

HEINAL OSWIATOWY

NR 11/227
2023

Miesięcznik Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

Ukazuje się od 1992 r.

ISSN 1233-7609



Sztuka w edukacji

Od redakcji 3

Zagadnienia oświatowo-edukacyjne

Urszula Szuścik

Sztuka i jej wartość w edukacji. Plastyka 3

Alicja Lisiecka

Edukacja ze sztuką – wczoraj i dziś 9

Z perspektywy doradcy

Agnieszka Gietner

Muzyka w szkole. Strata czasu? 13

Z naszych doświadczeń – przykłady dobrej praktyki

Justyna Trzepała

Twórczość i sztuka w edukacji: budowanie mostów
ku lepszemu rozwojowi uczniów 16

Joanna Kantor-Malik

Edukacja polonistyczna skoncentrowana na wychowaniu
do wartości – przykłady dobrych praktyk 18

Konteksty i inspiracje

Justyna Sala-Suszyńska

Nauczyciel z pasją, czyli jak wyróżniać się spośród tłumu 22

Amelia Lipka, Barbara Sykulska

O zmianach w szkole, czyli podróż w poszukiwaniu inspiracji 27

Miniporadnik młodego nauczyciela

Magdalena Jamka, Ewa Madej, Beata Stolicka,

Joanna Wojciechowska-Czach

Bo jak nie Ty, to kto? Uczyć ciekawiej, to znaczy jak? 29

**Studium agresji i przemocy. Przyczyny.
Przejawy. Profilaktyka**

Małgorzata Taraszkiewicz

Krąg prześladowania rówieśniczego 31

Zaproszenie

Piotr Hapanowicz

Włodzimierz Tetmajer w Pałacu Krzysztofory 35

Okładka: Muzeum Archeologiczne, fot. archiwum UMWM



Wydawca:

Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Rada Wydawnicza:

dr Łukasz Cieślak (przewodniczący, dyrektor MCDN), Małgorzata Dutka-Mucha, 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. AIK, dr Iwona Ocetkiewicz – UP, dr hab. Teresa Olearczyk prof. KAAFM, prof. dr hab. Marian Śnieżyński – UPJP2

Redaguje zespół w składzie:

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

Redaktor naczelna:

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

Adres redakcji:

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

Opracowanie materiałów i korekta:

Anna Róża Płatek

Warunki przyjmowania materiałów:

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

Tekst: o objętości do 10 tys. znaków ze spacjami, format Word for Windows, czcionka Calibri; rozmiar czcionki 11; odstęp wiersza pojedynczy; 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 online.

Nakład 1000 egzemplarzy

Skład i druk: Digital Art Studio Gała Przemysław

ISSN 1233-7609

Droga Czytelniczko, Drogi Czytelniku



W tym numerze „Hejnału Oświatowego” chcemy podjąć problematykę roli i znaczenia twórczości i sztuki w edukacji. Autorka artykułu otwierającego numer wskazuje na wartość sztuki dla rozwoju dziecka, w tym jego potrzeb estetycznych. Uzasadnia, że sztuka jest potrzebna dziecku, jest wyrazem jego osobowości i ją kształtuje. Wynika to z warunkowań psychologicznych i pedagogicznych, które przyczyniają się do samorealizacji dziecka w toku procesu twórczego. Autorka zwraca szczególną uwagę na edukację plastyczną jako proces działania twórczego dziecka.

Celem kolejnego tekstu jest zarysowanie problemu wychowania estetycznego/edukacji estetycznej na przestrzeni dziejów oraz wskazanie wyzwań stojących przed edukacją estetyczną w XXI wieku. W artykule zaprezentowano syntetyczną historię myśli pedagogicznej traktującej o roli sztuki w wychowaniu, przedstawiono istotę polskiej teorii wychowania estetycznego autorstwa Ireny Wojnar oraz argumenty wspierające potrzebę przemyślenia sposobów wykorzystania sztuki w dzisiejszym szkolnictwie ogólnokształcącym.

Kolejne teksty prezentują praktyczne przykłady wykorzystania sztuki na lekcji i zachęcają do refleksji nad potencjałem twórczego podejścia do edukacji, które otwiera zarówno przed nauczycielami, jak i uczniami szeroki zakres możliwości.

Zapraszam do dalszego zgłębiania tematu i do lektury „Hejnału”.

Daria Grodzka
redaktor naczelna
miesięcznika
„Hejnal Oświatowy”

Sztuka i jej wartość w edukacji. Plastyka

— prof. dr hab. Urszula Szuścik —

Czy sztuka jest potrzebna dziecku? Dlaczego zabiegamy o to, aby miało ono możliwość kontaktu i rozwoju przez sztukę? Co możemy mu zaproponować?

Dlaczego sztuka jest potrzebna dziecku w edukacji?

Na pytanie, czy sztuka potrzebna jest dziecku, starałam się już dać odpowiedź m.in. w jednym ze swoich opracowań¹. Należy podkreślić, że szczególną rolę sztuce w procesie kształcenia i wychowania, która w sposób programowy była i jest realizowana w edukacji, przypadła w wieku XX, w obrębie realizacji wychowania estetycznego, wychowania przez sztukę i wychowania artystycznego. Treści kształcenia i wychowania, które wchodziły w zakres tych obszarów edukacji przez sztukę, obejmują metodyki szczegółowe w zakresie plastyki, czy szerzej sztuk wizualnych, muzyki, teatru, filmu lub tańca. Aktualnie zagadnienia sztuki w edukacji najczęściej są ujmowane w kontekście ogólnym rozumienia twórczości, kreatywności, rozwoju zdolności twórczych w procesie kształcenia. Często placówki edukacyjne, wychowawcze i kultury są jedynym miejscem, gdzie w sposób interesujący i zaciągający dziecko czy młodzież, wychowankowie mają okazję kontaktu, doświadczania i poznania języka sztuki oraz dzieł sztuki.

Jak wiemy, środowisko rodzinne i jego najbliższe otoczenie, w którym dziecko wzrasta, jest tym pierwszym miejscem, gdzie styka się ono z wartościami estetycznymi, z pięknem pozaartystycznym i artystycznym. Można powiedzieć, że styka się ze sztuką i kulturą codzienną, która w toku edukacji jest weryfikowana, pogłębianą czy utrwalana. Poznaje wzorce estetyczne, które z czasem może akceptować lub odrzucać. Są to również wartości estetyczne innych kultur w świecie, style, cechy charakterystyczne, język. To go ubogaca, zwraca

uwagę na innego, wielokulturowość, uczy tolerancji i szacunku wobec innych wartości estetycznych, a tym samym kultur. Edukacja przez sztukę pogłębia potrzeby estetyczne jednostki, można powiedzieć „apetyt na sztukę”, tzn. chęć poznawania nowych dzieł, ich studiowania czy rozwoju własnych zainteresowań, zdolności. Sztuka, jak wiadomo, jest przejawem przeżyć człowieka, jego życia we wszelkich obszarach jego działalności oraz sfery duchowej. Często sztuka i związana z nią aktywność wychowanków są „wentylem bezpieczeństwa”, dzięki któremu uwalniają się z napięć emocjonalnych, mięśniowych, wyrażają swoje problemy, wątpliwości, tęsknoty, marzenia itp. Mówimy wówczas o funkcji terapeutycznej sztuki.

Sztuka w edukacji to możliwość kontaktu z oryginalnym dziełem, jego poznanie, doświadczanie, jak i doświadczanie języka wyrazu artystycznego na poszczególnych etapach edukacji, a tym samym rozwoju jednostkowego. Sztuka przez twórców i ich dzieła wskazuje na system wartości ogólnych, artystycznych, często społecznych, moralnych, światopoglądowych czy kulturowych. Kształtuje jednostkę i grupę społeczne (bądź grupy), co je wyróżnia, określa. Sztuka w swoich wielorakich formach prezentuje zróżnicowane jakościowo wartości symboliczne, które oddziałują na nas, szczególnie na młode pokolenie. Ernst Cassirer² przyjmuje, że kultura jest światem form symbolicznych tworzonych przez człowieka. Usiłował ująć funkcje myślenia symbolicznego w sposób, z którego wynikałoby, jak wewnątrz każdej z form symbolicznych „określona organizacja świata realizuje się jako system sensu”³.

Psychologiczne i pedagogiczne przesłanki do rozwoju dziecka przez sztukę

Dzisiaj powszechnie wiadomo, że sztuka i działania w zakresie sztuki bardzo mocno i właściwie rozwijają dzieci, szczególnie dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym. Kształtują ich wyobraźnię, myślenie, sferę działań manualnych, percepcyjnych, mowę oraz doświadczenie, jakie dziecko tą drogą zdobywa i przekształca w wiedzę na właściwym poziomie swoich możliwości wiekowych. W miarę rozwoju dziecko kształci swoje potrzeby, w tym potrzeby estetyczne, czyli chęć obcowania i przeżywania doznań przyjemnych,

fascynujących. Etapy rozwoju dziecka są wspierane edukacją estetyczną w jego środowisku społecznym. Poziom społecznej edukacji estetycznej formułuje potrzeby estetyczne dziecka, warunkuje jego wrażliwość estetyczną, postawy estetyczne, a z czasem kulturę estetyczną.

Kultura estetyczna jest przejawem zachowań człowieka na wszelkiego rodzaju wartości estetyczne w świecie, jak i w sztuce, jest obrazem ogólnej kultury człowieka. Jak podkreśla Herbert Read⁴, twórca m.in. koncepcji wychowania przez sztukę, zmiana warunków materialnych powoduje zmianę emocjonalnych reakcji człowieka, wśród nich jego reakcje estetyczne. Dawne formy nie zaspokajają już nowych odczuć – muszą ulec modyfikacji albo odpowiadać pewnej wewnętrznej konieczności, woli formowania, która jest emocjonalną reakcją na życie jako całość – sumą wszystkich wzajemnie na siebie oddziałujących warunków obiektywnych. Sztuka jest próbą tworzenia form, które cieszą, które się podobają. Rozwój różnych form ekspresji twórczej uczniów oraz ich integracji rozwija i kształci przeżycia estetyczne. Rozwijają się one w wyniku planowej i systematycznej edukacji. Poziom rozwoju przeżyć estetycznych wyznacza wrażliwość estetyczna, na którą składają się wrażliwość sensoryczna i wrażliwość na struktury artystyczne.

Przeżycie estetyczne jest procesem. Może się rozpocząć spontanicznie lub być przygotowane. Można go analizować jako wartość, jako doznanie i jako możliwość. Nie mija bez śladu. Wyróżnia się różne typy przeżyć estetycznych⁵. Jak pisał i podkreślał wartość sztuki w życiu człowieka klasyk teorii wychowania estetycznego Stefan Szuman⁶, ani dzieci, ani dorośli nie są uzdolnieni do dostrzegania i przeżywania piękna w dziełach sztuki lub natury, jeżeli nie będą w nich kształcone i rozwijane potrzeby estetyczne. Rozbudzanie w dziecku potrzeby twórczości jest najważniejszym warunkiem rozbudzenia jego zainteresowań estetycznych. Zainteresowania te wywołają potrzebę obcowania z pięknem. Twórczość dziecka budzi w nim wrażliwość na piękno, czyli zdolność chwywania estetycznych wartości zjawisk.

Zarówno proces edukacji przez sztukę dziecka, jak i praca nauczyciela w tym zakresie są złożonymi procesami rozwojowymi i działaniami założonymi na realizację określonych celów ogólnych oraz szczegółowych, które wynikają z tych współ-

nych aktywności. Proces kształcenia jest procesem twórczym, na który składają się czynniki racjonalne i irracjonalne określone przez osobowości w nim uczestniczące. Nauczanie jest sztuką praktyczną, procesem wymagającym intuicji, twórczości, improwizacji i ekspresji⁷. Obserwując rozwój dziecka, obserwuje się następującą prawidłowość, mianowicie przechodzenie zmian ilościowych w jakościowe. Dziecko gromadzi jednostkowe doświadczenia, które we właściwym momencie dla jego rozwoju doprowadzają do powstania zupełnie nowej jakościowo np. formy ekspresji.

Plastyka w edukacji dziecka – propozycje

W nauczaniu plastyki system kształcenia odpowiada ogólnie przyjętym zasadom i metodom dydaktycznym. Nauczany w szkołach przedmiot „plastyka” nazywano wcześniej rysunkiem. Rysunku i malarstwa nie było w programach nauczania do połowy XVIII wieku. Bywało niekiedy, że przedmiot ten traktowano nadobowiązkowo⁸. Aż do XIX wieku metoda nauczania rysunku wiąza-

ła się z kształceniem umiejętności naśladowania wzorów według modeli gipsowych i z natury oraz przestrzeganiu klasycznych kanonów piękna. Metody kształcenia plastycznego oparte na metodzie naśladowania charakteryzują pedagogikę mimesyczną w nauczaniu artystycznym. Nauczyciel przyjmuje rolę mistrza, który przekazuje uczniom wiedzę gromadzoną i modyfikowaną wiekami przez artystów i pedagogów.

W latach 30. XX wieku wykształciły się podstawowe zasady nowoczesnej metodyki tego przedmiotu nauczania. Wiąże się to z narodzinami nurtu „Nowego Wychowania”. Sprzeciwiano się metodom nauczania rysunku, które niszczyły spontaniczność rysowania dziecka. Zaczęto nazwę „rysunek” zastępować określeniem „ćwiczenia artystyczne”. Ćwiczenia artystyczne rozbudzały aktywność psychiczną i twórczość dziecka.

Zmiana poglądów na temat twórczości dziecka i zainteresowanie nią od strony psychologicznej, jak i powstanie nowych kierunków w sztuce, takich jak: impresjonizm, ekspresjonizm, abstrakcjonizm stworzyło podstawy do narodzin pedagogiki ekspresji. Podstawą jej jest wykorzystanie spontanicznych możliwości artystycznych uczniów. Najważniejsze jest tu emocjonalno-poznawcze doświadczenie, które odzwierciedlają prace na bazie doboru środków plastycznych na podstawie doznań wewnętrznych wychowanków. W tym czasie tworzą się również podstawy pedagogiki formy zwanej wizualistyczną w edukacji plastycznej. W metodyce nauczania plastycznego odwołano się do podstaw następujących kierunków w sztuce: konstruktywizmu, kubizmu, neoplastycyzmu, abstrakcji geometrycznej i wizualistycznej. Celem jej jest rozwój intelektualny uczniów, szczególnie spostrzegania i myślenia logicznego niż ich swobodnej aktywności wyobraźniowo-twórczej.

W latach 70. XX wieku opracowano nowy program edukacji plastycznej, oparty na współczesnych założeniach pedagogiki artystycznej. Nazwę wychowanie plastyczne, wprowadzoną w latach 60., zastąpiono nazwą plastyka. Nowością tego programu jest wprowadzenie elementów wiedzy o sztuce już od klasy pierwszej szkoły podstawowej oraz uwzględnienie w kryteriach oceny prac plastycznych takich wartości jak: oryginalność i samodzielność poszukiwań twórczych dzieci. Zarysowane koncepcje kształcenia w edukacji plastycznej wyznaczają cele i metody pracy z dzieckiem.



Ola, 1,5 roku, *Bazgrota malarska*, fot. autorki

Ekspresja plastyczna dziecka jest jedną z pierwszych i podstawowych form komunikowania się niewerbalnego z otoczeniem. Praca plastyczna jest „obrazem” jego osobowości. Stanowi ona wyraz jego uczuć, zdolności intelektualnych, poziomu rozwoju fizycznego, świadomości percepcyjnej, pierwiastka twórczego, smaku estetycznego i poziomu rozwoju społecznego⁹. Świadczy o rozwoju jego poczucia ciała, koordynacji wzrokowo-ruchowej, emocji, myślenia oraz rozwoju umiejętności wyrażania siebie i świata mu znanego i wyimaginowanego środkami plastycznymi (barwą, linią, bryłą, fakturą). Twórczość plastyczną dziecka przyjmuję jako proces, biorąc pod uwagę jej dynamikę i rozwój procesów poznawczych¹⁰.

W swojej praktyce pedagogicznej i badawczej zwracam szczególną uwagę na samodzielność pracy dziecka, odkrywanie siebie przez działania plastyczne, swoich możliwości, kształtowania wiedzy i dostrzegania wartości wizualnych, ich bogactwa, różnicowania w świecie, w tym w wytworach kultury. Dzięki działaniom artystycznym dziecko się zmienia, pojawia się u niego refleksja, która związana jest z pytaniami nad sensem działań i życia.

Zaproponowałam dzieciom wychodzenie poza swoje możliwości, które określa dydaktyka plastyki przez kształcenie umiejętności powielania, kopiowania wzorów, a dochodzenie do indywidualnej ekspresji plastycznej przez kształcenie percepcji wzrokowej. To, co doświadczały dzieci, nie odnosiło się do wizualnego znanego im konkretnie, tylko do samej wartości wizualnej. Były to doświadczenia wzrokowe kształtowane przez barwy, linie i bryły, które są różnicowane pod względem swoich cech.

Zadaniem dzieci była obserwacja tych układów i swobodna interpretacja plastyczna ze zwróceniem uwagi na cechy spostrzeganych wartości wizualnych. To, co dzieci spostrzegały, nie przedstawiało nic konkretnego, tylko autonomiczną wartość/wartości wizualne. Jest to propozycja dydaktyczna z plastyki dla klas 1–3 szkoły podstawowej¹¹. Stopień trudności zadań plastycznych wzrasta, w klasie 1. dzieci poznają, doświadczały w działaniu plastycznym wartości wizualnych w zakresie barwy, linii i bryły, a w klasie 2. spostrzegają i interpretują plastycznie wcześniej spostrzegane wartości wizualne w układach kontrastowych (kontrast barw, linii i bryły). W klasie 3. spostrzegają wartości wizualne i wyrażają plastycznie w układach relatywnych (relatywizm barw, linii i bryły).

Zarówno wyniki badań, jak i praktyka pedagogiczna wykazały znaczny wzrost umiejętności plastycznych dzieci w wyniku świadomego kształtowania ich percepcji wzrokowej zintegrowanej z działaniem plastycznym. Działania w tym zakresie zrealizowałam również z dziećmi najmłodszymi w wieku przedszkolnym¹². Zadania plastyczne zawarte w tym programie mogą być również inspiracją do integracji zajęć plastycznych z innymi treściami nauczania i rozwoju dziecka. Przykładem tego jest wykorzystanie programu plastycznego z treściami matematycznymi w nauczaniu matematyki metodą Sudoku. Wykazała to w swoim eksperymencie pedagogicznym w obszarze innowacji Ewa Zabiela ze Szkoły Podstawowej w Toporzysku, w gminie Jordanów. Efekty podniesienia poziomu nauczania matematyki były widoczne w całym zespole klasowym¹³.

Należy również przywołać ciekawe propozycje w zakresie edukacji przez sztukę, m.in. z plastyki realizowanych przez Kingę Łopot-Dzierwę i Roberta Małoszowskiego. Są oni autorami interesującego programu edukacji przez sztukę, który polega na wykorzystaniu na zajęciach tekstów kultury. Również do grona pedagogów i artystów, którzy proponują i realizują ważne projekty edukacyjne przez sztukę, należy Mirosława Moszkowicz, która wprowadza w problematykę sztuki współczesnej, czy Monika Nęcka w świat ekspresji dziecięcej i jej stymulacji. Należy również wspomnieć m.in. o interesującym projekcie edukacyjnym zrealizowanym pod kierunkiem Joanny Aksman na temat pracy z dzieckiem zdolnym, jak i o projekcie pt. „Dzieci i sztuka” zrealizowanym przez Magdalенę Kosno, Mikołaja Spodaryka, Przemysława Bąbla i Elżbietę Kaproń w przestrzeni muzeum, galerii.

Działania edukacyjno-artystyczne w swoich badaniach i projektach realizują również Wiesława Limont, Dominika Łowkajtis, Bernadeta Didkowska, Anna Boguszewska, Marta Uberman, Wiesław Karolak, Agnieszka Weiner, Romualda Ławrowska, Wiesława Sacher, Maciej Kołodziejcki, Lidia Katarzyńczuk-Mania i inni pedagodzy, psycholodzy, artyści, np. grupa „pARTner”, która skupiała wokół siebie artystów plastyków propagujących sztukę w edukacji (Wiesław Karolak, Janusz Byszewski, Jacek Bukowski, Eugeniusz Józefowski, Blanka Olszewska), czy działania artystyczne Wrocławskiej Szkoły Przyszłości Ryszarda M. Łukaszewicza. Propozycje te wymuszają inne podejście do samej

istoty sztuki, procesu twórczego i jego organizacji oraz przebiegu.

Irena Wojnar w publikacji pt. *Humanistyczne przesłanki niepokoju*¹⁴ ukazuje aktualność rozważań nad humanistycznym wymiarem edukacji, edukacji kulturalnej i jej funkcji kulturotwórczej. Należy również przywołać *Program wychowania estetycznego młodego pokolenia*¹⁵, którego celem było zaproponowanie edukacji kulturalnej i estetycznej dzieci i młodzieży przez określenie ogólnego programu kształcenia do sztuki, przez sztukę młodych ludzi.

Jedną z interesujących propozycji edukacji kulturalnej dzieci i młodzieży, która jest wynikiem pracy środowisk pedagogiczno-artystycznych, są *Standardy edukacji kulturalnej*¹⁶. Jest to publikacja ważna w mojej ocenie i interesująca. Po raz pierwszy dano możliwość specjalistom z różnych dziedzin sztuki, pedagogiki sztuki, pedagogiki kulturalnej opracować kompleksowy program edukacji kulturalnej. Obejmuje on treści edukacji filmowej i teatralnej, edukacji wizualnej (plastyka, nowe technologie opracowywania obrazu), edukację muzyczną na wszystkich etapach kształcenia od przedszkola aż do szkoły średniej.

W kształceniu i wychowaniu dzieci i młodzieży nie powinno się zakładać tylko wychowania przez sztukę i do sztuki, ale wykorzystania w tym procesie wszelkich rodzajów aktywności twórczej i sztuki dla ich rozwoju. Stwarza im to z czasem szansę doboru wartości artystycznych, które mają dla nich sens najgłębszy. Twórczość jest najwyższym wyrazem realizacji obrazu własnej osoby.

Słowa kluczowe: edukacja, sztuka, edukacja estetyczna, plastyka, praktyka.

Przypisy:

- ¹ U. Szuścik, *Sztuka i plastyka w nowoczesnym nauczaniu*, „ACADEMIA” Magazyn PAN „Sztuka i nauka” nr 3/67/2021, s. 20–23.
- ² E. Cassirer, *Esej o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*, tłum. A. Staniewska, Warszawa 1998.
- ³ A. Aduszkiewicz (red.), *Słownik filozofii*, Warszawa 2004, s. 100.
- ⁴ H. Read, *O pochodzeniu formy w sztuce*, tłum. E. Życieńska, Warszawa 1973.
- ⁵ M. Gołaszewska, *Zarys estetyki*, Warszawa 1984, s. 294–305.
- ⁶ S. Szuman, *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, Warszawa 1969.

- ⁷ A.T. Pearson, *Nauczyciel – teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, tłum. A. Janowski, M. Janowski, Warszawa 1994.
- ⁸ W. Kubiczek, *Rola szkolnictwa ogólnokształcącego w rozwijaniu kultury plastycznej młodzieży w Polsce (do I wojny światowej)*, Kraków 1979.
- ⁹ V. Lowenfeld, W.L. Brittain, *Twórczość a rozwój umysłowy dziecka*, tłum. K. Polakowski, Warszawa 1977.
- ¹⁰ U. Szuścik, *Badania nad twórczością plastyczną dziecka – nowy wymiar edukacji*, [w:] W. Limont, D. Łowkajtis (red. nauk.), *Z teorii i praktyki wczesnej edukacji wczesnoszkolnej ucznia zdolnego*, Płock 2020, s. 147–166.
- ¹¹ Program ten przedstawiony jest w: U. Szuścik, *Kształtowanie percepcji wzrokowej jako stymulator działań plastycznych dziecka*, Filia Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie, Cieszyn 1999, s. 47–78; U. Szuścik, *Program autorski z zakresu kształcenia plastycznego dziecka w młodszych wiekach szkolnych (klasy 1–3) przeznaczony dla pierwszego etapu edukacyjnego*, wyd. I, Katowice 1999a, wyd. II, Warszawa 2000.
- ¹² U. Szuścik, *Bazgrota w rozwoju twórczości plastycznej dziecka*, Katowice 2019.
- ¹³ E. Zabiela, *Kwadraty łacińskie Eulera w rozwijaniu operacyjnego rozumowania i zapamiętywania obrazowego uczniów. Komunikat z badań*, [w:] U. Szuścik, R. Raszka (red.), *Innowacyjność w praktyce pedagogicznej. Refleksje pedagogiczne w teorii i praktyce*, T. 2, Katowice 2019, s. 201–206.
- ¹⁴ I. Wojnar, *Humanistyczne przesłanki niepokoju*, Warszawa 2016; B. Suchodolski, I. Wojnar, *Kierunki i treści ogólnego kształcenia człowieka*, Warszawa–Kraków 1990.
- ¹⁵ J. Kossak, S. Krzemień-Ojak, W. Pielasińska (red.), *Program wychowania estetycznego młodego pokolenia*, Warszawa 1984/85, wyd. broszurowe; M. Gołaszewska, *Kultura estetyczna*, Warszawa 1979.
- ¹⁶ A. Boguszewska, B. Didkowska, K. Ferenc, W. Limont, D. Śmiechowski, U. Szuścik, *Standardy edukacji wizualnej*, [w:] A. Białkowski (red. nauk.), *Standardy edukacji kulturalnej*, Warszawa 2008, s. 52–97.

Bibliografia:

- Aduszkiewicz A. (red.): *Słownik filozofii*. Warszawa: Świat Książki, 2004.
- Aksman J. (red. nauk.): *Nauka–Sztuka–Edukacja. Innowacyjny model diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym*. Kraków: Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, 2013.
- Arnheim R.: *Sztuka i percepcja wzrokowa*. Tłum. J. Mach. Warszawa: WAiF, 1978.
- Białkowski A. (red. nauk.): *Standardy edukacji kulturalnej*. Warszawa: Fundacja Polskiej Rady Muzycznej, 2008.

- Boguszewska A., Didkowska B., Ferencz K., Limont W., Śmiechowski D., Szuścik U.: *Standardy edukacji wizualnej*, [w:] A. Białkowski (red. nauk.): *Standardy edukacji kulturalnej*. Warszawa: Fundacja Polskiej Rady Muzycznej, 2008, s. 52–97.
- Boguszewska A., Weiner A.: *Edukacja plastyczno-muzyczna*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2012.
- Cassirer E.: *Esej o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*. Tłum. A. Staniewska. Warszawa: Wydawnictwo Czytelnik, 1998.
- Gołaszewska M.: *Kultura estetyczna*. Warszawa: WSiP, 1979.
- Gołaszewska M.: *Zarys estetyki*. Warszawa: WN PWN, 1984.
- Karolak W.: *Sztuka jako zabawa – zabawa jako sztuka*. Warszawa: Wydawnictwo CODN, 1997.
- Kataryńczuk-Mania L.: *Edukacja muzyczna dzieci z perspektywy pedagogicznej i profilaktyczno-terapeutycznej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2022.
- Kołodziejski M., Moskal-Kozak K.: *Na dobry początek: zbiór piosenek i zabaw muzyczno-ruchowych dla dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym*. Warszawa: Difin, 2021.
- Kosno M., Spodaryk M., Bąbel P., Kaproń E.: *Dzieci i sztuka*. Kraków: Małopolski Instytut Kultury w Krakowie, 2021.
- Kossak J., Krzemień-Ojak S., Pielasińska W. (red.): *Program wychowania estetycznego młodego pokolenia*. Wyd. broszurowe. Warszawa 1984/85.
- Kościelecki S.: *Współczesna koncepcja wychowania plastycznego*. Warszawa: PWN, 1979.
- Kubiczek W.: *Rola szkolnictwa ogólnokształcącego w rozwijaniu kultury plastycznej młodzieży w Polsce (do I wojny światowej)*. Kraków: WN WSP, 1979.
- Limont W., Didkowska B. (red.): *Edukacja artystyczna a metafora*. Toruń: WN UMK, 2008.
- Limont W., Łowkajtis D. (red.): *Z teorii i praktyki wczesnej edukacji ucznia zdolnego*. Płock: WN Mazowieckiej Uczelni Publicznej, 2020.
- Lowenfeld V., Brittain W.L.: *Twórczość a rozwój umysłowy dziecka*. Tłum. K. Polakowski. Warszawa: PWN, 1977.
- Łapot-Dzierwa K., Śmigła M., Małoszowski R.: *Przygoda z uśmiechem. Sztuka. Wychowanie przez sztukę. Roczne przygotowanie przedszkolne*. Warszawa: WSiP, 2016.
- Ławrowska R., Muchacka B. (red. nauk.): *Edukacja muzyczna: studium teoretyczno-praktyczne*. Kraków: Wydawnictwo Petrus, 2022.
- Łukaszewicz R.M.: *Opowieści drogi*. Wrocław: Fundacja Wolne Inicjatywy Edukacyjne, 2021.
- Moszkowicz M., Stano B. (red.): *Dziedzictwo awangardy a edukacja artystyczna. Pomiędzy dziełem, zdarzeniem i doświadczeniem*. Kraków: WN UP, 2015.
- Nęcka M.: *Spotkania dzieci ze sztuką – program zajęć w edukacji wczesnoszkolnej*. Kraków: WN UP, 2009.
- Pearson A.T.: *Nauczyciel – teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*. Tłum. A. Janowski, M. Janowski. Warszawa: WSiP, 1994.
- Read H.: *O pochodzeniu formy w sztuce*. Tłum. E. Życieńska. Warszawa: PIW, 1973.
- Sacher W.: *Słuchanie muzyki i aktywność artystyczna dzieci*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1999.
- Suchodolski B., Wojnar I.: *Kierunki i treści ogólnego kształcenia człowieka*. Warszawa–Kraków: WSiP, 1990.
- Szuman S.: *O sztuce i wychowaniu estetycznym*. Warszawa: PZWS, 1969.
- Szuścik U.: *Kształtowanie percepcji wzrokowej jako stimulator działań plastycznych dziecka*. Cieszyń: Filia Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, 1999.
- Szuścik U.: *Badania nad twórczością plastyczną dziecka – nowy wymiar edukacji*, [w:] W. Limont, D. Łowkajtis (red. nauk.). *Z teorii i praktyki wczesnej edukacji wczesnoszkolnej ucznia zdolnego*. Płock: WN Mazowieckiej Uczelni Publicznej, 2020, s. 147–166.
- Szuścik U.: *Bazgrota w rozwoju twórczości plastycznej dziecka*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2019.
- Szuścik U.: *Program autorski z zakresu kształcenia plastycznego dziecka w młodszym wieku szkolnym (klasy 1–3) przeznaczony dla pierwszego etapu edukacyjnego*. Wyd. I. Katowice: Wyd. Maria Lorek, 1999a. Wyd. II. Warszawa: Muza Szkolna, 2000.
- Szuścik U.: *Sztuka a wychowanie – przyczynki*, [w:] „Cieszyński Almanach Pedagogiczny”. Tom 5. *Świat wartości w wychowaniu i edukacji*. U. Szuścik (red. nauk.). Katowice: Wyd. Uniwersytet Śląski, 2018, s. 107–112.
- Szuścik U.: *Sztuka i plastyka w nowoczesnym nauczaniu*, [w:] „ACADEMIA” Magazyn PAN „Sztuka i nauka” nr 3/67/2021, s. 20–23.
- Szuścik U., Linkiewicz E. (red.): *Sztuka–Edukacja–Kultura. Z teorii i praktyki edukacji artystycznej*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2014.
- Uberman M.: *Obrazowanie figuratywne dziecka*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2021.
- Wojnar I.: *Teoria wychowania estetycznego*. Warszawa: PWN, 1980.
- Zabiela E.: *Kwadraty łacińskie Eulera w rozwijaniu operacyjnego rozumowania i zapamiętywania obrazowego uczniów. Komunikat z badań*, [w:] U. Szuścik, R. Raszka (red.). *Innowacyjność w praktyce pedagogicznej. Refleksje pedagogiczne w teorii i praktyce*. T. 2. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2019, s. 201–206.

* * *



Prof. dr hab. Urszula Szuścik – profesor nauk społecznych, Uniwersytet Śląski w Katowicach, Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji, Instytut Pedagogiki. Autorka 3 monografii autorskich, 2 publikacji współautorskich, 39 publikacji pod redakcją, ponad 100 artykułów.

Edukacja ze sztuką – wczoraj i dziś

dr Alicja Lisiecka

Związek edukacji i sztuki ma długą historię. Od czasów starożytnych po dzień dzisiejszy dziełom sztuki oraz twórczości artystycznej przypisuje się szczególne walory wychowawcze i edukacyjne. Zadaniem niniejszego tekstu jest zarysowanie problemu edukacji estetycznej na przestrzeni dziejów i wskazanie na stojące przed nią obecnie wyzwania.

Sztuka jest stale obecna w myśli edukacyjnej. Już starożytni Grecy wskazywali na jej wychowawczy, formatywny potencjał. Pitagoras za najbardziej „wychowującą” dziedzinę sztuki uważał muzykę, którą postrzegał jako wyraz doskonałej harmonii wszechświata (Wojnar, 1964). Muzyka miała oddziaływać na kształtowanie się postaw moralnych, współuczestniczyć w formowaniu wewnętrznej harmonii człowieka. Dla Pitagorasa piękno było kwestią ładu w układzie części, dla Sokratesa zaś własnością rzeczy i działań doskonale wykonanych, stosownych, adekwatnych. Zatem pod pojęciem „sztuki” w starożytności rozumiano nie tylko twórczość artystyczną, ale także ogólną „umiejętność wytwarzania według reguł” (Lisiecka, 2022b). Piękne były dźwięki, kształty i barwy, ale także myśli, charaktery i obyczaje (Lisiecka, 2022b).

Związek piękna, dobra i prawdy umocniła filozofia Platona. Piękno według Platona należało do świata idei, miało charakter obiektywny i niezależny od człowieka. Filozof wyróżnił kilka rodzajów piękna – najniżej w hierarchii znajdowało się piękno fizyczne (zmysłowe), kolejno pojawiły się piękno duszy, piękno moralne i – najbliższe idei piękna – piękno intelektualne (Wojnar, 1964). Tak Platon (1958) pisał o wychowaniu: „Trudno znaleźć lepsze od tego, które za dawnych czasów wymyślono: to jest przecież dla ciał gimnastyka, a dla duszy służba Muzom”. Służba muzom w istocie sprowadzała się do wychowania muzycznego. Sztuk plastycznych Platon nie zaliczał do królestwa Muz; poezję natomiast uważał za nosicielkę „mitów kłamliwych”. Platon uważał, że muzyka jest zdolna wzbudzać w człowieku uczucia moralne o pozytywnym lub negatywnym charakterze (Wojnar, 1964).

O ile dla Platona piękno było własnością bytu, a nie własnością ludzkich przeżyć (Tatarkiewicz, 1960), o tyle dla Arystotelesa piękno, a konkretnie sztuka, stanowiło rzecz wybitnie ludzką i pełniło więcej niż tylko jedną funkcję. Obcowanie ze sztuką miało służyć zarówno rozwojowi intelektualnemu, moralnemu, uczuciowemu, a także odpoczynkowi czy rozrywce (Wojnar, 1964). Szczególne miejsce w myśli Arystotelesa zajmowało katartyczne działanie tragedii, która poprzez wzbudzenie w człowieku uczuć trudnych i skrajnych pełniła funkcję terapeutyczną, doprowadzając do oczyszczenia, złagodzenia wewnętrznych konfliktów oraz wzbogacenia doświadczeń jednostki. W kolejnych wiekach obecność sztuki w edukacji manifestowała się m.in. w programie tzw. sztuk wyzwolonych (łac. *artes liberales*), wykładanych w szkołach starożytnego Rzymu i średniowiecznej Europy. Sztuki wyzwolone obejmowały gramatykę, retorykę, dialektykę, arytmetykę, geometrię, muzykę i astronomię. Niebagatelny dla kwestii wychowania był także dydaktyczny i moralizatorski charakter sakralnej sztuki średniowiecza.

Zważywszy na stałą obecność sztuki w wychowaniu, termin „wychowanie estetyczne” pojawił się zaskakująco późno, mianowicie pod koniec XVIII wieku w *Listach o estetycznym wychowaniu człowieka* Fryderyka Schillera. Autor pierwszego w historii filozofii dzieła tak dobitnie podkreślającego wychowawczą rolę sztuki w rewolucji estetycznej upatrywał narzędzia urzeczywistnienia harmonii społecznej poprzez kształtowanie wewnętrznej harmonii człowieka, co z kolei osiągnąć można było tylko dzięki sztuce (Wojnar, 1964). Rozprawa Schillera prezentuje utopijną wizję rzeczywistości, w której sztuka stanowi klucz do zaprowadzenia społecznego ładu i zbudowania lepszego świata.

Podobne utopijne postulaty wybrzmiewały w pismach wybitnego dziewiętnastowiecznego myśliciela Johna Ruskina. Angielski krytyk sztuki – ale także pisarz, poeta, malarz – głosił swoistą „religię piękna”. Utożsamiając sztukę z pięknem, widział w niej transformacyjną siłę społeczną. Według Ruskina uczynienie życia pięknym wiązało się z potrzebą przebudowania go do gruntu społecznie i ekonomicznie oraz naprawą szkód wyrządzonych (także przyrodzie) przez rozpędzoną industrializację. Aby piękno stało się treścią egzystencji każdego człowieka, a nie wyłącznie klas uprzywilejowanych, należało zacząć od poprawy warunków bytowych grup niżej sytuowanych, a następnie odnowić wiarę w tradycyjne ideały: prawdę, dobro i piękno. Wiarę, która – zdaniem Ruskina – z czasem zaowocowałaby zwycięstwem pokojowej współpracy, miłości, szczerości i sumienności (Lisiecka, 2020a). Zwolennikiem wprowadzenia piękna estetycznego do codziennego życia wszystkich ludzi był William Morris – współczesny Ruskinowi angielski artysta i przedsiębiorca. Morris także sprzeciwiał się niepojętej industrializacji, wyzyskowi robotników, degradacji środowiska i jakości życia. Za cel postawił sobie zdemokratyzowanie wrażliwości estetycznej i sztuki, którą postrzegał jako dźwignię życia społecznego (Lisiecka, 2021).

Do połowy XIX wieku wychowanie estetyczne miało charakter elitarny i kojarzyło się zasadniczo z ogładą towarzyską (Kwiatkowska-Tybulewicz, 2016). Natomiast w wieku XX sztuka, a przede wszystkim twórczość własna, zyskała status „edukacyjnego narzędzia” umożliwiającego jednostce wszechstronny rozwój. Kluczowy dla współczesnego rozumienia relacji edukacji i sztuki był rozkwit nauk społecznych, na czele z psychologią. Należy tutaj wspomnieć szeroki ruch pedagogiczny, jakim było nowe wychowanie. Zapoczątkowany przez Johna Deweya na przełomie XIX i XX wieku w Stanach Zjednoczonych ruch stanowił reakcję na rygoryzm, przesadny intelektualizm i formalizm dydaktyczny szkoły tradycyjnej. Nowe wychowanie skupiało przedstawicieli różnych nurtów i kierunków pedagogicznych, których łączyło przekonanie, że dziecko powinno stać się podmiotem w procesie nauczania i wychowania, że proces ten musi uwzględniać możliwości, potrzeby i zainteresowania dziecka, rozwijać jego

aktywność poprzez twórcze działania (Lisiecka, 2020b). Działalność artystyczna stanowiła doskonały sposób rozwijania postawy twórczej przejawiającej się w różnych przejawach życia człowieka.

Koncepcje nowego wychowania w większości praktykowane były w szkołach eksperymentalnych, nie zyskały więc szerokiego zastosowania. W polskim szkolnictwie powszechnym na początku XX wieku przedmioty artystyczne – rysunek, śpiew i prace ręczne – nauczane były w sposób tradycyjny, z naciskiem raczej na opanowanie określonych umiejętności niż rozwój wyobraźni i swobodę działania (Lisiecka, 2020b). W tym miejscu należy także przywołać jedną z ważniejszych koncepcji wychowania przez sztukę pierwszej połowy XX wieku, którą sformułował Herbert Read. Autor wskazywał na ekspresywne możliwości sztuki oraz krytycznie odnosił się do cywilizacji przemysłowej, konsumpcjonizmu i zaniku uczuciowości. Podobnie jak Schiller i Ruskin, również i Read w sztuce upatrywał szansy na moralne odrodzenie człowieka i ludzkości (Read, 1976).

Omawiając zagadnienie związku sztuki i edukacji, nie sposób pominąć polskiej teorii wychowania estetycznego. Ta interdyscyplinarna koncepcja pedagogiczna, ukształtowana w latach 60. i 70. XX wieku przez Irenę Wojnar, swoimi korzeniami sięga początków XX wieku i czerpie z dorobku przedstawicieli różnych środowisk i dyscyplin (Kwiatkowska-Tybulewicz, 2020). Do czołowych rodzimych prekursorów teorii wychowania estetycznego zaliczyć należy Janinę Mortkowiczową, Stefana Szumana, Stanisława Ossowskiego i Bogdana Suchodolskiego. Prekursorzy polskiej teorii przyjmowali różne perspektywy analityczne – społeczną, psychologiczną, socjologiczną, filozoficzną, pedagogiczną – co przekładało się na odmienne rozumienie pojęcia i roli sztuki oraz jej edukacyjnego potencjału. Niemniej, mimo różnic Mortkowiczowa, Szuman, Ossowski i Suchodolski byli zgodni co do istnienia dwóch wymiarów wychowania estetycznego: indywidualnego i społecznego. Postrzegali człowieka jako istotę twórczą i otwartą, realizującą swoje możliwości w interakcji ze światem, który współtworzy. Dostrzegali wyjątkową rolę sztuki w sublimowaniu ludzkiej wrażliwości, rozwijaniu intelektu, moralności, określaniu kształtu stosunków społecznych. Opowiadali się za demokra-

tyzacją edukacji estetycznej – Mortkowiczowa w tej kwestii odwoływała się bezpośrednio do poglądów Ruskina i Morrisa. Można pokusić się o stwierdzenie, że prekursorzy polskiej teorii wychowania estetycznego dzielali idealistyczną wizję świata, w którym szlachetna sztuka kształtuje szlachetne życie, w którym urzeczywistniają się humanistyczne, ponadczasowe wartości (Lisiecka, 2022a).

Dzięki interdyscyplinarnym podstawom polska teoria wychowania estetycznego jest wielopłaszczyznowo powiązana z innymi naukami koncentrującymi się na człowieku, społeczeństwie i kulturze (Wojnar, 2007). Szczególnie bliski związek łączy teorię z filozofią, estetyką, psychologią i socjologią. Zgodnie z teorią pedagogiki kultury i myślą humanistyczną edukacja estetyczna jest procesem integralnym, trwającym przez całe życie, holistycznym, obejmującym rozwój zdolności intelektualnych jednostki, jej wrażliwości estetycznej, moralności, empatii, zdolności krytycznego myślenia oraz kreatywności (Wojnar, 2007). W tym ujęciu sztuka jest postrzegana jako część ewoluującej kultury oraz narzędzie edukacyjne, służące zmianie proosobowej i prospołecznej.

W polskiej teorii przekroczone zostało tradycyjne rozumienie wychowania estetycznego jako kształcenia stosunku ludzi do sztuki i piękna, które bardzo często miało elitarny i klasowy charakter. Wyodrębniono węższą i szerszą propozycję rozumienia wychowania estetycznego (Wojnar, 1964). Propozycję węższą określono jako wychowanie do sztuki. Polegało ono na zapoznawaniu ludzi ze sztuką, kształtowaniu ich estetycznej wrażliwości, estetycznej kultury i tożsamości, koniecznych do przeżywania i rozumienia wartości artystycznych. Natomiast propozycja szersza to wychowanie przez sztukę, czyli wspieranie rozwoju pełnej osobowości człowieka w zakresie moralnym, poznawczym, społecznym, a także rozwijanie samoświadomości, wyobraźni i postawy twórczej poprzez partycypację w świecie sztuki. W wielu swoich publikacjach Wojnar podkreśliła potrzebę kształtowania u uczniów postawy otwartego umysłu, uwrażliwiania ich na różnorodność piękna manifestującego się w sztuce dawnej i współczesnej oraz potrzebę uczenia młodzieży krytycyzmu i samodzielności, wartościowania i dokonywania wyborów (Wojnar, 1990). W tak szeroko zarysowanym po-

dejściu sztuka może pełnić różnorodne funkcje: komunikatywną, poznawczą, wychowawczą, integracyjną, ideologiczną, adaptacyjną, związaną z przełamywaniem stereotypów, terapeutyczną, katartyczną, humanizującą czy ekspresyjną (Gołaszewska, 1984).

Z punktu widzenia pedagogiki edukacyjnie ważne jest zarówno oddziaływanie sztuki dokonujące się poprzez kontakt ucznia z dziełami, jak również własna ekspresja i działalność twórcza (Bonna, 2003). Termin **edukacja estetyczna** (zob. Zalewska-Pawlak, 2017) obejmuje wszystkie szczegółowe dyscypliny artystyczne: sztuki plastyczne (malarstwo, rysunek, rzeźbę), muzykę, teatr, sztuki medialne (film, fotografia, animacja), literaturę, architekturę i rękodzieło, uwzględniając jednocześnie – przynajmniej w założeniu – wciąż pojawiające się nowe nurty i formy sztuki.

Niebagatelny „problem” dla teorii oraz praktyki edukacji estetycznej stanowi „otwarcie się” pojęcia sztuki, które nastąpiło na skutek przemian artystycznych i społecznych oraz rozwoju technologii w XX wieku. Obecnie trudno jest precyzyjnie określić, co to jest sztuka, a w konsekwencji, jak rozumieć wartości, kategorie i przeżycia estetyczne (zob. Lisiecka, 2022b). Przyjęcie egalitarnej definicji sztuki wprowadza do edukacji także sztukę popularną, którą wreszcie należałoby zacząć rozpatrywać w większym stopniu kategoriach estetycznych, a nie jak dotychczas jako część popkultury (zob. Jakubowski, 2010).

Sztuka popularna, podobnie zresztą jak sztuka współczesna, obfituje w treści dla wielu kontrowersyjne, w jakości inwersyjne, trudne do jednoznacznego zakwalifikowania i oceny z perspektywy tradycyjnej estetyki skoncentrowanej na klasycznych kategoriach, tj. jak piękno, ewentualnie brzydota, oraz wartościach artystycznych związanych m.in. z techniką wykonania dzieła. Dzieła sztuki współczesnej i popularnej bywają często postrzegane jako „niepedagogiczne”. W rezultacie w praktyce edukacyjnej dominują teksty „kanoniczne” – czyli te uważane (co jest oczywiście sprawą dyskusyjną) za najlepsze.

Zapoznawanie dzieci i młodzieży z wybitnymi dziełami kultury w ramach edukacji szkolnej jest założeniem właściwym, jednak zasadniczo ograniczającym. Takie podejście skutkuje przewagą tekstów nieaktualnych (na wyrost określanych jako ponadczasowe), o charakterze moralizator-

skim (zamiast polemicznym) i martyrologicznym, prezentujących problemy niedostępne doświadczeniom uczniów, przez co pozostają one poza ich zainteresowaniem, wydają się nieatrakcyjne. Również treści (np. repertuar) i techniki nauczane podczas zajęć muzyki i plastyki są bardzo zawężone i schematyczne, często ze względu na ubogie zaplecze dydaktyczne polskich szkół – brak pracowni, instrumentów, ograniczenia systemowe i kadrowe, szkolną *praxis* itd.

Edukacja w zakresie sztuki w szkołach ogólnokształcących stawia sobie wysokie cele, ale zazwyczaj pozbawiona jest niezbędnych dla ich realizacji podstaw. Błędne jest także niewyartykułowane wprost ignorowanie faktu, że edukacja ani nie zaczyna się, ani nie kończy w szkole – zwłaszcza relacja człowieka ze sztuką w XXI wieku nie zaczyna i nie kończy się w szkole. Zasadna byłaby zatem zmiana obowiązującego paradygmatu, oparta na wzmocnieniu podmiotowości nauczyciela i ucznia, na umiejętnym przeplataniu treści z obszaru tzw. kultury wysokiej z zainteresowaniami uczniów, wprowadzaniu metod pracy wspierających rozwój zdolności intelektualnych i wrażliwości ucznia, rozbudzeniu pasji (np. poprzez muzykowanie) i zainteresowań młodych ludzi, tak by sztuka – we wszystkich jej odsłonach – zagościła na stałe w ich życiu, aby wydawała się interesująca. Tylko wtedy uczniowie będą z własnej woli, samodzielnie eksplorować świat kultury, postępując zgodnie ze swoimi aktualnymi potrzebami i możliwościami, czerpiąc z tego przyjemność, jakkolwiek szerokie i kontrowersyjne pedagogicznie jest to pojęcie.

Sztuka jest niepowtarzalnym spotkaniem, szczególnym wytworem człowieka, przestrzenią do emocjonalnego i intelektualnego wzrostu na miarę każdej osoby. Dla nauczyciela gotowego podjąć wyzwanie, jakim są współczesność, szanującego podmiotowość swoją i ucznia, każda sztuka powinna być lustrem, w którym możemy się przeglądać, ale nigdy młotem, który ma nas kształtować.

Słowa kluczowe: edukacja, sztuka, wychowanie estetyczne, edukacja estetyczna.

Bibliografia:

- Bonna B.: *Rola sztuki w życiu człowieka*. „Kultura i Edukacja” nr 3–4/2003, s. 59–70.

- Gołaszewska M.: *Zarys estetyki*. Warszawa: PWN, 1984.
- Jakubowski W.: *Kultura i sztuka popularna jako obszar działań edukacyjnych*. „Ars inter Culturas” nr 1/2010, s. 35–45.
- Kwiatkowska-Tybulewicz B.: *The Educational Turn in Contemporary Art and Critical Aesthetic Pedagogy: Rethinking the Theory of Aesthetic Education*. „Kultura i Edukacja” nr 4/2020, s. 94–108.
- Kwiatkowska-Tybulewicz B.: *Wychowawcze aspekty sztuki współczesnej. Z perspektywy pedagogiki krytycznej*. Warszawa: WUW, 2016.
- Lisiecka A.: *Forerunners of the Polish Theory of Aesthetic Education*. „Biografistyka Pedagogiczna” nr 1/2022a, s. 173–196.
- Lisiecka A.: *O pedagogicznym znaczeniu piękna w świetle biografii Williama Morrisa (1834–1896)*. „Biografistyka Pedagogiczna” nr 1/2021. T. 6, s. 35–49.
- Lisiecka A.: *Pedagogiczne spojrzenie na kategorię wstępu w sztuce popularnej. Propozycje interpretacyjne dla wybranych fenomenów*. Lublin: wyd. UMCS, 2022b.
- Lisiecka A.: *Recepcja poglądów Johna Ruskina na wychowanie w Polsce przełomu XIX i XX wieku*. „Biuletyn Historii Wychowania” nr 42/2020a, s. 145–158.
- Lisiecka A.: *Założenia realizacji przedmiotów artystycznych w polskim szkolnictwie powszechnym w latach 1918–1939*. Lublin: wyd. UMCS, 2020b.
- Platon: *Państwo*. T. 1. Warszawa: PWN, 1958.
- Read H.: *Wychowanie przez sztukę*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1976.
- Tatarkiewicz W.: *Historia estetyki*. T. 1. Wrocław-Kraków: Ossolineum, 1960.
- Wojnar I.: *Estetyka i wychowanie*. Warszawa: PWN, 1964.
- Wojnar I.: *O edukacji estetycznej – głos pedagoga humanisty*, [w:] *Wizje i re-wizje. Wielka księga estetyki w Polsce*. Red. K. Wilkoszewska. Kraków: Universitas, 2007, s. 872–875.
- Wojnar I.: *Podstawowe problemy wychowania estetycznego (teoria i praktyka)*, [w:] *Wychowanie estetyczne młodego pokolenia. Polska koncepcja i doświadczenia*. Red. I. Wojnar, W. Pielasińska. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1990, s. 15–28.
- Zalewska-Pawlak M.: *Sztuka i wychowanie w XXI wieku. W poszukiwaniu zagubionej teorii sztuki życia i sztuki w wychowaniu*. Łódź: WUŁ, 2017.

* * *



Dr Alicja Lisiecka – adiunkt w Katedrze Pedagogiki Kultury w Instytucie Pedagogiki Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie.

Muzyka w szkole. Strata czasu?



Muzyka, fot. Y. Krukau, www.pexels.com

Agnieszka Gietner

W jakich obszarach powinno się kształcić dziecko? Czy z całą pewnością możemy założyć wyższość edukacji językowych lub matematycznych nad pozostałymi? Czy warto przedstawiać dzieciom świat w jego różnorodności – nauki i sztuki? Czy (i jeśli) tak, to jak wpływa edukacja muzyczna na rozwój dziecka?

Nauczyciele muzyki wielokrotnie słyszą następujące zdania: Po co dzieciom muzyka? Czy nie lepiej, by mieli więcej lekcji angielskiego, innego języka obcego, matematyki lub informatyki? Warto w takich przypadkach wiedzieć, czym zajmują się uczniowie na lekcjach muzyki i jakie umiejętności w sobie kształtują.

Muzyka jest wokół nas od początku naszego życia. Dźwięki bardziej lub mniej zorganizowane towarzyszą człowiekowi cały czas. Osoby głuche również „słyszą” muzykę – poprzez odczuwanie wibracji dźwięku. Mimowolnie odbierana muzyka ma odzwierciedlenie w spontanicznych ruchach nóg, rąk, a nawet głowy. Wiemy już, że muzyka ma wymierny wpływ na dorosłego człowieka („Hejnał Oświatowy” nr 12/218 2022). Czy w takim razie możemy zaprzeczyć, że ma wpływ taki sam na dziecko?

„Muzyka sprawia, że ludzie są mądrzejsi” – Jeannette Vos

Badania psychologów muzyki jednoznacznie określają pozytywny wpływ edukacji muzycznej

na wiele obszarów rozwoju dziecka. Zajmowali się tym aspektem już w starożytnej Grecji, a myśliciele antyczni (Pitagoras, Arystoteles) rozpatrywali muzykę w aspekcie profilaktyki psychohigienicznej. W tych czasach i w średniowieczu edukacja muzyczna niosła przesłanki etyczne i psychologiczne, a w czasach nowożytnych uzyskała uzasadnienie socjologiczne i humanistyczne.

Wincenty Okoń już w 1967 roku w postawach wykształcenia ogólnego zaznaczył: „Sztuka i związana z nią działalność artystyczna młodzieży to nieodzowne składniki kształcenia ogólnego, zintegrowane z nauką, techniką i życiem społecznym oraz działalnością naukową, techniczną i społeczną uczniów”. I to się nie zmienia – wręcz jest jeszcze większa świadomość w pełni wykorzystania muzyki w procesie edukacyjnym.

Zoltán Kodály, opierając się w swojej koncepcji edukacji muzycznej o folklor węgierski, głównie w śpiewie, zbudował podstawy kształcenia w szkołach ogólnokształcących w klasach z poszerzoną ilością godzin. Zauważono, iż uczniowie tych klas mieli lepsze wyniki w nauce przedmio-

tów ogólnokształcących. Ewa Czerniawska opisuje badania dotyczące wpływu uczestnictwa w zajęciach muzycznych na wyniki w nauce oraz testach pamięci u dzieci w wieku 4–6 lat, a poprawa tych umiejętności i zdolności została zachowana po zakończeniu zajęć muzycznych.

W Szwajcarii w latach 1988–1991 przeprowadzono eksperyment pedagogiczny, który polegał na zwiększeniu liczby godzin wychowania muzycznego do 5 tygodniowo w zamian za czas przeznaczony na inne, „ważniejsze” przedmioty. M. Spychiger, J. L. Patry, G. Lauper, E. Zimmermann i E. Weber – autorzy programu odnotowali:

- poziom wiedzy ogólnej nie obniżył się;
- poprawę funkcji społecznych takich jak poczucie więzi grupowej, zmniejszenie konieczności rywalizacji;
- nauczyciele, mając więcej czasu do dyspozycji, wprowadzali różnorodne treści, zwiększyła się także u nich motywacja i inwencja.

Rauscher i Zupan w 2000 roku badali grupę dzieci przedszkolnych przez 8 miesięcy uczących się gry na keyboardzie. W badaniu porównawczym dzieci te miały wyższe wyniki w testach pamięciowych i poznawczych: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0885200600000508?via%3Dihub>.

To tylko kilka przykładów wymiernego i przebadanego wpływu edukacji muzycznej na rozwój dziecka. Wiemy również, że najszybciej i najwięcej mózg rozwija się do 7. roku życia. W tym okresie muzyka rozwija najpełniej również intelektualne, społeczne, emocjonalne oraz motoryczne obszary rozwoju dziecka. Dlatego tak istotne jest profesjonalne i pełne podejście do edukacji muzycznej dziecka, a następnie ucznia.

„Śpiewajmy razem, śpiewajmy osobno.

Śpiew to zdrowie” – Jerzy Vetulani

Wspólny i indywidualny śpiew kształci odbiór treści intelektualnych oraz niewerbalnych (nastrój muzyki), dzięki czemu kształci się poczucie współodczuwania i empatii. Następuje uruchomienie: kory słuchowej, obszaru Broki odpowiedzialnego za mowę, uruchomienie narządów oddychania, płuc, przepony, co powoduje dotlenienie organizmu. Śpiew kształci koncentrację, uczy współpracy i dyscypliny oraz odpowiedzialności za wspólny występ. Rozwija postawę asertywną, umiejętności radzenia sobie ze stresem w sytu-

acji występów indywidualnych oraz grupowych, wzrasta samoocena wykonawcy. To jeszcze nie wszystko...

„Zajmowanie się muzyką to przywilej” – Jordi Savall

Podczas gry na instrumentach dętych, tj. na flecie prostym, flażolecie, melodyce – podobnie jak podczas śpiewu – następuje uruchomienie i rozwój narządów oddychania. Kształtuje się umiejętność logicznego myślenia poprzez naukę języka muzycznego – odczytywanie nut z ich wartościami rytmicznymi, nazwami dźwięków oraz przeniesienie tej wiedzy na praktyczną grę na instrumentach melodycznych, tj.: dzwonkach chromatycznych, instrumentach klawiszowych. Nauka gry na instrumentach przed 7. rokiem życia powoduje silniejsze właściwości łączenia prawej półkuli z lewą dzięki intensywnej pracy neuronów. To jeszcze nie wszystko...

„Muzyka: pompa do nadmuchania duszy” – Milan Kundera

Poznanie literatury muzycznej – słuchanie muzyki pobudza korę skroniową, przedczołową, funkcje uwagi poznawczej w wyłonieniu treści intelektualnej i przeniesieniu ich do pamięci roboczej, dzięki temu postępuje proces uczenia się. Podczas słuchania muzyki współpracują ze sobą: kora słuchowa, obszary odpowiedzialne za odbiór i ocenę doznawanych wrażeń. Poprzez badanie EEG podczas słuchania muzyki zauważalne jest uruchomienie również innych rejonów mózgu. Dokonywane są procesy analizy i syntezy przez rozpoznawanie instrumentacji, budowy formalnej utworu itp. Kształtowane są umiejętności wyrażania własnych wyborów estetycznych oraz ich prezentowanie. To jeszcze nie wszystko...

„Taniec jest wertykalnym wyrazem horyzontalnego pragnienia, legalizowanego przez muzykę” – George Bernard Shaw

Wspólne wykonywanie tańców integracyjnych, tańców narodowych, ćwiczeń rytmiki E. Dalcroze’a, aktywnego słuchania muzyki B. Strauss czy swobodnej improwizacji doskonalą koordynację i sprawność ruchów precyzyjnych. Kształci świadome odczuwanie ciała, poruszania się w przestrzeni oraz koryguje nieprawidłową postawę.

		Aktywności muzyczne			
		Śpiew	Gra na instrumentach	Percepcja muzyki	Ruch
Obszary rozwoju i umiejętności	Logiczno-matematyczny		✓	✓	
	Językowo-analityczny	✓	✓	✓	
	Społeczny	✓	✓	✓	✓
	Wrażliwości estetycznej	✓	✓	✓	✓
	Motoryki, zdolności manualnych		✓		✓
	Pamięci operacyjnej i długoterminowej	✓	✓	✓	✓
	Kreatywności	✓	✓		✓
	Koordinacji ruchowej	✓	✓		✓
	Przetwarzania informacji	✓	✓	✓	✓
	Koncentracji uwagi	✓	✓	✓	✓
	Inteligencji kinestetycznej	✓	✓		✓
	Inter i intrapersonalnej	✓	✓	✓	✓

Tab. 1. Przykładowe umiejętności i kompetencje kształcone podczas wybranych aktywności muzycznych, opr. wł.

U młodszych dzieci zaspokaja potrzebę poruszania się.

Analizując podstawę programową z zakresu muzyki w szkołach podstawowych, należy jednoznacznie stwierdzić, że uczeń doświadcza szerokiego aspektu różnorodnych aktywności. Dzięki nim dzieci kształcą różnorodne umiejętności, a edukacja przynosi wymierne korzyści. Poniżej przedstawiam wybrane treści edukacji muzycznej w szkole podstawowej – umiejętności potrzebne na następnych etapach edukacyjnych oraz podczas zdobywania wiedzy z innych przedmiotów (Tab. 1).

Podczas lekcji muzyki poruszana jest również tematyka:

- budowania poczucia wspólnoty narodowej – śpiew pieśni patriotycznych oraz percepcja muzyki narodowej;
- wspólnych treści i odniesień do historii, j. polskiego, j. obcych, matematyki, biologii, fizyki;
- poznania związków przyczynowo-skutkowych muzyki dawnej ze współczesną;
- obniżenia stresu, łagodzenia niepokojów, dodawania energii;
- kształcenia umiejętności dokonywania świadomych i dojrzałych oraz wartościowych wyborów estetycznych.

Niech podsumowaniem będą słowa Henryka Sienkiewicza „Więc oto powiem ci, że muzyka jest jak morze. Stoimy na jednym brzegu i widzi-

my dal, ale drugiego brzegu dojrzeć niepodobna” – bo nadal i nieustająco przeprowadzane są badania wpływu muzyki na rozwój i kształtowanie człowieka. Ostateczna odpowiedź na pytanie w tytule artykułu może być tylko jedna – nigdy zajęcia muzyczne nie będą stratą czasu.

Słowa kluczowe: muzyka, szkoła.

Bibliografia:

- Klimas-Kuchtowa E.: *O konieczności wczesnego umuzykalniania*. „Edukacja i Dialog” nr 2/105/1999.
- *Pamięć. Zjawiska zwykłe i niezwykłe*. Red. E. Czerniawska. Warszawa: WSiP, 2005.
- Rauscher F.H., Zupan M.A.: *Instrukcja obsługi klawiatury w klasie poprawia wydajność przestrzennoczasową dzieci w wieku przedszkolnym: eksperyment terenowy*. „Early Childhood Research Quarterly” nr 15 (2)/2000, s. 215–228.
- Vos J., Dryden G.: *Ewolucja w uczeniu*. Poznań: Zysk i S-ka, 2022.
- *Zoltán Kodály i jego pedagogika muzyczna*. Praca zbiorowa. Red. M. Jankowska, W. Jankowski. Warszawa: WSiP, 1990.

* * *



Agnieszka Gietner – nauczyciel-doradca metodyczny ds. muzyki, edukacji muzycznej w edukacji wczesnoszkolnej MCDN Ośrodek w Krakowie, coach, szkoleniowiec, muzykoterapeuta.

Twórczość i sztuka w edukacji: budowanie mostów ku lepszemu rozwojowi uczniów

Justyna Trzepałka

We współczesnym świecie, który zmienia się w szybkim tempie, edukacja musi być otwarta, elastyczna i wysokiej jakości.

Inspiracja i rozwijanie kompetencji uczniów w różnych dziedzinach

„Możliwość twórczego działania, poświadczania swego miejsca w świecie przez zmienianie go, zapełnianie swoimi pomysłami, wynalazkami, dziełami sztuki utrwała w człowieku poczucie sensu istnienia i świadomość bycia kimś niepowtarzalnym przynosi mu odczucie spełnienia”¹. W kontekście globalnej rzeczywistości XXI wieku edukacja musi dostosować się do zmieniających się potrzeb społeczeństwa. Twórczość i sztuka mają potencjał, aby stać się narzędziami budowania mostów między kulturami i wspierania procesów edukacyjnych. Obecnie edukacja musi wykraczać poza tradycyjne metody nauczania. Dzisiejsi uczniowie potrzebują nie tylko przekazywania wiedzy, wartości kultury, ale również umiejętności krytycznego myślenia, głębszego rozumienia dziedzin humanistycznych, w tym zarówno zrozumienia kontekstu historycznego, rozważania kwestii obywatelskich, refleksji filozoficznej, jak i eksploracji aspektów duchowości i religii.

Sztuka jako wyraz twórczości i głębokich przekonań staje się nie tylko narzędziem dydaktycznym, ale także głównym filarem wspierającym edukację polonistyczną zarówno pod kątem dydaktycznym, jak i wychowawczym. Będąc przez lata wychowawcą klas o profilu humanistycznym, mam możliwość obserwacji jak twórczość i sztuka wzbogaca proces nauczania, szczególnie w dziedzinach humanistycznych. Jak istotną rolę odgrywają w promowaniu wartości obywatelskich, społecznych i osobistych, a także w rozwijaniu empatii, tolerancji i kreatywności młodych ludzi.

Rola twórczości i sztuki w edukacji

Wprowadzanie twórczości i sztuki w procesie edukacji ma istotne znaczenie dla wszechstronnego

rozwaju uczniów. Pomaga rozwijać umiejętności poznawcze, emocjonalne i społeczne, które są niezbędne we współczesności. Twórczość zachęca do myślenia „poza schematem” i rozwijania zdolności do rozwiązywania problemów. Umożliwia młodym ludziom eksplorację różnych perspektyw, wyjście poza standardowe rozwiązania oraz rozwijanie umiejętności krytycznego myślenia. Działa również jako narzędzie do radzenia sobie ze zmianami i niepewnością, co jest ważne we współczesnym dynamicznym świecie. Z kolei sztuka pomaga wyrażać emocje i myśli, których nie zawsze da się opisać słowami. Uczestniczenie w procesie tworzenia sztuki rozwija zdolności komunikacyjne, empatię oraz umiejętność wyrażania siebie. Sztuka może być również źródłem inspiracji i zachęty do refleksji nad różnorodnością kultur, historią i społeczeństwem.

Rola twórczości i sztuki w edukacji polonistycznej

W rozwijaniu umiejętności językowych, komunikacyjnych oraz analizy literackiej kluczową rolę odgrywa nauczanie polonistyki. Wprowadzenie do tego procesu sztuki i twórczości plastycznej może znacznie wzbogacić tę dziedzinę, umożliwiając uczniom wyrażenie swoich myśli i emocji w sposób alternatywny, angażujący i pełen głębi.

Twórczość artystyczna daje młodym ludziom możliwość tworzenia własnych dzieł literackich. Pisząc wiersze, opowiadania czy eseje, rozwijają swoje umiejętności pisarskie i poznają różne style literackie. To także inspiruje ich do wyrażania swoich myśli, uczuć i przemyśleń w sposób indywidualny, co jest istotnym elementem rozwoju kompetencji literackich. Z kolei sztuka, w swojej różnorodności form, od malarstwa po teatr, może dostarczyć głębszego zro-

zumienia literatury. Uczniowie, korzystając z twórczości artystycznej, mogą eksplorować motywy, postacie i treści literackie na nowy sposób. Ilustracje, rekreacje scen z książek lub interpretacje wizualne utworów literackich pozwalają na bardziej angażujący i interaktywny sposób uczenia się. Dzięki temu literatura staje się bardziej dostępna i fascynująca. A wszystko to nie tylko pomaga w przekazaniu wiedzy, ale także kształtuje młodych czytelników i twórców.

W swojej pracy dydaktyczno-wychowawczej miałam możliwość obserwacji jednej z lekcji języka polskiego swoich wychowanków, w trakcie której omawiany był wiersz Kazimierza Przerwy-Tetmajera pt. *Widok ze Świnicy do Doliny Wierchcichej*. Zobaczyłam, jak sztuka plastyczna pozwala uczniom wyobrazić sobie scenę i atmosferę opisaną w tym utworze. W trakcie tych zajęć zdałam sobie sprawę, że rysowanie i wizualizacja wiersza stanowią ciekawe narzędzie edukacyjne, które może wzbogacić proces nauczania. Moim zdaniem sztuka umożliwia: głębsze rozumienie treści, rozwijanie wyobraźni, angażowanie wielu zmysłów, twórczą interpretację, rozwijanie umiejętności literackich i kreatywności.

Sztuka jako narzędzie wychowawcze

Poza aspektem dydaktycznym twórczość i sztuka odgrywają istotną rolę w wychowaniu. Na lekcjach wychowawczych nie tylko rozwijają umiejętności artystyczne, ale także wpływają na kształtowanie wartości, umiejętności interpersonalnych i osobi-



Rysunki uczniów – interpretacja wiersza, fot. autorki

stego rozwoju uczniów. Są one cennym narzędziem w pracy nad wychowaniem obywatelskim, społecznym i emocjonalnym młodego pokolenia.

Integracja twórczości i sztuki w edukacji jest kluczowa dla rozwijania kompetencji uczniów. To nie tylko sposobność do nauki, ale także do wyrażania siebie i rozwijania wartości w duchu otwartości i zrozumienia. Należy wyraźnie zaznaczyć, iż twórczość i sztuka pomagają kształtować w pełni wykształconych i świadomych jednostek, gotowych na wyzwania współczesnego świata. Nauczyciele mają okazję wykorzystywać je jako narzędzia dydaktyczne, które pozwalają uczniom bardziej angażować się w proces nauki i rozwijać swoje umiejętności w sposób innowacyjny.

Słowa kluczowe: edukacja polonistyczna, sztuka.

Przypisy:

- ¹ A. Janus-Sitarz, *Twórczość i tworzenie w edukacji polonistycznej*, Kraków 2012, s. 11.

Bibliografia:

- *Edukacja przez sztukę. Artysta w szkole*, <https://polesztuki.pl/2019/03/06/edukacja-przez-sztuke-artysta-w-szkole/> (dostęp: 02.09.2023).
- Grzegorek J.N.: *Artysta i sztuka – znaczenie w wychowaniu do twórczości*, <https://rep.up.krakow.pl/xmlui/bitstream/handle/11716/9394/AF157-03-Artysta-i-sztuka-Grzegorek.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (dostęp: 2.09.2023).
- Janus-Sitarz A.: *Twórczość i tworzenie w edukacji polonistycznej*. Kraków: Universitas, 2012, s. 17–38, 255–273.
- Jaskółowa E., Krzyżyk D., Niesporek-Szamburska B., Wójcik-Dudek M.: *Edukacja polonistyczna jako zobowiązanie. Powszechność i elitarność polonistyki*. Tom I. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2016, s. 67–82.
- Olczak M.: *Trening twórczości jako nowoczesna forma wychowania przez sztukę*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009.
- Rzymelka-Frąckiewicz A., Wilk T.: *Edukacja, kultura, sztuka – spistość a integracja*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 115–133.
- Skibska J., Wojciechowska J.: *Nauczyciel i uczeń w przestrzeni kreatywnych działań*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak, 2015, s. 65–69, 159–170.
- Stojak G.: *Świat wychowania przez sztuki piękne w polskiej szkole*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2007

* * *

Justyna Trzepałka – nauczyciel matematyki, wychowawca klas o profilu humanistycznym w XIII Liceum Ogólnokształcącym w Krakowie.

Edukacja polonistyczna skoncentrowana na wychowaniu do wartości – przykłady dobrych praktyk

Joanna Kantor-Malik

„Ten kto nie szanuje i nie ceni swej przeszłości, nie jest godzien szacunku teraźniejszości ani prawa do przyszłości” – Józef Piłsudski.

W jaki sposób wprowadzać dzieci i młodzież w świat wartości? Co można zrobić, by młode pokolenia z szacunkiem i dbałością o relikty przeszłości kultywowały pamięć o przodkach? Gdzie szukać wskazówek i materiałów inspirujących do działań aksjologicznych na lekcjach języka polskiego? Niniejszy artykuł prezentuje wybrane rozwiązania metodyczne w ramach projektu polonistycznego, skoncentrowanego na kształceniu uczniowskich postaw patriotycznych i obywatelskich.

Planując działania aksjologiczne na lekcjach języka ojczystego, powinniśmy odpowiedzieć sobie na pytanie, w jaki sposób dzieci zazwyczaj poznają wartości i jak wygląda ich przekaz. Musimy być świadomi, że jako nauczyciele wychowawcy wpływamy swoimi aktywną postawą i światopoglądem na świat wartości naszych podopiecznych zarówno w środowisku szkolnym, jak i poza nim. Organizując proces wychowania do wartości, należy uwzględnić różne etapy osiągania kompetencji aksjologicznych. Urszula Ostrowska uporządkowała je w następujący sposób:

- a) „odkrywanie, rozpoznawanie wartości (wymagana jest zdolność rozpoznawania dobra i zła przez dziecko, zauważania tego, co jest cenne);
- b) rozumienie wartości (potrzebna jest wiedza o wartościach oraz zdolność logicznego myślenia);
- c) uznawanie, akceptowanie wartości (dziecko powinno przyjmować wartości jako własne);
- d) urzeczywistnianie wartości (wymagana jest konsekwencja jeśli chodzi o zakres przyjętych zobowiązań w świecie wartości);
- e) tworzenie wartości (wymagana jest aktywność twórcza)”¹.

Istnieje duża szansa, że edukacja młodego człowieka zakończy się sukcesem, gdy bliski mu świat wartości będzie spójny z całym procesem wychowania i kształcenia. Zatem to od nas, ludzi dorosłych, należy wymagać nienagannych postaw, opartych na tolerancji i szacunku do drugiego człowieka. Według D. Von Hildebranda „życie moralne wspiera się na następujących postawach: prawości, wierności, kierowania się poczuciem odpowiedzialności, szacunku dla prawdy, dobroci”.

Dla prawidłowego ukształtowania wewnętrznej tożsamości, zgodnej z oczekiwaniami szkoły, środowiska rodzinnego i rówieśniczego, a także poczucia akceptacji w otaczającej młodych ludzi rzeczywistości, ważne są korzenie kulturowe, tradycje i obyczajowość, w których oni wzrastają. Zatem dialog między młodym a starszym pokoleniem za pomocą literatury, sztuki i kultury jest ważnym elementem wychowania do wartości. Stąd pomysł na projekt polonistyczny, który połączy we wspólnym działaniu różne pokolenia.

Z okazji 80. rocznicy wybuchu powstania warszawskiego proponuję zaangażowanie uczniów w akcję „Dumni z Powstańców”. Profesor Stanisław Pigoń stwierdził kiedyś, że „należymy do narodu, którego losem jest strzelać do wroga z brylantów”. Warto przypominać kolejnym pokoleniom, co to dla nas Polaków oznaczało w kontekście kulturowym, historycznym i literackim.

Projekt BohaterON – włącz historię!

Ogólnopolska kampania „BohaterON – włącz historię!” jest doskonałym sposobem na upamięt-

nienie i uhonorowanie uczestników powstania warszawskiego. Uczniowie utrwalają zasady tradycyjnej korespondencji podczas pisania życzeń i projektowania kart pocztowych, zaadresowanych do wybranych bohaterów, a przy tym uczą się historii i szacunku do przeszłości. Galerię ze zdjęciami, życiorysami i wywiadami z ocalałymi świadkami tamtych czasów można znaleźć na stronie: <https://bohateron.pl>. Zwieńczeniem podjętych działań projektowych (w ciągu 63 dni, licząc od 1 sierpnia) może być szkolna wystawa patriotycznych pocztówek z okazji Dnia Niepodległości. Zgodnie z zasadami uczestnictwa w projekcie uczniowie dokumentują swoje działania za pomocą narzędzi multimedialnych i przesyłają ich efekty w formie zdjęć i relacji filmowych na stronę internetową organizatora. W ten praktyczny sposób angażują się w dzieło ocalenia świadectw II wojny światowej, propagują postawy patriotyczne i kształtują wrażliwość społeczną.

Cele podejmowanych działań: pielęgnowanie pamięci o przeszłości przez młode pokolenia; uświadomienie uczniom ważnej roli naszych przodków w działaniach narodowowyzwoleńczych; budowanie wśród dzieci postaw patriotycznych opartych na empatii i działaniu pomocowym; kształcenie kompetencji przyszłości w oparciu o najnowsze zasoby IT; wychowanie do wartości poprzez literaturę, kulturę i sztukę.

Działania projektowe

Czas realizacji: 5 godzin lekcyjnych. Adresaci: uczniowie klas 4–8 szkoły podstawowej.

W ramach wprowadzenia do tematyki realiów II wojny światowej i warunków życia podczas powstania warszawskiego uczniowie klas 7 i 8 szkoły podstawowej oglądają krótki materiał historyczny z serii *Co za historia*: <https://bohateron.pl/edukacja/materialy-do-zajec/> (dostęp: 28.06.2023).

Mówiąc o powstaniu, obowiązkowo zapoznajemy młode pokolenia z sylwetką twórczą Krzysztofa Kamila Baczyńskiego jako „żołnierza, poety czasu kurzu”. Warto przy tym skorzystać z internetowej strony tematycznej Polskiego Radia poświęconej poecie: <https://baczynski.polskieradio24.pl/wojna>. Zawiera ona audycje radiowe, wywiady, recenzje, zdjęcia rękopisów i bogate zasoby fotograficzne związane z K.K. Baczyńskim (ostatni dostęp: 12.07.2023). Złożoność jego postaci

idealnie oddadzą fragmenty filmu *Baczyński* w reż. Kordiana Piwowarskiego z 2013 roku. Wszyscy uczniowie powinni przeczytać kilka wierszy z czasów apokalipsy spełnionej i przedyskutować na forum klasy, co wpłynęło na doświadczenie generacyjne Kolumbów. Jakże miało ono priorytety i wartości? Z czego one wynikały? Swoje wnioski zapisują w zeszycie np. w formie grafu lub mapy myśli, wzbogaconej cytatami z utworów. W zależności od możliwości technicznych i kompetencji IT, uczniowie mogą rysować na kartkach lub zaprojektować odpowiedzi w generatorze online: GitMind (<https://gitmind.com/app/templates?lang=en>).

Dużym atutem takich zajęć są uczniowskie wykonania przygotowanych wcześniej recytacji: *Elegii o... [chłopcu polskim]* i *Pokolenia*. Prawdopodobnie uruchomią refleksyjne, emocjonalne reakcje słuchaczy i ułatwią im wykonanie kolejnego zadania polegającego na odszukaniu w omówionych wierszach wszystkich określeń, które obrazują grozę wojny, kontrastowo zestawioną z niewinnością i młodością powstańca. Na tej podstawie młodzież utalentowana artystycznie może namalować plakat (dowolną techniką) przedstawiający realia wojny oczami podmiotu lirycznego lub zaprojektować go w Canvie (https://www.canva.com/pl_pl/tworzyc/plakaty/). Dla inspiracji możemy im pokazać album *Baczyński bez filtra*: https://issuu.com/wielkiehistorie/docs/baczynski-ksiazka-www_m (dostęp: 28.07.2023). Innym rozwiązaniem będzie utworzenie tematycznej infografiki na tablicy interaktywnej. Ciekawą propozycję stanowi również opracowana przez Sylwię Oszczyk karta myślograficzna: *Elegia o... [chłopcu polskim]*, którą w ramach podsumowania zainteresowani mogą uzupełnić i wkleić do zeszytu.

Na koniec pracy z tekstami uczniowie wypisują fragmenty podkreślające tragizm podmiotu lirycznego – rozpoznają występujące w nich środki poetyckiego obrazowania i ich funkcje. Dla uatrakcyjnienia działań dzielimy klasę na drużyny. W ramach podsumowania tej części projektu uczniowie podczas zdalnej rywalizacji wykonują quiz sprawdzający wiedzę z poetyki za pomocą narzędzi: LearningApps lub Wordwall.

Powinniśmy uświadomić młodym ludziom, że pokolenie Kolumbów stanowią uczestnicy i naoczni świadkowie czasów wojny, których jest wśród nas coraz mniej, więc to ostatnia szansa na udokumentowanie ich bohaterskich działań.

To na młodych pokoleniach ciąży ogromna odpowiedzialność, ale i zaszczyt stania na straży pamięci o naszych przodkach. Stąd propozycja zapoznania poszczególnych drużyn z wybranymi profilami powstańców ze strony <https://bohateron.pl>, by mogli opowiedzieć o nim na forum klasy zgodnie z poniższym kluczem.

1. Wybrany przez nas bohaterem powstania warszawskiego jest ...
2. Podczas walk powstańczych zajmował się/ pełnił funkcję/ angażował się w... na terenie...
3. Jego historia jest niesamowita, bo...
4. Imponuje nam jego/jej, dlatego wybieramy go na adresata naszych pocztówek.

Młodsze dzieci mogą wysłuchać opowieści *Warszawskie dzieci, czyli o powstaniu warszawskim* z cyklu *Opowiedz nam historię* Joanny Jaworskiej: <https://www.youtube.com/watch?v=NpfD1dTiiW4> (dostęp: 28.07.2023). Klasy od 4 do 6 szkoły podstawowej zapewne wzruszy historia małego powstańca ze słuchowiska pod tytułem „Mały” *roznosiciel nadziei*. Po wysłuchaniu materiału pomocniczego: https://bohateron.pl/edukacja/materialy-do-zajec/_ (dostęp: 12.06.2023) uczniowie charakteryzują tytułowego bohatera i opisują motywy jego działań podczas powstania warszawskiego. By w pełni wykonać to zadanie, posłużą się wyznacznikami gatunkowymi charakterystyki, które znajdują się w materiale dydaktycznym Zintegrowanej Platformy Edukacyjnej: *Jacy oni są? Charakterystyka postaci*: <https://zpe.gov.pl/a/jacy-oni-sa-charakterystyka-postaci/Dr3KNRM77> (ostatni dostęp: 6.07.2023).

Następnie nauczyciel wyświetla na tablicy interaktywnej zdjęcie pomnika Małego Powstańca w Warszawie. Uczniowie za pomocą narzędzia Image Annotator (<https://www.classtools.net/hotspot/>) opisują jego symbolikę. Mają się mu dokładnie przyjrzeć i odpowiedzieć na pytanie: czy przedstawiona na nim postać jest podobna do bohatera słuchowiska? Swoją wypowiedź uzasadniają w kilku zdaniach, stosując wybrane słownictwo argumentacyjne (w mojej opinii...; według mnie...; ze zgromadzonych przeze mnie informacji wynika... itp.) Kolejnym wyzwaniem dla młodych odkrywców będzie interaktywny teleturniej wiedzy (Wordwall) polegający na ułożeniu w kolejności chronologicznej przebiegu wydarzeń w poznanej historii, co jest

doskonałym sposobem na sprawdzenie uczniowskich kompetencji czytelniczych i kulturowych.

Następnie uczniowie rozpoczynają pracę nad komiksem, który ma zilustrować opisane w słuchowisku wydarzenia. Mogą wykonać to zadanie, rysując tradycyjnie na kartkach lub projektując komiks za pomocą kreatora online: <https://komixxy.pl/szablony>. Uczniowie mogą pracować w parach – losują pasek z opisem sytuacji, którą mają zobrazować. Przy tworzeniu fabuły i świata przedstawionego muszą wykazać się kreatywnością, umiejętnościami literackimi i kompetencjami IT. Efektem prac będzie klasowy komiks inspirowany słuchowiskiem „Mały” *roznosiciel nadziei*, który zostanie wyeksponowany w szkolnej bibliotece jako przykład dobrych praktyk. Jeżeli dzieci lubią prace manualne, można poprosić je o stworzenie własnej koncepcji pomnika młodego emisariusza w formie miniaturowej z plasteliny lub piankolinu (gliny polimerowej). Wykonane przez uczniów prace, wraz z komiksami, stworzą wystawę tematyczną, którą będą mogli również oglądać dzieci z klas 1–3.

Ostatnim elementem projektu, wspólnym dla wszystkich grup wiekowych uczniów, jest stworzenie pomysłowych kartek niepodległościowych (w dowolnej technice), które swoją treścią i symboliką mają nawiązywać do bohaterskich postaw powstańców warszawskich. Uczniowie adresują je do konkretnych osób, wybranych z listy proponowanej przez organizatora akcji BohaterON. W ramach ewaluacji podjętych działań można zorganizować na terenie szkoły galerię kartek niepodległościowych z okazji Święta Niepodległości, którą mogą podziwiać nie tylko uczniowie, ale i wszyscy odwiedzający szkołę.

Mam nadzieję, że wychowanie do wartości na lekcjach języka polskiego jest i będzie dla młodych ludzi na tyle inspirujące i atrakcyjne, żeby wciąż na nowo odkrywali w sobie potrzebę poznawania tajemnic dziejowych, darzyli szacunkiem swoich przodków, a ich serca przepełniała niegasnąca duma narodowa.

Słowa kluczowe: projekt edukacyjny, aksjologia, kompetencje przyszłości.

Przypisy:

- ¹ U. Ostrowska, *Aksjologiczne podstawy wychowania*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, Gdańsk 2006, s. 391–415.

Bibliografia (wybrana):

- Chałas K.: *Wychowanie ku wartościom: elementy teorii i praktyki*. T. 1. *Godność, wolność, odpowiedzialność, tolerancja*. Red. K. Chałas. Lublin: Wydawnictwo Jedność, 2006.
- Denek K.: *Wartości i cele edukacji szkolnej*. Poznań–Toruń: „Edytor”, 1994.
- Gołaszewska M.: *Istota i istnienie wartości*. Warszawa: PWN, 1990.
- Ingarden R.: *Uwagi o względności wartości*, [w:] R. Ingarden, *Przeżycie – dzieło – wartość*. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 1966.
- Karwatowska M.: *Uczeń w świecie wartości*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2010.

Netografia:

- *Baczyński bez filtra*: https://issuu.com/wielkiehistorie/docs/baczynski-ksiazka-www_m (dostęp: 28.07.2023).
- *Co za historia*: <https://bohateron.pl/edukacja/materialy-do-zajec/> (dostęp: 28.06.2023).
- Górka M.: *Słuchowisko „Mały” roznosiciel nadziei*, <https://bohateron.pl/edukacja/materialy-do-zajec/> (dostęp: 12.06.2023).
- *Jacy oni są? Charakterystyka postaci*, [w:] <https://zpe.gov.pl/a/jacy-oni-sa-charakterystyka-postaci/Dr3K-NRM77> (dostęp: 6.07.2023).
- Jaworska J.: *Warszawskie dzieci, czyli o Powstaniu Warszawskim*, [w:] *Opowiedz nam historię*: <https://www.youtube.com/watch?v=NpFD1dTiiW4> (dostęp: 28.07.2023).

www.youtube.com/watch?v=NpFD1dTiiW4 (dostęp: 28.07.2023).

- Zasoby multimedialne Polskiego Radia 24.pl poświęcone K.K. Baczyńskiemu: <https://baczynski.polskieradio24.pl/wojna>, (dostęp: 12.07.2023).

Przydatne narzędzia online:

- Kreator komiksów online: <https://komixxy.pl/szablony> (dostęp: 10.07.2023).
- Kreator plakatów Canva: https://www.canva.com/pl_pl/tworzyc/plakaty/ (dostęp: 11.07.2023).
- Narzędzie do opisu obrazów Image Adnotator: <https://www.classtools.net/hotspot/> (dostęp: 12.07.2023).
- Szablony gier dydaktycznych Wordwall: <https://wordwall.net/pl> (dostęp: 12.07.2023).
- Szablony map myśli online GitMind: <https://gitmind.com/app/templates?lang=en> (dostęp: 11.07.2023).

* * *



Joanna Kantor-Malik – szkoleniowiec, doradca metodyczny ds. języka polskiego dla krakowskich szkół podstawowych MCDN Ośrodek w Krakowie, nauczycielka w Publicznej Szkole Podstawowej Sióstr Prezentek. Absolwentka studiów podyplomowych: dziennikarstwo, wirtualizacja przestrzeni edukacyjnej, organizacja i zarządzanie oświatą.

Zasoby portalu Wirtualne Muzea Małopolski w edukacji

Wirtualne Muzea Małopolski to portal, na którym udostępnionych zostało ponad 2 500 zdigitalizowanych eksponatów z 48 małopolskich muzeów. To unikalna na skalę całego kraju inicjatywa udostępnienia w sieci różnorodnych zasobów z wielu muzeów na jednym portalu.

Twórcy portalu udostępniają cyfrowe odwzorowania muzealnych eksponatów na pojedynczych i dookólnych fotografiach, filmach w formie modeli 2D i 3D. Każdy eksponat na portalu można obejrzeć z bardzo bliska i więcej się o nim dowiedzieć – dzięki muzealnym metryczkom, artykułom kontekstowym, wzajemnym powiązaniom obiektów, materiałom edukacyjnym i wystawom tematycznym. Na portalu prezentowane są eksponaty, które można oglądać podczas zwiedzania muzeum i takie, które specjalnie na potrzeby portalu zostały przez kustoszy wyciągnięte z magazynów. Przedstawiono zbiory placówek o randze krajowej,

muzeów okręgowych, regionalnych, miejskich, izb muzealnych.

W zakładce *Edukacja* znajdują się scenariusze zajęć, które mają zachęcić i zainspirować do włączania zdigitalizowanych eksponatów małopolskich muzeów na lekcjach przedmiotowych. Materiały pomocnicze składają się ze scenariusza lekcji, kart pracy i infografik ilustrujących główne założenia scenariusza. Wirtualne Muzea Małopolski to portal tworzony przez Regionalną Pracownię Digitalizacji Małopolskiego Instytutu Kultury w Krakowie. Zapraszamy do korzystania ze strony!

Źródło: <https://muzea.malopolska.pl/>

Nauczyciel z pasją, czyli jak wyróżniać się spośród tłumu

dr Justyna Sala-Suszyńska

„Nie potrzeba budzika. Budzi mnie moja pasja” – Eric Thomas.

W dzisiejszych czasach bycie nauczycielem z pasją nie należy do łatwego zadania. Narastające obowiązki w tym zawodzie i poczucie braku docenienia pracy nauczycieli przez społeczeństwo sprawiają, że niekiedy ci zatracają swoją pasję, a obowiązki wykonują rutynowo, co prowadzi do wypalenia zawodowego. Dlatego istotne jest rozwijanie przez nauczycieli kompetencji przyszłości, które umożliwią dostosowanie się do zmieniających się oczekiwań oraz stosowanie takich metod nauczania, które zachęcą uczniów do aktywnego uczestnictwa w procesie kształcenia. Ponadto pielęgnowanie pasji do wykonywania zawodu nauczyciela jest szczególnie istotne ze względu na fakt, iż wcześniej czy później zostanie ona zauważona.

Kompetencje transformatywne nauczyciela

Raport OECD *The Future of Education and Skills: Education 2030* określa kompetencje transformatywne jako te, które dają młodym ludziom poczucie bycia innowacyjnym, odpowiedzialnym i świadomym. Wyodrębnia się trzy rodzaje kompetencji:

1. kompetencja tworzenia nowych wartości,
2. kompetencja godzenia napięć i rozwiązywania dylematów,
3. kompetencja brania odpowiedzialności¹.

Kompetencja tworzenia nowych wartości	Kompetencja godzenia napięć i rozwiązywania dylematów	Kompetencja brania odpowiedzialności
• innowacyjność • kreatywność • ciekawość • adaptacja do nowych warunków	• interesy i wartość innych	• dojrzałość intelektualna i moralna

Opr. własne na podstawie R. Włoch, K. Śledziwska, *Kompetencje przyszłości. Jak je kształtować w elastycznym ekosystemie edukacyjnym?*, Warszawa 2020, s. 18.

Pierwsza z nich opiera się na innowacyjności. Nauczyciel powinien wykazywać się kreatywnością, co związane jest z tworzeniem innowacyjnych metod w procesie nauczania-uczenia się, zamiast korzystania z gotowych przewodników metodycznych. Rynek wydawniczy oferuje wiele publikacji, które są sprawdzone i ułatwiają realizowanie podstawy programowej, jednak w mojej opinii nie wszystko, co zostało opublikowane przez wydawnictwa, jest godne polecenia, a gotowe materiały sprawiają, że w szczególności młodzi nauczyciele rezygnują z tworzenia własnych propozycji. Istotne są również ciekawość i otwartość umysłu, co łączy się z procesem uczenia się przez całe życie (ang. *lifelong learning*).

Druga kompetencja, związana z godzeniem napięć i rozwiązywaniem dylematów, wymaga uwzględniania interesów i wartości innych ludzi. Ten rodzaj kompetencji jest szczególnie istotny w zawodzie nauczyciela, który opiera się na pracy z drugim człowiekiem. Warto uczyć się efektywnej współpracy z innymi, ale również przekazywać swoim uczniom podstawowe zasady dotyczące współpracy z drugim człowiekiem w formie praktycznej. Ważną rolę pełni tutaj komunikacja między nauczycielem a rodzicem. Szczególnie w dzisiejszych czasach, opartych na pośpiechu, efektywna komunikacja jest niezwykle istotna, ale bywa trudna do realizacji. Poniżej przedstawiam kilka wskazówek dla nauczyciela, które uważam za przydatne w rozmowie z rodzicem:

1. Ustal przestrzeń do rozmowy i poświęć swój czas.
2. Uważnie wysłuchaj rodzica – nie przerywaj.
3. Nie pozwól na krzyk, obrażanie, kłótnię – w innym przypadku zakończ rozmowę.
4. Unikaj niedomówień – wyjaśniaj wszelkie wątpliwości.

5. Przedstaw swój punkt widzenia, ale nie oceniaj rodzica i jego dziecka.
6. Bądź empatyczny – staraj się zrozumieć rodzica.
7. Zaczynij od dobrych stron dziecka.
8. Powołuj się na konkretne przykłady.
9. Nadaj rozmowie właściwy kierunek – wyciągnij wnioski.
10. Bądź wsparciem dla rodzica.

Z kolei trzecia kompetencja opiera się na dojrzałości intelektualnej i moralnej. Zgodnie ze stwierdzeniem D. Zająca: „nauczyciel o wysokim poziomie świadomości etycznej nie tylko zdaje sobie sprawę z tego, że jego powinnością i obowiązkiem jest bycie odpowiedzialnym, ale również potrafi dostarczyć odpowiednich argumentów, udzielając odpowiedzi na następujące pytania: Dlaczego powinien ponosić odpowiedzialność?; Dlaczego powinien działać odpowiedzialnie?; Dlaczego powinien brać na siebie odpowiedzialność za drugiego człowieka?; Dlaczego powinien być pociągany do odpowiedzialności?”².

Każdy nauczyciel winien mieć własne, indywidualne pole odpowiedzialności, a jej zakres powinien wynikać z posiadanych kompetencji³. Warto przytoczyć **7 sfer odpowiedzialności nauczyciela za ucznia** wskazanych przez K. Gabryś:

1. dbałość o optymalny rozwój ucznia;
2. pomoc w radzeniu sobie z problemami natury wychowawczej i dydaktycznej;
3. opanowanie sytuacji, w których postępowanie ucznia jest sprzeczne z normami życia społecznego i podstawowymi wartościami;
4. dbałość o rozwój talentów, zainteresowań i predyspozycji ucznia;
5. pielęgnacja godności osobistej ucznia;
6. dbałość o grupę uczniów – klasę;
7. pozwalanie uczniowi na wzięcie za siebie odpowiedzialności⁴.

Wyszczególniony zakres odpowiedzialności uświadamia, iż każda z wymienionych sfer wynika z kompetencji praktyczno-moralnych i technicznych nauczyciela. Istotą odpowiedzialności są dbałość i troska o harmonijny rozwój ucznia, z uwzględnieniem wszystkich dziedzin życia. Wszelkie działania muszą być skierowane ku uczniowi, bo to jego dobro jest priorytetowe⁵. Według M. Rusieckiego: „zawód nauczyciela łączy się ze szczególną odpowiedzialnością za uczniów. Najwyższą wartością dla pedagoga powinien być

uczeń, jego zdrowie, rozwój, wiedza, przygotowanie do życia w zmieniającym się społeczeństwie. Szereg obowiązków wobec uczniów wynika właśnie z tego celu. Każdy pedagog powinien pamiętać o odpowiedzialności za własny, integralny rozwój osobowości, w tym rozwój intelektualny, moralny, emocjonalny i społeczny”⁶.

Stosowanie aktywizujących metod nauczania na przykładzie metody sześciu myślowych kapeluszy

Chciałabym przypomnieć metodę sześciu kapeluszy, zapoczątkowaną przez Edwarda de Bono w celu ułatwienia prowadzenia dyskusji w grupie. Jest ona szczegółowo opisana w publikacji *Sześć Myślowych Kapeluszy* (2017). Mając na względzie konflikty pojawiające się w trakcie konwersacji, wynikające z różnic osobowościowych, autor książki zaproponował technikę mającą na celu usprawnienie procesu komunikacji. Dzięki niej osoby uczestniczące w rozmowie mogą spojrzeć na omawiany temat z różnych perspektyw, co sprzyja łatwiejszemu rozwiązaniu danego problemu. *Kapelusze* reprezentują wszystkie modele oceny sytuacji, które pomagają w uporządkowaniu myślenia.



Lekcja, fot. A. Podrez, www.pexels.com

Technika ta wymaga myślenia lateralnego, odbiegającego od sztywnych wzorców zachowań. Uważam, że jest to metoda szczególnie przydatna w zawodzie nauczyciela, który zmagają się z różnymi sytuacjami w swojej pracy i powinien stosować innowacyjne sposoby rozstrzygania trudności. Dobrym pomysłem jest również wykorzystanie tej techniki podczas posiedzeń rad pedagogicznych, co z pewnością wpłynie na dobrą organizację tych spotkań.

Charakterystyka sześciu myślowych kapeluszy

Wyróżnia się sześć kapeluszy charakteryzujących się różnymi sposobami myślenia, które są reprezentowane przez następujące kolory: biały, czerwony, żółty, czarny, niebieski i zielony. Osoba biorąca udział w dyskusji rozpatruje omawiany temat z różnych perspektyw, nakładając każdy kolor kapelusza. Autor omawianej metody wyjaśnił ideę myślących kapeluszy w sposób następujący: „zastosowanie jednego kapelusza myślowego polega na przyjmowaniu jednego przypisanego do niego punktu widzenia. Podobne jest to do odgrywania ról w przedstawieniu, po uprzednim ubraniu kostiumu. Wkładanie kapelusza myślowego to symboliczne wcielanie się w rolę myśliciela”.

Biały kapelusz reprezentuje obiektywizm. Jest on związany z faktami, informacjami, oraz danymi



Lekcja, fot. pexels-rdne-stock-project

dostępny dla wszystkich. Wymaga on znajomości odpowiedniej wiedzy, co zachęca do jej gromadzenia, a także aktualizowania. Dzięki niemu analizujemy, przeglądamy statystyki i sprawdzamy obecną sytuację dotyczącą danego problemu, bez wyrażania własnej opinii na jego temat. W związku z tym, przygotowując się do rozwiązania danego problemu, uczestnicy dyskusji są zobligowani do ciągłego samokształcenia, co wpływa pozytywnie na ich rozwój. Edward de Bono porównuje biały kapelusz do pracy komputera: „wyobraź sobie komputer podający fakty i liczby jakich się od niego żąda. Komputer jest neutralny i obiektywny. Nie dokłada własnych interpretacji ani opinii. Nosząc na głowie biały kapelusz myślowy, myślący powinien starać się postępować niczym komputer”⁷.

Czerwony kapelusz jest przeciwieństwem białego kapelusza, ponieważ dotyczy wyrażania własnych emocji dotyczących omawianego problemu. Osoba ujawnia swoje nastawienie do rozpatrywanego tematu, uwalnia swoją opinię, dzieląc się nią z innymi uczestnikami. Dzięki temu nikt nie obawia się wyrażania osobistych spostrzeżeń, co niekiedy wiąże się z krytyką, a ich ukrywanie prowadzi do konfliktów. Ten kolor kapelusza jest niezwykle ważny w obecnych czasach – każdy powinien mieć prawo do wyrażania swojego zdania, co zdecydowanie ułatwia komunikację. Ukrywanie swoich poglądów z różnych względów, m.in. z obawy przed wyśmianiem, utratą pracy, poczuciem wstydu, bezsilnością bardzo negatywnie wpływa na relacje pomiędzy ludźmi, również w środowisku szkolnym, co ma swoje konsekwencje w codziennym funkcjonowaniu. „Kiedy już zakończymy proces myślenia potrzebny do nakreślenia mapy sytuacji, wybór trasy dokonany jest w oparciu o nasze wartości i emocje”⁸.

Zielony kapelusz jest powiązany z innowacyjnością, twórczością i świeżością. Głównym celem tego sposobu myślenia jest podanie jak największej ilości proponowanych rozwiązań, które wpłyną na efektywne rozstrzygnięcie danego problemu. Nakładając ten kapelusz, myślenie nie powinno być ograniczone, tylko wolne od wszelkich sztywnych schematów. Poszukiwanie nowych rozwiązań powinno wiązać się z ciekawością i radością odkrywania. Warto dzielić się swoimi pomysłami i aktywnie

słuchać innych rozmówców. W tej sytuacji ważne jest również doświadczenie i przekazywanie innym zdobytej przez siebie wiedzy. Jednakże należy brać pod uwagę opinie młodszych rozmówców, którzy ze względu na staż pracy nie mają jeszcze dużego bagażu doświadczenia, jednak przychodzą im do głowy doskonałe, często nietuzinkowe pomysły, wpływające na jakość rozwiązywanych problemów. Jest to okazja do poznania siebie i swoich poglądów, wzajemnej nauki i współpracy między sobą, która prowadzi do wspólnego celu, jakim jest rozwiązanie danej trudności. Według Edwarda de Bono „nie można nakazać sobie (ani innym) wymyślenia czegoś nowego, ale można nakazać sobie (oraz innym) poświęcenie czasu na ten cel. Zielony kapelusz zapewnia ku temu formalne warunki”⁹.

Żółty kapelusz dotyczy myślenia optymistycznego. W tej roli oceniamy każde możliwe rozwiązanie. Zastanawiamy się nad ich korzyściami, możliwościami, a także realnymi sukcesami danego pomysłu. Zadaniem tego kapelusza jest dostrzeganie pozytywnych stron, wyliczanie korzyści, interpretowanie i wysuwanie optymistycznych wniosków. Należy zadbać o swobodną atmosferę między dyskutantami, która sprzyja kreatywności, otwartości oraz prowadzi do konstruktywnego myślenia. Istotne jest również wykorzystanie dotychczasowego doświadczenia, ponieważ na podstawie pozytywnych przykładów z przeszłości można spekulować o przyszłości. Autor metody podkreśla, że „przy każdym ambitnym planie najpierw wszystko zaczyna się od wizji (...). Wizja obejmuje zarówno korzyści, jak i wykonalność planu: można to zrobić i warto to zrobić”¹⁰.

Czarny kapelusz charakteryzuje myślenie pesymistyczne. W tym przypadku zastanawiamy się nad wszystkimi wadami dotyczącymi rozwiązania danego problemu oraz bierzemy pod uwagę zagrożenia płynące z zaproponowanych pomysłów. Nakładając ten kolor kapelusza, osoby skupiają się na niedociągnięciach i braku stosownej wiedzy dotyczących racjonalnych rozwiązań omawianej sytuacji problemowej. Taki rodzaj myślenia jest również ważny w dzisiejszych czasach, aby rozważyć zarówno wady, jak i zalety zaproponowanych rozwiązań. Każdy powinien racjonalnie przemyśleć wyjście z danej sytuacji, aby nie podejmować pochopnej decyzji, co zdarza się coraz częściej

w naszej chaotycznej rzeczywistości. De Bono stwierdza, że „myślenie w kategoriach czarnego kapelusza jest zawsze logiczne. Jest negatywne, ale nie emocjonalne. Myślenie negatywnie emocjonalne podlega kapeluszowi czerwonemu (...). Czarny kapelusz zajmuje się »czarną« stroną sytuacji, ale jest to zawsze pesymizm logiczny”¹¹.

Niebieski kapelusz, określany jako „panel kontrolny”, nadzoruje pracę wszystkich kapeluszy, monitorując proces rozwiązywania sytuacji problemowej. Do jego obowiązków należy definiowanie problemów, zadawanie właściwych pytań, ustalanie zasad myślowych. To on dba o dyscyplinę i przestrzeganie odpowiednich reguł. Dzięki niemu dochodzi się do konstruktywnych wniosków i podsumowań. Nawet jeżeli rola niebieskiego myślącego kapelusza zostanie przydzielona jednej osobie, nadal każdy ma prawo wypowiedzania zgodnych z nią komentarzy i sugestii. Autor metody podkreśla, że „ramy wyznaczone przez niebieski kapelusz myślowy mogłyby wyznaczać plan zdarzeń – czyli co ma się po kolei dziać – co przypominałoby program komputerowy. Częściej jednak niebieski kapelusz ma do czynienia z myśleniem odbywającym się w formie dyskusji i kontroluje je w sposób przypominający powożenie przez stangreta, od czasu do czasu napinającego koniom lejce”¹².

Dlaczego warto używać metodę sześciu myślowych kapeluszy?

Warto, aby środowisko szkolne korzystało z omawianej techniki, ponieważ wynika z niej szereg zalet, które zachęcają do jej stosowania. Można wdrażać metodę sześciu kapeluszy nie tylko podczas posiedzeń rad pedagogicznych, ale również w trakcie zajęć z uczniami.

Warto uwypuklić jej walory, co wpłynie przekonująco na jej wartość. Metoda sześciu kapeluszy: pobudza myślenie i kreatywność; aktywizuje wszystkich członków w grupie; motywuje do działania; wymaga posiadania odpowiedniej wiedzy i jej aktualizowania; pozwala w uporządkowaniu faktów; umożliwia wyrażanie własnej opinii; dokonuje sposobności oceny sytuacji z różnych perspektyw; rozwija osobowość rozmówcy; wyrabia cierpliwość i empatię; usprawnia komunikację i aktywne słuchanie innych; doskonali współpracę; efektywnie wpływa na organizację; umożliwia poznanie innych roz-

mówców; eliminuje konflikty; rozwiązuje trudności; prowadzi do nieszablonowych rozwiązań; ułatwia koncentrację uwagi; poszerza horyzonty myślenia; wprowadza ład i porządek; wyklucza monotonię.

Zasady dla nauczycieli stosujących metodę sześciu kapeluszy

Osoby korzystające z omawianej techniki powinny odpowiednio przygotować się do jej stosowania. Aby metoda przyniosła oczekiwane rezultaty, wymaga się czasu oraz zapoznania z zasadami, które mają istotny wpływ na jej efektywność. Jest to otwarta pula wskazówek, ponieważ każda osoba realizująca technikę kapeluszy myślących może wnieść coś od siebie, podzielić się swoimi spostrzeżeniami, ułatwiając innym jej wydajność.

Poniżej przedstawiam **najważniejsze zasady stosowania metody sześciu kapeluszy**:

1. Przygotuj się do dyskusji, dokonaj aktualizacji twojej wiedzy w omawianym temacie.
2. Bądź szczery – wyrażaj swoje emocje.
3. Przenalizuj zalety i wady zaproponowanych rozwiązań.
4. Poznaj opinię pozostałych rozmówców.
5. Aktywnie słuchaj i nie przerywaj.
6. Bądź otwarty na nowe rozwiązania.
7. Nie neguj opinii innych.
8. Uruchom wyobraźnię i kreatywność.
9. Podziel się twoim doświadczeniem.
10. Nie wyśmiewaj młodszych/starszych kolegów.
11. Współpracuj z innymi.
12. Pamiętaj o samokształceniu przez całe życie.
13. Bądź przykładem dla innych.
14. Pozbądź się sztywnych wzorców myślenia.

Słowa kluczowe: nauczyciel, pasja, kompetencje.

Przypisy:

- ¹ R. Włoch, K. Śledziwska, *Kompetencje przyszłości. Jak je kształtować w elastycznym ekosystemie edukacyjnym?*, Warszawa 2020, s. 18.
- ² D. Zając, *Odpowiedzialność jako element świadomości etycznej nauczyciela*, [w:] red. A.M. Tchorzewski, *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, Bydgoszcz 1998, s. 101–107.
- ³ M. Janukowicz, *Odpowiedzialność nauczyciela w koncepcji prawno-etycznej*, „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika” t. XXV/2016, s. 523–534.
- ⁴ K. Gabryś, *Odpowiedzialność jako wyzwanie dla nauczyciela*, „Wychowanie na co Dzień” nr 2/3/2002, s. 3–4.
- ⁵ M. Janukowicz, *Odpowiedzialność nauczyciela...*, dz. cyt.
- ⁶ M. Rusiecki, *Etos zawodu nauczyciela*, „Kieleckie Studia Teologiczne” nr 7/2008, s. 277–299.
- ⁷ E. De Bono, *Six Thinking Hats*, London 2017, s. 41.
- ⁸ Tamże, s. 46.
- ⁹ Tamże, s. 88.
- ¹⁰ Tamże, s. 89.
- ¹¹ Tamże, s. 66.
- ¹² Tamże, s. 117.

* * *



Dr Justyna Sala-Suszyńska – doktor nauk społecznych, anglistka. Adiunkt w Katedrze Dydaktyki Instytutu Pedagogiki UMCS. Zainteresowania naukowe oscylują wokół zagadnień związanych z wczesną edukacją dziecka, metodyką nauczania języka angielskiego dzieci i młodzieży. Autorka licznych artykułów naukowych publikowanych w czasopiśmie polskich i zagranicznych.

Akademia Wawelskiego Dziedzictwa



akademia
wawelskiego
dziedzictwa

Akademia Wawelskiego Dziedzictwa – to wspólne przedsięwzięcie edukacyjne Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Zamku Królewskiego na Wawelu. Projekt jest adresowany do nauczycieli historii, wychowawców oraz zainteresowanych nauczycieli wszystkich etapów edukacji z terenu Małopolski.

Celem Akademii jest przygotowanie jej uczestników do kreatywnego i innowacyjnego wykorzystywania w codziennej praktyce dydaktyczno-wychowawczej zbiorów muzealnych na Wawelu. Zajęcia na kursie od-

bywają się od października do grudnia 2023 roku na ekspozycjach wawelskich. Spotkania prowadzi eksperci z Zamku Królewskiego na Wawelu.

Więcej informacji: www.mcdn.edu.pl

O zmianach w szkole, czyli podróż w poszukiwaniu inspiracji

Amelia Lipka, Barbara Sykulska

Współczesna szkoła potrzebuje zmiany, a ta jest nieuchronna, ponieważ – jak mówią młodzi ludzie – szkoła odstaje od rzeczywistości. Spencer Johnson w alegorycznej przypowieści *Kto zabrał mój ser* napisał: „Jeżeli się nie zmieniasz, to giniesz”, choć nie ukrywał, że każda zmiana wiąże się z koniecznością wyjścia ze strefy komfortu, wymaga odwagi, cierpliwości i czasu.

Zmiana to proces – czasem długi, z niechcianym towarzyszem, jakim jest strach. Wiemy, że to odolne działania mają największą moc przeobrażania szkolnej rzeczywistości i dlatego odbyliśmy podróż w poszukiwaniu inspiracji, a tę możliwość dał nam udział w projekcie Erasmus+ (akcja KA1 „Mobilność kadry edukacyjnej”). Miałymy możliwość eksplorowania jednego z najlepszych systemów edukacji na świecie. Wyruszyliśmy do Turku w Finlandii, aby odwiedzić szkołę o profilu zawodowym – TAI. Wiedzieliśmy, że fińscy uczniowie osiągają wysokie wyniki w testach PISA, a Finowie – jak wykazują badania socjologiczne – to jedno z najszcześliwszych społeczeństw na świecie. Szukaliśmy odpowiedzi na pytania: w jakim stopniu my – polscy nauczyciele – możemy czerpać z doświadczeń fińskich kolegów. Co robić, aby chodzenie do szkoły było dla naszych uczniów cennym doświadczeniem, możliwością rozwoju, a nie przykrą koniecznością?

Nasze przemyślenia po zetknięciu z fińskim systemem edukacji – o słowach-kluczach

Pierwsze wrażenia po wejściu do szkoły partnerskiej nie zgadzały się z naszymi wyobrażeniami o idealnej placówce edukacyjnej – przestrzeń jak w wielu polskich szkołach, uczniowie... jakby pozbawieni kindersztuby (w naszym polskim, jednak stereotypowym, postrzeganiu relacji nauczyciel–uczeń) – system edukacji zdawał się nie odbiegać znacząco od naszego... więc dlaczego to my borykamy się z tak wieloma kłopotami, tak trudnymi – zdaje się – do rozwiązania?

Szkoła TAI w Turku pokazała nam, że fińska edukacja stoi na bardzo mocnych filarach. Są nimi: *ZAUFANIE, WOLNOŚĆ, ŻYCZLIWOŚĆ* – *TRUST, FREEDOM, KINDNESS*. Nauczyciele ze szkoły TAI otwarcie mówili o swojej autonomii, wsparciu dyirekcji we wszelkich ich działaniach, odpowiednim finansowaniu placówek edukacyjnych, co przekłada się na komfort pracy. Nauczyciele są wyposażeni we wszelkie narzędzia, materiały sprzyjające procesowi nauczania i uczenia się. Pracują w zawodzie cieszącym się dużym zaufaniem społecznym, są ekspertami w swojej dziedzinie. Wszyscy członkowie społeczności szkolnej znają swoje obowiązki, wiedzą, w jakim celu przychodzą do szkoły.

Każda zmiana wiąże się z koniecznością wyjścia ze strefy komfortu, wymaga odwagi, cierpliwości i czasu

Uczniowie widzą sens nauki, organizowanej z pełnym pragmatyzmem – nieprzeładowanej treściami encyklopedycznymi. To sprzyja atmosferze pracy, nikt od niej nie ucieka, nie uchyla się. Zwracanie się po imieniu przez uczniów do dyrektora szkoły, nauczycieli nie wynika z braku szacunku, ale z zaufania, życzliwości i serdeczności. Na zajęciach z języka fińskiego uczniowie z listy lektur wybierają jedną obowiązkową do omówienia – na dany okres; co nie znaczy, że nie czytają książek. Uwielbiają to robić; przecież w Finlandii odnotowuje się jeden z najwyższych poziomów czytelnictwa. Niepotrzebny jest przymus. Wracając do lekcji fińskiego... nauczyciele podkreślali, jak dużym ułatwieniem w ich pracy są bardzo do-

bre, ujednolicone i urozmaicone materiały lekcyjne dla całej szkoły, łączące klasykę z nowoczesnością. Miałśmy okazję uczestniczyć np. w zajęciach z przedmiotu fakultatywnego, społeczno-kulturowego, podczas którego uczniowie wzbogacali swoją wiedzę o funkcjonowaniu mediów, manipulowaniu faktami i nabywali umiejętności z zakresu myślenia krytycznego – dla Fina nie ma nic ważniejszego jak bycie świadomym obywatelem.

Kolejny filar to *ELASTYCZNOŚĆ – FLEXIBILITY*. Indywidualne podejście do ucznia, stawianie na jego rozwój – bez stresu, zbędnego oceniania – stanowią istotne elementy fińskiego systemu edukacji. W szkole hołduje się hasłu „mniej znaczy więcej”, pozwala na popełnianie błędów, bo w końcu to naturalny etap nauki. Bez błędów człowiek nie może iść dalej, nie rozwija się. Fińscy nauczyciele podkreślali wagę umiejętności krytycznego postrzegania świata i siebie oraz ciągłego samodoskonalenia. Dla nich kluczowe jest pobudzanie ciekawości, kreatywności, poszukiwanie nieoczywistych rozwiązań, co wiąże się z odwagą do popełniania błędów i postrzegania ich jako okazji do nauki. Żeby wspomóc swoich uczniów, szkoła TAI stworzyła przestrzeń służącą indywidualizacji kształcenia, pomagającą uczniowi na zdobywanie wiedzy, rozwijanie kompetencji w swoim tempie – to Oppimo: miejsce przyjazne uczniowi, z dostępem do Internetu, materiałów dydaktycznych, nauczycieli-ekspertów. Tu może on uczyć się samodzielnie lub pod okiem nauczyciela czy profesjonalnego instruktora, nadrobić zaległości lub szybciej realizować kolejną ścieżkę edukacyjną. W Finlandii nie istnieje rynek korepetycji – nie ma takiej konieczności... A udzielanie ich jest wręcz zabronione prawnie.

Dla nas najważniejszym filarem fińskiej edukacji zdawała się *WSPÓŁPRACA – COOPERATION*. Nasi partnerzy podkreślali znaczenie równości, współpracy pomiędzy szkołami, firmami i uczelniami oraz brak współzawodnictwa między szkołami. Wszystkie działania szkoły TAI były celowe, pragmatyczne, prowadzące do tego, by jej absolwent mógł odnaleźć się na rynku pracy, czuć się użytecznym, robić to, co umie najlepiej, być świadomym obywatelem.

Obserwując polską szkołę, odnosimy wrażenie, że współpraca nie jest raczej naszą mocną stroną. Na tym polu jest jeszcze wiele do zrobienia. Czy jest to możliwe? Oczywiście... Wystarczą: nauczycielska pasja, zaangażowanie wszystkich uczestników procesu edukacyjnego, dialog po-

między uczniami, nauczycielami, rodzicami. Zamiast narzekać, że jest źle, warto zacząć od siebie, od współpracy – to zaprocentuje w przyszłości, a młodym ludziom pomoże odnaleźć się we współczesnym świecie.

Na początku artykułu zadałyśmy pytania: W jakim stopniu polscy nauczyciele mogą czerpać z doświadczeń fińskich kolegów, co mogą wykorzystać w swojej pracy? Są sprawy od nas niezależne, na które mamy znikomy wpływ. Kształtowanie dobrych relacji, budowanie autorytetu nauczyciela – to procesy długotrwałe. Nie ma jednej recepty na zmianę polskiej szkoły. Aby odnieść sukces, potrzebne są współpraca całej społeczności szkolnej na wielu płaszczyznach, dialog oparty na wzajemnym słuchaniu się, zrozumieniu, szacunku, przyzwoleniu na popełnianie błędów. Ważne jest także dawanie sobie przestrzeni do podejmowania różnych inicjatyw służących uczniowi, szkole, społeczeństwu. Warto odejść od nieustannego oceniania, krytykowania na rzecz wspólnego poszukiwania rozwiązań, wdrażania ich – i to dotyczy wszystkich uczestników edukacji. Potrzebujemy odwagi i wiary w to, że małymi krokami możemy zmieniać świat edukacji, aby choć trochę przystawał do realnego życia, które ciągle podlega przemianom.

Słowa kluczowe: edukacja, fiński system edukacji, zmiana.

Bibliografia:

- Badanie PISA. <https://pisa.ibe.edu.pl/> (dostęp: 4.05.2023).
- Johnson S.: *Kto zabrał mój ser?*. Warszawa: Wydawnictwo Studio EMKA, 2020.
- Sidz M.: *Kocie chrzciny. Lato i zima w Finlandii*. Sękowa: Wydawnictwo Czarne, 2020.
- Walker T.D.: *Fińskie dzieci uczą się najlepiej*. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2019.

* * *



Amelia Lipka – nauczyciel języka angielskiego w technikum w Krakowie, egzaminator Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej.



Barbara Sykulska – nauczyciel w technikum w Krakowie, egzaminator Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej.

Bo jak nie Ty, to kto?

Uczyć ciekawiej, to znaczy jak?

Magdalena Jamka, Ewa Madej,
Beata Stolicka, Joanna Wojciechowska-Czach

Celem stosowania metod aktywizujących na lekcjach jest pomaganie uczniom w przyswajaniu nowej wiedzy, rozwijaniu kreatywności, a także pozyskiwanie umiejętności komunikowania się, dyskutowania i uzasadniania swojego zdania.

W czasie mojej pracy nauczyciela języka polskiego interesowałam się tym, jak uczyć ciekawiej, tak by zainspirować uczniów. Mam świadomość, że warto zdecydować się na stosowanie tzw. metod aktywizujących, tj. takich, w których nauczyciel organizuje pracę uczniów, udzielając im wskazówek, jak mogą rozwiązać dany problem. Dzieci odczuwają satysfakcję z „innej” lekcji, w czasie której same coś stworzyły, wymyśliły czy zaproponowały. Celem stosowania metod aktywizujących na lekcjach jest pomaganie uczniom w przyswajaniu nowej wiedzy, rozwijaniu kreatywności, a także pozyskiwanie umiejętności komunikowania się, dyskutowania i uzasadniania swojego zdania. W czasie zajęć stosuję metody aktywizujące, zwracam uwagę na komunikację, przełamanie bariery strachu przed wystąpieniem na forum.

METODY AKTYWIZUJĄCE

Burza mózgów

Wykorzystuję tę metodę w czasie moich lekcji. Metoda ta kształtuje wyobraźnię, pozwala uczniom wyrazić swoje pomysły i znaleźć rozwiązanie problemu. Pozwala na aktywowanie uczniów, którzy czasami nie mają odwagi, by udzielić odpowiedzi na forum klasy, a w grupie znacznie chętniej się wypowiadają. Co bardzo ważne, „burza mózgów” pozwala na aktywowanie wszystkich uczestników lekcji.

Dyskusja

Uczniowie bardzo angażują się w przygotowanie dyskusji. Metoda ta jest metodą opanowywania materiału nauczania, jest ważną umiejętnością

społeczną, którą można zdobyć, jedynie posługując się nią w praktyce. Należy jednak podkreślić, że metoda ta wymaga odpowiedniego przygotowania. Lekcje poświęcone dyskusji cieszą młodych ludzi. Lubią oni podejmować próbę argumentowania.

Lista pytań

Metodę tę stosuję w czasie pierwszych spotkań z lekturą. Uczniowie chętnie zgłaszają się w celu przygotowania pytań odnoszących się do znajomości treści lektury. W ten sposób wszyscy są zaangażowani w zajęcia. Lubią zadawać pytania i starają się szukać poprawnych odpowiedzi. Są zmotywowani. Opracowują różne quizy.



Lekcja, fot. pexels-rdne-stock-project

Metaplan

Stosuję metaplan, czyli „plastyczny” zapis rozważań prowadzonych przez uczniów na określony temat, tworząc jednocześnie plakat. Celem tej metody jest spokojne rozważenie problemu i skupienie się przede wszystkim na poszukiwaniu wspólnego rozwiązania. Uczniowie chętnie wypowiadają się na temat swojej pracy, następnie wykorzystujemy te plakaty w celu przygotowania wystawy. Dzieci mają satysfakcję, że ich praca może być zaprezentowana przed innymi uczniami. W czasie różnych spotkań z rodzicami obserwuję, że dzieci wówczas pokazują osiągnięte przez siebie efekty rodzicom i wspólnie z nimi przypatrują się wystawie.

Prezentacja na zadany temat

Wykorzystuję tę metodę, ponieważ uczniowie o nią pytają. Zdarza się tak, że wychodzą z inicjatywą takiej lekcji, w czasie której prezentują przygotowany wcześniej temat.

Gra poetycka. Od gry poetyckiej do poezji, czyli wyzwalanie w uczniach radości pisania

Są dzieci, które chętnie piszą. Do zadań nauczyciela należy więc ujawnienie tych ukrytych talentów, pokierowanie nimi, a także zachęcenie do pracy twórczej.

Kacper M., klasa 6

Zakład

Założył się Kuba z Bartkiem

O rureczkę z kremem,

Że ten pierwszy posmaruje

Sobie włosy dżemem.

Po co zakład ten zrobili,

Nikt tu nie odpowie.

Ale Kuba teraz chodzi

Z dżemem na swej głowie.

Kacper M., klasa 6

Po co?

Po co ci szkoła?

Ktoś zapyta.

A po co kozom

Rosną kopyta?

Po to, by mogły

Rano, o brzasku

Biegać po górach

W słoneczka blasku

I świat odkrywać piękny, szeroki...

Szkoła jest dla mnie

Jak te kopyta!

Tak wam odpowiem,

Skoro ktoś pyta.

Pozwala odkryć

Świat, który czeka,

Ten, co go wcześniej

Widzisz z daleka,

Taki ciekawy i zawsze nowy...

Jak więc widzimy, kreatywny nauczyciel to kreatywny uczeń. Metod aktywizujących i nowoczesnych technik pracy jest wiele. Trzeba pamiętać o tym, że nie można wykorzystywać wciąż tych samych metod, bo mogą się uczniom znudzić. Warto przed lekcją przemyśleć, która forma pracy będzie najkorzystniejsza w realizacji treści lekcji i najbardziej dopasowana do klasy. Bo przecież dzieci, które są zamknięte, nastawione na odbiór wiadomości i spokojne ćwiczenie umiejętności, niechętnie przystąpią do stworzenia dramy czy inscenizacji, w której trzeba ujawnić emocje i przełamać własne lęki, np. przed publicznym wystąpieniem.

Na koniec cytaty z *Kubusia Puchatka* o jeszcze jednej zasadzie doboru: nie za dużo i nie wszystko naraz. „Królik zapytał: – Co wolisz, miód czy marmoladę do chleba? – Puchatek był tak wzruszony, że powiedział: – Jedno i drugie. – I zaraz potem, żeby nie wydać się żarłokiem, dodał: – Ale po co jeszcze chleb, Króliku?”. Owocnej pracy! Beata, Ewa, Joanna, Magda.

Wykorzystano: <https://joannapachla.com/literatura/kubus-puchatek-nauczycie-zyciowej-madrososci/> (dostęp: 11.05.2023).

Słowa kluczowe: metody aktywizujące, nauczyciel.

* * *

Magdalena Jamka, Ewa Madej – nauczycielki języka polskiego w ZSP nr 11 w Krakowie.

Beata Stolica – nauczycielka języka polskiego w ZSP nr 10 w Krakowie.

Joanna Wojciechowska-Czach – nauczycielka języka polskiego w ZSP nr 5 w Krakowie.

Krąg prześladowania rówieśniczego



Fot. www.pexels-pixabay.com

Małgorzata Taraszkiewicz

W poprzednim artykule przedstawiono m.in. sześć poziomów interpretacji/diagnozy zachowań agresywnych, w tym także sylwetkę agresora. W tej części zajmiemy się dokładniej sylwetką agresora i sylwetkami osób wokół agresora.

Przypomnę na wstępie badania, z których wynika, że agresorzy często przejawiają zaburzenia adaptacyjne i dysocjacyjne; w kontaktach z ludźmi odczuwają silne pobudzenie emocjonalne, ale nie mają umiejętności wyrażania własnych emocji i efektywnego porozumiewania się, dlatego wykorzystują posiadane sposoby rozwiązywania problemów, jak zastraszanie lub słowna i fizyczna przemoc. Agresorzy mają ponadto: niską lub labilną samoocenę, słabo ukształtowany obraz siebie i niski poziom kontroli impulsów.

Agresja może wynikać z negatywnych, urazowych przeżyć w domu, przedszkolu, szkole lub otoczeniu. Agresja bierze się także z frustracji, której przyczyną może być brak poczucia uznania oraz brak ukształtowanej więzi pierwotnej, która wynika z urazowej formy relacji z rodzicami: odrzucenia emocjonalnego, wychowywania w atmosferze poczucia wstydu, winy, akceptacji warunkowej, nadmiernych wymagań wobec dziecka i budowania projektu-dziecko, nie licząc się z potrzebami dziecka. Często – z dostawania zbyt mało tego, czego dziecko potrzebuje naprawdę. Zachowania

przemocowe mogą być formą odwetu na innych za własne cierpienie; niedojrzałym sposobem poszukiwania uznania i uwagi lub bezmyślności.

Krąg prześladowania rówieśniczego

Dan Olweus [szwedzki psycholog i pedagog – przyp. red.] jest autorem konceptu pod nazwą krąg prześladowania rówieśniczego. Opisuje siedem różnych ról przyjmowanych przez osoby znajdujące się w polu przemocy.

AGRESORZY to osoby przejawiające zachowania przemocowe skierowane na konkretną osobę lub grupę. Agresorzy lubią mieć swoją widownię. Prześladowają ofiarę publicznie, aby wzmocnić np. wysoką pozycję w klasie, popularność w szkole oraz poczucie władzy. Agresorzy potrzebują uznania i uwagi innych.

ASYSTENCI to niejako członkowie świtu agresorów. Sami nie inicjują zachowań przemocowych, ale dołączają do agresora w czasie ataku czy nękania ofiary przemocy. Widzą agresorów jako osoby, które sprzeciwiają się autorytetom,

normom, co czyni ich – w ich mniemaniu, osobami godnymi podziwu.

WROGOJACIEL to osoba, która zachowuje się wobec ofiary przemocy jak przyjaciel, ale tylko w warunkach, kiedy w pobliżu nie ma agresora. Przy agresorze zmienia się w asystenta, aktywnego lub biernego kibica.

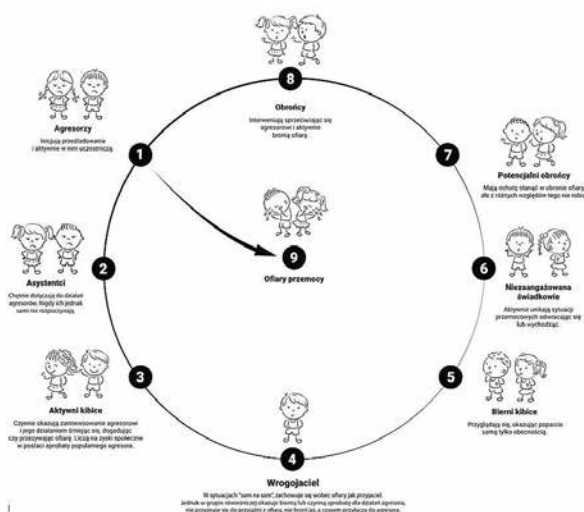
AKTYWNI KIBICE przymilają się agresorowi, wyrażają akceptację dla jego zachowania, wyśmiewając się z ofiary, dogadując jej. Działa tu tzw. konformizm normatywny, który nagradza to zachowanie poprzez poczucie bycia w związku z kimś imponującym, silnym.

BIERNI KIBICE okazują bierne poparcie dla agresora, znajdują się w polu konformizmu normatywnego – jak wyżej.

NIEZAANGAŻOWANI ŚWIADKOWIE nie popierają przemocy, ale po prostu opuszczają miejsca, gdzie coś się dzieje, udają, że nie widzą, wychodzą np. z klasy.

POTENCJALNI OBROŃCY nie popierają przemocy, czują, że powinni coś zrobić w obronie ofiary, ale tego nie robią. Nie wiedzą jak, nie mają odwagi i umiejętności. Pojawia się tu także tzw. efekt widza, który polega na tym, że własne bierne zachowanie jest racjonalizowane przekonaniem, że ktoś inny powinien się tym zająć, ktoś inny jest za to odpowiedzialny (np. inni uczniowie, bo „ja go prawie nie znam” lub nauczyciele).

OBROŃCY – sprzeciwiają się agresorowi, interweniują, aktywnie bronią ofiary i aktywnie bronią ofiary. To najrzadziej występująca grupa.



Grafika wg M. Wójcik, *Wróg ze szkolnej ławki*, <https://swps.pl/centrum-prasowe/informacje-prasowe/18371-wrog-ze-szkolnej-lawki> (dostęp: 1.05.2023).

OFIARA/OFIARY PRZEMOCY – poddawani zastraszaniu, gnębieniu, wykluczeniu z grupy, zmuszaniu do odrabiania lekcji za agresora, oddawania rzeczy czy kupowania czegoś. Mogą być maltretowani słownie lub fizycznie, gnębieni i wyśmiewani na żywo lub z wykorzystywaniem cyberprzemocy. Ofiara wybrana przez Agresora to najczęściej uczeń samotny i wykluczony z grupy rówieśniczej, postrzegany jako inny, gorszy, a także – w wyniku posiadanych cech charakteru, osobowości czy cech fizycznych, łatwy do nękania.

W szkole najbardziej „zabójczą mieszanką” jest sytuacja, kiedy agresor działa niejako za przyzwoleniem innych rówieśników, ale także nauczycieli, którzy uznają agresję za nieszkodliwe dokuczanie, ot takie rówieśnicze zagrywki, a ofiara jest samotna i nie ma się do kogo zwrócić po pomoc. Prześladowanie, nękanie, przemoc rówieśnicza powodują głębokie urazy psychiczne, traumę i mogą nawet prowadzić do samobójstwa ofiary. Wszyscy to wiemy, więc co zrobić?

Rozwiązania

W szkole, w klasie spotykają się osoby tworzące grupę w przypadkowy sposób. Jedni mają umiejętności społeczne i łatwo i szybko nawiązują relacje, inni takich umiejętności nie mają i stają się potencjalnie wykluczeni na starcie. Każda z osób ma inny bagaż doświadczeń i różne historie. Jako nauczyciele chcemy ich traktować jako grupę, która będzie respektować szkolne zasady współistnienia, współpracy i tak dalej, ale ich tego nie uczymy. Z moich doświadczeń wynika, że dzieci nawet po kilku miesiącach chodzenia do tej samej klasy nie znają swoich imion i niewiele o sobie wiedzą. Już samo to powoduje dystans psychologiczny, który bardzo ułatwia pojawienie się zachowań przemocowych albo obojętność wobec zachowań tego typu.

Jeśli naprawdę chcemy zniwelować zachowania przemocowe, potrzebna jest profilaktyka 1. stopnia, czyli zapobieganie zachowaniom agresywnym: zmniejszenie dystansu psychologicznego, zbudowanie zespołu, wypracowanie sposobów rozwiązywania różnych konfliktów, wzmocnienie kompetencji w zakresie inteligencji emocjonalnej – osobistej i społecznej. Inaczej mówiąc, inwestycja w budowanie więzi, uznania

i poczucia bezpieczeństwa u wszystkich uczniów oraz umiejętności uczenia się.

Warto więc przedsięwziąć następujące kroki:

- 1) W klasach 1–3 warto poświęcić pierwszy tydzień na dobrą integrację grupy, zanim rozpoczniemy realizację podstawy programowej.
- 2) W klasach starszych w ramach integracji grupy możemy przeznaczyć kilkudniowy blok wychowawczy lub wyjazdy integracyjne na tzw. zielone szkoły. A najlepiej 30-godzinny blok warsztatowy łączący integrację zespołu z nabywaniem kompetencji w zakresie uczenia się.
- 3) Zdiagnozować tzw. czarne punkty w szkole, oczywiście z udziałem uczniów.
- 4) Uważnie obserwować uczniów, ponieważ to, że uczeń jest prześladowany, widać gołym okiem (jeśli się go nie przykrywa).
- 5) Opracować schemat skutecznej interwencji w przypadkach występowania zachowań przemocowych. Zajmować się zarówno ofiarą przemocy, jak i agresorem. Każde z nich wymaga pomocy.

Szkolna przemoc wynika z braku dobrej integracji zespołu, braku pozyskania innej niż przemocowej formy uznania dla siebie u agresora, a najczęściej – pozwolę sobie raz użyć tego słowa, z głupoty.

Na zakończenie zapraszam do zapoznania się z jednym scenariuszem z warsztatu zaplanowanego na rzecz integracji zespołu, zbudowania poczucia bezpieczeństwa i kompetencji w zakresie uczenia się. Pamiętajmy, że jest to proces, który musi trwać trochę czasu.

SCENARIUSZ „CZARY MARY”

Program „CZARY MARY” został opracowany z myślą o uczniach z II etapu edukacyjnego (klasa 4–6). Celem programu jest dobra integracja klasy i opisanie podstawowych tajników efektywnego uczenia się. To dwa fundamentalne składniki budowania zespołu. Prowadzący przez cały cykl zajęć prowadzi obserwację uczniów według tabeli Pola Obserwacji. Warto „przylapywać” uczniów na tym, co robią dobrze, dostrzegać wszystkie manifestacje umiejętności, zdolności i talentów dzieci oraz rejestrować ich problemy i zmiany na lepsze. Warto jak najwięcej przekazywać informacji zwrotnych na ten temat dzieciom i chwalić je za postępy.

POZNAJEMY SIĘ LEPIEJ

Przebieg:

Na dzień dobry...

1) Prowadzący (P.) zaprasza na pierwszy warsztat Zielonej Szkoły „CZARY MARY – efektywne uczenie się w pigułce”. Prosi uczniów o zajęcie miejsc w kręgu oraz o przyklejenie do ubrania wizytówek z imionami (jeśli jest to osoba nieznająca uczniów, jeśli dzieci się znają – mogą na etykietach napisać swoje pseudonimy).

2) P. przedstawia ogólnie program warsztatów (w rękę trzyma „pigułki”). Informuje uczniów, że na warsztatach poznają różne triki i techniki na to, aby się uczyć lepiej, szybciej, w dobrej atmosferze, czyli tak jak lubi nasz mózg. Tak jak są lekarstwa na różne schorzenia – tak są różne zasady i triki (nasze „pigułki”) na dobre uczenie się. Pyta się uczniów, co wzbudza ich ciekawość.

3) P. mówi: Spotykacie się na co dzień, ale czy wiecie dużo o sobie? Różnie to jest, prawda? Na ogół



Zajęcia sportowe,
fot. www.pexels-cottonbro-studio.com

dobrze znamy kilka osób, a pozostałe słabiej. Warto się lepiej poznać, bo ludzie są naprawdę ciekawi... jeśli się ich dobrze pozna. Zaczynamy!

4) P. prosi uczniów, aby każdy się przedstawił w szczególny sposób (podał swoje imię oraz jakąś swoją cechę, o której rzadko ma okazję mówić w szkole, np. jest pożeraczem książek albo lubi majsterkować, albo umie świetnie gotować, lub też robi laleczki na szydełku itd.).

5) P. zaczyna od siebie – mówi o sobie. W rękę ma motek z cienką gumką. Kiedy skończy się przedstawiać, chwyta koniec gumki i rzuca motek do ucznia znajdującego się naprzeciwko. Po przedstawieniu się kolejnego ucznia P. wskazuje, do kogo ma on rzucić motek. Każdy uczeń trzyma część gumki – może sobie ją np. zakręcić na nodze. Chodzi o to, aby z gumki po kilku rundach powstała „sieć – pajęczyna”.

6) P. podkreśla, że teraz połączyła nas sieć – czujemy, że jesteśmy grupą, będziemy tu RAZEM przez kilka dni i to zobowiązuje... nawet jak już nie będzie tej pajęczyny, to nadal będziemy ze sobą powiązani i za siebie odpowiedzialni. Każdy ma równe prawa i każdy jest WAŻNY. Każdy jest CIEKAWY. Jesteśmy RAZEM.

7) P. zaprasza uczniów, aby się przeszli tak powiązani po korytarzu (można wyznaczyć jakiś konkretny cel). P. idzie oczywiście razem z uczniami. Uczniowie mogą próbować iść wolno, szybciej, do tyłu – w różne strony. P. podkreśla, że wszyscy muszą się zgrać i współpracować!

P. obserwuje zachowania uczniów – może wyłoni się lider, który pomoże grupie sprawnie dojść do celu?

8) P. prosi uczniów o odwiązanie gumki i ustawienie się w dwóch zespołach. Każdy zespół dostaje koc, pod którym mają się wszyscy schować (i trzymać koc nad głową).

9) P. wyjaśnia zadanie, które polega na tym, że P. będzie wymieniał różne rzeczy, a uczniowie będą się przemieszczać spod jednego koca do drugiego. Jeżeli się zgadzają z tym, co P. mówi, biegną pod jeden koc (np. czerwony), jeśli nie – chowają się pod drugi koc (np. zielony). Koc nie może upaść na podłogę!

10) Zabawa: P. mówi np.: lubię koty, nie lubię lodów czekoladowych, mam rodzeństwo, mieszkam w Krakowie, umiem piec ciasto itd. Zabawa musi przebiegać sprawnie i z humorem!

11) P. dziękuje uczniom i mówi, że pierwsza część

poznania siebie nawzajem za nimi; już zaczynają się lepiej poznawać... zaczynają działać CZARY MARY (wskazuje na „pigułkę” z napisem „dobry klimat” i „humor”).

12) Opcjonalnie można zaproponować kolejną zabawę, pt. „Trampolina dla piłek”. Potrzebne są koc i kilka piłek na grupę dla 10–12 dzieci. Koc leży na podłodze. Nauczyciel kładzie na kocu kolejno jedną piłkę (potem 2–3 lub więcej). Zadaniem dzieci jest uchwycić koc i podrzucić wysoko do góry piłkę (piłki), a potem je złapać. Zabawę można powtarzać, aż wszystkie piłki spadną na podłogę.

Do obserwacji: współpraca, zachowania liderские, logiczne myślenie i zręczność.

Słowa kluczowe: krąg prześladowania rówieśniczego, role w polu przemocy.

Bibliografia:

- Deptuła M.: *Odrzucenie rówieśnicze. Profilaktyka i terapia*. Warszawa: Wyd. PWN, 2013.
- Taraszkiewicz M. (red. prowadzący). *Agresja i przemoc u młodzieży w szkole*. Warszawa: Verlag Dashofer, 2007.
- Taraszkiewicz M. (red. prowadzący). *Bezpieczeństwo w szkole*. Warszawa: Verlag Dashofer, 2004.
- Taraszkiewicz M. (red. prowadzący). *Sytuacje kryzysowe w szkole*. Warszawa: CODN, 2006.
- Taraszkiewicz M.: *Zielona szkoła dla uczniów – scenariusze warsztatów*. Warszawa: Wyd. Heavyrain, 2020.
- Taraszkiewicz M., Kordziński J.: *Bezpieczna i przyjazna szkoła*. Warszawa: WSiP, 2009.
- Taraszkiewicz M., Taraszkiewicz Z.: *Integracja i adaptacja (klasy 1–3) – scenariusze warsztatów*. Warszawa: Wyd. Heavyrain, 2020.
- Taraszkiewicz M., Taraszkiewicz Z.: *Umiem się uczyć (klasy 1–3) – scenariusze warsztatów*. Warszawa: Wyd. Heavyrain, 2022.
- Wójcik M.: *Wróg ze szkolnej ławki*, <https://swps.pl/centrum-prasowe/informacje-prasowe/18371-wrog-ze-szkolnej-lawki> (dostęp: 1.05.2023).

* * *



Małgorzata Taraszkiewicz – psycholog edukacyjny. Autorka i współautorka ponad 40 poradników z zakresu metodyki nauczania i wspierania rozwoju uczniów i nauczycieli. W przeszłości nauczyciel akademicki na Wydziale Psychologii UW, koordynator wielu krajowych i międzynarodowych programów edukacyjnych.

Włodzimierz Tetmajer w Pałacu Krzysztofory

dr Piotr Hapanowicz

W bieżącym roku mija setna rocznica śmierci Włodzimierza Tetmajera, zasłużonego artysty i polityka. Muzeum Krakowa zaprasza do Pałacu Krzysztofory na wystawę czasową „Włodzimierz Tetmajer. Siła barw i temperamentu”.

Ekspozycja powstała w ramach obchodów Roku Włodzimierza Tetmajera, ogłoszonego przez Senat RP. Spośród twórców polskiego modernizmu Tetmajer pozostaje w cieniu innych wybitnych artystów, chociażby Stanisława Wyspiańskiego czy Jacka Malczewskiego. Wystawa przekrojowo prezentuje bogaty dorobek Tetmajera. Na ekspozycji prezentowanych jest blisko 400 obiektów, w tym 170 obrazów olejnych z placówek muzealnych z całej Polski oraz z kolekcji prywatnych. Ekspozycja jest czynna do 12 listopada w Pałacu Krzysztofory.

Włodzimierz Tetmajer (1861–1923), piewca wsi w malarstwie, w kulturze rozpoznawalny jest jako Gospodarz z *Wesela* Wyspiańskiego lub starszy brat słynnego młodopolskiego poety Kazimierza Przerwy-Tetmajera. Mniej znany jest jako zasłużony działacz społeczny i polityczny, współtwórca niepodległości Polski. Pochodził z rodziny szlacheckiej. Od wczesnej młodości związany był z Krakowem. Wszechstronnie wykształcony, studiował filozofię i filologię klasyczną na Uniwersytecie Jagiellońskim oraz sztuki plastyczne w Szkole Sztuk Pięknych w Krakowie. Następnie studia artystyczne kontynuował w Wiedniu, Monachium i Paryżu.

W jego artystycznej twórczości widać szczególne umiłowanie polskiej ziemi. Był autentycznie zafascynowany wsią i kulturą ludową. Ożenił się zresztą z chłopką z podkrakowskich Bronowic Małych, Anną z Mikołajczyków. Obrazy Tetmajera z motywami wiejskimi to głębokie spojrzenie na naturę i człowieka, i na często trudny związek między nimi. Tetmajer wykształcił własny, oryginalny styl, kompozycje jego obrazów były swobodne, malował szerokimi pociągnięciami pędzla, używał jasnych, żywych barw. Umiejętnie za pomocą pędzla ukazywał atmosferę i klimat wsi, życie codzienne ludu polskiego, jego uroczystości religijne, obrzędy, czy też obyczaje. Oprócz obrazów olejnych tworzył monumentalne malowidła

w obiektach sakralnych, w tym w katedrze w Sosnowcu, Kaliszu, czy też w kolegiacie w Bieczu. Był zdolnym ilustratorem, scenografem, projektował meble. Miał także talent publicystyczny i literacki.

Jako polityk propagował wyzwolenie ludu wiejskiego z wszelkich zależności i włączenie go do wspólnoty narodowej. Głęboko wierzył, że to właśnie chłopci, przechowujący najpełniej wartości etyczne, dotąd społecznie i politycznie uciśnieni, odegrają w przyszłości znaczącą rolę w walce o niepodległość. Tetmajer był gorącym patriotą, jego wielkim marzeniem była niepodległość Polski. W jego domu, jak wspominał Adam Grzymała-Siedlecki, „co trzecie słowo była Polska”. Wierzył, że marzenie o wolnej Polsce ziści się tylko solidarnym wysiłkiem wszystkich warstw społecznych. Jego największa aktywność publiczna przypada na czas I wojny światowej. Poparł czyn niepodległościowy. Podniesiona przez Tetmajera w parlamencie austriackim w maju 1917 roku rezolucja w sprawie Polski niepodległej, złożonej z ziem trzech zaborów oraz z dostępem do Bałtyku, była aktem niezwyklej odwagi cywilnej. W 1918 roku włączył się w proces przejmowania władzy z rąk austriackich w Małopolsce. Romantyk i idealista, ale obdarzony intuicją polityczną, człowiek czynu, w gruncie rzeczy stał się zaprzeczeniem postaci Gospodarza z *Wesela*. Towarzyski i lubiany w środowisku artystycznym, miał ujmujący charakter. W dniu 10 listopada br. zapraszamy do Pałacu Krzysztofory w Krakowie na konferencję „Oblicza Włodzimierza Tetmajera”, przybliżającą tą niezwykłą i barwną postać.

Słowa kluczowe: Włodzimierz Tetmajer, malarstwo, ludowość, niepodległość.

* * *

Dr Piotr Hapanowicz – kustosz dyplomowany Muzeum Krakowa, kierownik Oddziału Pałac Krzysztofory.

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. M. Kolbego 8, 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

