

HEINAL OSWIATOWY

NR 1/199
2021

Miesięcznik Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

Ukazuje się od 1992 r.

ISSN 1233-7609



**Dorośli i dziecko
w świecie wartości**

Od redakcji 3

Zagadnienia oświatowo-edukacyjne

Elżbieta Płóciennik

Rola nauczyciela w wychowaniu ku wartościom, czyli jak wspierać rozwój społeczno-moralny w przedszkolu i szkole 3

ks. Jacek Siewiora

Edukacja aksjologiczna w szkole 9

Alicja Janiak

Wychowanie do wartości w pedagogii Janusza Korczaka 12

Wojciech Papaj

Wychowanie do wartości a treści przedmiotowe – jeden (mały) przykład 15

Krzysztof Polak

Dwoistość szkolnych wartości 17

Informacje i komunikaty

Agata Przybyszewska

„Jan Paweł II – Polak, Papież, Człowiek – historia ukryta w lapbooku” – VI Filialny Konkurs Plastyczny 20

Co nowego w edukacji

Bogusława Bebak

Organizacja szkoleń branżowych dla nauczycieli kształcenia zawodowego obowiązkiem dyrektora szkoły 21

Z perspektywy doradcy

Elżbieta Cibor

Gamifikacja jedną z metod współczesnej edukacji 25

Z naszych doświadczeń – przykłady dobrej praktyki

Barbara Ledwoń, Bogusława Bebak

Wyzwania współczesnej szkoły. Jak skutecznie i atrakcyjnie zadbać o dobrostan? 29

Zygmunt Fryczek

Nowa jakość gospodarki, nowa jakość kształcenia branżowego ... 31

Konteksty i inspiracje

Marek Czaja

W bibliotece jest ciekawie... Oferta edukacyjna Biblioteki Pedagogicznej w Tarnowie 33

Okładka: Wakacje z biblioteką, fot. K. Nicpoń/Biblioteka Pedagogiczna w Tarnowie



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 Karbowniczek prof. Ignatianum, dr Iwona Ocetkiewicz – UP, dr hab. Teresa Olearczyk prof. KA, prof. dr hab. Marian Śnieżyński – UPJP2

Redaguje zespół w składzie:

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

Redaktor naczelna:

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

Adres redakcji:

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

Opracowanie materiałów i korekta:

Anna Róża Płatek

Warunki przyjmowania materiałów:

Materiały do publikacji należy przesyłać na adres redaktor naczelnej: d.grodzka@mcdn.edu.pl

Tekst: o objętości do 10 tys. znaków ze spacjami, format Word for Windows, czcionka Calibri; rozmiar czcionki 11; 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 1000 egzemplarzy

Skład i druk: Digital Art Studio Gała Przemysław

ISSN 1233-7609

Drodzy Czytelnicy



Pierwszy w nowym roku kalendarzowym numer „Hejnału Oświatowego”, który biorą Państwo do ręki, poświęcony jest zagadnieniom wychowania do wartości, w tym rozwijania postaw oraz przygotowania młodych ludzi do pełnego uczestnictwa w życiu społecznym. Jest to jeden z podstawowych kierunków realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2020/2021.

Wprowadzenie do problematyki stanowi tekst dr Elżbiety Płóciennik z Uniwersytetu Łódzkiego przedstawiający rolę nauczyciela w wychowaniu ku wartościom. Autorka zwraca uwagę, że wartości ogólnoludzkie są fundamentem budowania osobowości człowieka i jego nastawienia do otaczającego świata. Dlatego tak ważna jest tu wiedza nauczycieli na temat samych wartości, jakie młodzi ludzie powinni nabywać i przejawiać swoim zachowaniem. Autor kolejnego artykułu podkreśla, że kluczowe zadanie nauczyciela polega na udzielaniu wychowankom fachowej opieki i pomocy w zrozumieniu własnego działania oraz dokonywanych wyborów, jak również na pobudzaniu ich do aksjologicznej refleksji nad życiem. Pozostałe teksty zawierają również ciekawe i inspirujące materiały skłaniające do rozważań.

Zapraszamy do lektury kolejnego artykułu z cyklu „Z perspektywy doradcy”. Jest to stałe miejsce w naszym czasopiśmie dla tematyki związanej z działalnością doradców metodycznych powołanych przez Kuratorium Oświaty w Krakowie i realizujących zadania w MCDN. Ponadto proponujemy do przeczytania relacje z konferencji i informacje o ofercie edukacyjnej biblioteki pedagogicznej. Z nadzieją na nowy lepszy rok –

Daria Grodzka
redaktor naczelna
miesięcznika „Hejnał Oświatowy”

Rola nauczyciela w wychowaniu ku wartościom, czyli jak wspierać rozwój społeczno-moralny w przedszkolu i szkole

dr Elżbieta Płóciennik

Wychowanie ku wartościom jest elementem wychowania społeczno-moralnego, które realizowane jest w edukacji już od poziomu przedszkola. Wymaga ono od nauczyciela-wychowawcy organizowania takich sytuacji edukacyjnych, podczas których aktywność wychowanków skierowana będzie na poznawanie oraz stosowanie norm społecznych zgodnie z przyswajanymi wartościami.

Rozwój moralności w dzieciństwie

Rozwój społeczno-moralny skorelowany jest z rozwojem poznawczym i przebiega w stadiach określonych przez J. Piageta i L. Kohlberga¹ – im bardziej dziecko dojrzeje intelektualnie, tym wyższy jest poziom jego rozwoju moralnego. Jednak należy pamiętać, że rozwój moralny powinien być także łączony z działaniem praktycznym – dziecko uczy się zasad moralnych poprzez działanie w otoczeniu społecznym i doświadczanie przeżyć związanych z własnym i cudzym postępowaniem. Pozwala mu to stopniowo nauczyć się pojęć i zasad moralnych oraz je zrozumieć. Efektywność tego uczenia się zależy zatem od wielu czynników: dotychczasowych doświadczeń i przeżyć dziecka, nabytych umiejętności

współżycia z otoczeniem społecznym oraz dojrzałości intelektualnej dziecka. **Sama znajomość wartości, zasad społecznych i norm moralnych nie gwarantuje zatem poprawności społeczno-moralnego zachowania dziecka w otoczeniu.**

Pierwsze doświadczenia związane ze społecznie akceptowanym i moralnym postępowaniem dziecko nabywa w środowisku rodzinnym. Środowisko to ma zatem fundamentalne znaczenie dla jakości tych doświadczeń oraz nabywania nawyków zachowania się w różnych sytuacjach społecznych – odbywa się to zgodnie z obserwowanymi wzorcami. W środowisku rodzinnym dziecko powinno zatem nabyć podstawy samodzielności i odpowiedzialności, życzliwości, zaufania do innych, rozumienia zła i dobra w relacjach międzyludzkich oraz z żywym otoczeniem przyrodniczym, dbania o własne dobro i dobro innych, a także nauczyć się okazywania szacunku do innych i do siebie. Jest to istotne dla rozwoju społeczno-moralnego dziecka, ponieważ początkowo dziecko nie ma wiedzy na temat zasad i wartości, ale uczy się zachowywać zgodnie z nimi od otaczających je dorosłych.

Potem rozwój zachowań społecznych i moralnych zależny jest także od środowiska przedszkolnego i szkolnego – dziecko realizuje nabyte w środowisku rodzinnym kompetencje społeczne i moralne w relacjach z rówieśnikami i innymi dorosłymi. Od tych doświadczeń, przeżyć i atrakcyjności nowych wzorców zależy dalsza konstrukcja (lub rekonstrukcja) przyswojonych zasad postępowania i norm społecznych. Należy bowiem pamiętać, że w okresie dzieciństwa jednostka uczy się postępowania akceptowanego (lub nieakceptowanego) społecznie nie tylko pod wpływem wzorców zachowania dorosłych, ich pouczeń i stosowanych przez nich wzmocnień w procesie wychowania, ale również pod wpływem otaczających rówieśników oraz obserwowanych postaw – także w dalszym otoczeniu społecznym (w tym ukazywanych przez media). Dopiero w okresie dorastania młody człowiek nabywa szerszą wiedzę o zasadach społecznych i normach moralnych, analizuje je i akceptuje (bądź nie) w wyniku krytycznej refleksji nad ich osobistym znaczeniem i użytecznością. Dotyczy to także akceptacji i zachowania zgodnie z wartościami ogólnoludzkimi.

Wartości ogólnoludzkie i ich przyswajanie

Wartości ogólnoludzkie są fundamentem budowania osobowości człowieka i jego nastawienia do otaczającego świata. Stąd ważna jest tu wiedza nauczycieli na temat samych wartości, jakie dzieci/uczniowie powinni nabywać i przejawiać swoim zachowaniem². Przydatny dla edukacji wykaz wartości wyróżniły I. Koźmińska i E. Olszewska, autorki książki *Z dzieckiem w świat wartości*:

- **szacunek** – wyrażany może być za pomocą uprzejmego języka i tonu, przyjaznego wyrazu twarzy w kontaktach z innymi, troskę o uczucia i dobro innych oraz myślenie i mówienie dobrze na swój temat i o innych;
- **uczciwość** – to m.in. równoprawne traktowanie innych, mówienie prawdy, przyznawanie się do błędu lub winy, nieprzywłaszczanie sobie cudzej własności, czy rzetelność w działaniu;
- **sprawiedliwość** (trudniejsza forma uczciwości) – to równoprawne traktowanie innych, sprawiedliwe ocenianie własnego i cudzego postępowania;
- **odpowiedzialność** – przejawia się w trosce o los innych, dbaniu o wspólne dobro i zapobieganiu złu, dotrzymywaniu słowa, wypełnianiu swoich obowiązków, w gotowości do ponoszenia konsekwencji własnych wyborów i zachowań;
- **pryżwoitość** – wyraża się w poszanowaniu godności drugiej osoby, życzliwości i uczciwości i odpowiedzialności (jest zaprzeczeniem egoizmu, bezwzględności, wyrachowania, tchórzostwa);
- **odwaga cywilna** – to odwaga w wypowiedaniu własnego zdania, przyznawania się do błędu, winy i trudności, wstawiania się za słabszymi;
- **samodyscyplina** – wyraża się w opanowaniu gwałtownych emocji i reakcji, umiejętności kierowania własnym zachowaniem, dobrej organizacji własnej pracy i czasu, przestrzeganiu porządku, a także poprzez umiar w jedzeniu, zakupach lub rozrywkach;
- **życzliwość** – to dobra wola i gotowość pomocy innym wynikające z sympatii i zaufania do ludzi, z przekonania, że są dobrzy, a ich potrzeby ważne;
- **przyjaźń** – przejawia się w okazywaniu sympatii, szacunku, lojalności, zaufania, życzliwości,

solidarności, zrozumienia w rozwijaniu wspólnych zainteresowań i podobnego systemu wartości; pomaganiu sobie nawzajem;

- **pokojuowość** – to przede wszystkim unikanie i rozwiązywanie konfliktów bez przemocy, dostrzeganie i uwzględnianie racji i potrzeb innych ludzi oraz stosowanie zasady „wygrana–wygrana”³;
- **solidarność** – wyraża się wsparciem, pomocą, poświęceniem, dzieleniem się obowiązkami lub obciążeniami w wyniku dostrzeżenia cudzych potrzeb, odczuwania empatii, życzliwości, poczucia wspólnoty;
- **optymizm** – to pozytywne nastawienie do świata i do siebie;
- **piękno** – to w kontekście osobowości wewnętrzne piękno danej osoby wyrażające się dobrocią, skromnością, gotowością służenia innym, prostotą, przyzwoitością, odwagą cywilną, mądrością;
- **wolność** – jako wartość moralna wyraża się podejmowaniem decyzji i działań zgodnie z własną wolą bez ograniczania praw i wolności innych; to „wolność do...” (np. do myślenia, wypowiadania się, wyboru przyjaciół, sposobów spędzania czasu) oraz „wolność od...” (np. od niechcianego doświadczania cudzych działań, np. zaczepek, dymu z papierosów, słuchania krzyku innych, wulgaryzmów);
- **mądrość** – przejawia się w celowym działaniu na rzecz dobra własnego i wspólnego poprzez właściwe wybory; poszukiwaniu tzw. złotego środka⁴ lub udzielania innym użytecznych i dobrych pod względem moralnym porad⁵.

Warunki wychowania ku wartościom

Pierwszy warunek, podstawowy w przypadku początkowych etapów edukacji (przedszkolnej i w szkole podstawowej), to zakres oraz jakość zachowań i postaw prezentowanych przez środowisko rodzinne, a potem przedszkolne i szkolne. Im bardziej wyraziście, prawdziwie (bez fałszu) i w sposób ciągły są przez nich reprezentowane określone wartości, tym bardziej stają się one bliskie młodym ludziom i przez nich uwewnętrznione.

Kolejny warunek to spójność wychowawcza obu środowisk i wewnątrz nich. Istotna jest tu

bowiem nie tylko spójność oddziaływań wychowawczych rodziny i nauczycieli, ale także spójność wychowawcza przejawiana w komunikatach, postawach i wzorcach zachowania różnych nauczycieli i pracowników przedszkolnych/szkolnych. Spójność ta powinna przejawiać się także przy stosowanych pouczeniach, wzmocnieniach nagradzających właściwe czy karcących jakieś niepożądane zachowanie dziecka/ucznia. Jej podstawą jest jednak wspólne opracowanie (a potem przestrzeganie przez dorosłych) zasad przyjętych w relacji z całą grupą dzieci bądź całą klasą uczniów, uczenie ich samokontroli, samooceny i ponoszenia (także ustalonych wspólnie) konsekwencji za nieprzestrzeganie tych zasad.

Następnym czynnikiem sprzyjającym wychowaniu do wartości jest koncentracja na wartościach i pozytywnych aspektach ludzkiego życia poprzez organizację działania dzieci/uczniów wśród innych i dla innych, budowanie przez nich pozytywnych więzów emocjonalnych dziecka/ucznia z otoczeniem, rozwijanie ich wrażliwości na istotne problemy w grupie rówieśniczej i lokalnej, przyswajanie wiedzy o wartościach oraz przenoszenie tej wiedzy na codzienne życie i działanie wśród innych.

Warunkiem takiego wychowania jest także stosowanie różnorodnej i atrakcyjnej dla dzieci/uczniów metodyki wprowadzania w świat wartości. Służą temu na przykład:

- **Opracowanie kodeksu zasad regulujących zachowania w grupie rówieśniczej:** uczestnictwo w tworzeniu takiego kodeksu powoduje identyfikację z dokonanymi tam zapisami i ich akceptację. Kodeks powinien jednak podlegać modyfikacjom i uzupełnieniom w sytuacji pojawienia jakichś nowych problemów, których można uniknąć poprzez stosowanie się do pewnej zasady. Na znaczenie przestrzegania zasad w wychowaniu dzieci zwrócił uwagę Janusz Korczak⁶, proponując jednocześnie funkcjonowanie sądów koleżeńskich w sytuacji nieprzestrzegania zasad, co można wykorzystać także w zespole klasowym.
- **Metoda bez „porażek”⁷** – mimo że jest to koncepcja związana z zasadami postępowania dorosłych wobec wychowanków, to może być zastosowana przez nauczycieli przy rozwiązywaniu w sześciu krokach konfliktów między dziećmi/uczniami (lub między uczniem i na-

uczycielem): rozpoznanie konfliktu i nazwanie go (1), wspólne znalezienie możliwych rozwiązań (2), krytyczna ocena poszczególnych propozycji (3), podjęcie decyzji co do najlepszego rozwiązania (4), wypracowanie sposobów realizacji wybranego rozwiązania (5) i ocena krytyczna po pewnym czasie od wdrożenia rozwiązania (6).

- **Nauczenie dzieci/uczniów podstawowych zasad komunikacji:** umiejętności aktywnego, empatycznego słuchania z uwzględnieniem koncentracji uwagi na przekazie rozmówcy, kontaktu wzrokowego, nachylenia ciała, stosowania zachęcających do rozmowy zwrotów, parafrazowania komunikatów⁸.
- **Konstruktywne wykorzystywanie sytuacji konfliktowych do naprawy relacji w grupie rówieśniczej⁹** dzięki planowaniu zmiany w relacjach z innymi, dochodzeniu do zgody w dialogu interpersonalnym, naprawie szkody, realizacji zadośćuczynienia za wyrządzoną krzywdę; wprowadzaniu w życie korzyści wynoszonych z takiego postępowania.
- **Analiza utworów literackich, teatralnych, filmowych pod kątem wartości** tam prezentowanych, pozytywnych i negatywnych zachowań bohaterów, analiza problemów moralnych i potrzeb bohaterów, będących czasem w sprzeczności z oczekiwaniami społecznymi.
- **Organizowanie dyskusji** pozwalających na interpretację, wyjaśnianie oraz wartościowanie pojęć i zjawisk zaobserwowanych wcześniej w otoczeniu (np. wydarzeń niosących negatywne skutki dla otoczenia społecznego czy przyrodniczego, zachowania ludzi), a następnie wymyślanie pomysłów na pozytywne działania przy analizowanym problemie, alternatywne rozwiązania czy odmienne sposoby wykorzystania informacji; rozważanie lepszych i gorszych efektów planowanych wspólnych lub indywidualnych działań, także z uwzględnieniem krótszej i dłuższej perspektywy czasowej oraz różnych punktów widzenia, wdrażanie pozytywnych rozwiązań w życie i monitorowanie ich stosowania.
- **Organizowanie działania na rzecz innych**, czyli aktywności i uczestnictwa dzieci/uczniów w ważnych i nasyconych emocjami wydarzeniach (co jest elementem kształcenia wielostronnego i zintegrowanego¹⁰): np. opieki nad młodszymi kolegami, dzielenia się z innymi

swoją wiedzą, umiejętnościami lub posiadanym dobrem, wystawienie przedstawienia lub przygotowanie niespodzianek dla innych. To także aktywne uczestnictwo wychowanków w akcjach charytatywnych na rzecz chorych i słabych ludzi (również na rzecz zwierząt) potrzebujących pomocy.

- **Organizowanie edukacji wymagającej samodzielności poznawczej i działaniowej dzieci/uczniów:** organizowanie sytuacji edukacyjnych, które prowokują do zadawania pytań na temat otaczającej rzeczywistości, dostrzegania i rozwiązywania problemów w otoczeniu¹¹, wyciągania wniosków z własnej działalności czy sprawdzania rezultatów wymyślonych pomysłów rozwiązania tych problemów (np. *Jak pomóc koledze w nauce?*), do rozwiązywania problemów społecznych i praktycznych, udzielania konstruktywnej krytyki na temat wytworów innych (np. *Co ja bym zmienił/dodał/udoskonalił w pracy kolegi, koleżanki?*), samooceny i udzielania informacji zwrotnych na temat własnych mocnych i słabych stron, nabytych umiejętności, napotkanych trudności, sposobu pracy, współdziałania z innymi itp.
- **Stosowanie technik aktywizujących¹².** W ramach tych technik szczególną rolę w wychowaniu społeczno-moralnym pełni grupa technik integracyjnych – prowokują one uczestników do poznawania siebie i innych, mówienia o swoich emocjach i potrzebach, określania swojego samopoczucia, dostrzegania emocji i potrzeb innych. Wśród technik aktywizujących jest wiele takich, które wymagają współdziałania (np. wspólne dzieło), są także techniki, które można wykorzystać do definiowania pojęć moralnych i wartości (np. technika promyczkowe uszeregowanie) i hierarchizacji ich opisów (np. piramida priorytetów). Wśród technik aktywizujących ważną funkcję w wychowaniu społeczno-moralnym pełnią techniki rozwiązywania problemów (np. metaplan) oraz wspólnego planowania (np. gwiazda pytań).
- **Stosowanie technik twórczego myślenia**, np. wykorzystanie analogii i metafory do zastanawiania się nad wyjaśnieniem pozytywnych lub negatywnych cech ludzi (analogia bliska: *życzliwość jest jak..., ponieważ...*; analogia odległa: *zazdrość nie jest jak..., ponieważ...*), wizualizacji pojęć związanych z ludzkim funkcyjono-

waniem (wizualizacja plastyczna pojęcia „dobra złość”), technik prowadzących do transformacji i kombinacji (proponowanie działania, które zamieni negatywne emocje w pozytywne, lub tworzenie wynalazku, który może rozwiązać jakiś społeczny lub techniczny problem), technik projektowania i planowania, a także przewidywania pozytywnych i negatywnych konsekwencji w codziennych sytuacjach, np. technika „codzienne sprawy”¹³, w której uczestnicy dokonują wizualizacji i wypowiadają się na temat: *Jakie problemy mogą pojawić się, kiedy oddalisz się od rodziców w sklepie?* lub *Jakie pozytywne skutki mogą się pojawić, kiedy komuś pomożesz?*

- **Stosowanie w edukacji dramy**, czyli wchodzenia w role innych, tworzenia hipotetycznych sytuacji, w których dzieci/uczniowie doświadczają negatywnych lub pozytywnych zachowań innych osób, co pozwala im budować swoją świadomość na temat emocji związanych z odczuwaniem dobra i zła, zrozumieć wartość bycia w grupie lub motywację ludzi przy różnorodnym ich zachowaniu.
- **Tutoring rówieśniczy** – to sytuacje, gdy jedno dziecko (o wyższych kompetencjach lub starsze) uczy drugie dziecko (o niższych kompetencjach lub młodsze) tego, co samo potrafi.



Czas wolny, fot. T. Łopuszyński

Należy jednak pamiętać, że każde z dzieci może mieć inne mocne i inne słabe strony w uczeniu się i funkcjonowaniu – a zatem rolę tutora może realizować każde z dzieci/uczniów, ale w innej dziedzinie umiejętności. Sama istota tej metody ma charakter wspierający rozwój społeczny dzieci. Metoda ta bowiem sprzyja uczeniu się aktywnego słuchania, wzorcowego zachowania wobec innych, uczenia się według instrukcji, etapowego postępowania podczas jakiegoś działania, rozwiązywania problemów w relacjach społecznych itp.

- **Filozofowanie** – to rozmowy na tematy poważne, na temat wartości i wartościowego postępowania ludzi, np. snucie rozważań na temat: *Kim jest człowiek/dziecko/dorosły...? Co to jest przyjaźń/miłość...? Czym jest szacunek/brak szacunku dla innego człowieka? Co to jest prawda/fałsz? Czym jest samotność/odrzućenie/porzucenie? Czym jest życie, a czym jest śmierć?* Rozwija ono u dzieci/uczniów umiejętność wyrażania swoich przemyśleń i przeżyć według ustalonych zasad i kolejności, szacunku dla odmienności doświadczeń i wiedzy. Istotną rolę w organizowaniu dyskusji i zachęcaniu uczestników do aktywności i wyrażenia podczas niej swojego zdania stanowią pytania: *Jakie jest twoje zdanie na ten temat? A kto myśli inaczej?* Dzieci poznają też pewne akceptowane społecznie i nieoceniane sposoby wyrażania przeciwnego zdania i opinii, np. *Zgadzam się z tym, że.../Nie zgadzam się z tym – ja uważam, że...*
- **Metoda projektów** – dziecko/uczeń podczas realizacji projektu samodzielnie poszukuje informacji oraz podejmuje decyzje dotyczące zakresu i sposobu realizacji podjętych zadań. Kieruje się przy tym swoimi zainteresowaniami i ciekawością poznawczą. Metoda ta sprzyja rozwijaniu umiejętności zbierania i selekcjonowania informacji, planowania działania w celu rozwiązania przyjętego problemu, autorefleksji na temat własnych umiejętności niezbędnych do wykonania zadania, poszukiwania sposobów samodoskonalenia, podejmowania decyzji, pracy w grupie, prezentowania i oceniania wykonanych zadań, komunikowania się, wyrażania własnej opinii, słuchania opinii innych, poszukiwania kompromisu dla dobrego rezultatu działania oraz dzielenia się w grupie rolami i zadaniami.

Wychowanie ku wartościom jest procesem długotrwałym, wymaga systematyczności i utrwalania nabywanych nawyków i umiejętności. Jednak proces ten nie będzie efektywny bez dbania o zdrowie fizyczne i psychiczne dziecka/ucznia – jednostka zdrowa, o dobrym samopoczuciu, przebywająca w dobrej, bezpiecznej dla niego atmosferze wychowawczej, pełnej akceptacji, życzliwości i wsparcia jest bardziej podatna na wpływy wychowawcze, łatwiej adaptuje się do środowiska z określonymi zasadami społecznymi, chętniej nawiązuje kontakty z rówieśnikami i z dorosłymi, jest bardziej aktywna i ciekawa nowości oraz podejmuje trudniejsze zadania. W podsumowaniu można zatem przyjąć, że podstawowym warunkiem wychowania ku wartościom jest pozytywna i konstruktywna atmosfera wychowawcza, w której dziecko/uczeń uczy się zachowywać i działać zgodnie z wartościami reprezentowanymi przez jego środowisko.

Słowa kluczowe: wychowanie społeczno-moralne, wartości, kompetencje metodyczne nauczyciela.

Przypisy:

- ¹ Zob. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, Warszawa 2014, s. 136–138.
- ² Wiedzę tę nauczyciel może wykorzystać nie tylko podczas planowania procesu edukacyjnego, ale także podczas współpracy z rodzicami.
- ³ Każda ze stron sporu odnosi korzyść lub może zaakceptować proponowane rozwiązanie jako satysfakcjonujące.
- ⁴ Czyli syntezy, wynikającej z połączenia dwóch przeciwnych stanowisk, argumentów, potrzeb czy pragnień.
- ⁵ Więcej wskazówek o rozwijaniu mądrości w praktyce edukacyjnej można znaleźć w serii wydawniczej Wydawnictwa UŁ „Edukacja dla mądrości” (np. E. Płóciennik, *Rozwijanie mądrości w praktyce edukacyjnej*, 2016; R. Sternberg, L. Jarwin i E. Grigorienko, *Mądrość, inteligencja i twórczość w nauczaniu. Jak zapewnić uczniom sukces*, 2018; I. Czaja-Chudyba, *Myślenie krytyczne w edukacji. Metodyka kształcenia w szkole podstawowej*, 2020).
- ⁶ J. Korczak, *Wybór pism. T. 3*, Warszawa 1958, s. 343.
- ⁷ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w szkole*, Warszawa 2007.
- ⁸ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w praktyce*, Warszawa 2009.

- ⁹ M. Cywińska, *Konflikty interpersonalne dzieci w młodszym wieku szkolnym w projekcjach i sądach dziecięcych*, Poznań 2004.
- ¹⁰ Zob. R. Więckowski, *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 1995; W. Okoń, *Podstawy wykształcenia ogólnego*, Warszawa 1967 (i późn. wydania).
- ¹¹ Zob. K. J. Szmidt, E. Płóciennik, *Myślenie pytajne. Teoria i kształcenie*, Łódź 2020.
- ¹² Zob. J. Krzyżewska, *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej. Cz. I i II*, Suwałki 1998/2000.
- ¹³ Technika R. Fishera w publikacji: *Uczymy, jak się uczyć*, Warszawa 1999, s.100.

Bibliografia:

- Cywińska M.: *Konflikty interpersonalne dzieci w młodszym wieku szkolnym w projekcjach i sądach dziecięcych*. Poznań: Wydawnictwo UAM, 2004.
- Czaja-Chudyba I.: *Myślenie krytyczne w edukacji. Metodyka kształcenia w szkole podstawowej*. Łódź: Wydawnictwo UŁ, 2020.
- Fisher R.: *Uczymy, jak się uczyć*. Warszawa: WSiP, 1999.
- Gordon T.: *Wychowanie bez porażek w praktyce*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX, 2009.
- Gordon T.: *Wychowanie bez porażek w szkole*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX, 2007.
- Harwas-Napierała B., Trempała J.: *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2014.
- Korczak J.: *Wybór pism. T. 3*. Warszawa: Nasza Księgarnia, 1958.
- Koźmińska I., Olszewska E.: *Z dzieckiem w świat wartości*. Ożarów Mazowiecki: Świat Książki, 2014.
- Krzyżewska J.: *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej. Cz. I*. Suwałki: AU Omega, 1998.
- Okoń W.: *Podstawy wykształcenia ogólnego*. Warszawa: Nasza Księgarnia, 1967.
- Płóciennik E.: *Rozwijanie mądrości w praktyce edukacyjnej*. Łódź: Wydawnictwo UŁ, 2016.
- Sternberg R., Jarwin L. i Grigorienko E.: *Mądrość, inteligencja i twórczość w nauczaniu. Jak zapewnić uczniom sukces*. Łódź: Wydawnictwo UŁ, 2018.
- Szmidt K. J., Płóciennik E.: *Myślenie pytajne. Teoria i kształcenie*. Łódź: Wydawnictwo UŁ, 2020.
- Więckowski R.: *Pedagogika wczesnoszkolna*. Warszawa: WSiP, 1995.

* * *



Dr Elżbieta Płóciennik – adiunkt w Katedrze Pedagogiki Wieków Dziecięcego na Wydziale Nauk o Wychowaniu w Uniwersytecie Łódzkim. Autorka techniki obrazków dynamicznych, propagatorka koncepcji „edukacja dla mądrości”, rozwijania twórczości i myślenia pytajnego dzieci i uczniów.

Edukacja aksjologiczna w szkole

ks. dr hab. Jacek Siewiora, profesor MWSE w Tarnowie

Świadome wchodzenie wychowanków w życie wiąże się z koniecznością odkrywania przez nich obszarów ludzkiej egzystencji możliwych do opisanie zwrotami „żyć”, „być” i „mieć”. Przeorientowanie ich na pytania pozwala na wypracowanie stylu swojego funkcjonowania w świecie, i odpowiedzialne poszukiwanie przez całe życie odpowiedzi: Jak żyć?, Być czy mieć? itp.

Szkoła ma ogromną szansę stania się przestrzenią, w której pytania *Jak żyć?*, *Być czy mieć?* mogą otrzymać uczciwą perspektywę poprzez przybliżanie wychowankom aksjologii opartej na szacunku do siebie i innych, poszukiwaniu prawdy, tego, co dobre i piękne, oraz uruchomienie procesu uczenia się wartości.

Wychowanie do wartości w szkole

Gdy podejmujemy refleksję nad dziełem wychowania, to już na samym początku należy wskazać na jego trzy wymiary. Można to uczynić, formułując odpowiednio trzy kwestie, pamiętając uprzednio, że dzieło to jest procesem, którego nie da się zrealizować bez świadomego udziału jego podmiotów.

Wypada w tym miejscu przypomnieć, iż jedną z podstawowych kompetencji dorosłego człowieka jest kompetencja aksjologiczna, która obejmuje umiejętność nadawania konkretnych znaczeń określonym rzeczom i stanom, a poprzez to doskonalenie siebie i otaczającego świata¹. Nabywanie jej dokonuje się etapowo, a ów proces inicjuje uczenie się rozpoznawania wartości, dostrzegania i różnicowania tego, co cenne bądź nie. Następnym jest etap zdobywania wiedzy o wartościach, która pozwala zrozumieć istotę i złożoność świata wartości. W dalszej kolejności rozwijana jest umiejętność podejmowania decyzji aksjologicznych, dokonywania wyborów w obrębie wartości. Proces ten wieńczy uczenie się urzeczywistniania wartości, konsekwentnego działania zgodnego z przyjętymi przez siebie w świecie wartości².

A zatem z pewnym uproszczeniem, na użytek niniejszych skromnych rozważań, można pytać

o podmioty biorące udział w procesie wychowania, a więc o to, kto jest tym, kogo nazywamy wychowawcą, kto jest tym, kogo nazywamy wychowankiem, oraz o przedmiot tego procesu, czyli ku czemu i za pomocą jakich środków proces ten ma być realizowany.

Szukając odpowiedzi na powyższe pytania na gruncie szkolnym, należy wskazać, że relacyjna natura ludzkiej egzystencji oraz chronologia procesu rozwoju człowieka generują konieczność obecności wychowawcy przy wychowanku. Obdarowanie obecnością, doświadczeniem, troską jest tym, co wychowawca ma przede wszystkim do zaoferowania. Praca wychowawcza nauczyciela jest nakierowana na wspieranie wychowanków w zdobywaniu doświadczenia, na ćwiczenie oraz doskonalenie ich zdolności.

Fundamentalne zadanie nauczyciela zasadza się zatem na udzielaniu wychowankom fachowej opieki i pomocy w zrozumieniu własnego działania oraz dokonywanych wyborów, jak również na pobudzaniu ich do aksjologicznej refleksji nad życiem³. Tym samym jest formą wprowadzania wychowanków w metodę tworzenia systemu aksjologicznej wiedzy i własnego układu wartości, oraz wsparciem przy ustalaniu kryteriów oceny własnych dążeń pod kątem ich słuszności⁴.

Myśląc o wychowanku, należy powiedzieć, że ma on prawo do troski wychowawców o niego, gdyż z racji wieku i nikłego zazwyczaj doświadczenia wymaga on niejako uprzedzającego namysłu i działania wychowawcy. Oznacza to, że u podstaw wszelkich działań wychowawczych musi być zgoda na uznanie odrębności bytowej wychowanka oraz gotowość podjęcia wysiłku na rzecz optymalizacji jego integralnego rozwoju w sferach intelektualnej, emocjonalnej, fizycznej, duchowej i wspierania

zdolności do integracji myśli, czynów, słów, dawania pełnej wizji świata i osoby ludzkiej⁵.

Uwzględniając wyżej zarysowane kwestie, należy teraz podjąć pytanie o teleologię procesu wychowania. I trzeba zaznaczyć, że myśląc o ideale wychowania, pedagogika nie opowiada się za utopijnymi teoriami. Odwołując się do antropologii filozoficznej, aksjologii bądź etyki, stara się stworzyć racjonalny obraz człowieka, gdyż stoi na stanowisku, że podstawowa rola ideału sprowadza się do optymalizowania podejmowanych procesów wychowawczych. A. M. de Tchorzewski wskazuje, ideał wychowania należy rozumieć jako pewien opis, wizję lub wyobrażenie doskonałego człowieka, ku realizacji którego mają zmierzać wszelkie racjonalne wysiłki pedagogiczne⁶.

Pobrzmiwa w tej tezie przekonanie W. Brezinki, dla którego ideały osobowości są ważne, gdyż wskazują na te cechy i przymioty, które mogą służyć za miarę i wzór zachowań człowieka⁷. Ów ideał, wyrastając z przyjętego systemu wartości, staje się dla wychowanka motywatorem do tworzenia własnego, równie wzniosłego systemu. Inaczej mówiąc, wartości reprezentowane przez ideał działają jako standardy selektywnej orientacji w zakresie określania kierunku, celów, intensywności i sposobów działań członków jakiegoś społeczeństwa czy kultury. Są przedstawieniami tego, co godne pożądania, oraz istotnymi elementami jakiejś kultury, zarówno jako kryterium obiektywne w kulturowym systemie wartości, jak i kryterium subiektywne w indywidualnej strukturze osobowości⁸.

Uczenie się wartości

Wartości, które istnieją obiektywnie, mogą być subiektywnym sądem przyjmowane, co oznacza, że musi następować proces uczenia się wartości. Punktem wyjścia całego procesu odkrywania i wcielania w życie wartości jest uruchomienie procesu poznawczego w zakresie aksjologii. Cz. Banach wskazuje, iż wiedza o wartościach stanowi czynnik ukierunkowania i wspomagania ludzi w kształtowaniu ich stosunku do świata i do innych praw i powinności oraz formułowania planów edukacyjnych i życiowych, stawiania sobie wysokich i ambitnych wymagań⁹.

Nie ma zatem odpowiedzialnego wychowania bez aksjologii, a dzięki umożliwieniu wychowancom odkrywania świata wartości kształtuje się ich

tożsamość, ich umiejętność wytyczania i realizowania celów oraz szerzej ujmując, stylu życia, nakierowanego na realizację odpowiedzialnego rozwoju własnego i budowania dojrzałych relacji z innymi.

Szkoła jest środowiskiem, w którym proces wychowania dokonuje się w sposób formalny, pozaformalny i nieformalny, niemniej jednak sposób formalny jest w niej preferowany. Szkoła bowiem przyjmuje za swój cel nie tylko uczenie, ale właśnie wychowanie. K. Chałas i M. Łobacz słusznie zatem formułują pytania, jakie pozwolą na ukierunkowanie poszukiwań dróg uczenia się wartości: „W czym wyraża się uczenie się wartości? Do jakich źródeł sięgać w uczeniu się wartości? Jakie są/powinny być rezultaty uczenia się wartości?”¹⁰. Wydaje się, że wszyscy jesteśmy w stanie zgodzić się z tezą, że uczenie się wartości jest najtrudniejszą składową procesu kształcenia. Dynamiczne zmiany, jakie zachodzą w społeczeństwie i akceptowanym przez niego systemie wartości, zapewne nie ułatwiają jego realizacji. Aby nie mieć poczucia bezradności, szkoła konsekwentnie musi mieć świadomość, że nie da się budować dojrzałego człowieczeństwa bez odwołania do wartości. Można wskazać kilka elementów, które bazując na tym przekonaniu, szkoła winna podjąć:

- szkoła musi być gotowa na gromadzenie, porządkowanie, modyfikowanie, uogólnianie różnorodnych doświadczeń aksjologicznych o charakterze poznawczym, społecznym i praktycznym¹¹;
- łączy się z tym obowiązek szukania nowych sposobów ukazywania świata wartości młodemu pokoleniu;
- podstawą uczenia się wartości są sytuacje, w których wychowanek autentycznie z nimi obcuje, zdąża ku nim, żyje wśród nich¹², stąd należy w ramach procesu dydaktycznego organizować takie sytuacje, w których uczeń będzie miał okazję weryfikować swoją wiedzę teoretyczną z wydarzeniami, postawami, jakie będzie należało ocenić;
- szkoła jako część środowiska społecznego ucznia winna być miejscem, w którym może on spotykać się z wartościowymi ludźmi. Ich wiedza, świadectwo dawane wartościom stają się nie tylko źródłem zdobywania wiedzy aksjologicznej, ale także pewnej wrażliwości i pasji, aby nimi żyć¹³;
- potrzebne jest rozwijanie w wychowankach umiejętności refleksji nad własnym działaniem, ale zawsze w kontekście wiedzy aksjologicznej, doświadczenia aksjologicznego i przekonań¹⁴.

Obecna sytuacja zmuszająca do pracy zdalnej stwarza okazję do przemyślenia, w jaki sposób realizować ów proces uczenia się wartości z wykorzystaniem technik i narzędzi internetowych. Wydaje się, że może to być podjęte na bazie nauczania problemowego, metody projektów, dyskusji, stwarzania okazji do oceniania zachowań bohaterów lektur, filmów lub zjawisk.

Jest to o tyle ważne, że dla młodych ludzi bezpośredni kontakt z wartościami nawiązuje się nie bez współdziałania emocji, które o wiele żywiej wiążą młodego wychowanka ze światem wartości niż studia teoretyczne. Emocje w ich przypadku wzmagają oddziaływanie bezpośredniego kontaktu z wartościami, co przecież już w łacińskiej sentencji zostało wyrażone: *verba docent, exempla trahunt*.

Słowa kluczowe: edukacja aksjologiczna, szkoła.

Przypisy:

- ¹ U. Ostrowska, *Aksjologiczne podstawy wychowania*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 1, Gdańsk 2006, s. 391–414.
- ² Tamże, s. 413.
- ³ L. Sałaciński, *Wychowanie do wartości w szkole jako pole profesjonalnych działań nauczyciela – wybrane spostrzeżenia z badań sondażowych*, „Problemy Profesjologii” nr 2/2014, s. 114.
- ⁴ S. Ruciński, *Wychowanie jako wprowadzanie w życie wartościowe*, Warszawa 1981, s. 212.
- ⁵ Zob. K. Chałas, *Wartości w programie wychowawczym szkoły służące integralnemu rozwojowi i wychowaniu ucznia*, Warszawa 2017, s. 7; [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:GvLcxyQLAXoJ:https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php%3Fid%3D3142 +&cd=1&hl=pl&ct=clnk&gl=pl&client=firefox-b-d \(dostęp: 14.11.2020\).](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:GvLcxyQLAXoJ:https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php%3Fid%3D3142 +&cd=1&hl=pl&ct=clnk&gl=pl&client=firefox-b-d (dostęp: 14.11.2020).)
- ⁶ A. M. de Tchorzewski, *Wstęp do teorii wychowania*, Kraków 2018, s. 102.
- ⁷ Zob. W. Brezinka, *Wychowywać dzisiaj*, Kraków 2007, s. 28.
- ⁸ Zob. J. Mariański, *Socjologia moralności*, Lublin 2006, s. 336.
- ⁹ Cz. Banach, *Wartości w edukacji – warunkiem poznawania i rozumienia świata i siebie*, [w:] tenże, *Edukacja, wartość, szansa*, Kraków 2001, s. 180.
- ¹⁰ K. Chałas, M. Łobacz, *Przymioty osoby ludzkiej. Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom*, Lublin 2020, s. 343.
- ¹¹ Zob. J. Samborska, *Doświadczenia egzystencjalne i ich potencjał kompetencyjny wobec poprawy jakości edukacji*, [w:] *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Pro-*

jektowanie poprawy jakości kształcenia, red. J. Grzesiak, Kalisz–Konin 2013, s. 93.

- ¹² Zob. U. Ostrowska, *Aksjologiczne podstawy wychowania*, dz. cyt., s. 396.
- ¹³ Zob. K. Chałas, M. Łobacz, *Przymioty osoby ludzkiej...*, dz. cyt., s. 349.
- ¹⁴ Tamże, s. 348.

Bibliografia:

- Banach Cz.: *Wartości w edukacji – warunkiem poznawania i rozumienia świata i siebie*. [W:] Tenże: *Edukacja, wartość, szansa*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe AP, 2001.
- Brezinka W.: *Wychowywać dzisiaj*. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2007.
- Chałas K.: *Wartości w programie wychowawczym szkoły służące integralnemu rozwojowi i wychowaniu ucznia*. Warszawa: ORE, 2017. [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:GvLcxyQLAXoJ:https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php%3Fid%3D3142 +&cd=1&hl=pl&ct=clnk&gl=pl&client=firefox-b-d \(dostęp: 14.11.2020\).](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:GvLcxyQLAXoJ:https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php%3Fid%3D3142 +&cd=1&hl=pl&ct=clnk&gl=pl&client=firefox-b-d (dostęp: 14.11.2020).)
- Chałas K., Łobacz M.: *Przymioty osoby ludzkiej. Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom*. Lublin: Wydawnictwo KUL, 2020.
- Mariański J.: *Socjologia moralności*. Lublin: Wydawnictwo KUL, 2006.
- Ostrowska U.: *Aksjologiczne podstawy wychowania*. [W:] B. Śliwerski (red.). *Pedagogika*. T. 1. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, 2006.
- Ruciński S.: *Wychowanie jako wprowadzanie w życie wartościowe*. Warszawa: Wydawnictwo UW, 1981.
- Sałaciński L.: *Wychowanie do wartości w szkole jako pole profesjonalnych działań nauczyciela – wybrane spostrzeżenia z badań sondażowych*. „Problemy Profesjologii” nr 2/2014.
- Samborska J.: *Doświadczenia egzystencjalne i ich potencjał kompetencyjny wobec poprawy jakości edukacji*. [W:] *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Projektowanie poprawy jakości kształcenia*. Red. J. Grzesiak. Kalisz–Konin: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 2013.
- Tchorzewski de A. M.: *Wstęp do teorii wychowania*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, 2018.

* * *



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

Wychowanie do wartości w pedagogii Janusza Korczaka

dr Alicja Janiak

Wizja ludzkiego świata u Janusza Korczaka ma wymiar ściśle aksjologiczny. Jego personalistyczna koncepcja wychowania została przeniknięta duchem celów i może stanowić dla dzisiejszej pedagogiki wzór w budowaniu uporządkowanego systemu wartości.

W Korczakowskiej pedagogii współlistnieją trzy rodzaje wartości, które wzajemnie uzupełniają się i przenikają, tworząc integralną zasadę wychowania. Pierwszą wartością jest dziecko, drugą kategorię stanowią wartości najwyższe, a trzeci rodzaj to wartości uniwersalne. Wszystkie rodzaje wartości wobec siebie są równorzędne pomimo autonomii i niezależności ze względu na kryteria wartości¹. Dziecko jest wartością największą ze względu na działania pedagogiczne², wartości najwyższe stanowią punkt odniesienia w budowaniu dojrzałego charakteru osoby wychowanka³, a wartości uniwersalne stanowią rodzaj konkretnych narzędzi w procesie tego działania⁴.

O dziecku i jego wartości w pedagogice Janusza Korczaka pisałam dokładnie w czasopiśmie „Hejnał Oświatowy” w 2017 roku⁵. W niniejszych rozważaniach należy postawić pytanie: Dlaczego dla Janusza Korczaka dziecko jest wartością największą?

Osobiste doświadczenie spotkania się z dzieckiem ukształtowało w Korczaku właściwe rozumienie jego istoty. To był integralny, rozumny, duchowy, transcendentny na określonym etapie rozwoju, a w jego istnienie zostały wpisane głębocka transcendencja, humanizm i miłość⁶: „Ten pyłek ogarnia myślą wszystko: gwiazdy i oceany, góry i przepaście. A czym jest treść duszy, jeśli nie wszechświatem, jeno bez wymiarów? Oto sprzeczność w istocie człowieczej, powstałej z prochu, w której Bóg zamieszkał”⁷.

Trzeba tutaj postawić pytanie: Co to jest wartość? I jak ją rozumiał Janusz Korczak? Wydaje się, że rozumienie pojęcia wartości u Janusza Korczaka jest bliskie rozumieniu przez Maxa Schelera niemieckiego filozofa i personalistę (1874–1928),

klasyka XX-wiecznej antropologii, którego nauka stanowiła i stanowi nadal istotny punkt odniesienia dla współczesnych nauk humanistycznych. U Schelera wartościami są rzeczywistości, które mają charakter obiektywno-absolutny⁸. Są one nieredukowalne i zawsze zachowują swoją autonomię. Można je uchwycić na drodze przeżyć emocjonalnych, ponieważ są w uczuciach. To właśnie w tej sferze życia wartości ujawniają się w sposób bezpośredni i oczywisty⁹: kim naprawdę jest człowiek, co dla niego jest najważniejsze, jakimi motywami i zasadami kieruje się wobec siebie, innych itp.

Max Scheler opracował kilka rodzajów klasyfikacji i hierarchizacji systemu wartości, wśród których najważniejszy jest podział ze względu na treść wartości. Najniższe z rzędu czysto zmysłowych są wartości hedonistyczne, powyżej utylitarne. Najwyżej w hierarchii są te najważniejsze; naczelne, które decydują o rozwoju osoby, to wartości duchowe i religijne¹⁰. Na uwagę zasługuje także przekonanie Schelera, że ostateczna podstawa etyczna wartości jest tylko w Bogu¹¹.

Podobną hierarchię wartości stosuje w swojej pedagogii Janusz Korczak. Całą pracę pedagogiczną opracowuje dla wychowanka tak, aby była przeniknięta religijnością¹² kształtującą i wychowującą jego osobę. Ponieważ dziecko jest znakiem obecności Boga i nieświadomym nosicielem boskości, mającym w sobie „tajemniczą siłę” – nieskażoną duszę¹³, w powieści *Dziecko salonu* w rozmowie z rudziaczkiem tak odwołuje się do tej prawdy: „Módl się, rudziaczku. – A jak? – Mów Bogu wszystko, co czujesz. – Kiedy psie głosy nie idą pod niebiosa. – Módl się, dziecko. Bóg ciebie wysłucha. Klęka i szepce wpatrzony w obraz”¹⁴. Świadomość war-

tości dziecka leżała u podstaw jego pedagogii i ta prawda była centralną zasadą wychowania¹⁵.

Wartości religijne jako najwyższe były istotne również ze względu na kształtowanie poczucia godności osoby ludzkiej u dziecka i jej niezbywalności, a także sacrum człowieczeństwa¹⁶. Wartości duchowe uniwersalne z kolei służyły w kształtowaniu dojrzałego moralnie charakteru wychowanka. Prawda, dobro (w tym miłość), piękno, wolność¹⁷ stanowiły punkt odniesienia w tworzeniu konkretnych celów i zadań wychowawczych¹⁸: umacnianie moralnych zasad poprzez ich zrozumienie, kształtowanie charakteru, umysłu, odwagi, altruizmu, poczucia obowiązku, miłości do ludzi, do świata i przyrody, hartowanie zdrowia i silnej woli¹⁹.

Z wychowaniem w oparciu o wartości Korczak wiązał trzy idee człowieczeństwa: „ideał człowieka szczęśliwego”, „ideał człowieka uspołecznionego” i „ideał człowieka dojrzałego”²⁰.

Konsekwencją „ideału człowieka szczęśliwego” był wzór wychowanka dojrzałego społecznie, moralnie i duchowo, objawiającego się tęsknotą i pragnieniem szukania Boga, Ojczyzny i Miłości i łączył się z „ideałem człowieka uspołecznionego”, a także z „ideałem człowieka dojrzałego”. Doskonalenie człowieka wiązało się z wymiarem osobistym i społecznym człowieka. Współzależność tę doskonale zilustrował w powieści dyalogii o *Królu Maciusiu* i w powieści o *Kajtusiu Czarodzieju*, gdzie bohaterowie z opowiadań doświadczają prawdy, iż nie ma szczęścia osobistego bez poczucia wspólnoty z ojczystym krajem²¹.

Ideał „człowieka uspołecznionego” przejawiał się takimi cechami charakteru jak: ukierunkowanie na innych, zdolność do zrozumienia, zdolność do porozumienia z innymi²². Nawet jeśli jest trudno, to ten trud ma sens ze względu na ocalenie własnego człowieczeństwa, na co zwrócił uwagę w dedykacji do książki *Kajtuś Czarodziej*²³.

„Ideał człowieka dojrzałego” był związany ze stanem świadomości celu i sensu życia. Także właściwą postawą wobec drugiego człowieka i całej ludzkości, z moralnym postępowaniem: „Najważniejsze więc (...) bycie człowiekiem, godnym nazwy człowieka. A znaczy to przede wszystkim, że trzeba żyć własnym kosztem, z czystym sumieniem i nie tylko – trzeba jeszcze w miarę swoich możliwości pomagać innym”²⁴.

Wyzwalanie dobra w dziecku Korczak wiązał z rozwojem potrzeb etycznych, do których zaliczał

potrzebę przeżywania piękna, dążenia do prawdy, sprawiedliwości, do posiadania wyższych idei, wrażliwość na wartości wyższe takie jak piękno, dobro, wolność. Do wyższych idei zaliczał również uczciwe życie dla szlachetnych celów, nastawione na służbę drugiemu człowiekowi²⁵. Cele i idee stały się możliwe do zrealizowania na płaszczyźnie dojrzałej osobowości, przejawiającej się umiłowaniem własnego zawodu, wytrwałością w pracy, sumiennym wypełnianiem obowiązków, pracowitością, oszczędnością, dbałością o dom i rodzinę, umiarkowaniem, uczciwością, szczęściem bez wielkich dochodów i wielkich wydatków, unikaniem zawiści, rywalizacji, życiem ponad stan²⁶. Szczególnie w zdobyciu zawodu widział skuteczny sposób przekształcania ówczesnego świata w doskonalszą i lepszą rzeczywistość²⁷. A wyrobienie tych cech u dziecka Korczak widział w odpowiedniej nauce i pracy pedagogicznej na terenie domu rodzinnego, jak i szkoły²⁸.

Korczakowska pedagogia jest przesyciona wartościami, które są niezmiennie i trwałe, bowiem ściśle wiążą się z ontologicznym i etyczno-aksjologicznym wymiarem ludzkiego życia i stanowią genotyp ludzkiego ducha. Korczakowi przede wszystkim chodziło o ukształtowanie w wychowanku tego, co najważniejsze: „Charakter człowieka i jego powołanie ważne, a może nawet ważniejsze – dobroć i uczciwość”²⁹.

Założenia pedagogiki Korczaka przekładały się realistycznie na wychowanie dzieci, m.in. przykładem tego są zachowania jego wychowanków podczas II wojny światowej. To właśnie z dojrzałej zdolności kochania drugiego Korczakowskie dzieci zdały egzamin w getcie warszawskim: ujmowały dobrocią i gotowością pomocy. Drugi człowiek był dla nich ogromną, największą wartością w koszmarze wojny i okrucieństwa.

Słowa kluczowe: wychowanie do wartości, Janusz Korczak.

Przypisy:

- ¹ M. Wędzińska, *Człowiek na drodze do wartości – myśl etyczna Maxa Schelera – implikacje pedagogiczne*; http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xHE8t7OFG9gJ:cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-5a8a8b26-a757-43cd-ac92-1c7188c03ca7/c/Magdalena_Wedzinska_Czlowiek_na_drozdze_do_wartosci_Mysl_etyczna_Maxa_

- Schelera.pdf+&cd=5&hl=pl&ct=clnk&gl=pl (dostęp: 19.11.2020).
- ² B. Smolińska-Theiss, *Korczakowska idea praw dziecka*, [w:] „Pedagogika Społeczna” nr 3–4/2010, s. 8.
 - ³ St. Cz. Michałowski, *Personalizm ponadwyznaniowy w pedagogii Janusza Korczaka*, [w:] *Społeczne determinanty edukacji i gospodarowania*, red. K. Rędziński, M. Zieliński, Gliwice 2008, s. 97.
 - ⁴ Por. B. Wojnowska, *Wczesna publicystyka Janusza Korczaka*, [w:] *Janusz Korczak. Pisarz – wychowawca – myśliciel*, red. H. Kirchner, O. Klecel, Warszawa 1997, s. 44.
 - ⁵ A. Janiak, *Dziecko w pedagogii Janusza Korczaka najwyższą wartości – aktualność przesłania*, [w:] „Hejnał Oświatowy” nr 4/162/2017, s. 5–8.
 - ⁶ Por. A. Zych, *Dziecko w utworach Janusza Korczaka*, „Przemiany” nr 6/1979, s. 13.
 - ⁷ J. Korczak, *Wybór pism*, red. D. Stępniewska, Warszawa 1958, t. 3, s. 78.
 - ⁸ <https://www.przewodnik-katolicki.pl/Archiwum/2006/Przewodnik-Katolicki-32-2006/Poradnik-duchowy/Słowniczek-pojec-etycznych-Wartosci-wg-Maxa-Scheler> (dostęp: 19.11.2020).
 - ⁹ M. Wędzińska, *Człowiek na drodze do wartości*, dz. cyt.
 - ¹⁰ Por. M. Wędzińska, *Człowiek na drodze do wartości*, dz. cyt.
 - ¹¹ <https://www.przewodnik-katolicki.pl/Archiwum/2006/Przewodnik-Katolicki-32-2006/Poradnik-duchowy/Słowniczek-pojec-etycznych-Wartosci-wg-Maxa-Scheler> (dostęp: 19.11.2020).
 - ¹² *Symposium korczakowskie*, [w:] *Wartości pedagogiki Janusza Korczaka*, red. P. Poręba, Lublin 1979, s. 15.
 - ¹³ K. Starczewska, *Świadomość religijna Janusza Korczaka*, [w:] *Janusz Korczak. Pisarz – wychowawca – myśliciel*, red. H. Kirchner, O. Klecel, Warszawa 1997, s. 244.
 - ¹⁴ J. Korczak, *Wybór pism*, t. 1, s. 172.
 - ¹⁵ B. Smolińska-Theiss, dz. cyt., s. 8.
 - ¹⁶ St. Cz. Michałowski, dz. cyt., s. 97.
 - ¹⁷ J. Sobczak, „Nowe wychowanie” w polskiej pedagogice okresu Drugiej Rzeczypospolitej (1918–1939), Bydgoszcz 1998, s. 359.
 - ¹⁸ B. Wojnowska, dz. cyt., s. 44.
 - ¹⁹ Por. D. Rusakowska, *Janusz Korczak a szkoła. Poglądy–oceny–doświadczenia*, Warszawa, 1989, s. 48.
 - ²⁰ Tamże, s. 50–51.
 - ²¹ A. Janiak, *Wychowanie dziecka w pedagogii Janusza Korczaka*, s. 97–98.
 - ²² J. Korczak, *Wybór pism*, t. 3, s. 9.
 - ²³ J. Korczak, *Dedykacja*, [w:] *Kajtuś Czarodziej. Uparty chłopiec. Opowiadania 1918–1939*, red. H. Kirchner, A. Lewin, Warszawa, 1989, s. 211.
 - ²⁴ I. Zyngman (Stasiek), *Dzieci doktora Korczaka*, Warszawa 1981, s. 163.
 - ²⁵ A. Janiak, *Wychowanie dziecka w pedagogii Janusza Korczaka*, Lublin 2015, s. 110; I. Newerly, *Żywe wiązanie*, s. 269.

²⁶ Por. B. Wojnowska, art. cyt., s. 44.

²⁷ J. Król, *Główne założenia koncepcji Szkoły życia Janusza Korczaka*, [w:] *Janusz Korczak. Życie i dzieło*, red. H. Kirchner, A. Lewin, Warszawa 1982, s. 78.

²⁸ J. Korczak, *Pisma wybrane*, t. 2, s. 15.

²⁹ J. Korczak, *Wybór pism*, t. 4, s. 73.

Bibliografia:

- Janiak A.: *Dziecko w pedagogii Janusza Korczaka najwyższą wartości – aktualność przesłania*. „Hejnał Oświatowy” nr 4/162/2017.
- Janiak A.: *Wychowanie dziecka w pedagogii Janusza Korczaka*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, 2015.
- Korczak J.: *Kajtuś Czarodziej. Uparty chłopiec. Opowiadania 1918–1939*. Red. H. Kirchner, A. Lewin. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Latona, 1998.
- Korczak J.: *Pisma wybrane*. T. 2. Wybór A. Lewin, red. I. Korsak. Warszawa: Nasza Księgarnia, 1978.
- Korczak J.: *Wybór pism*. T. 1, 3, 4. Wybór I. Newerly, red. D. Stępniewska, Warszawa: Nasza Księgarnia, 1958.
- Król J.: *Główne założenia koncepcji „Szkoły życia” Janusza Korczaka*, [w:] *Janusz Korczak. Życie i dzieło*. Red. H. Kirchner, A. Lewin. Warszawa: WSIP, 1982.
- Michałowski St. Cz.: *Personalizm ponadwyznaniowy w pedagogii Janusza Korczaka*. [W:] *Społeczne determinanty edukacji i gospodarowania*. Red. K. Rędziński, M. Zieliński. Gliwice: GWSP, 2008.
- Rusakowska D.: *Janusz Korczak o szkole. Poglądy–oceny–doświadczenia*. Warszawa: IBP MEN, 1989.
- Smolińska-Theiss B.: *Korczakowska idea praw dziecka*. „Pedagogika Społeczna” nr 3–4/2010.
- Sobczak J.: *Nowe wychowanie” w polskiej pedagogice okresu Drugiej Rzeczypospolitej (1918–1939)*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP, 1998.
- Starczewska K.: *Świadomość religijna Janusza Korczaka*, w: *Janusz Korczak. Pisarz–wychowawca–myśliciel*. Red. H. Kirchner, O. Klecel. Warszawa: IBL, 1997.
- *Symposium korczakowskie*. [W:] *Wartości pedagogiki Janusza Korczaka*. Red. P. Poręba. Lublin: KUL, 1979.
- Wojnowska B.: *Wczesna publicystyka Janusza Korczaka* w: *Janusz Korczak. Pisarz – wychowawca – myśliciel*. Red. H. Kirchner, O. Klecel. Warszawa: IBL PAN, 1997.
- Zyngman I. (Stasiek): *Dzieci doktora Korczaka*. Warszawa: Nasza Księgarnia, 1981.

* * *

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.

Wychowanie do wartości a treści przedmiotowe – jeden (mały) przykład

Wojciech Papaj

Wychowanie do wartości nie jest domeną lekcji religii/etyki ani też „godzin do dyspozycji wychowawcy”. Treści nauczania każdego właściwie przedmiotu zawierają odniesienia do szeroko pojmowanej aksjologii – rzecz w tym, by poprzez odpowiedni dobór materiału przedmiotowego i metod pracy ów świat wartości rzeczywiście uczniowi uświadamiać.

Zgodnie z założeniami podstawy programowej kształcenia ogólnego wychowanie do wartości powinno stanowić ośrodek szkolnych procesów wychowawczych, same zaś wartości – wyznaczać „cele wychowania i kryteria jego oceny”¹. Perspektywa aksjologiczna ma zatem dla pedagoga wymiar zarówno długofalowy, „strategiczny”, jak i czysto praktyczny, dydaktyczny. Dostarcza znaczącego, fundamentalnego wręcz, kontekstu etycznego (i estetycznego!) wskazującego, po co właściwie podejmujemy trud wychowania (wyznacza kurs); równocześnie jednak pozwala na co dzień orientować się w bieżącym położeniu i kurs ów korygować poprzez odpowiedni dobór rozwiązań dydaktycznych. Aktywność wychowawcza szkoły i nauczyciela jawi się więc jako swoista podróż wśród wartości, w trakcie której uczeń, podmiot wychowania, systematycznie znajduje się w sytuacji wyboru (i potrzeby jego uzasadniania). Podstawą tego wyboru jest aksjologiczna alternatywa².

Podstawa programowa wskazuje jako szczególnie istotne „ofiarność, współpracę, solidarność, altruizm, patriotyzm i szacunek dla tradycji”³, a więc wartości nastawione wyraźnie pro wspólnotowo, co szczególnie istotne w dobie postępującej polaryzacji poglądów (nie tylko w naszym społeczeństwie) oraz charakterystycznej dla społeczeństwa wysokich technologii atomizacji i powierzchowności relacji międzyludzkich.

Dodatkowo podstawy programowe poszczególnych przedmiotów zawierają wskazówki odnoszące się do wartości i postaw poszerzających ów horyzont (np. historia: „kształtowanie i rozwijanie postawy patriotycznej, przy jednoczesnym po-

szanowaniu dla dorobku innych narodów”; przyroda i biologia: „wrażliwość na wszelkie przejawy życia” i „szacunek wobec siebie i wszystkich istot żywych”; geografia: „szacunek do środowiska przyrodniczego i kulturowego” itp.).

Podobnych dodatkowych odniesień nie może oczywiście zabraknąć w podstawie programowej języka polskiego, ze swej natury⁴ predestynowanego do funkcji uczniowskiej agory... Już na poziomie wymagań ogólnych znajduje się zapis mówiący o potrzebie *rozwijania zdolności dostrzegania wartości: prawdy, dobra, piękna, szacunku dla człowieka i kierowania się tymi wartościami*. Wyznacza on ramy dla kształcenia literackiego, które – jak cała edukacja w szkole podstawowej – winno wspierać integralny rozwój osobowy ucznia, również w aspekcie etycznym, estetycznym i epistemologicznym.

Narzędziem realizacji tego celu jest zestaw lektur – obowiązkowych i uzupełniających – stanowiący ważną część nowej podstawy programowej. Wśród wybranych utworów literatury polskiej i światowej znalazły się nie tylko dzieła klasyczne, ale i nowe – nowe ze względów „metrykalnych” (powstałe w ostatnich kilkunastu latach) lub „statystycznych” (nieobecne dotąd na listach lektur, choć znane są od lat co najmniej kilkudziesięciu).

W ramach tej ostatniej kategorii należy wskazać utwory o ogromnym potencjale wychowawczym; chodzi mianowicie o małe formy literackie: fraszki J. I. Szaudyngera, aforyzmy St. J. Leca oraz – stanowiące pretekst dla niniejszego artykułu – pieśni i piosenki patriotyczne. Choć (podobno) Polacy nie są narodem rozśpiewanym, repertuar patriotyczny, obejmujący dzieła o najróżniejszym ciężarze

gatunkowym (od frywolnych żurawiejek do *Roty*), wydaje się nieprzebrany. Warto zatem sięgać tutaj po utwory całkiem zapoznane, jak na przykład godny przypomnienia nie tylko z okazji stulecia Bitwy Warszawskiej *Marsz harcerzy ochotników z roku 1920* do słów Małopolanina, Stefana Łosia⁵.

Naturalnym podejściem będzie tutaj budowanie sytuacji dydaktycznej w oparciu o emocje ucznia – przemawia za tym zarówno forma (pieśń), jak i pełna patosu treść utworu. Aby jednak współczesny 14-, 15-latek odczuł, przeżył świadomie to, o czym mowa w tekście, musi najpierw przezwyciężyć barierę poznawczą (czasu, okoliczności, języka itp.). Problemem metodycznym polonisty staje się połączenie działalności badawczej ze spontaniczną, nie w pełni adekwatną konkretyzacją czytelniczą opartą niemal wyłącznie na kontekstach osobistych odbiorcy.

Elementarnego wyjaśnienia (np. przy użyciu metody *odwróconej lekcji*) będzie zatem wymagał kontekst historyczny (odzyskanie niepodległości, zagrożenie sowieckie, idee harcerskie) jako podstawa sytuacji problemowej „Co może zrobić człowiek, co może zrobić naród wobec śmiertelnego niebezpieczeństwa?”. Rozważanie tej kwestii nie powinno prowadzić do jakiegokolwiek konkluzji etycznej, ale wskazywać liczne możliwości jako punkt odniesienia do decyzji zbiorowego podmiotu lirycznego (czyli tytułowych harcerzy ochotników). Pozwoli to czytelnikowi uzyskać wstępne rozeznanie i kontynuować badanie tekstu już w trybie zaangażowania emocjonalnego.

Prostą techniką ułatwiającą świadome współodczuwanie z podmiotem mówiącym może być jego zwizualizowanie (zasoby archiwalnych fotografii związanych z ruchem harcerskim i sokolskim są dostępne w sieci [www](http://www.6)⁶), dzięki czemu abstrakcyjne „my” tekstu przybiera konkretne rysy – rysy nastolatków, rówieśników współczesnego odbiorcy. Teraz uczniowi łatwiej będzie nawiązać rzeczywisty dialog (z podmiotem, tekstem, z samym sobą...) w formie pytań prowadzących przez kolejne warstwy utworu. Ten swoisty wywiad rozpocznie się naturalnie pytaniami odtwórczymi, dotyczącymi treści bezpośrednio dostępnych w tekście (np. *Z kim walczyliście?; Dlaczego szliście w bój?*), stopniowo przechodzącymi do kwestii mniej oczywistych, wymagających syntezy kilku informacji (np. *Co dawało wam siłę?; Czy wasze poświęcenie było konieczne?; Czy moglibyście podać jakiś kodeks, którym wtedy się kierowaliście?*), by wreszcie, zgodnie

z logiką procesu twórczego, wygenerować pytania oryginalne, oparte na osobistym zaangażowaniu emocjonalnym (np. *Co czuliście? Czy baliście się?; Czy zrobilibyście to jeszcze raz?; Dlaczego „Polska to jest wielka rzecz”?*).

Dopiero po przeprowadzeniu dialogu jw., po zredagowaniu (w oparciu o tekst) odpowiedzi na pytania, konkluzja etyczna pojawia się w sposób naturalny jako wynik konfrontacji tego, co człowiek wobec zagrożenia zrobić może z tym, co konkretni, żywi ludzie w takiej sytuacji zrobili rzeczywiście. Takie podejście pozwoli młodym ludziom doświadczać owej „podróży wśród wartości”, podczas której regularna symulacja wyborów etycznych będzie wspomagać „formowanie indywidualnej osobowości i charakteru młodego człowieka oraz internalizację systemu wartości, w tym szczególnie prawdy, dobra i piękna”⁸.

Słowa kluczowe: język polski, lektura, wychowanie, wartości, patriotyzm.

Przypisy:

- ¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej (...), Dz. U. 2017, poz. 356, s. 15.
- ² Por. tamże.
- ³ Tamże, s. 11.
- ⁴ Por. Z. Uryga, *Godziny polskiego. Z zagadnień kształcenia literackiego*, Warszawa–Kraków 1996.
- ⁵ Podstawowe informacje o autorze i tekście dostępne m.in. tutaj: http://www.24ikp.pl/skarby/ludzie/krajanie/los_stefan/druk.php (dostęp: 2.12.2020).
- ⁶ Np. archiwumharcerskie.pl
- ⁷ Osobnym zagadnieniem, ważnym interpretacyjnie, choć nie najistotniejszym z perspektywy szkoły podstawowej, są obecne w *Marszu...* nawiązania do *We-sela* i *Roty*. Warto również zaznaczyć, że choć pieśni i piosenki patriotyczne zapisano w katalogu lektur obowiązkowych dla kl. IV–VI, nie należy zapominać o nich w klasach starszych. Mogą przecież stanowić kontekst ułatwiający odbiór tekstów dawnych (np. omawiany tu *Marsz...* w zestawieniu z *Pieśnią o spustoszeniu Podola* Kochanowskiego lub tegoż *Pieśnią o dobrej sławie*).
- ⁸ Rozporządzenie..., dz. cyt., s. 70.

* * *

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

Dwoistość szkolnych wartości

dr Krzysztof Polak, prof. UJ

Różnice w systemach wartości uczniów i nauczycieli są faktem. Prawdziwe nieszczęście pojawia się wtedy, gdy któryś z nich staje się rumowiskiem pustych haseł.

Świat wartości szkolnych odzwierciedla się w sposób wyraźny w sferze celów wychowawczych, jakie znajdują się w szkolnych programach wychowawczych, w szkolnych misjach i wizjach. Te cele są stanowione na podstawie obowiązującego w danym środowisku (lokalnym, regionalnym czy globalnym) systemu wartości. Mówiąc precyzyjniej – są formułowane wedle takiej hierarchii wartości, jaką podmioty życia szkolnego potrafią wykoncypować z rzeczywistości społecznej. Składa się na to np. system wartości czerpanych z tradycji narodowej i lokalnej, świat wartości transcendentnych, wokół których ogniskują się ceremoniał i obyczajowość szkolna, wizje potrzeb społecznych i indywidualnych ludzi w przyszłości i wreszcie pragmatyka życia na co dzień.

Wskazane przestrzenie aksjologiczne zagospodarowywane są przez zbiorową świadomość i znajdują swoje odbicie w programach szkoły. Całość szkolnej kultury zawsze ma u swych podstaw jakiś system wartości, który z założenia ma stanowić oś integracji wszelkich działań dydaktyczno-wychowawczych realizowanych w szkole. Odnoszą się one nie tylko do sfery intelektualnej, lecz nade wszystko mają wnikać w świat emocji i moralności.

Rzecz nie jest wszakże tak prosta i jednoznaczna, jak wynikałoby to z zapisów w dokumentach szkolnych. Chodzi o to, że hierarchia wartości najbardziej cenionych przez uczniów i nauczycieli bywa zasadniczo odmienna, a co za tym idzie, inne zachowania i poglądy są przez nich akceptowane lub odrzucane. Nawet jeśli ta odmienność nie jest zbyt duża, jeśli podobne wartości są podzielane przez uczniów i nauczycieli, to różne działania są uznawane za najważniejsze dla danej grupy i różne normy mają służyć ich realizacji.

Tę rozbieżność pomiędzy hierarchią wartości uznawaną przez nauczycieli i uczniów potwierdzają badania przeprowadzane na przestrzeni

wielu dziesięcioleci, poczynając od lat 70. po dziś dzień. Przykładami mogą być dociekania Cz. Banacha, M. Szymańskiego, A. Przecławskiej, L. Rowickiego, H. Świdzy-Ziemby, R. Jedlińskiego i innych. Przy całym zróżnicowaniu widoczny jest w nich pewien wspólny rys. Chodzi o oddziaływanie na młodych ludzi świata medialnego i kultury popularnej. Poprzednie pokolenia, bardziej lub mniej boleśnie doświadczane przez historię, uzyskiwały szansę budowania takiej zbiorowej samoświadomości, której istotną częścią były wspólne: walka, cierpienie, praca bądź wiara. Za każdym razem wspólnotowość stanowiła ważną oś integracji pokoleniowej i kształtowała grupową tożsamość.

Dzisiaj poczucie wolności młodzieży, jej usilne pragnienie znalezienia sensu i wprowadzenia ładu w swoje życie zostają wystawione na próbę w sytuacji totalnej dominacji takiej wersji życia społecznego (w tym kultury popularnej), która wyjąłkująco intelektualnie, a niekiedy dezorientuje aksjologicznie. Charakterystycznym rysem części populacji młodych ludzi jest swoista „bezdolność” w sferze tożsamości zbiorowej oraz słaba identyfikacja z takim dobrem wspólnym, jak np. państwo (choć trzeba przyznać, że coś w tej mierze zaczyna się zmieniać – *vide* wielotysięczne i wielotygodniowe protesty młodzieży w związku z ustawą antyaborcyjną i działalnością instytucji sądowniczych).

Równocześnie młodzi deklarują przywiązanie do wartości rodzinnych, podkreślają znaczenie miłości, manifestują potrzebę budowania na ich podstawie swego przyszłego życia. Żyjąc w rzeczywistości świata medialnego i mając wolny dostęp do Internetu, czują się w pewnym sensie zagubieni i skazani na nieustanne (*nota bene* charakterystyczne dla każdego młodego pokolenia) poszukiwanie w tym sensu. W sytuacji gdy poszukiwania te często kończą się fiaskiem, taki świat medialny odbierany jest raczej jako wróg niż

sprzymierzeniec, jako nieznany obszar zagrożeń niż przyjazna przestrzeń, którą można po swojemu zagospodarować, jako trudna do zniesienia dolegliwość niż szansa na osobisty rozwój.

Gdy zestawimy to z wynikami badań wśród nauczycieli (badania własne autora, ale też np. J. Szempruch, R. Doniec, W. Dróźki, D. A. Michałowskiej i in.), dostrzegamy znamieny fakt tworzenia się dwóch układów normatywnych. Deklarowane wartości szkolne często są dla młodych pustymi hasłami, lewitującymi z w przestrzeni oderwanej od ich realnych problemów.

Podstawowe normy zachowań uczniowskich zapisane w dokumentach szkolnych czynią zadość niemal wyłącznie oczekiwaniom innych podmiotów życia szkolnego (nauczycieli, rodziców), choć to uczniowie mają ich bezwarunkowo przestrzegać. Codzienność szkolna pełna jest przykładów dowodzących, że normy realizowane w szkole faktycznie mogą się istotnie różnić w zestawieniu z tymi, które zapisano w statutach, regulaminach czy kodeksach szkolnych. Źródłem są tu różnice w hierarchii wartości. Różnice te, dostrzegane i przez nauczycieli, i przez samych uczniów, mogą prowadzić do różnych interpretacji i ocen tych samych zachowań. Normy w rodzaju „nie podpowiadaj”, „informuj nauczyciela o złym zachowaniu twoich kolegów” są przez wielu nauczycieli traktowane jako oczywiste, natomiast przez uczniów są nieakceptowane i uznane za naganne. Uczniowie stwarzają własne normy zachowań regulujące współżycie grupy, które cenią bardziej niż oficjalne normy narzucane przez nauczycieli. Nawet wtedy, gdy za ich nieprzestrzeganie narażają się na dokuczliwe sankcje. Na przykład norma: „nie skarż nauczycielowi” czy „bądź koleżeński – podpowiadaj” jest dla nich ważniejsza i do jej przestrzegania przywiązują większą wagę.

Istotna grupa wartości wpływających na zachowanie się uczniów odzwierciedla się wśród norm przyjemnościowych. Są one usytuowane dość wysoko w ich hierarchii, podczas gdy u nauczycieli znajdują się znacznie niżej. Młodzieży bliskie są przyjemności, uroki życia, możliwość spędzenia wolnego czasu zgodnie z własnymi preferencjami. Zachowania takie są jednak często obiektem krytyki ze strony nauczycieli uważających, że naczelnym (a niekiedy jedynym) obowiązkiem uczniów w szkole jest właściwe i posłuszne zachowanie się na lekcji i poza nią. Normie szkolnej

np.: „bądź grzeczny”, „nie przeszkadzaj na lekcji” przeciwstawia się norma nieformalna, uznawana przez uczniów: „korzystaj z życia w sposób, jakie daje młodość” lub „nie bądź lizus”.

Podobne kontrowersje widoczne są w sferze oceniania zachowań uczniowskich, który przez uczniów często postrzegany jest jako instrument przymusu instytucjonalnego wyraźnie ograniczającego możliwości realizacji ich własnych praw. Zamiast być ważnym źródłem wiedzy o uczniu i potencjalną przestrzenią „spotkania” świata dorosłych i młodzieży, staje się lekcją konformizmu i podwójnej moralności. Bywa także prowokacją, której skutkiem są bunt, agresja, ucieczka bądź ukryta negacja nauczycielskich praktyk w tym zakresie. Nie jest tajemnicą, że nauczyciele nie zawsze przestrzegają praw uczniowskich. Nierzadkie są sygnały dochodzące ze szkół, iż nauczyciele stawiają uczniom dwóje za długie włosy, nie wyrażają zgody na kserowanie klasówek, czytają na głos przy całej klasie przechwyconą na lekcji korespondencję¹.

Wspomniałem wcześniej, że pierwszym warunkiem respektowania przez uczniów szkolnych norm zawartych w regulaminie jest znajomość tego regulaminu i akceptacja wartości tkwiących u podstaw norm w nim zawartych. Podobnie jest z systemem oceniania zachowań. To nie strach przed karą ma kierować zachowaniem ucznia w szkole. Można to osiągnąć poprzez prowadzenie dyskusji z uczniami na temat organizacji życia szkolnego, podejmowanie prób ich przekonywania do norm służących zachowaniu ładu w szkole. Szczególnie cennym sposobem wydaje się umożliwienie uczniom uczestnictwa w procesie tworzenia takiego systemu, w wypełnianiu konkretną treścią poszczególnych zapisów na temat praw, powinności, starannym omówieniu wartości.

Wskazane przykłady ukazujące znaczne różnice między zachowaniami aprobowanymi przez uczniów i nauczycieli można wesprzeć, przyglądając się dostępnym w Internecie programom wychowawczym wybranych szkół. W większości tych programów (konstruowanych w poszczególnych przypadkach nieco inaczej, lecz w istocie zawierających to samo) znajdujemy zasady wzajemnej życzliwości, pomocy, solidarności, uczciwości, aktywności społecznej, poszanowania tradycji, pracy nad sobą itp. Znowu chciałoby się stwierdzić – są to znakomite programy wychowawcze, dojrzałe, zawierające starannie dobrany układ

wartości, w którym są reprezentowane najcenniejsze ludzkie przymioty.

Ale rzeczywistość po raz kolejny uczy nas pokory i sceptycyzmu wobec ogólnikowości czy naiwności wielu deklaracji zapisanych w szkolnych dokumentach. Znajdujemy w nich zasady i normy, które odnoszą się głównie do sfery moralnej. Odwołują się one do najlepszych cech ludzkich, obywatelskich. Przybierają postać układu cech tyleż szlachetnych, co abstrakcyjnych i wyizolowanych z rzeczywistości życia szkolnego. Odnoszą się do „życia w ogóle”, gdy tymczasem realne życie szkolne biegnie według norm odwołujących się do dyscypliny, wykonywania obowiązków, przestrzegania postanowień nauczyciela, wypełniania procedur, respektowania przepisów. Te cechy i zachowania ucznia, które w głównej mierze są wynagradzane i aprobowane w szkole, czasami mijają się z wartościami tworzącymi ideową wykładnię dóbr edukacyjnych i nie mają wiele wspólnego z kształtowaniem człowieka dojrzałego. Mam tu na myśli dojrzałość fizyczną, psychiczną (w tym intelektualną i emocjonalną), społeczną i duchową.

Można by postawić pytanie, czy szkoła w ogóle wychowuje takich ludzi i czy rzeczywista jakość kultury szkolnej i życia szkolnego naprawdę stwarzają dzieciom i młodzieży możliwości budowania swego wizerunku, w którym ta dojrzałość przebija się jako istotny horyzont ich rozwoju. U obserwatora i krytycznego uczestnika szkolnej rzeczywistości powstaje wrażenie, że człowiek (uczeń, ale też nauczyciel) dojrzały, autonomiczny, pielęgnujący swoją godność, kształtuje się „obok”, a niekiedy nawet „na przekór” szkole. Młodzi ludzie odrzucają wartości, do których chce ich przekonać świat ludzi dorosłych, widząc w nim instrument represji. Są niezwykle wyczuleni na rozbieżności w deklaracjach o potrzebie godziwego życia a codziennymi zachowaniami dorosłych. Dramaturgia szkolnych zdarzeń obfituje w takie rozbieżności.

Mamy tu więc do czynienia z wartościami deklarowanymi, traktowanymi jako fundament stanowienia szkolnych norm i formułowania celów wychowania i kształcenia, oraz z wartościami realizowanymi w codzienności szkolnej. Oba te rodzaje rzadko się ze sobą pokrywają, choć oba oddziałują na proces dojrzewania młodych ludzi. Zwróćmy uwagę na to, że dokonuje się to na różne sposoby. Dojrzewanie młodych rzeczywiście może być kreowane i wzmacniane przez świat

wartości zawartych w kulturze szkoły, świat zapisany w dokumentach, lansowany w obyczajowości i symbolice szkolnej, zaplanowany i realizowany w harmonogramie szkolnych uroczystości. Ale może też toczyć się w strumieniu zdarzeń, których nikt nie jest w stanie przewidzieć, pojawiających się znienacka, obfitujących w konflikty i wymuszających podejmowanie trudnych decyzji.

Życie szkolne w dużej części jest pasmem zdarzeń nieplanowanych, wynikających ze spontaniczności reakcji jego uczestników wraz z ich potrzebami, przekonaniami, nawykami i bagażem dotychczasowych doświadczeń. W toku nauki szkolnej wykształcają się systemy wartości, które prowadzą młodych w rozmaite strony. Jako pedagogom zależy nam na tym, by nie wiodły ich na manowce. Mamy przy tym zazwyczaj na myśli pewien rodzaj demoralizacji („schodzić na manowce”). Lecz manowce to także „drogi nieuczęszczane”, których penetracja może rodzić u młodych poznawczą ciekawość, wzbudzać nieznane dotąd przeżycia, prowadzić do zdobycia nowej wiedzy i tworzeniu się tego, co zwykliśmy nazywać życiową mądrością. Nurt wychowania naturalnego bywa znacznie silniejszy niż wychowanie intencjonalne, które – choć było głównym motywem stworzenia instytucji szkoły – traci w szkole na znaczeniu w sytuacji aksjologicznego dysonansu.

Nauczyciele, dyrekcja szkoły, uczniowie, rodzice – wszyscy oni po swojemu odczuwają sytuacje składające się na życie szkolne. Czasem nawet nie uświadamiają sobie, dlaczego tak je oceniają, co tkwi u źródeł ich konkretnych zachowań. Nie zawsze umieją wskazać przyczyny i uzasadnić sens swoich bieżących zachowań, niekiedy intuicyjnie tylko wyczuwając istnienie siły sterującej tymi zachowaniami. Na ten ulotny aspekt szkoły nie zwraca się na ogół uwagi, nie bywa on obiektem dyskusji ukierunkowanych na podnoszenie jakości funkcjonowania szkoły. Próbowano oczywiście identyfikować i nazywać ten ezoteryczny byt. Pojawiały się takie określenia jak „klimat szkoły”, „etos szkoły”, „kultura szkoły”. Bez względu na nazwę zawsze jako podstawę wskazuje się określone wartości. One obecne są w tym, o czym uczniowie i nauczyciele mówią w codziennych rozmowach, jakich tematów unikają, jak się czują w szkole, co noszą na sobie, jakie znaki wyróżniają ich spośród innych grup uczniowskich bądź zespołów nauczycielskich.

Pod jawną i uświadamianą warstwą rzeczywistości szkolnej płynie jeszcze inny strumień życia: myśli, zachowania i emocje, niepisane zwyczaje sterujące ludźmi, determinujące programy działania, inspirujące cele, do jakich się zmierza, i drogi, którymi się podąża. Ta ukryta struktura współtworząca życie szkoły, wyrażana językiem symbolicznym, zawsze ma swoje silne zakorzenienie w świecie wartości. I to jest ich niezwykła moc.

Słowa kluczowe: wartości, szkoła.

Przypisy:

¹ Z badań prowadzonych przez Kuratorium Oświaty w Krakowie (raport z 2012 roku).

* * *

Dr Krzysztof Polak, prof. UJ jest starszym wykładowcą w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego.

„Jan Paweł II – Polak, Papież, Człowiek – historia ukryta w lapbooku” – VI Filialny Konkurs Plastyczny

Agata Przybyszewska

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Krakowie wraz z sześcioma filiami zorganizowała VI Filialny Konkurs Plastyczny „Jan Paweł II – Polak, Papież, Człowiek – historia ukryta w lapbooku”.

W 2020 roku minęło 100 lat od narodzin oraz 15 lat od śmierci św. Jana Pawła II, wielkiego Polaka, naszego papieża i wielkiego przyjaciela młodzieży. Chociaż zmarł 15 lat temu i dla wielu młodych jego postać jest już historią, na zawsze pozostanie w pamięci i w sercach Polaków. W związku z tak ważnym wydarzeniem PBW im. Hugona Kołłątaja w Krakowie wraz z filiami w Chrzanowie, Miechowie, Nowej Hucie, Oświęcimiu, Proszowicach i Słomnikach zorganizowała VI konkurs plastyczny „Jan Paweł II – Polak, Papież, Człowiek – historia ukryta w lapbooku”, którego I edycja odbyła się w marcu 2020 roku, ale ze względu na sytuację epidemiologiczną został przerwany i ponownie wznowiony w październiku ub.r.

Konkurs adresowany był do uczniów klas IV–VII szkół podstawowych z miasta i gminy Kraków oraz powiatów: chrzanowskiego, krakowskiego, miechowskiego, oświęcimskiego i proszowickiego. Celami konkursu było: upamiętnienie Roku Świętego Jana Pawła II, upowszechnienie wiedzy o życiu i twórczości Jana Pawła II, kształtowanie umiejętności samodzielnego wyszukiwania informacji na określony temat i selekcji zgromadzonych materiałów, promowanie nowatorskich metod i form pracy, pobudzanie kreatywności, kształtowanie wyobraźni i wrażliwości estetycznej uczestników.

Zadanie konkursowe polegało na wykonaniu lapbooka związanego z postacią Jana Pawła II. Konkurs poprzedziły kreatywne warsztaty dla nauczycieli: „Przepis na lapbook”, które odbyły się 25 lutego 2020 roku w PBW w Krakowie. Uczestnicy przygotowywali własne tematyczne lapbooki. Rywalizacja przebiegała w dwóch etapach: powiatowym

i wojewódzkim. Rozstrzygnięcie etapu powiatowego w poszczególnych filiach nastąpiło 6 listopada 2020 ub.r. Spośród nadesłanych prac komisja powołana przez filie wybrała 5 prac, które zakwalifikowały się do etapu wojewódzkiego. Patronat honorowy nad konkursem objęli Witold Kozłowski – Marszałek Województwa małopolskiego oraz Barbara Nowak – Małopolski Kurator Oświaty.

Rozstrzygnięcie konkursu nastąpiło 19 listopada 2020 roku w PBW w Krakowie. Spośród 27 prac wytypowanych do finału jury przyznało: I miejsce: Natalia Domasik – Szkoła Podstawowa nr 1 im. św. Jana Kantego w Kętach; II miejsce: Bartosz Wiolek – Szkoła Podstawowa im. gen. Stanisława Maczka w Pojałowicach; III miejsce: Jakub Caba – Szkoła Podstawowa nr 1 im. Tadeusza Kościuszki w Proszowicach. Wyróżnienia otrzymali: Aleksandra Sałaciak – Szkoła Podstawowa nr 1 w Przeciszowie; Milena Pazera – Szkoła Podstawowa im. gen. Stanisława Maczka w Pojałowicach; Jan Sokół – Szkoła Podstawowa nr 91 im. Janusza Kusocińskiego w Krakowie.

Łącznie na konkurs nadesłano 79 prac z 22 małopolskich szkół. Uczniowie wykazali się kreatywnością i dużym zaangażowaniem. Powstały piękne prace zawierające wiele ciekawostek i informacji związanych z postacią Jana Pawła II. Serdecznie gratulujemy wszystkim autorom prac!

Słowa kluczowe: Jan Paweł II, lapbook, konkurs plastyczny.

* * *

Agata Przybyszewska – nauczyciel bibliotekarz, PBW w Krakowie – Filia w Słomnikach.

Organizacja szkoleń branżowych dla nauczycieli kształcenia zawodowego obowiązkiem dyrektora szkoły

Bogusława Bebak

Doskonalenie zawodowe to element rozwoju zawodowego nauczyciela. Jest celowym, zaplanowanym i ciągłym procesem kształcenia, mającym na celu m.in. podwyższanie kompetencji zawodowych nauczycieli oraz wszechstronny rozwój osobowości.

Czy szkolenia branżowe dotyczą dużej grupy nauczycieli? Z pewnością tak, gdyż świadczy o tym liczba zatrudnionych nauczycieli m.in. w szkołach branżowych i technikach. W roku szkolnym 2018/2019 w Polsce w tych szkołach uczyło łącznie 53 767 nauczycieli, z tego duża część to nauczyciele teoretycznych i praktycznych przedmiotów zawodowych.

Nowy obowiązek dla nauczycieli

Od 1 września 2019 roku obowiązuje art. 70c ustawy z dnia 26 stycznia 1982 roku – Karta Nauczyciela, który wprowadza **obowiązkowe szkolenia branżowe dla nauczycieli teoretycznych przedmiotów zawodowych i nauczycieli praktycznej nauki zawodu**. Ich celem jest doskonalenie umiejętności i podnoszenie kwalifikacji zawodowych potrzebnych do wykonywania pracy. Mają one być realizowane u pracodawców lub w indywidualnych gospodarstwach rolnych, których działalność jest związana z nauczaniem zawodem.

Nauczyciele, którzy byli zatrudnieni w dniu 1 września 2019 roku, czyli w dniu wejścia w życie przepisów, powinni zrealizować pierwszy cykl 40 godzin szkoleń branżowych do 31 sierpnia 2022 roku. Cele szkoleń branżowych wskazano w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2019 roku w sprawie finansowania doskonalenia zawodowego nauczycieli, szczegółowych celów szkolenia branżowego oraz trybu i warunków kierowania nauczycieli na szkolenia branżowe. Są to:

1. aktualizowanie wiedzy zawodowej i specjalistycznej w zakresie nowych technologii stosowanych w branży związanej z nauczaniem zawodem, sprzętu technicznego, w tym maszyn, urządzeń i narzędzi, a także materiałów stosowanych w procesach produkcyjnych lub usługach oraz specyfiki pracy w danej branży związanej z nauczaniem zawodem;
2. nabycie nowych umiejętności związanych z nauczaniem zawodem;
3. poznawanie systemu zapewniania jakości produkcji lub usług, a także bezpieczeństwa i higieny pracy u pracodawców związanych z nauczaniem zawodem;
4. doskonalenie umiejętności interpersonalnych w bezpośrednim kontakcie z osobami zatrudnionymi u pracodawcy lub w indywidualnym gospodarstwie rolnym;
5. doskonalenie umiejętności zastosowania posiadanej wiedzy zawodowej i specjalistycznej w praktyce;
6. rozpoznawanie potrzeb i możliwości zatrudnienia absolwentów na regionalnym lub lokalnym rynku pracy;
7. nawiązywanie kontaktów zawodowych umożliwiających rozwijanie i doskonalenie współpracy z pracodawcami lub osobami prowadzącymi indywidualne gospodarstwa rolne w procesie kształcenia zawodowego.

Zgodnie z art. 42 ust. 2e Karty Nauczyciela szkolenia branżowe odbywają się w zakresie zajęć i czynności związanych z przygotowaniem się do zajęć, samokształceniem i doskonaleniem zawodowym, a więc w ramach 40-godzinnego tygodnia

pracy. Nauczyciel, który prowadzi zajęcia w różnych zawodach, realizuje szkolenie w łącznym wymiarze 40 godzin w trzyletnim cyklu, gdyż wskazana liczba godzin szkolenia jest określona dla nauczyciela, a nie jest przypisana do zawodów, w których nauczyciel prowadzi zajęcia. Nauczyciel ma możliwość wskazania pracodawcy lub indywidualnego gospodarstwa rolnego, w którym będzie odbywał szkolenie branżowe. Z inicjatywą szkolenia może wystąpić również dyrektor szkoły. Dyrektor szkoły może nawiązać w formie porozumień współpracę z pracodawcami, których działalność jest zbieżna z nauczanymi zawodami w szkole, m.in. w celu organizacji szkoleń branżowych dla nauczycieli.

Doskonalenie zawodowe to element rozwoju zawodowego nauczyciela

W przypadku, gdy nauczyciel wskazuje miejsce realizacji szkolenia, składa on do dyrektora **wniosek o skierowanie na szkolenie branżowe**, który zawiera:

1. dane adresowe pracodawcy lub osoby prowadzącej indywidualne gospodarstwo rolne przyjmujących nauczyciela na szkolenie branżowe;
2. datę rozpoczęcia i zakończenia oraz liczbę godzin szkolenia branżowego;



Uczniowie ZS nr 1 w Olkuszu, fot. M. Grewenda

3. podpis przedstawiciela pracodawcy lub osoby prowadzącej indywidualne gospodarstwo rolne przyjmujących nauczyciela na szkolenie branżowe.

Kogo dotyczy zapis

W szkoleniach mają uczestniczyć nauczyciele szkół prowadzących kształcenie zawodowe, nauczyciele placówek kształcenia ustawicznego oraz centrów kształcenia zawodowego. Z obowiązku zwolnieni są nauczyciele:

1. prowadzący działalność gospodarczą związaną z nauczaniem zawodem albo indywidualne gospodarstwo rolne, którego działalność jest związana z nauczaniem zawodem, lub
2. zatrudnieni u pracodawców na stanowiskach związanych z nauczaniem zawodem, lub
3. zatrudnieni w indywidualnych gospodarstwach rolnych, których działalność jest związana z nauczaniem zawodem.

Należy zauważyć, że zgodnie z zapisami art. 70c ust. 3 ustawy Karta Nauczyciela doskonalenie zawodowe nauczycieli realizowane u pracodawców w ramach regionalnych programów operacyjnych jest uznane jako udział w szkoleniu branżowym. Nauczyciel zatrudniony w więcej niż jednej szkole realizuje szkolenie branżowe w tej, która jest dla niego podstawowym miejscem zatrudnienia.

Obowiązki dyrektora organizującego szkolenia branżowe dla nauczycieli

1. Określenie potrzeb w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli teoretycznych i praktycznych przedmiotów zawodowych.

Podstawami określenia potrzeb w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli kształcenia zawodowego mają być: wyniki nadzoru pedagogicznego, analiza uzyskiwanych efektów kształcenia zawodowego, w tym wyników egzaminów potwierdzających kwalifikacje w zawodzie (do roku 2027/2028) i egzaminów zawodowych, oraz potrzeby związane z rozpoczęciem kształcenia w zawodzie, w którym dotychczas nie było prowadzone kształcenie, lub realizacją eksperymentu pedagogicznego. Do roku szkolnego 2021/2022 należy także uwzględnić zadania związane z realizacją podstawy programowej w zawodzie.

Propozycja wzoru harmonogramu uczestniczenia nauczycieli w szkoleniach branżowych:

Harmonogram uczestniczenia nauczycieli w szkoleniach branżowych w latach 2019/2020, 2020/2021 i 2021/2022						
Lp.	Imię i nazwisko nauczyciela	Rok szkolny	Liczba godzin szkolenia	Miejsce szkolenia		Uwagi
				Pracodawca/ indywidualne gospodarstwo rolne	Pracodawca w ramach regional- nych programów operacyjnych	
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						

2. Ustalenie harmonogramu uczestniczenia nauczycieli w szkoleniach branżowych z uwzględnieniem:

- obowiązkowego wymiaru szkolenia branżowego;
- możliwości organizacji szkoleń branżowych u pracodawców lub w indywidualnych gospodarstwach rolnych, których działalność jest związana z nauczaniem zawodem lub branżą,
- wniosków nauczycieli;
- udziału nauczycieli w formach doskonalenia zawodowego realizowanych u pracodawców w ramach regionalnych programów operacyjnych;
- potrzeb w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli kształcenia zawodowego.

Harmonogram opracowuje dyrektor szkoły w takim terminie, aby złożyć do organu prowadzącego wniosek o dofinansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli na rok następny. Organ prowadzący do 31 stycznia danego roku opracowuje na dany rok kalendarzowy plan dofinansowania doskonalenia zawodowego nauczycieli, uwzględniając m.in. stopień realizacji harmonogramu szkoleń branżowych.

3. Przekazanie nauczycielowi skierowania na szkolenie branżowe nie później niż na 14 dni przed planowanym rozpoczęciem szkolenia.

Skierowanie zawiera:

1. nazwę i adres szkoły prowadzącej kształcenie

zawodowe, placówki kształcenia ustawicznego lub centrum kształcenia zawodowego;

2. imię i nazwisko nauczyciela;
3. dane adresowe pracodawcy lub osoby prowadzącej indywidualne gospodarstwo rolne;
4. zakres przedmiotowy szkolenia branżowego;
5. datę rozpoczęcia i zakończenia oraz liczbę godzin szkolenia branżowego.

4. Zwolnienie nauczyciela odbywającego szkolenie branżowe z całości lub części dnia pracy na czas niezbędny, aby punktualnie mógł przybyć na szkolenie oraz na czas jego trwania, jeżeli organizacja szkolenia branżowego tego wymaga. Zgodnie z art. 42c ustawy Karta Nauczyciela nauczycielom odbywającym szkolenie branżowe dyrektor może ustalić czterodniowy tydzień pracy. Nauczyciel za czas zwolnienia zachowuje prawo do wynagrodzenia.

5. W terminie 30 dni od dnia zakończenia szkolenia branżowego odebranie od nauczyciela informacji o zakresie i wymiarze odbytego szkolenia branżowego, potwierdzonego przez pracodawcę lub osobę prowadzącą indywidualne gospodarstwo rolne.

Finansowanie kosztów szkolenia branżowego

Koszty szkolenia branżowego mogą być finansowane:

1. przez pracodawców lub osoby prowadzące indywidualne gospodarstwa rolne, lub
2. ze środków Krajowego Funduszu Szkoleniowego, lub
3. ze środków wyodrębnionych w budżetach organów prowadzących szkoły na finansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli, lub
4. ze środków pochodzących z programów edukacyjnych Unii Europejskiej, np. z programu Erasmus+.

Jednym z priorytetów wydatkowania Krajowego Funduszu Szkoleniowego w 2021 roku jest wsparcie realizacji szkoleń branżowych dla nauczycieli kształcenia zawodowego. W przypadku realizacji szkoleń branżowych w wymiarze większym niż 40 godzin w trzyletnim cyklu źródłem finansowania tych szkoleń nie mogą być środki pochodzące z Krajowego Funduszu Szkoleniowego oraz środki wyodrębnione w budżetach organów prowadzących szkoły na finansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Nauczycielowi odbywającemu szkolenie branżowe w innej miejscowości niż miejsce zamieszkania lub miejsce pracy nauczyciela przysługują należności na pokrycie kosztów związanych z podróżą służbową, czyli np. zwrot kosztów przejazdów, dojazdów środkami komunikacji miejscowej, noclegów oraz innych niezbędnych udokumentowanych wydatków, określonych lub uznanych przez pracodawcę odpowiednio do uzasadnionych potrzeb. Nauczyciel skierowany na szkolenie branżowe, który bez uzasadnionych przyczyn nie podejmie szkolenia albo je przerwie,

jest obowiązany do zwrotu kosztów związanych z podróżą służbową poniesionych przez szkołę.

Podstawa prawna:

1. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 roku – Karta Nauczyciela (tekst jednolity: Dz. U. z 2019 roku poz. 2215).
2. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku – Prawo oświatowe (tekst jednolity: Dz. U. z 2020 roku poz. 910).
3. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2019 roku w sprawie dofinansowania doskonalenia zawodowego nauczycieli, szczegółowych celów szkolenia branżowego oraz trybu i warunków kierowania nauczycieli na szkolenia branżowe (Dz. U. z 2019 roku poz. 1653).
4. Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 roku – Kodeks pracy (tekst jednolity: Dz. U. z 2020 roku poz. 1320).
5. Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 29.01.2013 roku w sprawie należności przysługujących pracownikowi zatrudnionemu w państwowej lub samorządowej jednostce sfery budżetowej z tytułu podróży służbowej (tekst jednolity: Dz. U. z 2013 roku poz. 167).

Słowa kluczowe: szkoły zawodowe, doskonalenie, nauczyciele przedmiotów zawodowych.

* * *



Bogusława Bebak – nauczyciel konsultant MCDN Ośrodek w Oświęcimiu.



Uczniowie Zespołu Szkół nr 1 w Olkuszu, fot. M. Grewenda

Gamifikacja jedną z metod współczesnej edukacji

Elżbieta Cibor

Nauczanie coraz częściej kojarzy się ze sztuką, która wymaga od nas wielu kompetencji, nie tylko wiedzy i metod jej przekazywania, ale także umiejętności rywalizowania z wirtualną rzeczywistością, która coraz bardziej angażuje naszych uczniów i wychowanków.

W 2009 roku prof. Byron Reeves z Uniwersytetu Stanforda i J. Leighton Read przeprowadzili badania dotyczące nowych form typowania i kształcenia przywódców w organizacji. Obaj panowie wybrali nietuzinkową drogę poszukiwań przywódców, odchodząc od testów psychologicznych i symulacji. Szukali odpowiedzi na pytanie „Gdzie znaleźć najlepszych przywódców?” w wirtualnym świecie współczesnego pokolenia cyfrowego kodu kulturowego, a mianowicie w grach takich jak: World of Warcraft czy Ultima Online. Wyniki

okazały się zaskakujące: ponad 50% badanych twierdziło, że dzięki grze poprawiły się ich umiejętności przywódcze, 75% było przekonanych, iż mechanizmy i metody wykorzystywane w grach komputerowych są możliwe do przeniesienia w świat realny¹.

W XXI wieku gry zajmują znaczną część życia uczniów. Coraz częściej mechanizmy stosowane w grach przenoszone są do świata realnego w celu osiągnięcia pewnych pożądaných zachowań. Zjawisko to określa się mianem grywalizacji i jest postrzegane jako „jeden z wiodących trendów marketingowych w drugiej dekadzie XXI wieku”². Microsoft, Honda, Starbucks znane są powszechnie ze stosowania metod właściwych dla grywalizacji.

Gry nie są wynalazkiem współczesności. Były znane w świecie starożytnym: Mezopotamii, Egipcie, Rzymie. Cesarz rzymski Klaudiusz napisał podręcznik dla graczy w kości. W późniejszych wiekach gra w kości czy szachy stała się ulubioną rozrywką na dworach królewskich. Według socjologów gry i zabawy są stałym elementem towarzyszącym kulturze. Holenderski historyk Johan Huizinga definiuje grę jako: „dobrowolną aktywność, którą świadomie oddzielamy od »zwyczajnego« świata jako »mniej poważną«, a jednocześnie absorbującą gracza w sposób intensywny i całkowity. Czynność ta nie jest powiązana z korzyścią materialną i nie da się z niej czerpać zysków. Gra odbywa się w swojej własnej przestrzeni, zarówno w miejscu, jak i czasie, zgodnie z ustalonymi regułami i w określonym porządku”³.

Gra musi być dobrowolna, nie może ograniczać poczucia wolności. Esencją gry jest wolność



Zajęcia, fot. A. Korta

robienia rzeczy w sposób, jaki my chcemy. Kolejna cecha to niezwykłość, czyli oderwanie od świata rzeczywistego. Możemy ją uzyskać dzięki odpowiednio skonstruowanej narracji, która tworzy świat wirtualny i reguły w nim rządzące. Gra wymaga od nas zastosowania tzw. oddzielenia, czyli przeznaczenia na nią określonego czasu i miejsca w przestrzeni. Przeniesienie dokonuje się dzięki odpowiedniej narracji.

Każda gra rządzi się swoimi regułami dla zapewnienia określonego porządku i harmonii. Łamanie reguł i porządku jest napiętnowane przez graczy poprzez zgłaszanie do administratorów gier w celu usunięcia lub zablokowania „nieuczciwego gracza”. Naruszenie obowiązujących zasad pociąga za sobą konkretne kary i sankcje. Osiągnięcie celu jest nagrodą. Może nią być współzawodnictwo, satysfakcja z rywalizacji, odniesionego zwycięstwa, *mimesis*, czyli wcielenie się w rolę, przeżycie określonych emocji, przemiana, zmiana sposobu postrzegania świata i ludzi. Nieraz gracz jest uczestnikiem rozgrywki, w której przezwycięża swoje słabości. W tym kontekście nagrodą będzie pokonanie samego siebie, swoich lęków.

Każda dobrze skonstruowana gra powinna mieć określone: warunek wygranej, co oznacza, że wiemy, kiedy wygraliśmy; sprecyzowany cel, czyli wiemy, co mamy osiągnąć, aby odnieść zwycięstwo; akcję, inaczej działania oczekiwane od gracza; przeszkody, które musimy pokonać; oraz reguły, które należy przestrzegać, aby w sposób uczciwy zostać zwycięzcą⁴. Cechą charakterystyczną gier jest dynamika, którą tworzą elementy motywujące gracza do podejmowania wyzwań na jej kolejnych etapach. Wspinanie się po kolejnych poziomach daje graczowi poczucie satysfakcji. Gra wydaje się coraz atrakcyjniejsza i absorbująca. To z kolei wzmacnia motywację do osiągnięcia coraz wyższych poziomów lub bardziej pożądanego trofeów. Dynamikę możemy osiągnąć przy użyciu odpowiednich mechanizmów gier, np. zastosowanie systemu punktów, które można zdobyć, i informacji zwrotnej, którą gracz uzyska. Informacja zwrotna ma charakter natychmiastowy i jasny. Tutaj jest ogromna przewaga świata wirtualnego nad światem rzeczywistym. Akcja gracza wywołuje natychmiastową reakcję ze strony świata gry. Nie musi czekać i zastanawiać się, co będzie dalej. Nasi uczniowie narzekają na brak informacji zwrotnej. Niekiedy dziecko rozpoczyna pracę, po czym

przestaje, uciekając w świat własnych myśli. Zastanawiamy się, dlaczego tak jest. Wiąże się to być może z małym poczuciem pewności siebie, może lepiej zrobić mniej, niż natrudzić się i usłyszeć, że nie tak miało wyglądać rozwiązanie. Gdyby informacje zwrotne z naszej strony padały szybko i były konkretne, być może uczniowie chętniej podejmowaliby pracę i częściej osiągaliby wyższe cele.

W XXI wieku gry zajmują znaczną część życia uczniów

Ciekawą rolę w grach odgrywają poziomy, które są dla graczy wyznacznikami statusu. Wyższy poziom gwarantuje większy szacunek, uznanie ze strony innych. Uczestnik gry dąży do tego, aby znaleźć się w elicie. Status w grze jest potężnym motywatorem. Nie liczy się tutaj czas, jaki muszę poświęcić; wyrzeczenia, jakie trzeba ponieść. Mówi się często, że dzieci i młodzież nie mają motywacji. Tutaj wejść w polemikę. W wirtualnym świecie mają i to niejednokrotnie, bardzo dużą motywację. Nikt im niczego realnego nie obiecuje za to, że będą całymi godzinami grać w gry. Często słyszą zarzut ze strony rodziców i nauczycieli, że marnują czas na grach i niczego się nie uczą. Potrafią wobec tych sugestii świetnie się wybronić argumentami niepozabawionymi wcale logiki. Uczniowie wykazują w takiej sytuacji umiejętność argumentacji i przekonywania do swoich racji.

Świat gier to przestrzeń, która wyzwala motywację, wzmacnia wyobraźnię, pobudza kreatywność. Czyż nie są to kluczowe cechy, które chcemy widzieć w naszych uczniach? Kenneth Robinson, propagator kreatywności w edukacji, sugeruje, aby zastanowić się, co uczeń powinien wiedzieć i potrafić po zdobyciu wykształcenia. Wypowiedź ta zachęca nas do zastanowienia się nad zbiorem kompetencji, w które powinniśmy wyposażać ucznia na każdej lekcji, bez względu na przedmiot. Fermat, Galileusz, Leonardo da Vinci, „którzy potrafili ogarnąć niemal całość ówczesnej wiedzy, a następnie poszerzyć jej granice”⁵, uważani są za ojców koncepcji powszechnej edukacji. Obecnie taki model edukacji rodzi pewne trudności, chociażby ze względu na znaczny stopień rozrostu wiedzy. Ponadto wiedza kiedyś nie była dostępna dla wszystkich.

Pierwsze systemy edukacji publicznej pojawiły się w dobie rewolucji przemysłowej. Paweł Tka-

czyk, specjalista od nowoczesnego marketingu i branding, w książce pt. *Grywalizacja* stawia zarzut szkołom, że w dalszym ciągu przypominają fabryki i nie powinniśmy się dziwić, iż współcześni uczniowie mają problem z przystosowaniem się do nich⁶. Pojawienie się Internetu i narodziny kultury cyfrowej z jej dominantami jak natychmiastowość, zmienność, konsumpcjonizm, język ikoniczny, ambiwalencja i komunikacja zapośredniczona „zrewolucjonizowało sposób, w jaki wchodzimy w interakcję z informacjami”⁷. Neurolodzy są zdania, że zmienił się sposób, w jaki pracuje ludzki mózg. Coraz częściej mamy wrażenie, że wszystko przyspieszyło w naszym życiu, nie tylko komunikacja, ale i sposób zdobywania wiedzy, tempo pracy. W tym kontekście zmienić powinien się sposób podawania wiedzy uczniom.

Dla dzieci nie jest problemem posługiwanie się wynalazkami z zakresu techniki cyfrowej. Tablet, iPad, laptop od najmłodszych lat są naturalnym środowiskiem funkcjonowania dziecka. Obecność dzieci w świecie interaktywnych multimedów jest faktem i jednocześnie wyzwaniem dla nauczycieli. Zanim dzieci zasiądą w ławce szkolnej, obecne są już w wirtualnym świecie, który cechuje się wielozadaniowością i interaktywnym doświadczeniem. Ken Robinson wielokrotnie w swoich wystąpieniach powołuje się na małe dzieci, które nie boją się popełniać błędów. Nawet jeśli nie wiedzą, jak co zrobić, to i tak podejmują próby.

Gdzie i kiedy w takim razie ginie wśród uczniów twórczy entuzjazm poszukiwacza i odkrywcy? Na ratunek przychodzi postulat Robinsona, aby szkoły porzuciły linearny system kształcenia. W kontekście polskiej oświaty u propagatorów twórczej pedagogiki pojawia się zarzut tkwienia w tzw. pruskim modelu szkoły. Coraz bardziej stajemy się świadomi zmiany, jaka musi nastąpić w systemach edukacyjnych. Kultura cyfrowa i wirtualna przestrzeń stanowią potężną konkurencję dla edukacji. Na Uniwersytecie Carnegie Mellon zostały przeprowadzone badania, z których wynika, iż przeciętny nastolatek w wieku do 21 lat będzie miał na swoim koncie 10 000 godzin grania w gry na komputerze, co odpowiada czasowi, jaki dziecko spędza w szkole do ukończenia szkoły średniej⁸. Skoro uczniowie spędzają tyle czasu w świecie gier i potrafią odnosić w nim sukcesy, to czy nie warto zapożyczyć mechanizmów, struktur, metod nagradzania, informacji zwrotnej na grunt

edukacji i zgrywalizować prowadzone przez nas zajęcia.

Mitchel Resnick szef projektu „Lifelong Kindergarten” (*Przedszkole przez całe życie*) twierdzi, że szkoła powinna przypominać bardziej to, co robi się w przedszkolu, gdzie dzieci poznają wspólnie świat za pomocą interakcji⁹. Takie podejście do edukacji wykorzystali twórcy Scratcha, nie ma podziału na przedmioty, a nauka jest postrzegana jako całościowe doświadczenie¹⁰.

**Świat gier to przestrzeń, która
wyzwała motywację, wzmacnia
wyobraźnię, pobudza kreatywność**

Dlaczego dzieci lubią świat gier? Gracz w wirtualnym świecie czuje się zawsze potrzebny, ma coś do zrobienia. Pomimo odnoszonych porażek pozostaje mu optymizm, który pozwala na podjęcie kolejnej próby w pokonaniu przeszkód na drodze do osiągnięcia upragnionego celu. Jest przekonany, że warto próbować nowych rzeczy, że za wysiłek zostanie się nagrodzonym. Nie ma rzeczy niemożliwych. Marzenia można realizować.

Czy to samo czuje dziecko posadzone w szkolnej ławce? Czy chętnie podejmuje nowe wyzwania? Czy czuje się nagradzane za swój wysiłek? Jednym z mechanizmów obecnych w grach jest pozwolenie na odnoszenie porażek, np. gracz ma trzy życia. W świecie realnym często tego nie ma, uczeń myli się raz i ponosi konsekwencję z powodu błędu. Być może tutaj jest przyczyna szybkiego zniechęcania się dzieci do obecności w rzeczywistości. Wirtualny świat jawi się im jako lepsza i bezpieczniejsza alternatywa. Coraz trudniejsza staje się obecność nastolatków w życiu rodzinnym, szkolnym, społecznym. Stąd tak wiele problemów natury psychologicznej, zaburzeń w sferze emocji i uczuć. Dzieci i młodzież lubią autonomię, którą mają w świecie gier. Zastanawiające jest to, czy jeżeli szkoła dałaby większą autonomię uczniom w odkrywaniu świata w interakcji z innymi, nie przyniosłoby to lepszego efektu edukacyjnego.

Zwolennicy stosowania grywalizacji w szkole twierdzą, że jest ona obecna w swoich fundamentalnych założeniach od zawsze¹¹. W przedszkolu jednym z modeli nauczania jest edukacja poprzez zabawę. Obecny jest także system nagradzania przez zbieranie naklejek, znaczków, pieczętek.

Nauczyciel kieruje tak procesem edukacyjnym, aby dziecko brało chętnie udział w proponowanych zabawach. Jest kreatorem i inicjatorem, który towarzyszy dzieciom w odkrywaniu świata. Im dzieci stają się starsze, tym bardziej odchodzi się od metod edukacji związanych z zabawą, dynamiką, odczuwaniem emocji na rzecz bardziej statycznych i podających.

Kształcenie z wykorzystaniem metodologii gier jest nową dziedziną w świecie edukacji. Gamifikacja to metoda polegająca na obudowaniu dydaktyki metaforą gry z wszystkimi jej regułami, a więc świadomością głównego celu, sprecyzowanymi zasadami, natychmiastową informacją zwrotną, stałą konkurencją i systemem nagród¹². Planując grywalizację w klasie, powinniśmy jasno ustalić cele motywacyjno-dydaktyczne i opracować sposób osiągania postępów. Możemy zgrywalizować jedną godzinę lekcyjną, cykl zajęć dotyczący jakiegoś konkretnego działu tematycznego – gra może rozciągnąć się nawet na cały semestr. Zawsze zaczynamy od celi stosunkowo łatwych do osiągnięcia. W zgamifikowanym procesie dydaktycznym stosujemy trofea, które uczniowie kolekcjonują. Można zastosować system punktowy, dzięki któremu szybko uzyskamy rankingi postępów uczniów. Ustalamy także czas trwania poziomu gry, np. na miesiąc. Precyzujemy wyzwania i nagrody, które mają charakter realistyczny i dostosowany do poziomu. Uczniowie w czasie lekcji powinni mieć dostęp do monitoringu postępów. Może być to tablica w klasie, na której umieszczamy punktację uczniów.

Grywalizacja opiera się na wykorzystaniu problemowej i emocjonalnej strategii edukacyjnej. Wzbogaćana jest o elementy strategii operacyjnej i kojarzeniowej. Uczeń poprzez zastosowanie strategii problemowej uczy się samodzielnie dochodzić do wiedzy, odkrywa ją i zgłębia. Strategia emocjonalna to nic innego jak uczenie się przez przeżywanie. W edukacji jest także istotne uczenie się przez działanie, czyli operacyjność i kojarzenie informacji, a więc przyswajanie gotowej wiedzy¹³. Rolą nauczyciela jest bycie ekspertem od reguł gry. Ustala oraz wyjaśnia cele i wyzwania. Pełni także rolę rozjemcy, jeżeli zaistnieje taka konieczność. Gamifikacja pozwala na zaistnienie większej grupy uczniów w klasie, którzy dzięki niej uczą się wzajemnie od siebie, wchodzą w relacje interpersonalne, współpracują ze sobą. Po-

zez nawiązywanie więzi społecznych proces zdobywania celu jest skuteczniejszy i przyjemniejszy. Pojawia się rywalizacja, a tym samym wyzwala się motywacja, która inspiruje do działania.

Prowadzenie zajęć przy zastosowaniu gamifikacji może budzić obawy, chociażby związane z kwestią techniczną – zbudowanie gry. W Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej dla szkół województwa małopolskiego znajdziemy przykłady gier już opracowanych i wypróbowanych z zakresu języka polskiego, angielskiego, matematyki i geografii: <http://www.ldc.edu.pl/index.php/interaktywne-gry-edukacyjne.html>. Dla nauczycieli religii chcących zaciekać swoich uczniów znajomością Biblii jest opracowana gra ewangelizacyjna Strażnicy Słowa: <https://straznicslowa.pl/>.

Przeglądając otwarte zasoby edukacyjne, możemy znaleźć wiele ciekawych inspiracji z zakresu grywalizacji w edukacji. Z czasem sami wypracujemy własne modyfikacje gier, a w końcu powstaną nowe i autorskie pomysły na zajęcia prowadzone metodą gamifikacji.

Słowa kluczowe: gry, mechanizmy gier, grywalizacja.

Przypisy:

- ¹ P. Tkaczyk, *Grywalizacja. Jak zastosować mechanizmy gier w działaniach marketingowych*, Gliwice 2012, s. 9–10,
- ² Tamże, s. 10,
- ³ Tamże, s. 14.
- ⁴ Tamże, s. 74.
- ⁵ Tamże, s. 101.
- ⁶ Tamże, s. 102.
- ⁷ Tamże, s. 102.
- ⁸ Tamże, s. 104.
- ⁹ Tamże, s. 104.
- ¹⁰ Tamże, s. 104.
- ¹¹ Tamże, s. 113.
- ¹² *Gamifikacja*, Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej Dla Szkół Województwa Małopolskiego, ldc.edu.pl/multimedia/6/web/index.html (dostęp: 5.01.2021).
- ¹³ Tamże, s. 8–9.

* * *



Elżbieta Cibor – nauczyciel religii w Zespole Szkół Gminnych im. Jana Pawła II w Nieszowicach Małych, doradca metodyczny nauczycieli religii MCDN Ośrodek w Tarnowie.

Wyzwania współczesnej szkoły. Jak skutecznie i atrakcyjnie zadbać o dobrostan?

Barbara Ledwoń
Bogusława Bebak

Współczesna szkoła to wyzwania – pomijając zdalną edukację, o której już wiele powiedziano i napisano, należy wymienić relacje (te oczywiste: uczeń–nauczyciel, nauczyciel–rodzic i te mniej oczywiste), przestrzeń szkolną, na którą najczęściej nie zwraca się uwagi (brak pieniędzy, pomysłu, chęci zmiany) lub dobrostan – dorosłych i młodych ludzi.

W listopadzie 2020 roku Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli Ośrodek w Oświęcimiu zorganizowało konferencję poświęconą właśnie tematyce wyzwań współczesnej szkoły. Zaprośzeni goście starali się odpowiedzieć na pytanie: „Jak skutecznie i atrakcyjnie zadbać o dobrostan?”. Prelegentami byli praktycy, osoby bardzo dobrze znane w środowisku edukacyjnym: dyrektor szkoły w Radowie Małym – Ewa Radanowicz, psycholog, coach – Małgorzata Taraszkiewicz oraz nauczyciele należący do grupy Superbelfrów – Dorota Kujawa-Weinke i Krzysztof Chojek. Doświadczenie i praktyka, a także pozytywne emocje, którymi podzielili się ze słuchaczami, „odczarowały” nieco stereotypy naszej oświaty.

Po pierwsze przestrzeń

Edukacyjna przestrzeń szkolna nie jest najczęściej priorytetem dla dyrektorów i nauczycieli. Dysponując skromnymi środkami finansowymi, przeznacza się je na inne, ważne (czy na pewno zawsze?) cele. Ewa Radanowicz, która jest wizjonerem, ekspertem ds. przestrzeni edukacyjnej, zmiany i innowacji w projektach polskich i międzynarodowych, przekonuje, że centrum nauczania w szkole powinien być konkretny uczeń, ze swoimi zainteresowaniami, potrzebami, problemami, indywidualnym tempem rozwoju. W szkole ważne jest nastawienie na kształtowanie różnych kompetencji, w tym proinnowacyjnych. Nauczyciele pracujący w przyjaznych warunkach

dla rozwoju swojej kreatywności, poszukiwania nowatorskiej formy pełnienia roli nauczyciela są współautorami oraz realizatorami zmian inicjowanych przez dyrektora szkoły.

Takie zasady obowiązują w Szkole Podstawowej w Radowie Małym, w której dyrektorką jest Ewa Radanowicz. Przestrzeń w jej szkole podporządkowana jest realizacji wyznaczonych celów – w jej szkole nie ma miejsca na rzeczy zbędne. Biblioteka, pracownia, a nawet szkolne korytarze zaskakują swoją odmiennością w stosunku do tego, do czego jesteśmy przyzwyczajeni. Przykład – na korytarzach ustawione są stoły przykryte obrusami, wokół krzesła. Podczas przerw uczniowie mogą przy nich usiąść, porozmawiać, takie miejsce wymusza niejako pewien sposób zachowania. Tu uczniowie mogą również porozmawiać z nauczycielem albo spotkać się na konsultacjach. Prosta sprawa – przestrzeń możemy zaaranżować w taki sposób, by młody człowiek poczuł się ważny, by służyła mu i była dla niego przyjazna. Nawet dysponując skromnymi środkami, możemy podjąć wyzwanie i spróbować „oswoić” edukacyjną przestrzeń naszych szkół.

Zadbaj o siebie

Kolejnym bohaterem konferencji był dobrostan. To słowo od niedawna jest dość często przywoływane przez różnych ekspertów, i słusznie. O kompetencjach budowania dobrostanu mówiła Małgorzata Taraszkiewicz – psycholog, trener, coach,

autorka poradników dla nauczycieli, rodziców i dzieci. Upowszechniając zagadnienia dotyczące zdrowia psychicznego, pomocy psychologicznej, interwencji kryzysowej, funkcjonowania w kryzysie i profilaktyce wypalenia cyfrowego, wspiera nauczycieli w tym szczególnym czasie, w którym się znaleźliśmy.

Jak budować dobrostan i jak o niego dbać? Małgorzata Taraszkiewicz w swoim wystąpieniu podkreślała, że jest to stan dynamiczny i powinien dla każdego z nas być optymalnym obszarem higieny psychicznej, nie jest to bowiem tylko pojęcie „dobrego samopoczucia”. Szczególnie w obecnych czasach, związanych z sytuacją epidemiologiczną, powinniśmy panować nad własnym życiem, rozumieć, co się z nami i naszymi dziećmi, uczniami dzieje, a edukacja w zakresie higieny psychicznej to jedno z najpilniejszych zadań edukacyjnych. Należy też pamiętać, że przeciwieństwem dobrostanu jest poczucie bezradności, brak wpływu na to, co wokół, rozpacz i gniew. To z kolei rodzi kryzysy rozwojowe, które dotyczą szczególnie nastolatków, a w wyniku pandemii powstają nowe problemy.

Jak motywować?

Kto na co dzień mierzy się ze zdalną nauką (a więc wszyscy związani ze szkołą), ten doskonale wie, jak ważne i trudne jest skuteczne zewnętrzne motywowanie uczniów, poszukiwanie metod aktywizujących ucznia po to, aby *chciało mu się chcieć*. Tę tematykę przedstawiła Dorota Kujawa-Weinke – nauczycielka języka polskiego i bibliotekarka w Szkole Podstawowej nr 21 w Elblągu, Edukator Roku, organizatorka ogólnopolskich spotkań polonistów i laboratorium edukacyjnego „Hop, zmiana”.

Dorota Kujawa-Weinke w wystąpieniu zatytułowanym „O motywacji wewnętrznej w klasie i w uczeniu się” podzieliła się z uczestnikami konferencji wybranymi przykładami narzędzi, które aktywizują uczniów, motywują do uważności podczas lekcji bądź innych zajęć dydaktyczno-wychowawczych oraz rozwijają kompetencje uczniów. Nie tylko w zdalnym nauczaniu stajemy przed tymi problemami. Pamiętajmy, że rolą nauczyciela jest bycie przewodnikiem ucznia. To olbrzymia odpowiedzialność. Ważnym działaniem nauczyciela powinna być właściwa organizacja lekcji, a zapewni ją m.in. odpowiedź na kilka pytań, które warto sobie zadać:

- Po co idę do klasy?
- Dlaczego chcę wykorzystać te metody, techniki, formy pracy?
- Co oprócz informacji chcę przekazać uczniom?
- Jak wyznaczam cele do pracy?
- Na co uczniowie mają wpływ na lekcji?

Swoją wypowiedź Dorota Kujawa-Weinke podsumowała zdaniem: „Jeżeli nie potrafisz nauczyć dziecka, to spraw, aby przynajmniej jego poczucie własnej wartości ocalało”. Jest to doskonała puenta dla rozważań o motywacji.

Najważniejsze: relacje!

Wielu nauczycieli (i uczniów) narzeka, że zdalne nauczanie nie sprzyja relacjom. Wystąpienie kończące konferencję dotyczyło właśnie budowania relacji między nauczycielem a uczniami w kontekście zdalnego nauczania. Krzysztof Chojecki, nauczyciel matematyki i menedżer ds. edukacji w Szkole Otwartej w Warszawie, osoba, dla której bycie sobą jest wartością nadrzędną, a fundamentem edukacji jest relacja. Zadał słuchaczom proste pytania: „Kim jest twój nauczyciel, twój mentor, twój idol?”. Nie zawsze szybko odpowiemy na nie, a jednak jest to punkt wyjścia do budowania relacji z uczniami. Oczywiście dobrych relacji, których byśmy sobie z oczywistych względów życzyli. Gwarantują one bezpieczną atmosferę zajęć, dyscyplinę pracy, otwarcie się ucznia na różne aktywności, wyzwania i zadania, a także na metodę oceniania – informację zwrotną i satysfakcję nauczyciela z wykonywanej pracy.

Czy zaproszonym gościom udało się skłonić do refleksji i wskazać wyzwania stojące przed współczesną szkołą? Z pewnością tak. W codziennej rutynie zapominamy często, że odpowiadamy za rozwój młodych ludzi mierzony nie tylko ocenami. To, jak to będziemy robić, w jakich relacjach pozostaniemy z uczniami, zależy od nas. Możemy sami wpłynąć na poczucie dobrostanu swojego i swoich podopiecznych. Sprzyjać temu może przemyślana, dobrze zaprojektowana przestrzeń edukacyjna.

Słowa kluczowe: dobrostan, relacje, przestrzeń edukacyjna.

* * *

Barbara Ledwoń – wicedyrektor MCDN ds. Ośrodka w Oświęcimiu. **Bogusława Bebak** – nauczyciel konsultant MCDN Ośrodek w Oświęcimiu.

Nowa jakość gospodarki, nowa jakość kształcenia branżowego

Zygmunt Fryczek

Zmian w polskiej gospodarce i edukacji branżowej mimo wielu ograniczeń w życiu społecznym nie udało się zatrzymać w pandemii COVID-19.

Rynek pracy jak nigdy dotąd jest zainteresowany jakością kształcenia branżowego. Taka potrzeba wynika m.in. z braku specjalistycznej kadry w wielu branżach gospodarki rynkowej. Dynamiczny rozwój nowej technologii IT zmusza przedsiębiorców do szukania pracowników z łatwością odnajdujących się na aktualnym rynku pracy.

Intensyfikacja procesu produkcyjnego, zmiana technologii, obsługa urządzeń najnowszej generacji, jak również podejście do nowej jakości zarządzania zasobami ludzkimi i materialnymi tworzy nowe standardy i odmienne wymagania. Nowa jakość dotyczy przede wszystkim kreatywności, elastyczności, uczciwości oraz szybkiego nabywania umiejętności praktycznych przez młodych ludzi. Aktualny czas nie jest sprzyjający dla wyboru zawodów niszowych, rzadkich, wynikających głównie z zainteresowań młodego człowieka. Liczy się skuteczny, sprawny i twórczy pracownik. Do tego wszystkiego dochodzi nowa jakość komunikacji zapośredniczonej, która nie ułatwia, a wręcz utrudnia proces socjalizacji.

Z jednej strony występują ograniczenia, a z drugiej pęd do innowacyjności w działaniu. Jak to wszystko pogodzić w kształceniu branżowym? Nie ma jednoznacznych rozwiązań. A zatem wielkie wyzwania stoją przed szkołami. Zachodzi konieczność wprowadzania zmian w podejściu organizacyjnym, metodycznym i dydaktycznym. Znaczącą rolę wsparcia mają do odegrania ośrodki doskonalenia nauczycieli. Zarówno nauczyciel konsultant, jak i nauczyciel doradca metodyczny wspólnie mogą modyfikować przedsięwzięcia dyrektorów i nauczycieli kształcenia zawodowego oraz przedsiębiorców w realizacji procesu kształcenia branżowego. Działania nowej jakości w organizacji metodyczno-dydaktycznej mają prowadzić do najlepszych rozwiązań, które dotyczą m.in.:

- wsparcia kształcenia zawodowego przy realizacji staży i praktyk w przedsiębiorstwach i placówkach naukowo-badawczych;
- upowszechniania i wskazywania na szersze włączenie się przedsiębiorców w życie szkoły;
- wspierania i modyfikowania transferu wiedzy i doświadczenia po obu stronach;
- wskazywania na realizację dobrych praktyk.

Promowanie dobrych praktyk i wypracowanych rozwiązań ułatwi nauczycielom kształcenia branżowego wybór adekwatnych metod pracy praktycznej. Przedsiębiorcom pozwoli na trafniejsze dokonywanie zmian i korekt w pracy szkoły branżowej. Z perspektywy rynku pracy daje się zauważyć, że kluczem do sukcesu szkolnictwa branżowego jest współpraca i współdziałanie.

MCDN Ośrodek w Nowym Sączu, wspierając nauczycieli szkół branżowych w rozwoju umożliwiającym sprostanie wyzwaniom współczesności, w listopadzie 2020 roku zorganizował konferencję pt. „Nowa jakość gospodarki, nowa jakość kształcenia branżowego”. Pomysł przeprowadzenia konferencji wziął się z diagnozy wielu spotkań odbytych z dyrektorami szkół zawodowych i zespołami nauczycieli w dobie pandemii COVID-19. Ten trudny okres, jak w soczewce, dobitnie pokazał nawarstwiające się problemy dyrektorów i zespołów nauczycieli w obszarze organizacji pracy i działań edukacyjnych.

Wielu dyrektorów przekonało się podczas bezpośrednich spotkań i konsultacji, pomimo utrudnień epidemicznych, że wymiana doświadczeń i szybkie zastosowanie zmian stało się koniecznością. To z kolei skłoniło Ośrodek w Nowym Sączu do organizowania konferencji i seminariów dla dyrektorów szkół. Wspólne działania z dyrektorami przekonały do stosowania nowych praktyk. Można to różnie nazywać i interpretować. Nowe wyzwania dla dyrektorów „wizerunek wyrazistości i koniecz-

ność zmian dotychczasowych zachowań”, w odniesieniu do nauczycieli „doskonalenie refleksyjności pedagogicznej”, a przedsiębiorców „kreatywność w przekazie praktycznych rozwiązań”.

W konferencji wzięły udział trzy szkoły: Zespół Szkół Technicznych w Gorlicach, Zespół Szkół Samochodowych w Nowym Sączu oraz Zespół Szkół w Marcinkowicach. Ciekawe rozwiązania praktyczne tych szkół wraz z pracą zespołów nauczycielskich pokazały adekwatność i niepowtarzalny wymiar praktyczny.

Założeniem konferencji było zwrócenie uwagi nie tylko na nowoczesność i kierunki kształcenia branżowego, ale adekwatność w codziennym funkcjonowaniu tych szkół w środowisku lokalnym. Dało się zauważyć, co jest niezwykle istotne w wymiarze praktycznym, że *wylewanie dziecka z kąpielą* nie jest dobrym kierunkiem do budowania nowej jakości kształcenia branżowego. Udało się to pokazać na przykładzie szkoły, która w długiej perspektywie działań zawodowych zachowała typowo branżowy charakter kształcenia. Konferencja wskazała również szkołę, która jest w stanie zmienić się w szybkim tempie i dostosować organizację pracy do wymagań kształcenia branżowego. Wreszcie, kolejna placówka, która jest szkołą ogólnokształcącą, lecz jej celem jest ukierunkowanie młodzieży na trafny wybór przyszłego zawodu, pokazała praktyczne rozwiązania w realizacji doradztwa zawodowego. Uporządkowane i zaplanowane działania dają młodzieży czytelny sygnał do świadomej i samodzielnej decyzji co do dalszej edukacji lub wyboru zawodu.

Druga część konferencji dotyczyła obszaru związanego z pokazaniem potrzeb na rynku pracy w powiatach Nowy Sącz i Gorlice. Przeprowadzone analizy badawcze i ewaluacyjne, które wykonał WUP w Krakowie Zespół Zamiejscowy w Nowym Sączu, potwierdziły skuteczność działań zaproszonych na konferencję szkół zawodowych i szkoły ogólnokształcące. Doświadczenia zawodowe i ocena diagnozy potrzeb szkół branżowych z uwzględnieniem trudności w funkcjonowaniu szkół w pandemii COVID-19 wskazują na potrzebę przygotowania absolwenta do rozmowy z pracodawcą. Przedsiębiorcy zgłaszają, że absolwent nie jest właściwie przygotowany do bezpośredniej konfrontacji z pracodawcą. Jest pilna potrzeba uwzględniania w cyklu kształcenia szkoły branżowej I i II stopnia elementu kształcenia ukierunkowanego na przygotowanie absolwenta do rozmowy kwalifikacyjnej.

Z zebranych ankiet ewaluacyjnych po konferencji wynika, że istnieje konieczność organizowania cyklicznych konferencji i debat poświęconych wskazywaniu dobrych praktyk w realizacji kształcenia branżowego, ponadto oczekuje się budowania partnerskich relacji w środowisku oświatowym i zawodowym. Natomiast nowe zjawiska społeczne spowodowane pandemią koronawirusa dotyczące m.in. komunikacji zapośredniczonej, stanowią wyzwanie dla przygotowania absolwenta do wejścia na rynek pracy.

Realizacja konferencji w trybie hybrydowym pokazuje nowe okoliczności pracy organizacyjnej i dydaktycznej. Zebrane informacje i zdiagnozowane potrzeby dyrektorów szkół zawodowych w okresie pandemii COVID-19 utwierdziły nas w przekonaniu, że dyrektor szkoły musi zmienić podejście do kierowania i zarządzania szkołą. Na tę dynamikę działań ma wpływ jego obecność w środowisku lokalnym, odwaga w podejmowaniu decyzji i wspieranie zespołu, którym kieruje. Utrzymanie takiego podejścia w kierowaniu placówką wymaga systematycznego nabywania nowej wiedzy i konfrontowania jej w zespołach aliansowych (seminaria, warsztaty, konferencje).

Słowa kluczowe: konferencja branżowa, komunikacja zapośredniczona, dyrektor wyrazisty, refleksyjność pedagogiczna.

Bibliografia:

- Brudnik E., Moszyńska A., Owczarska B.: *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po mediach aktywizujących*. Kielce: Wyd. Zakład Wydawniczy SFS, 2000.
- Doryden G., Vos J.: *Rewolucja w uczeniu*. Poznań: Wyd. Moderski i S-ka, 2000.
- Kruszewski K.: *Najpotrzebniejsze zasoby dydaktyczne, Sztuka nauczania, t.1. Czynności nauczyciela*. Warszawa: Wyd. PWN, 2002.

* * *

Zygmunt Fryczek – wicedyrektor MCDN ds. Ośrodka w Nowym Sączu. Absolwent Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Studia podyplomowe – organizacja i zarządzanie oświatą, I, II, III stopień specjalizacji zawodowej w zakresie organizacji i zarządzania oświatą, studia podyplomowe – organizacja pomocy społecznej. Autor artykułów z zakresu zarządzania, ekonomii społecznej, andragogiki oraz dwóch książek: *FPON*, Stróże 2006, Kraków 2006; *Dając serce innym*, Stróże 2008.

W bibliotece jest ciekawie...

Oferta edukacyjna Biblioteki Pedagogicznej w Tarnowie

Marek Czaja

Otwarte zajęcia dydaktyczno-wychowawcze prowadzone przez wykwalifikowanych nauczycieli bibliotekarzy są formą działalności bibliotek pedagogicznych, która od lat cieszy się bardzo dużą popularnością. Warsztaty z elementami biblioterapii, choreoterapii, pedagogiki i zabawy to specjalność Biblioteki Pedagogicznej w Tarnowie.

Biblioteka Pedagogiczna prowadzi różnorodną aktywność, która poza gromadzeniem i udostępnianiem książek oraz materiałów multimedialnych obejmuje również udzielanie wsparcia informacyjno-bibliograficznego, wspomaganie placówek oświatowych i bibliotek szkolnych, a także realizację projektów kulturalnych i wydawniczych. Ważnym aspektem pracy biblioteki jest prowadzenie działalności edukacyjnej, która skierowana jest do uczniów wszystkich kategorii wiekowych – od przedszkolaków, aż po młodzież szkół średnich.

Przedszkola

Z myślą o wychowankach przedszkoli i dzieciach najmłodszych biblioteka organizuje warsztaty rozbudzające zainteresowania czytelnicze (temat: „Podróżujemy do świata wierszy Juliana Tuwima” i „W krainie bajek – zabawy integracyjne i literackie”), a także zapoznające z profesjami – zarówno współczesnymi, jak i ginącymi („Zawodowy zawrót głowy”). „Każdy z nas jest wyjątkowy” to zajęcia z elementami biblioterapii, które mają za zadanie rozwijać w dzieciach wyrozumiałość



Warsztaty, fot. K. Nicpoń/Biblioteka Pedagogiczna w Tarnowie

i empatię. Wspomaganiu rozwoju emocjonalnego dzieci służy również cykl spotkań biblioterapeutycznych o mocy uczuć „Abecadło emocji”. „Oswoić strach – zajęcia biblioterapeutyczne na podstawie *Legandy o Smoku Wawelskim*” to warsztaty prowadzone z wykorzystaniem biblioterapii i pedagogiki teatru, które mają pomagać w przezwyciężaniu lęków. Wprowadzeniu maluchów w świat kodowania i programowania służą zajęcia „Koduj z klasą. Część 1”, podczas których wykorzystywana jest KodujMata i kody QR. Rozwijaniu kompetencji językowych i rozwijaniu wyobraźni najmłodszych służą lekcje z przedstawieniem teatryku *kamishibai* „Opowiem Ci historię”. Ofertę edukacyjną dla najmłodszych uzupełnia „Pogotowie literackie”, które zamiast porad medycznych serwuje małym pacjentom książki – „leki z biblioteki”.

Klasy I–III

Zajęcia edukacyjne dla uczniów szkół podstawowych podzielone zostały na dwie kategorie obejmujące klasy I–III oraz IV–VI. Tematy warsztatów dla młodszych roczników szkoły podstawowej częściowo pokrywają się z tematami zajęć dla przedszkolaków. Zakres poruszanych zagadnień oraz formy pracy są jednak zmodyfikowane ze względu na wiek uczestników (tematy: „Každy z nas jest wyjątkowy”, „Zawodowy zawrót głowy”, „Podróżujemy do świata wierszy Juliana Tuwima”, „Opowiem Ci historię – zajęcia z wykorzystaniem teatryku kami-

shibai”, „Abecadło emocji – cykl zajęć biblioterapeutycznych o mocy uczuć”, „Oswoić strach – zajęcia biblioterapeutyczne na podstawie *Legandy o Smoku Wawelskim*”, „Pogotowie literackie przybywa na wezwanie”, „Koduj z klasą. Część 1”).

Dla klas I–III dostępne są dodatkowo lekcje rozwijające zmysły, spostrzegawczość oraz uczące logicznego myślenia („Detektywi w akcji, czyli kreatywne zajęcia z wątkiem kryminalnym w tle”), a także wprowadzające w świat kaligrafii i pisma („Kaligrafowanie może być ciekawe”). Na tym etapie edukacyjnym istnieje możliwość wyboru bardziej zaawansowanych ćwiczeń z programowania i kodowania. „Taniec robotów” to warsztaty z programowania i wykorzystania aplikacji Ozo Groove, których uczestnicy dowiadują się m.in. jak opracować synchroniczny taniec robotów. „Zakodowana pogoda” to zajęcia uczące pracy zespołowej i logicznego myślenia, których motywem przewodnim jest poznawanie praw przyrody.

Klasy IV–VI

Dla uczniów starszych klas szkoły podstawowej przygotowano szereg propozycji, które mają rozwijać zainteresowania i ułatwiać funkcjonowanie w grupie rówieśniczej. „Siła słowa” to lekcje mające uświadomić, jaką uwagę należy zwracać na wypowiedane słowa oraz jak destrukcyjne mogą być maleńkie z pozoru kłamstwa i plotki. Z myślą o uzupełnianiu wybranych zagadnień poruszanych w szkole na lekcjach języka polskiego



Ozoboty, fot. K. Nicpoń/Biblioteka Pedagogiczna w Tarnowie

przygotowano zajęcia „Ballada romantyczna jako gatunek literacki”, „Sztuka pisania opowiadania”, a także „Skąd się biorą słowa? Słowotwórstwo dla dzieci”.

„Co zrobić, aby nam się chciało, tak jak nam się nie chce?” to lekcje służące rozwijaniu automotywacji. Komunikacji niewerbalnej i autoprezentacji poświęcone są warsztaty „Jak skutecznie zaprezentować siebie?”. Mnemotechnikom „Uczę się szybko i skutecznie”, a asertywności i budowaniu poczucia własnej wartości zajęcia „Myślę pozytywnie”. W tej grupie wiekowej przewidziano również ćwiczenia poprawiające skupienie „Trening koncentracji – gry i zabawy dla nieuważnych”.

Uczniowie starszych klas szkół podstawowych mają okazję zapoznać się twórczością Janusza Christy (temat: „W grodzie kasztelana Mirmila – gry i zabawy utrwalające wiedzę o komiksie *Szkoła Latania*”) oraz z postacią „polskiego Edisona” („Być jak Jan Szczepanik – wielki wynalazca”). „Badam i już wiem, jak zdobyć Nagrodę Nobla” to propozycja doświadczeń fizyczno-chemicznych, mających rozbudzać ciekawość i motywację do nauki.

Nauka kodowania, którego elementy wprowadzane są już w przedszkolu i w klasach I–III, rozwijana jest na warsztatach „Jak przekazać tajną informację? Zabawy w kodowanie i szyfrowanie”, podczas których uczniowie budują maszynę szyfrującą i uczą się generować kody QR. Dla dzieci w wieku od 9 do 12 lat przygotowana jest również lekcja w formule klasowego turnieju matematycznego z wykorzystaniem KodujMaty (temat: „Koduj z klasą. Część 2”).

Atrakcyjną nowością w ofercie biblioteki są zajęcia z wykorzystaniem płytek micro:bit. „Cyfrowe historyjki z płytką micro:bit” to ćwiczenia z programowania i kreatywnego pisania, a „Jak zrobić własną muzykę z wykorzystaniem płytki micro:bit” to warsztaty z programowania, podczas których młodzież tworzy własny utwór muzyczny z wykorzystaniem specjalnej aplikacji. Ofertę dla klas IV–VI zamykają zajęcia poświęcone uzależnieniu od smartfonów i Internetu (temat: „Fonoholizm – przyklejeni do telefonów...”).

Szkoły ponadpodstawowe

Najstarszą grupą uczniów, dla których organizowane są zajęcia w Bibliotece Pedagogicznej, jest

młodzież szkół średnich. Z myślą o tej kategorii wiekowej przygotowano lekcje uzupełniające wiedzę z zakresu edukacji polonistycznej i czytelnictwa, a także warsztaty z elementami psychologii. Tematy „*Profesor Andrews w Warszawie* Olgi Tokarczuk”, „Wybrane cechy charakterystyczne dialektu małopolskiego” oraz „Ballada romantyczna jako gatunek literacki” poszerzają wiedzę z języka polskiego. „Blackout poetry, czyli jak stworzyć nowy wiersz z cudzych słów” to ćwiczenia z pisania wierszy, które przy okazji wprowadzają młodzież w świat twórczości dadaistycznej. Nabyciu umiejętności radzenia sobie ze stresem, efektywnego uczenia się i autoprezentacji służą zajęcia „Myślę pozytywnie”, „Uczę się szybko i skutecznie” oraz „Jak skutecznie zaprezentować siebie?”. Z myślą o rozwijaniu sztuki dyskusji przygotowano warsztaty „Kulturalne osądzanie, w jakiej formie najlepsze jest książek pochłanianie”.

Wszystkie zajęcia znajdujące się w ofercie edukacyjnej Biblioteki Pedagogicznej w Tarnowie są organizowane bezpłatnie i odbywają się od poniedziałku do piątku przez cały rok szkolny (wyjątkiem był okres obostrzeń związanych z pandemią COVID-19). Warsztaty przeprowadzane są w siedzibie instytucji przy ul. Nowy Świat 30, wyjazdowo w szkołach miasta i powiatu tarnowskiego oraz zdalnie z wykorzystaniem Małopolskiej Chmury Edukacyjnej.

Działalność dydaktyczna Biblioteki Pedagogicznej jest na bieżąco konsultowana z nauczycielami lokalnych szkół, podlega modyfikacji i jest aktualizowana stosownie do potrzeb uczniów. Zakres tematyczny warsztatów i metody pracy są dostosowywane do wieku uczestników i ich możliwości percepcyjnych. Pełny wykaz zajęć organizowanych przez Bibliotekę Pedagogiczną w Tarnowie, w tym dla grup dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, dostępny jest na stronie internetowej: <https://bpt.edu.pl/index.php/nasza-oferta/zajecia-edukacyjne>. Zapraszamy!

Słowa kluczowe: Biblioteka Pedagogiczna w Tarnowie, działalność edukacyjna, oferta biblioteczna.

* * *



Marek Czaja – polonista i historyk, nauczyciel bibliotekarz, pracownik Wydziału Informacyjno-Bibliograficznego Biblioteki Pedagogicznej w Tarnowie.

Zapraszamy do korzystania z oferty edukacyjnej Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

MAŁOPOLSKIE CENTRUM DOSKONALENIA NAUCZYCIELI

ul. Lubelska 23, 30-003 Kraków

tel. + 48 12 623 76 46, + 48 12 623 76 56; fax + 48 12 623 77 41

www.mcdn.edu.pl

e-mail: biuro@mcdn.edu.pl

Ośrodek w Krakowie

ul. Garbarska 1, 31-131 Kraków

tel. + 48 12 422 14 49, +48 12 422 86 13 w. 35; fax +48 12 261 31 60

www.krakow.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.krakow@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 12 422 14 49; tel. kom. 513 042 381

Ośrodek w Nowym Sączu

ul. Jagiellońska 61, 33-300 Nowy Sącz

tel. +48 18 443 71 72, + 48 18 443 80 81 w. 23

tel./fax +48 18 443 71 72 w. 18

www.nowysacz.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.nowysacz@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 18 443 71 72 w. 25; tel. kom. 513 042 386

Ośrodek w Oświęcimiu

ul. Bema 4, 32-600 Oświęcim

tel. +48 33 844 43 14; fax +48 33 844 42 93

www.oswiecim.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.oswiecim@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 33 844 43 14 w. 33; tel. kom. 513 042 427

Ośrodek w Tarnowie

ul. Nowy Świat 30, 33-100 Tarnów

tel. +48 14 688 88 10, fax +48 14 688 88 11

www.tarnow.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.tarnow@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 14 688 88 10 w. 118; tel. kom. 513 042 389

