to darmowa platforma, która daje możliwość tworzenia własnych quizów lub skorzystania z innych, dostępnych publicznie, stworzonych przez innych użytkowników. Pozwala na szybkie sprawdzenie wiedzy bądź podsumowanie lekcji. Strona jest w języku

angielskim, ale po zalogowaniu się i wypełnieniu podstawowych danych język na stronie automatycznie zmienia się na polski. Uczestnicy gry mogą korzystać z aplikacji na urządzeniach mobilnych, ale oczywiście konieczny jest dostęp do Internetu. Nauczyciel może w programie tworzyć własne kolekcje, dzielić testy np. ze względu na tematykę, klasy. Może wstawiać i tworzyć memy, które pokazują się po każdej odpowiedzi i są atrakcyjnym przerywnikiem dla uczniów. W quiz można zagrać grupowo, indywidualnie lub zadać go jako zadanie domowe każdemu z uczniów. Nauczyciel decyduje, ile razy uczniowi pozwolić na rozwiązanie testu, czy będzie on widział prawidłową odpowiedź po każdym pytaniu, czy może przejrzyć na końcu wszystkie pytania i odpowiedzi. Kolejną zaletą jest możliwość ułożenia pytań i odpowiedzi w kolejności losowej. Można zezwolić uczniom na ponowne podejście do pytań po kilku nieprawidłowych odpowiedziach. Do każdego pytania da się osobno dopasować czas, biorąc pod uwagę wiedzę i umiejętności uczniów, dla których je tworzymy. Nauczyciel ma dostęp do indywidualnych wyników każdego ucznia i może je przeanalizować na podstawie raportów. Jest też funkcja wysyłania e-maili z wynikami do rodziców.



Rys. D. Sterna

Agnieszka Wojtarowicz – VII Liceum Ogólnokształcące w Tarnowie

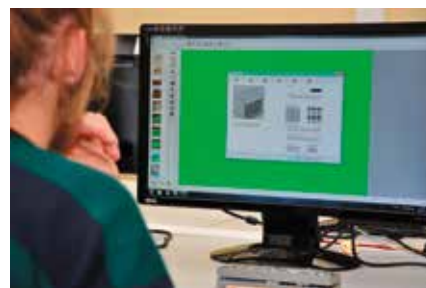
Zoom – platforma do wideokonferencji, na której możemy prowadzić spotkania online w czasie rzeczywistym. W ich trakcie możemy udostępniać uczestnikom przygotowane materiały, strony, filmy, co dodatkowo uatrakcyjni nasze spotkanie. Jednorazowo jesteśmy w stanie „pomieścić” całą klasę, czyli do 35 osób. Komunikator jest prosty w obsłudze. Możemy założyć darmowe konto i swobodnie z niego korzystać. W momencie organizacji nowego spotkania generujemy link, który przesyłamy uczestnikom, którzy niekoniecznie muszą rejestrować się na platformie, aby wziąć udział w spotkaniu. Wygodną funkcją komunikatora jest możliwość

zamknięcia spotkania, co powoduje, że nauczyciel zatwierdza uczestnika, który chce do nich dołączyć. Uczestnicy mogą korzystać z czatu. Mamy możliwość zmiany tła (w przypadku prowadzenia zajęć z domu daje nam poczucie prywatności). Według mnie jedynym minusem jest ograniczony czas zajęć, tj. 40 minut.

Cisco Webex Meetings – kolejna darmowa platforma, która pomoże nam w prowadzeniu zajęć online. Prosta w obsłudze. Po rejestracji możemy zorganizować spotkanie dla całej klasy. Mamy możliwość udostępniania ekranu, filmów, prezentacji multimedialnych. Dostępny jest również chat. Spotkanie można zamknąć, co pomaga nam zabezpieczyć się przed cyberprzemocą. Czas, który mamy do dyspozycji, nie jest ograniczony.

Quizziz – łatwe w obsłudze narzędzie, przy pomocy którego nauczyciel może tworzyć testy. Do dyspozycji mamy również ogromną bazę gotowych ćwiczeń. Przygotowany materiał można przesłać uczniom w postaci linku lub kodu, daje to możliwość rozwiązania testu w czasie rzeczywistym lub w czasie dogodnym dla ucznia, mamy wówczas opcję udostępniania, w której zaznaczamy datę i czas zakończenia testu. Informacją zwrotną dla nauczyciela jest raport, w którym otrzymujemy informacje o liczbie punktów procentowych zdobytych przez ucznia. Daje to możliwość oceniania. Z raportu dowiemy się również, jakie pytania sprawiały uczniom kłopot, a z którymi radzili sobie doskonale. Przy układaniu testu mamy możliwość wybrania pytań zamkniętych z jednym wyborem lub pytań wielokrotnego wyboru, są też pytania otwarte lub z możliwością uzupełnienia luki. Zarówno do pytań, jak i odpowiedzi w teście jest możliwość dodania zdjęć. Przy rozwiązywaniu zadań otwartych pojawia się kłopot z udzielaniem odpowiedzi, uczeń nie może popełnić błędu w pisowni, ponieważ nie zostanie ona uwzględniona.

Freerice – to wspierana reklamami, bezpłatna strona internetowa i aplikacja mobilna, która pozwala graczom przekazać ryż potrzebującym rodzinom, grając w quiz wielokrotnego wyboru. Na każde pytanie, na które użytkownik odpowie poprawnie, 10 ziaren ryżu jest przekazywanych za pośred-



Fot. M. Grewenda

nictwem World Food Program. Kategorie obejmują w sumie 24 przedmioty, w które można grać na 5 poziomach trudności. Każda gra polega na uczeniu się wybranego zagadnienia. Grając, pomagamy. Całkowity wynik użytkownika jest wyświetlany w postaci zebranych ziaren ryżu. Niestety nie otrzymamy informacji zwrotnej o postępach ucznia, ale będzie to doskonałe narzędzie do samodzielnej nauki.

Padlet – w wersji podstawowej darmowa aplikacja służąca do dzielenia się zasobami z innymi osobami. Gromadzimy w niej notatki, bieżące informacje dotyczące lekcji. Przy tworzeniu naszej wirtualnej przedmiotowej tablicy może brać udział więcej niż jedna osoba, jest to więc doskonałe narzędzie do pracy grupowej. Możemy umieścić tam tekst, zdjęcia oraz linki. Wiadomości dodajemy poprzez dwukrotne kliknięcie w puste miejsce na ścianie i uzupełnienie go swoją treścią. Niestety, w darmowej wersji aplikacji mamy możliwość utworzenia tylko trzech wirtualnych tablic.

Omówione powyżej platformy i narzędzia, wykorzystywane w edukacji zdalnej przez uczestników sieci współpracy i samokształcenia „Ruszymy z posad geografię w szkole” pokazują, jakie są możliwości szkoły w tych niezwykłych czasach. Nasuwa się wniosek, że nauczyciele sprostali wyzwaniom sytuacji, poszerzyli swój warsztat pracy i nabyli nowych doświadczeń, co przyniosło wymierną korzyść uczniom.

Słowa kluczowe: edukacja zdalna, narzędzia i platformy edukacyjne.

* * *



Anita Stinia – nauczyciel konsultant ds. geografii, historii i metod aktywizujących MCDN Ośrodek w Tarnowie.

Wspomaganie pracy szkół poprzez prowadzenie sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli bibliotekarzy szkolnych

Barbara Kozik

Od lat 90. ubiegłego wieku Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Nowym Sączu organizowała spotkania samokształceniowe dla środowiska nauczycieli bibliotekarzy szkolnych. Współpraca ze środowiskiem nauczycieli bibliotekarzy była systematyczna, sprzyjała rozwojowi zawodowemu nauczycieli i scalała nasze środowisko. Kolejne zmiany w prawie oświatowym nałożyły na biblioteki pedagogiczne nowe, dodatkowe zadania w tej kwestii.

Zgodnie z treścią *Rozporządzenia w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych*¹ do zadań bibliotek pedagogicznych należy także organizowanie i prowadzenie wspomaganie szkół i placówek w realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych, w tym w wykorzystywaniu technologii informacyjno-komunikacyjnej; organizowanie i prowadzenie wspomaganie bibliotek szkolnych, m.in. w zakresie organizacji i zarządzania tymi bibliotekami; organizowanie i prowadzenie sieci współpracy oraz samokształcenia dla nauczycieli. Współpracy ze środowiskiem bibliotekarzy szkolnych nadaliśmy zatem w 2014 roku formę sieci, organizując pierwszy nabór do tej nowej formy samokształcenia.

Nauczyciele z PBW w Nowym Sączu odbyli stosowne szkolenia, przygotowujące do roli koordynatora sieci. Taka forma samokształcenia i współpracy nauczycieli to ciekawy typ struktury organizacyjnej zespołu, charakteryzujący się następującymi cechami: brak hierarchii; brak członu kierowniczego; brak podporządkowania; dominacja więzi informacyjnych i więzi współpracy; tymczasowość ustaleń dotyczących obowiązków; specjalizacja wynikająca z zainteresowań i fachowości; minimalny stopień sformalizowania procedur działania.

Cele sieci współpracy i samokształcenia nauczycieli bibliotekarzy szkolnych to:

- doskonalenie kompetencji zawodowych;
- aktualizowanie wiedzy i nabywanie nowych umiejętności;

- tworzenie nowych rozwiązań na potrzeby bibliotek szkolnych;
- wymiana doświadczeń między uczestnikami;
- analiza dobrych praktyk stosowanych w pracy bibliotecznej i pedagogicznej;
- pozyskiwanie metodycznego i merytorycznego wsparcia ekspertów;
- nawiązywanie kontaktów i współpracy pomiędzy bibliotekarzami, szkołami;
- podejmowanie wspólnych przedsięwzięć jak: konkursy, projekty czytelnicze itp.

Nabór do sieci ogłaszamy na początku każdego roku szkolnego. Nauczyciele wypełniają stosowną deklarację przystąpienia do sieci. Koordynatorem sieci jest pracownik biblioteki pedagogicznej. Zwykle w ciągu roku odbywamy 3–4 spotkania (w bibliotece pedagogicznej lub bibliotece szkolnej). Wykłady, prezentacje, warsztaty prowadzą pracownicy biblioteki pedagogicznej, uczestnicy sieci, zaproszeni goście. Corocznie określamy potrzeby samokształceniowe grupy i dokonujemy ewaluacji pracy sieci poprzez elektroniczny formularz ankiety.

W latach 2014–2020 na spotkaniach uczestników sieci pojawiły się następujące zagadnienia (w kolejności chronologicznej):

- Wspomaganie pracy szkoły we współpracy z biblioteką szkolną.
- Nowe formy pracy biblioteki pedagogicznej.
- Zapoznanie z koncepcją i formą pracy sieci współpracy i samokształcenia.

- Praktyczne wykorzystanie platformy e-learningowej Moodle do doskonalenia nauczycieli bibliotekarzy.
- Tydzień Bezpiecznego Internetu w bibliotece szkolnej.
- Nowe publikacje z pedagogiki w zbiorach PBW w Nowym Sączu – rekomendacje.
- Odkoduj bibliotekę – kody QR jako atrakcyjna forma promocji działań biblioteki.
- „Biblioteczne czytanie” i inne formy pracy biblioteki szkolnej.
- Co możemy zrobić, aby uczniowie czytali? – przegląd działań.
- Nauczyciel bibliotekarz a dydaktyka cyfrowa – prezentacja projektu „Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej dla Szkół Województwa Małopolskiego”.
- Narkotyki, dopalacze – trudny temat. Książka w profilaktyce.
- Kilka słów o metodzie projektów w bibliotece szkolnej.
- Eventy czytelnicze w szkole – inspiracje.
- Koniec z nudną prezentacją – Pecha Kucha w bibliotece.
- Zasoby i działalność biblioteki szkolnej II Liceum Ogólnokształcącego w Nowym Sączu.
- Jak rozwijam czytelnictwo uczniów w bibliotece szkolnej Zespołu Szkół Podstawowo-Gimnazjalnych w Mystkowie.
- Jak uatrakcyjnić stronę internetową biblioteki szkolnej, aby lepiej promowała książkę i czytelnictwo.
- Padlet i inne narzędzia do tworzenia wirtualnych tablic – promocja biblioteki i czytania.



Fot. arch. PBW w Nowym Sączu/B. Kozik

- Tworzenie animowanego awatara w aplikacji voki.com.
- Jak zachęcać uczniów do czytania? – pomysły nie tylko na zastępstwo.
- Narodowy Program Rozwoju Czytelnictwa – refleksje o realizacji wymagań programu.
- Prezentacja portalu Biblioteki szkolnej on-line.
- Biblioteki szkolne w świetle przepisów prawa oświatowego w aspekcie nadzoru pedagogicznego.
- Przykłady rozwijania kompetencji czytelniczych i kreatywnych uczniów w bibliotece szkolnej Szkoły Podstawowej nr 2 w Nowym Sączu.
- Pomysły na aktywności rozwijające kompetencje czytelnicze i kreatywne uczniów w bibliotece szkolnej: lapbook, kamishibai, storytelling, karty dialogowe, story cubes i inne.
- Narodowy Program Rozwoju Czytelnictwa – wymieniamy doświadczenia z realizacji działań bibliotecznych.
- Tworzenie elektronicznych książeczek w programie StoryJumper.
- Z bibliotecznej półki – recenzje książek przydatnych w pracy z czytelnikiem w bibliotece szkolnej.
- Przegląd programów do tworzenia komiksów i elektronicznych książeczek.
- Biblioteki szkolne w świetle obowiązujących przepisów prawa.
- Biblioteka szkolna Szkoły Podstawowej w Mystkowie – zwiedzanie.
- Wykorzystanie filmu w pracy biblioteki szkolnej.
- Nowe trendy na rynku czytelniczym i nowe tytuły literatury dla dzieci i młodzieży.
- Bajki dla dzieci autorstwa Urszuli Gawron pt. „Życie jest piękne – historia prawdopodobna” oraz „Życie jest piękne – historia rodzinna” – spotkanie z autorką.
- Najnowsze trendy w IT a możliwości ich wykorzystania w bibliotece.
- Praktyczne narzędzia do projektowania grafiki na użytek pracy bibliotekarza szkolnego.
- Mózg nastolatka, a proces czytania i destrukcyjny wpływ Internetu.
- Gry planszowe w bibliotece – promocja symulacyjnej gry ekonomicznej „Oil City – galicyjska gorączka czarnego złota”.
- Zwiedzanie nowej siedziby PBW w Nowym Sączu.
- Ocena pracy nauczyciela w kontekście nowych zapisów prawa oświatowego.
- Kategorie klasyfikacji technologii informacyjno-komunikacyjnych.
- Cyfrowa Wypożyczalnia Publikacji Naukowych ACADEMICA i możliwości jej wykorzystania w bibliotece szkolnej.
- Dlaczego nauczyciele bibliotekarze powinni znać zasady stosowane w ramach licencji
- Creative Commons?
- Współczesne biblioteki w świetle koncepcji tzw. „trzeciego miejsca”.
- Poznajemy małopolskie biblioteki: Historia biblioteki klasztornej Opactwa Mniszek Benedyktyn w Staniątkach – prezentacja wybranych zabytków piśmienniczych.
- Agnieszka Osiecka – „najbardziej wolny z istniejących ptaków” (możliwości wykorzystania jej twórczości w pracy z młodzieżą).
- „Jak czytają nauczyciele bibliotekarze?” – raport z badań czytelniczych.
- Wartości czy „Czarny Disneyland”: o literaturze wojennej – czy w dzisiejszych czasach młodzież sięga po ten rodzaj literatury?
- Gry planszowe, gry miejskie, czyli... jak przyciągnąć młodego czytelnika do biblioteki szkolnej.
- Bank pomysłów: materiały metodyczne o twórczości Olgi Tokarczuk.
- Kreatywne warsztaty pisania – uczeń w bibliotece szkolnej (pomysły, inspiracje, ćwiczenia).
- Czy biblioteka szkolna to miejsce dla innowacji pedagogicznych?

Zestawienie to pokazuje ogrom naszej pracy, a także pozwala uświadomić sobie, czym interesuje się środowisko nauczycieli bibliotekarzy szkolnych, jakich nabywa kompetencji i w jakim zakresie może wesprzeć nauczycieli w macierzystych szkołach.

Uczestnicy naszej sieci otrzymują dostęp do dwóch wirtualnych tablic prowadzonych w aplikacji Padlet.com (Co leci w sieci? oraz Książki na fali). Mają możliwość edytowania postów, czytania, wymiany opinii, zamieszczania ciekawych linków, przeglądania prezentacji itd. Dodatkowo wszyscy uczestnicy sieci co miesiąc otrzymują skany przydatnych w pracy bibliotecznej i pedagogicznej artykułów, scenariuszy, materiałów repertuarowych itp. Nauczyciele wyrazili takie życzenie, gdyż wiele szkół nie prenumeruje żadnego tytułu fachowego czasopisma bibliotekarskiego! Biblioteka pedagogiczna jest dla nich również miejscem, gdzie mogą w każdej chwili skorzystać z wszelkiej informacji, fachowej pomocy w zakresie organizacji i zarządzania biblioteką szkolną.

W ramach współpracy środowiska bibliotekarzy szkolnych powstała platforma do wymiany doświadczeń i dobrych praktyk. Bibliotekarze szkolni popularyzowali i monitorowali na terenie swoich szkół projekty czytelnicze i konkursy organizowane przez bibliotekę pedagogiczną, np.: „Zachęć innych do czytania za pomocą fotografowania”, „Literacka mapa Nowego Sącza”, „100 książek na 100-lecie niepodległości”, „Moda na ubranie – moda na czytanie, czyli sleeveface w bibliotece”, konkurs na wiersz „Czytam, bo lubię”, czy ostatni „Nasza Bajka” – <https://www.pbwnowysacz.pl/aktualnosci/niespodzianka-dla-miloslukow-bajek/>

W maju 2019 roku zrealizowaliśmy również pierwszą wycieczkę dydaktyczną do Opactwa Mniszek Benedyktyn w Staniątkach. Podczas wyjazdu nauczyciele bibliotekarze zwiedzili kościół św. Wojciecha, obejrzeli ekspona-

ty muzeum klasztornej oraz poznali wybrane, najcenniejsze zbiory z biblioteki klasztornej. Uczestnicy wysłuchali dr. hab. Andrzeja Włodarka (prof. UP JPII, prof. IS PAN), który podzielił się ogromną wiedzą o tym wspaniałym miejscu. Zaprezentował również wyjątkowo cenne inkunabuły i starodruki z biblioteki klasztornej. Fotorelację z tego wydarzenia można obejrzeć na naszej stronie <https://www.pbwnowysacz.pl/galeria/wyjazd-dydaktyczny-do-opactwa-mniszek-benedyktynek-w-staniatkach-29-maja-2019-roku/>. Tegoroczną zaplanowaną wycieczkę dydaktyczną do Biblioteki Jagiellońskiej pokrzyżował koronawirus – realizujemy ją w tym roku szkolnym, o ile sytuacja epidemiczna na to pozwoli.

Na potrzeby realizacji zadania związanego z organizowaniem i prowadzeniem wspomagania szkół i placówek w realizacji zadań dydaktycznych, wy-

chowawczych i opiekuńczych, w tym w wykorzystywaniu technologii informacyjno-komunikacyjnej od 2014 roku redagujemy przewodnik „Nauczyciel w świecie TIK” – jego 23 części dostępne są na: www.pbwnowysacz.pl, w zakładce NASZA OFERTA. Nauczyciele bibliotekarze z sieci uczestniczyli również w badaniach czytelniczych „Jak czytają nauczyciele bibliotekarze?” prowadzonych w bibliotece pedagogicznej w 2019 roku. Podobne sieci dla nauczycieli bibliotekarzy działają w pięciu bibliotekach filialnych: Gorlice, Limanowa, Rabka, Zakopane, Nowy Targ.

Uważam, że taka forma rozwoju zawodowego nauczycieli dobrze się sprawdza. Ma ona charakter dobrowolny, wynika z nauczycielskiej refleksji nad rolą zawodową i z zaangażowania. Przed nami kolejny rok pracy w sieci. **Zapraszamy nauczycieli bibliotekarzy do współpracy i samokształcenia.**

Słowa kluczowe: biblioteka pedagogiczna, sieci współpracy i samokształcenia, nauczyciele – samokształcenie, wspaganie pracy szkół.

Przypisy:

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 roku w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20130000369> (dostęp: 9 VII 2020).

* * *



Barbara Kozik – nauczyciel bibliotekarz w PBW w Nowym Sączu, kierownik Wydziału Informacji Pedagogicznej, nauczyciel dyplomowany, ekspert komisji egzaminacyjnych i kwalifikacyjnych dla nauczycieli ubiegających się o awans na stopień zawodowy.

Jak ciekawie uczyć o dziedzictwie

Narodowy Instytut Dziedzictwa uruchomił portal edu.nid.pl, który pomoże w edukacji i zachęci do zgłębiania wiedzy nt. historii i kultury własnego regionu i Polski.

Portal edu.nid.pl powstał, aby wesprzeć nauczycieli i edukatorów w ich pracy. Szybko okazało się, że jest skarbnicą wiedzy nie tylko dla zawodowych edukatorów, ale również dla rodziców i opiekunów szukających inspiracji i ciekawych pomysłów na zabawę z dziećmi lub warsztaty z młodzieżą i dorosłymi.

Na portalu znajdują się materiały o lokalnym dziedzictwie, filmy, scenariusze lekcji o architekturze, a nawet pomysły na gry terenowe. Udostępnione treści podpowiadają, jak zorganizować atrakcyjną wycieczkę, poznać najbliższą okolicę, czy ciekawie spędzić czas w otoczeniu zabytków w gronie rodziny. Wyszukiwarka dostępna na stronie pozwala ograniczyć wybór do konkretnych rodzajów materiałów, tematyki i grupy docelowej. W zakładce „Baza wiedzy” mamy dostęp do podstawowych, ale nie zawsze oczywistych definicji i informacji o dziedzictwie – m.in. nauczymy się, jak rozróżniać rodzaje zabytków, dowiemy się, jakie są podstawowe pojęcia

archeologiczne i czym są archiwa społeczne. Praktycznym rozwiązaniem jest również zakładka z kalendarzem, gdzie zapowiadane są nadchodzące wydarzenia związane z dziedzictwem. Zakładka „Inspiracje” gromadzi natomiast informacje i relacje z najciekawszych minionych wydarzeń, które mogą być kopalnią pomysłów do przeprowadzenia warsztatów, zorganizowania wystawy bądź konkursu tematycznego.

Materiały udostępnione na platformie zostały opracowane i zebrane przez Narodowy Instytut Dziedzictwa we współpracy z instytucjami kultury, muzeami i organizacjami pozarządowymi z całej Polski. Ilość materiałów na stronie nie została wyczerpana. Każdego dnia dodawane są nowe treści, wydarzenia, definicje i inne informacje. Portal przystosowany jest dla osób niepełnosprawnych, działa także w wersji mobilnej na telefonach, smartfonach i tabletach.

Strona edu.nid.pl powstała w ramach „Krajowego Programu Ochrony Zabytków i Opieki nad Zabytkami na



Fot. D. Sygnarowicz

lata 2019–2022”, którego jednym z celów jest zwiększenie świadomości potrzeby poznania i ochrony dziedzictwa kulturowego przez młode pokolenie.

Źródło:
Narodowy Instytut Dziedzictwa

Czytanki dla dzieci: *Kto ważniejszy i Nadęte abecadło*

dr Alicja Janiak

Czytanki są propozycją do zajęć lub do przeprowadzenia lekcji z pojęć matematycznych i z języka polskiego. Są one połączone z elementami wychowania moralnego i etycznego.

Pierwsza czytanka *Kto ważniejszy* dotyczy wprowadzenia i rozumienia pojęć matematycznych odnośnie do doby, dnia i nocy. Na zajęciach można wykorzystać treść opowiadania, tworząc odpowiednie pytania: Co to jest doba? Z ilu godzin się składa? Z jakich pór się składa (dzień i noc)? Jakie są cechy charakterystyczne dla dnia i nocy? Która z tych pór jest ważniejsza? A może obie są ważne? Dlaczego? W jaki sposób się uzupełniają? Czy można bez nich żyć? Czy dzień i noc są przyjaznymi porami doby dla człowieka? Dlaczego? Co jest najważniejsze dla dnia i nocy z opowiadania? Czego można się od nich nauczyć?

Druga, *Nadęte abecadło* opowiada historię postaci ABECADŁA, które jest zarozumiałe, ponieważ wszystko wie. A co to znaczy, że abecadło jest wszytkowiedzące w tym przypadku? Otóż ma ono wszystkie litery potrzebne do tego, żeby czytać i pisać. A wiedzę zdobywamy przecież dzięki umiejętności czytania i pisania. Abecadło z opowiadania, nie wiedzieć czemu, nie chciało się dzielić literkami. Ale w którymś momencie zrozumiało, że jego zachowanie jest złe, błędne, ponieważ nikt z nim nie chciał się przyjaźnić. I chyba dlatego szukało miejsca dla siebie na ziemi, ciągle wędrując. Aż pewnego dnia przyśnił mu się sen. Jaki to był sen? Jaki morał wynika z tego snu? Dlaczego najważniejsze w życiu jest być dobrym i umieć się dzielić z innymi wtedy, gdy jest taka potrzeba? Dlaczego to takie ważne? Jaką tajemnicę poznało abecadło i co wyniosło z tej historii?

Propozycją do wykorzystania na zajęciach są też kolejne pytania odwołujące się do bezpośredniego doświadczenia dziecka: Czy lubisz, kiedy ktoś jest dla ciebie dobry? Dlaczego? Co wtedy czujesz? (odwołanie się do doświadczeń

emocjonalnych dziecka); Co robić, żeby być dobrym? Czy można rozwiązywać trudne problemy, będąc dobrym? Co chciałbyś zrobić dobrego dla najbliższych, których najbardziej kochasz? Życie dobrej zabawy, która bawiąc, uczy i wychowuje!

KTO WAŻNIEJSZY

Usiadł Dzień z Nocą na huśtawce o zachodzie słońca. On zmęczony, utrudzony, czekał niecierpliwie, aż się skończy. Bo bardzo chciał odpocząć, tyle ludzkich spraw do załatwienia. W końcu jest właśnie po to, by być blisko ludzi, razem z nimi. Inaczej nie można i inaczej się nie da.

– No bo przecież po to jestem... – westchnął głęboko sam do siebie, kończąc swoje rozważania. Spojrzał z uśmiechem na siedzącą obok niego Noc i zapytał – Co tam słysząc u ciebie, moja siostrzyczko?

– Dobrze, bardzo dobrze! Czekam teraz na swoją kolej – i uśmiechnęła się do brata. Po czym kontynuowała – Mijasz ty, odchodzisz, teraz przychodzę ja, żeby wszyscy mogli odpocząć. Także i ty. Być może spokojnie się wypaść i znowu po nocy z radością kolejny dzień przywitać. – Ciekawe, kto z nas jest ważniejszy – powiedział Dzień. – Czy ty, czy ja – zastanawiał się dalej – a może bez nas obojga ludzie nie mogliby żyć?

A Noc na to:

– Ależ, mój bracie Dniu, i ty ważny, i ja! Tak samo! Bo przecież z nas obojga składa się dwudziestoczworgodzinna doba! – I z radości klasnęła w dłonie, zakołysała się na huśtawce i brata swojego serdecznie pocałowała. – Pomyśl – mówiła dalej – gdyby nie było ciebie, nie byłoby słońca. Byłoby zawsze ciemno! Wtedy nic by się nie dało zrobić.

Ani też nie żyłaby przyroda bez światła i słońca.

– I nic by nie urosło... – dokończył Dzień.

– No właśnie – przytaknęła siostra Noc i ciągnęła dalej – A ja też jestem bardzo potrzebna! Tak! By ludzie mogli odpocząć! Sił nabrać, by byli wypoczęci, no i dzięki temu zdrowi. Tak więc widzisz, bez nas nie byłoby ani pracy, ani odpoczynku.

– No tak! Masz rację – przytaknął Dzień – bo każdy człowiek przecież tak żyje, że pracuje i odpoczywa, pracuje i odpoczywa... A dzięki temu może zdrowo żyć i spełniać swoje największe marzenia.

– Właśnie! – odrzekła Noc – Bo gdy się dobrze odpocznie, to się ma ochotę i pracować, i robić to, co dobre, ważne, potrzebne. Więc widzisz, wszystko jest tak jak trzeba. Dlatego wtedy, kiedy przychodzi do ludzi ja, to bez słońca i bez światła jestem ciemna, bardzo ciemna – jak prawdziwa noc. Tylko wtedy każdy dobrze odpoczywa i nabiera sił do dalszego życia – dokończyła swoją myśl.

Dzień pokiwał głową, chwilę zadumał się, spojrzał na siostrę Noc i zaczął się kołysać na huśtawce, przysmykając delikatnie oczy i uśmiechając się sam do siebie. Zachodzące czerwone słońce uśmiechnęło się serdecznie.

Nagle... Co to?!

Dzień zrobił hyc z huśtawki, zniknął, pobiegł przez opłotki, i ogródki wprost do słońca, jakby chciał się tam u niego schować. A słońce delikatnie się pochyliło i utrudzony Dzień swymi promykami do snu utuliło! I samo również w głęboki sen zapadło, chowając się za zasłoną ciemnych chmur spowijających niebo całe.

Noc spojrzała na to wszystko i powiedziała sama do siebie – No to teraz



Fot. T. Łopuszyński

do dzieła, wszystkim pomogę zamknąć oczy i sprowadzić zdrowy sen... To moja praca i moje zadanie, muszę się dobrze wywiązać z niego przed ludźmi i moim Dniem bratem. A więc do dzieła!

NADĘTE ABECADŁO

Usiadło na trawie, zmęczone wędrówką i ciężarem, który dźwiga. Idzie – nie wiadomo skąd i dokąd. Niesie na plecach cały swój alfabet. Podczas odpoczynku myśli, że trudno mu znaleźć przyjaciela. Jak ktoś się chce z nim zaprzyjaźnić, to zaraz się chwali, że jest bardzo zdolne i już wszystko wie. Bo wszystkie literki trzydzieści dwie zna, począwszy od literki a, potem kolejne są jak ą, b, c, ć, d, e, ę, f, g, h, i, j, k, l, ł, m, n, ó, o, ó, p, (q), r, s, ś, t, u, (v), w, (x), y, z, ż. Aż do końca, gdzie jest literka „z” z kropką u góry, która wygląda właśnie tak jak „ż”. I aż się uśmiechnęło na tę myśl. Wszystkim mówi, że literki są jego i tylko jego. Dlatego robi z nimi, co tylko chce, więc układa wyrazy, a z wyrazów zdania, różne... O! takie długie jak stąd dotąd i krótkie jak ty, ty. I tak się tym szczyli, że nadęło brzuszek. A może je tak męczy nadęta duma, która teraz je rozpiera i niestety, ale i zasmuca. Jeśli nadal będzie się tak chwalić, to nigdy nie znajdzie przyjaciela. Tak je te rozmyślenia zmęczyły i zmartwiły, że Abecadło aż w sen zapadło.

Co za sen! Śni mu się, że zbierało do swojego domu literki z alfabetu, aż tu niespodziewanie zjawilo się mnóstwo małych ludzików o różnych kształtach, które zawołały: „– Nie zabieraj mi literki, to moja literka „a”, bo ja nazywam się A, a to moja literka „b”, bo ja się nazywam B.... i tak wszystkie po kolei... Po-

tem ludziki ustawiły się w szeregu i leciutko tupnęły na Abecadło, krzyknęły: „Te literki nie są ani twoje, ani niczyje, a są dla wszystkich, bo stworzone przez ludzi, z myślą o innych. A ty o nie dbaj i wypożyczaj, gdy jest potrzebne do wyrazu, opowiadania, do wierszyka. Wtedy na pewno znajdziesz przyjaciela”.

Zbudziło się Abecadło z tego snu. Zrozumiało, co chciały mu powiedzieć literkowe skrzaty: że trzeba się dzielić się literkami, gdy potrzeba, a nie przechwalać, bo z tego żadnego pożytku dobrego nie ma. Jak pomyślało tak zrobiło. Postawiło domek dla siebie i drugi domek dla mądrych literkowych skrzatów. A na swoim domu umieściło ogromny napis: „Niech każdy pożyczka, jeśli kto jakiegś literki potrzebuje”.

I za jakiś czas mnóstwo małych ludzi przyszło, by wypożyczyć literki od Abecadła: jeden na krótką, inny na dłuższą chwilę. Było ich tak dużo, że tuż obok powstało piękne miasteczko abecadło-

we. Bo każdy domek tych mieszkańców dostał wyjątkową nazwę. O! Na przykład takie jak: „Domek Bolka i Lolka”, „Domek „Czerwonego Kapturka”, „Domek Jacka i Agatki”, „Domek Jasia i Małgosi” i wiele innych.

Popatrzyło przez chwilę Abecadło na miasteczko i się zdziwiło: „Przecież to domki z bajek dla dzieci!”. I aż ze zdumienia wykrzyknęło.

– Oczywiście! No bo już najwyższy czas, żeby dzieci poznały nasze bajki i nas! – usłyszało takie słowa przyniesione przez wiatr i które odbijały się niczym echo uciekające gdzieś w nieznaną dal.

Abecadło uśmiechnęło się do siebie i cicho rzekło: – Jednak lepiej być dobrym dla innych.

Dlaczego?

Ale na to pytanie już nie odpowiedziało. Tylko delikatnie zamknęło oczy i westchnęło, jakby chciało skryć w sobie dopiero co odkrytą tajemnicę.

Słowa kluczowe: czytanki, doba, abecadło.

* * *



Dr Alicja Janiak – pedagog, doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, wychowawca świetlicy w Szkole Podstawowej im. St. Artwińskiego nr 5 w Kielcach. Autorka wielu artykułów, m.in. z zakresu pedagogiki, literatury dziecięcej; autorka wielu publikacji zdjęć z zakresu fotografii pedagogicznej, portretowej dziecka i kobiety. Głównym nurtem zainteresowania pedagogicznego jest antropologia osoby ludzkiej, warunki wzrostu i rozwoju pełnego, radosnego człowieczeństwa dziecka i kobiety.

Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2020/2021

1. Wdrażanie nowej podstawy programowej w szkołach ponadpodstawowych ze szczególnym uwzględnieniem edukacji przyrodniczej i matematycznej. Rozwijanie samodzielności, innowacyjności i kreatywności uczniów.
2. Wdrażanie zmian w kształceniu zawodowym, ze szczególnym uwzględnieniem kształcenia osób dorosłych.
3. Zapewnienie wysokiej jakości kształcenia oraz wsparcia psychologiczno-pedagogicznego wszystkim uczniom z uwzględnieniem zróżnicowania ich potrzeb rozwojowych i edukacyjnych.
4. Wykorzystanie w procesach edukacyjnych narzędzi i zasobów cyfrowych oraz metod kształcenia na odległość. Bezpieczne i efektywne korzystanie z technologii cyfrowych.
5. Działania wychowawcze szkoły. Wychowanie do wartości, kształtowanie postaw i respektowanie norm społecznych.

A może by tak obóz pod żaglami?

Katarzyna Majewska

Chciałabym przedstawić propozycję wyjazdu z młodzieżą. Obóz żeglarski może być świetnym pomysłem na wyjazd szkolny. Uczniowie mają możliwość nauczyć się kilku nowych rzeczy, a co ważniejsze przebywać z drugim człowiekiem na łonie natury.

Młódzież często narzeka, że wycieczki proponowane przez nauczycieli są nudne i nie wychodzą naprzeciw ich oczekiwaniom. Zwłaszcza licealiści wymagają od swoich pedagogów wyjazdów klasowych, które zagwarantują im ciekawe i nietypowe spędzenie czasu. Młódzież nie zadowolili się wyjściem do kina, teatru, wyjazdem w góry lub zwiedzaniem atrakcyjnego miasta. Alternatywą może być obóz pod żaglami. Dostępny dla każdego, bez względu na to, czy już kiedyś był na żaglach, czy też nie. Umiejętność pływania bądź sterowania żaglówką nie jest wymagana. Każda łódź ma własnego sternika/kapitana, obowiązkowo wszyscy zakładają kamizelki ratunkowe, a w ekipie znajduje się ratownik wodny.

Co przemawia za wyjazdem na żagle? Posłużę się słowami kpt. Macieja Krzeptowskiego, który uważa, że „żeglarstwo daje pokorę i otwartość wobec ludzi, uczy też współpracy i myślenia o innych, zaspokaja potrzebę wyciszenia, zadumy,

refleksji, cieszenia się tym, że jacht płynie, że żagle są dostrojone do wiatru i żeglujemy do portu przeznaczenia (...)”. Żeglując, jesteśmy blisko natury, z dala od zgiełku miast i cywilizacji. Żeglarstwo stwarza możliwość intensywnego odczuwania emocji. To kontakt z ludźmi zupełnie inny niż codzienny.

Młodzi ludzie mają szansę obcować z drugim człowiekiem *w realu*, bez konieczności korzystania z telefonów lub Internetu. Żeglarstwo pozwala poczuć przyrodę, przebywać z nią na wyciągnięcie ręki, zachowując pełen dla niej szacunek. Młodzi ludzie mogą zdobyć nowe doświadczenia. Żeglowanie daje poczucie wolności, ale jednocześnie uczy poczucia obowiązku i odpowiedzialności za siebie i innych. Liczę się ja, ale także każdy, kto przebywa na łodzi. Wszyscy jesteśmy równi. Nikt na łodzi nie próżnuje, każdy ma jakieś zadanie do wykonania. Bardzo ważne są także interakcje, jakie pojawiają się między osobami na łódce. Przebywanie z tymi

samymi ludźmi na małej przestrzeni praktycznie 24 godziny na dobę to próba naszego charakteru, cierpliwości i empatii. Klimat żeglugi to także muzyka, wieczorne spotkania przy ognisku i duża dawka śmiechu.

Oczywiście obóz naukowy to również czas na naukę, ale ważniejsza staje się tu nauka samego życia i przebywania z drugim człowiekiem. Każdego dnia można wyznaczyć uczniom czas na lekcję z przedmiotów szkolnych. Młódzież na obozie żeglarskim potrafi się ze sobą świetnie zgrać, a przygodę, jaką przeżyje, zapamięta na całe życie.

Słowa kluczowe: żeglarstwo, młodzież, obóz, natura.

* * *



Katarzyna Majewska – nauczyciel wychowania fizycznego w Publicznym Salezjańskim Liceum Ogólnokształcącym w Krakowie.



Fot. K. Majewska

Konferencja poświęcona o. Jacku Woronieckim na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim

dr hab. Alina Rynio, prof. KUL

W ubiegłym roku minęła 70. rocznica śmierci o. Jacka Woronieckiego OP. Z tej okazji 10 maja 2019 roku na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II odbyła się ogólnopolska konferencja naukowa „KUL w hołdzie swojemu Rektorowi. Etyczno-pedagogiczne przesłanie o. Jacka Woronieckiego”, zorganizowana przez Katedrę Pedagogiki Chrześcijańskiej.

Wystąpienia zaproszonych prelegentów, reprezentujących różne środowiska akademickie, od Szczecina przez Warszawę, Białą Podlaskę, Chełm, Kraków, nie wyłączając Lublina, pozwoliły uzmysłwić sobie nie tylko, kim był o. Jacek Woroniecki, urodzony 21 XII 1878 roku w Lublinie i z nim wielorako związany, ale także jakie dziedzictwo pozostawił.

Z historycznej relacji dr. hab. Ryszarda Skrzyniarza, prof. KUL, jak również z wystąpienia s. dr Gabrieli Wistuby OP można było dowiedzieć się o życiu i działalności o. Jacka Woronieckiego. Wystąpienia pozostałych prelegentów, jak również piszącej te słowa i zaproszonych gości, wśród których byli członkowie rodziny byłego rektora, potwierdziły, że o. Woroniecki zajmował się głównie problematyką teologiczną i pedagogiczną. Jego poglądy oparte były na gruntownej znajomości filozofii klasycznej: starożytnej (Arystoteles), średniowiecznej (Tomasz z Akwinu) i współczesnej (Jacques Maritain). Prelegenci udokumentowali, że Woroniecki korzystał z osiągnięć współczesnej mu pedagogiki, psychologii, filozofii społecznej i teologii.

Konferencja w sposób jednoznaczny potwierdziła, iż o. Woroniecki, należąc do grona najwybitniejszych filozofów, teologów, etyków i pedagogów pierwszej połowy XX w., niewątpliwie był jednym z głównych przedstawicieli, twórców i odnowicieli pedagogiki katolickiej. Wystąpienia prelegentów uświadomiły również, że o. Woroniecki zasługuje na



Fot. R. Kusz

pamięć potomnych, ponieważ pokazuje, jak być profesjonalnym filozofem, nie zrywając kontaktu z rzeczywistością społeczną, teologiczną, etyczną, historyczną.

Trudno nie zauważyć szczególnej roli o. Jacka Woronieckiego w rozwoju pedagogiki katolickiej. To przekonanie potwierdził też list wystosowany przez prezesa Rady Ministrów Mateusza Morawieckiego, a odczytany przez jego sekretarza dr. Aleksandra Korybuta-Woronieckiego.

Ważnym akcentem konferencji był połączony z prezentacją wykład dr. Mariusza Kopniaka, ukazujący formy i sposoby kultywowania pamięci o. Jacka Woronieckiego w miejscu jego pochodzenia. Splendoru wydarzeniu dodał koncert fortepianowy w wykonaniu młodej pianistki Joanny Gronkowskiej z ZPSM im. L. Różyckiego w Kielcach. Nie brakowało też wyjątkowo bogatej sesji posterowej, prezentującej o. Woro-

nieckiego w różnych rolach i odsłonach. Jednak punktem kulminacyjnym całego przedsięwzięcia była msza święta sprawowana w kościele akademickim pod przewodnictwem ówczesnego dyrektora Instytutu Pedagogiki ks. prof. dr. hab. Mariana Nowaka. Wygłosił on homilię będącą tematycznym dopełnieniem przedpołudniowej sesji plenarnej. Intencją Eucharystii była rychła beatyfikacja sługi Bożego o. Jacka Woronieckiego. We wspólnej modlitwie uczestniczył też proboszcz parafii w Kaniem ks. Roman Knyś, przybyła również delegacja dzieci z poczem sztandarowym z Niepublicznej Szkoły Podstawowej im. Sługi Bożego o. Jacka Woronieckiego w Kaniem. Wśród gości konferencji byli też wspomniany dr Aleksander Korybut-Woroniecki, sekretarz prezesa Rady Ministrów i Sławomir Sobański, doradca Fundacji Sługi Bożego o. Jacka Woronieckiego.

Relacjonowana na użytek czytelników „Hejnału Oświatowego” konferencja przywołała pamięć o osobie i dziele człowieka, któremu zawdzięczamy tak wiele. Nie ulega wątpliwości, że o. Jacek Woroniecki to człowiek opatrzościowy i prawdziwy arystokrata ducha.

Słowa kluczowe: o. J. Woroniecki, KUL.

* * *



Alina Rynio – dr hab.; Instytut Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Katedra Pedagogiki Chrześcijańskiej i Biografistyki Pedagogicznej.

Działania Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Nowym Sączu z okazji Roku Świętego Jana Pawła II

Barbara Kozik

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Nowym Sączu podjęła szereg działań upamiętniających 100. rocznicę urodzin Świętego Jana Pawła II.

„**M**łodzi was potrzebują. Oni poszukują wzorców, które byłyby dla nich punktem odniesienia. Oczekują też odpowiedzi na wiele zasadniczych pytań, jakie nurtują ich umysły i serca, a nade wszystko domagają się od was przykładu życia. Trzeba, abyście byli dla nich przyjaciółmi, wiernymi towarzyszami i sprzymierzeńcami w młodzieńczej walce. Pomagajcie im budować fundamenty pod ich przyszłe życie (...).” Tak zwracał się do nauczycieli Jan Paweł II podczas wizyty w Łowiczu 14 czerwca 1999 roku. I dalej: „Potrzeba szczególnej wrażliwości ze strony wszystkich, którzy pracują w szkole, ażeby stworzyć klimat przyjaznego i otwartego dialogu. Szkoła winna stać się kuźnią cnót społecznych, tak bardzo potrzebnych naszemu narodowi (...). Nie można bowiem dobrze służyć narodowi, nie znając jego dziejów, bogatej tradycji i kultury. Polska potrzebuje ludzi otwartych na świat, ale kochających swój rodzinny kraj”.

Przypominając słowa tego jakże szczególnego Patrona 2020 roku, skierowane do nas, pragnę przedstawić w jaki sposób nowosądecka biblioteka pedagogiczna zaakcentowała postać Świętego Jana Pawła II. Już pod koniec 2019 roku zaprosiliśmy szkoły do udziału w konkursie na lapbook „Opowiem Wam o Janie Pawle II”.

Celami konkursu były:

- popularyzacja wiedzy o życiu i działalności papieża Jana Pawła II;
- rozwijanie kreatywności uczniów;
- kształcenie umiejętności poszukiwania informacji,
- doskonalenie myślenia logicznego i łączenia faktów.

Adresatami konkursu byli uczniowie klas 4–8 szkół podstawowych z terenu Nowego Sącza i powiatu nowosądeckiego. Dana szkoła, po wewnętrznej selekcji, mogła przekazać do nas maksymalnie trzy prace uczniów. Praca miała być wykonana z materiałów papiernych, różnymi technikami, z zachowaniem konstrukcji lapbooka, w formacie A4 i zawierać minimum cztery kieszonki lub schowki. Jako pomoc na stronie biblioteki zamieściliśmy materiały informacyjne na temat lapbooków: biblioteki i netografię.

Warto wspomnieć, że konkurs został objęty patronatem Marszałka Województwa Małopolskiego – Witolda

Kozłowskiego oraz Starosty Nowosądeckiego – Marka Kwiatkowskiego. Samorząd Województwa Małopolskiego i Starostwo Powiatowe zapewniło większość nagród dla laureatów konkursu – za co gorąco dziękujemy.

W efekcie otrzymaliśmy 52 prace uczniów z 20 szkół Nowego Sącza i Powiatu Nowosądeckiego. Pandemia zakłóciła nieco planowane terminy w przebiegu konkursu. Dyplomy i nagrody wręczano dopiero w połowie czerwca br. Dodatkową atrakcją dla uczniów było zorganizowanie zdalnego głosowania na najładniejszy lapbook i przyznanie Nagrody Publiczności.



Fot. arch. PBW w Nowym Sączu

W głosowaniu tym oddano ponad 3700 głosów. Przedstawiamy laureatów konkursu:

I miejsce:

Zuzanna Ziółko, kl. 5 – Szkoła Podstawowa nr 1 w Grybowie

Agnieszka Szajewska, kl. 5 – Szkoła Podstawowa w Marcinkowicach

II miejsce:

Wojciech Izvorski, kl. 5 – Szkoła Podstawowa nr 1 w Piwnicznej-Zdroju

Julia Marchacz, kl. 6 – Szkoła Podstawowa w Podolu Górowej

III miejsce:

Maria Fiut, kl. 8 – Szkoła Podstawowa nr 14 w Nowym Sączu

Weronika Jasińska, kl. 7 – Szkoła Podstawowa nr 20 w Nowym Sączu

Nagroda Dyrektora PBW: Dawid Sobol, kl. 7 – Szkoła Podstawowa nr 20 w Nowym Sączu

Nagroda Publiczności (Internautów): Krzysztof Rembiasz, kl. 6 – Szkoła Podstawowa w Brzeznej Litacz

Wyróżnienia uzyskali:

Aleksandra Dumana, kl. 5 – Szkoła Podstawowa nr 1 w Grybowie

Małek Wiktoria, kl. 4 – Szkoła Podstawowa w Podolu Górowej

Dawid Kołodziej, kl. 5 – Szkoła Podstawowa w Podolu Górowej

Olga Florek, kl. 5 – Szkoła Podstawowa w Gołkowicach Górnych

Bartłomiej Koszyk, kl. 6 – Szkoła Podstawowa we Florynce

Oskar Sowa, kl. 5 – Szkoła Podstawowa nr 6 w Nowym Sączu

Kacper Popardowski, kl. 7 – Szkoła w Rdzistowie

Autorzy lapbooków wykazali się dużym zaangażowaniem, a prace pokazały



Fot. arch. PBW w Nowym Sączu

mnożono kreatywnych pomysłów w wyszukiwaniu informacji i w wykonaniu prac. Zapraszamy do oglądania wirtualnej wystawy lapbooków: <https://padlet.com/lendo1/4n22dbztywgg>

Kolejną propozycją adresowaną do wszystkich zainteresowanych postacią Jana Pawła II jest trwający nadal **projekt czytelniczo-literacki „Moje spotkania z Janem Pawłem II”**. Ideą projektu jest spisanie indywidualnych relacji ludzi poprzez twórcze wyrażanie swoich przemyśleń inspirowanych życiem i nauką papieża Jana Pawła II. Relacje te będą służyć kształtowaniu etycznych postaw młodego pokolenia Polaków. Zachęcamy m.in. nauczycieli i wychowawców do przelania na papier przemyśleń bądź wspomnień ze spotkań, pielgrzymek, kazań, z obejranych relacji telewizyjnych, z przeczytanych utworów, wywiadów z Janem Pawłem II. Szczegóły projektu znajdziecie Państwo na stronie internetowej biblioteki.

Nauczyciele bibliotekarze przygotowali również **dwa tematyczne zesta-**

wienia bibliograficzne odsyłające zainteresowanych do licznych materiałów źródłowych i dydaktycznych będących w zbiorach biblioteki pedagogicznej. Są one dostępne na stronie www.pbwno-wysacz.pl w zakładce: NASZA OFERTA:

1) Jan Paweł II – publikacje dla nauczycieli: zestawienie bibliograficzne w wyborze za lata 1992–2020.

2) Jan Paweł II – biografia, nauczanie, twórczość: zestawienie bibliograficzne za lata 1983–2020.

Od stycznia 2020 roku w bibliotece prezentujemy również **plakaty informacyjne i wystawę** publikacji pochodzących ze zbiorów PBW w Nowym Sączu, a dotyczących osoby Jana Pawła II. Znajdują się tam również pamiątki i zbiory prywatne przyniesione przez bibliotekarzy.

Zachęcamy do odwiedzenia biblioteki pedagogicznej w nowym roku szkolnym i śledzenia naszej strony internetowej, bowiem to nie koniec naszych propozycji uczczenia Roku Świętego Jana Pawła II.

Słowa kluczowe: biblioteka pedagogiczna, Jan Paweł II.

* * *



Barbara Kozik – nauczyciel bibliotekarz w PBW w Nowym Sączu, kierownik Wydziału Informacji Pedagogicznej, nauczyciel dyplomowany, ekspert komisji egzaminacyjnych i kwalifikacyjnych dla nauczycieli ubiegających się o awans na stopień zawodowy.

„Pasje nauczycieli inspiracją dla uczniów” konkurs dla innowacyjnych nauczycieli

Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, jako publiczna, wojewódzka placówka doskonalenia, wspiera nowatorskie inicjatywy nauczycieli poprzez organizację konkursu pt. „Pasje nauczycieli inspiracją dla uczniów”.

Celem konkursu jest upowszechnianie podjętych i realizowanych innowacyjnych rozwiązań w pracy pedagogicznej z dziećmi i młodzieżą oraz promowanie i nagradzanie nauczycieli z pasją, którzy inicjują i wdrażają twórcze działania edukacyjne. Adresatami są nauczyciele publicznych i niepublicznych przedszkoli oraz szkół z terenu województwa małopolskiego,

wyróżniający się zaangażowaniem w swojej pracy dydaktyczno-wychowawczej.

W roku szkolnym 2020/2021 zapraszamy twórczych nauczycieli do udziału w konkursie, tym razem pod hasłem „Edukacja na rzecz ochrony środowiska naturalnego”. Głównym jej zamierzeniem jest 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, a także promowanie i nagradzanie nauczycieli, którzy inicjują i wdrażają działania edukacyjne w tym zakresie.

Uczestnictwo w konkursie „Pasje nauczycieli inspiracją dla uczniów” jest cenną okazją do upowszechniania przykładów dobrej praktyki pedagogicznej, zintegrowania środowiska nauczycieli i jego aktywizacji oraz przyczynia się do podnoszenia jakości kształcenia w małopolskich placówkach edukacyjnych. Konkurs promuje twórczych nauczycieli, którzy są zainteresowani dalszym rozwojem własnego warsztatu pracy. Nagrody, które trafiają w ręce laureatów konkursu, to nie tylko wyróżnienie, ale przede wszystkim docenienie ich trudu i oddania w codziennej pracy.

Więcej informacji: www.mcdn.edu.pl

Roman Ingarden *Filozof i fotograf* w Muzeum Sztuki Współczesnej w Krakowie MOC AK

14 czerwca tego roku przypadła 50. rocznica śmierci Romana Ingardena.

Z tej okazji MOC AK prezentuje monograficzną wystawę
blisko 150 jego fotografii powstałych w latach 1942–1970,
wybranych spośród 5 tysięcy zdjęć
znajdujących się w Archiwum Muzeum.

Ekspozycja jest czynna do 27 września 2020 roku.

MOC AK dla małych i dużych

Zapraszamy do korzystania z materiałów dostępnych na stronie www.mocak.pl/edukacja – zeszytów z serii *Twórcza Kolekcja* i zadań autorstwa artystów. Nauczyciele i rodzice znajdą tam pomysły i scenariusze lekcji opartych na dziełach z Kolekcji MOC AK-u. Na stronie pojawiają się też informacje o bieżących wydarzeniach w muzeum.

We wrześniu zapraszamy klasy szkolne do udziału w projekcie *XX/XXI. Sztuka, historia, edukacja* opartym na książce Timothy'ego Sniedera *O tyranii. 20 lekcji z XX wieku*. Wspólnie z zaproszonymi gośćmi – artystami, intelektualistami będziemy rozmawiać o wyzwaniach współczesnej demokracji.

Muzeum Sztuki Współczesnej w Krakowie MOC AK



Wenecja, 1958, fot. R. Ingarden, fot. arch. K. Ingarden. Źródło: MOC AK



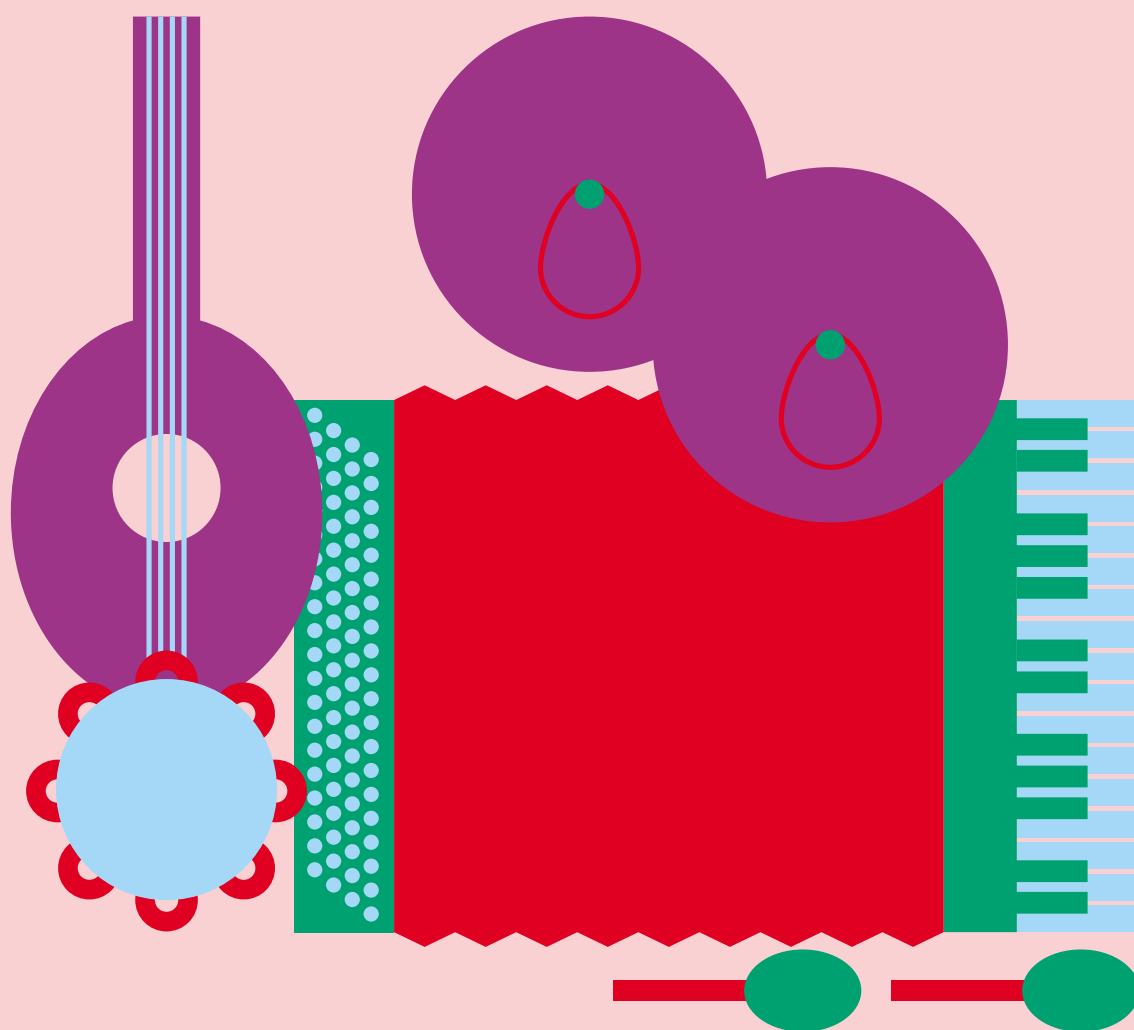
Fotograficzny autoportret Romana Ingardena, 1942, fot. arch. K. Ingarden. Źródło: MOC AK

IV OGÓLNOPOLSKA KONFERENCJA DLA NAUCZYCIELI MUZYKI

MUZYKA KLASYCZNA

W POWSZECHNEJ EDUKACJI MUZYCZNEJ

SZTUKA WYKONANIA. MUZYKA POLSKA



20–21 LISTOPADA 2020

muzeum.nifc.pl

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 12 422 30 26
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

