

CZĘSTOCHOWSKI

Biuletyn Oświatowy

**Kwartalnik
Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM”
w Częstochowie**

4

**(138)
2025**

ISSN 1425-011X



Województwo
Śląskie

Jednostka Oświatowa
Samorządu Województwa Śląskiego

wom
CZĘSTOCHOWA



12

Plastyka z noblistką.
O kolażach
Wisławy Szymborskiej

56

Szkoła jako przestrzeń
wartości – nadzieja
fundamentem wychowania

72

Nowoczesne technologie
w kształceniu zawodowym
– sztuczna inteligencja (AI)

90

Co z dostosowaniem
wymagań? O co w tym
wszystkim chodzi?

RADA PROGRAMOWA

prof. dr hab. AGNIESZKA CZAJKOWSKA
dr hab. ELŻBIETA NAPORA, prof. UJD w Częstochowie
dr hab. ARTUR ŻYWIOŁEK, prof. UJD w Częstochowie
dr hab. JOLANTA KARBOWNICZEK, prof. Akademii WSEI
w Lublinie
dr hab. JAROSŁAW DURKA, prof. UK
dr SŁAWOMIR MAŚLIKOWSKI
JADWIGA MIELCZAREK
RENATA LIPNIEWSKA
ANETA ŻUREK
przewodnicząca

KOLEGIUM REDAKCYJNE

Nauczyciele-konsultanci RODN „WOM”
w Częstochowie
Nauczyciele-doradcy metodyczni RODN „WOM”
w Częstochowie
Nauczyciele bibliotekarze PBP RODN „WOM”
w Częstochowie

REDAKTOR NACZELNY

AGNIESZKA GRUDZIŃSKA

ZASTĘPCA REDAKTORA

IWONA KMIECIAK

ZESPÓŁ REDAKCYJNY

PAWEŁ WŁODARCZYK
przewodniczący
ZBIGNIEW BURDA
JOLANTA CZARNOTA

Zdjęcia wykorzystane
w „Częstochowskim Biuletynie Oświatowym”
pochodzą od autorów artykułów
oraz z serwisu freepik.com.

© Copyright by

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM”
Częstochowa 2025

WYDAWCA

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM”
w Częstochowie
42-200 Częstochowa, al. Jana Pawła II 126/130
tel. 34 360 60 04, 34 360 60 14, wew. 219, 221
cbo.womczest.edu.pl grudzińska@womczest.edu.pl

SKŁAD, DRUK, OPRAWA

Wydawnictwo Regionalnego Ośrodka
Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
42-200 Częstochowa, al. Jana Pawła II 126/130
tel. 34 360 60 04, 34 360 60 14, wew. 552

Redakcja zastrzega sobie prawo dokonywania niezbędnych
poprawek, uzupełniania i skracania artykułów
oraz nadawania własnych tytułów
bez naruszania zasadniczych myśli autora.
Nadesłane materiały są publikowane
bez honorariów dla ich autorów.
Redakcja nie zwraca nadesłanych materiałów.



Kod QR oraz skrócony link
prowadzący do bieżącego
oraz do archiwalnych numerów
„Częstochowskiego
Biuletynu Oświatowego”
zapisanych w postaci
plików pdf.

https://tiny.pl/y2p1s_gv

Aneta Żurek – Słowo wstępne	1
EDUKACJA ARTYSTYCZNA I REGIONALNA	
Marek Czarnołęski – Sowy... cała tajemnica zaklęta w oczach. Wystawa kompozycji plastycznych uczniów Szkoły Przysposabiającej do Pracy nr 1 Zespołu Szkół Zawodowych Specjalnych im. M. Grzegorzewskiej w Częstochowie	2
dr Joanna Bochaczek-Trąbska – Plastyka z noblistką. O kolażach Wisławy Szymborskiej	12
Magdalena Ułamek, Zuzanna Ułamek, Anna Wochał – Gminny Ośrodek Kultury jako środowisko wspierające kształtowanie postaw kulturowych u dzieci o zróżnicowanych potrzebach rozwojowych	16
EDUKACJA CZYTELNICZA I MEDIALNA	
dr Agata Arkabus – Kształtowanie postaw patriotycznych, obywatelskich i regionalnych dzieci i młodzieży w Publicznej Bibliotece Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie	19
Paulina Rawinis – Scenariusz lekcji bibliotecznej dla uczniów technikum	23
EDUKACJA HUMANISTYCZNA, RELIGIA, ETYKA	
Urszula Wykurz – Popcorn dla Podstoliny	27
Beata Domańska – „Dzień z królem Bolesławem Chrobrym” – Tysiąclecie Królestwa Polskiego w Szkole Podstawowej nr 11 w Częstochowie	49
Justyna Milejska-Cień – Teatr cieni jako kreatywna metoda pracy z tekstem literackim	51
Karina Bernat-Kamińska – Dylematy moralne współczesnego człowieka	54
dr Artur Dąbrowski – Szkoła jako przestrzeń wartości. Nadzieja fundamentem wychowania	56
EDUKACJA MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA	
Agnieszka Perczak – Rola uważności w życiu, pracy, nauce	58
JĘZYKI OBCE I EDUKACJA EUROPEJSKA	
Dorota Liberda – Deutsch lernen mit dem Astronauten: Sławosz Uznański-Wiśniewski als Inspiration für einen innovativen DaF-Unterricht (A1-A2), auch mit KI-Einsatz – Teil I	61
Marta Lipska – Więcej niż język. Jak uczyć kultury polskiej na zajęciach języka polskiego jako obcego	65
Aleksandra Raźniak – Metoda CLIL na lekcjach języka angielskiego	68
KSZTAŁCENIE I DORADZTWO ZAWODOWE	
Marek Żyłka – Nowoczesne technologie w kształceniu zawodowym. Sztuczna inteligencja (AI)	72
Izabela Szczesny, dr Kazimierz Ziółek – Jubileusz 90-lecia Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego im. Konrada Mańki w Lublińcu	75
KSZTAŁCENIE UCZNIÓW ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI	
Anna Zielińska – Innowacja programowa „Jestem Ważny i mam w sobie Moc”. Program edukacyjno-terapeutyczny wspierający kondycję fizyczną i psychiczną dziecka z niepełnosprawnością	82
Aneta Żurek – Co to takiego ocena funkcjonalna? Po co nam ocena funkcjonalna i o co w niej chodzi?	87
Aneta Żurek – Co z dostosowaniem wymagań? O co w tym wszystkim chodzi?	90
POMOC PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNA ORAZ INNYCH SPECJALISTÓW	
Urszula Mielczarek – Zasady organizacji procesu terapeutycznego w kontekście pomocy psychologiczno-pedagogicznej	93
TECHNOLOGIE INFORMACYJNO-KOMUNIKACYJNE	
Monika Sikora, Urszula Mielczarek, Sylwia Szrajber-Kobyłkiewicz – Logiczne myślenie ma duże znaczenie, czyli Częstochowski Hackathon Kodowania	96
Ludmiła Pilecka – Konferencja pt. „Cyberbezpieczne finanse” w Szkole Podstawowej im. S. Ligonia w Truskolasach	98
WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE I EDUKACJA WCZESNOSZKOLNA	
dr Agnieszka Leszcz-Krysiak, Paulina Boborowska – Refleksje i inspiracje z 77. Konferencji OMEP w Bolonii pod tytułem „Arts and Culture in Early Childhood Education: Play, Expression, Participation”	100
Z ŻYCIA SZKÓŁ I PLACÓWEK OŚWIATOWYCH	
Agnieszka Orman-Kazik – Podsumowanie IX edycji Wojewódzkiego Konkursu Recytatorskiego Poezji św. Jana Pawła II	103



Szanowni Państwo,

przekazujemy w Wasze ręce kolejny numer „Częstochowskiego Biuletynu Oświatowego”, kwartalnika Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie, skierowanego do nauczycieli i kadry zarządzającej oświatą. W przejrzystej formie i przystępnym językiem wprowadza on czytelnika w świat edukacji. Zawiera artykuły metodyczne, teksty naukowo umocowane, przegląd wydarzeń branżowych.

Autorami artykułów są nauczyciele przedszkoli, wszystkich typów szkół i placówek wypowiadający się w swoich dziedzinach.

Przed współczesną oświatą stoją nieustannie nowe wyzwania wynikające ze zmian, które w perspektywie społecznej odczuwamy i w których uczestniczymy. Mamy nadzieję, że „Częstochowski Biuletyn Oświatowy” jest dla Państwa źródłem służącym teoretycznym rozważaniom i refleksjom, a zarazem stanowi forum dzielenia się szeroko rozumianą praktyką zawodową.

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie upowszechnia dobre praktyki pedagogiczne za pośrednictwem własnej strony internetowej, poprzez bezpośrednią prezentację podczas konferencji, seminariów, warsztatów oraz w „Częstochowskim Biuletynie Oświatowym”.

Celem prezentacji dobrych praktyk jest wspomaganie dyrektorów, nauczycieli przedszkoli, szkół, placówek w realizacji zadań statutowych, podnoszenie jakości pracy, rozwijanie umiejętności i wiedzy, propagowanie kreatywności i innowacyjności, promocja sprawdzonych sposobów uzyskiwania pozytywnych efektów w pracy, promocja dobrych przedszkoli, szkół i placówek w środowisku lokalnym, aktywowanie nauczycieli do dzielenia się wiedzą i doświadczeniem.

Serdecznie zapraszamy do współpracy oraz dzielenia się przykładami dobrej praktyki w zakresie realizacji podstawowych kierunków polityki oświatowej państwa wyznaczanych corocznie przez Ministra Edukacji.

Więcej informacji na ten temat, a także materiały do pobrania znajdziecie Państwo na stronie internetowej RODN „WOM” w Częstochowie: www.womczest.edu.pl w zakładce „Zasoby edukacyjne”.

Życzę Czytelnikom inspirującej lektury, a Autorom satysfakcji płynącej z dokonywanych przemyśleń i dzielenia się ich rezultatami.

Anna Słonek

dyrektor

RODN „WOM” w Częstochowie

SOWY...

CAŁA TAJEMNICA ZAKŁĘTA W OCZACH

Wystawa kompozycji plastycznych uczniów
Szkoły Przysposabiającej do Pracy nr 1
Zespołu Szkół Zawodowych Specjalnych
im. M. Grzegorzewskiej w Częstochowie

Marek Czarnołęski

nauczyciel bibliotekarz

Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM” w Częstochowie

Przez prawie dwadzieścia lat pracowałem jako nauczyciel plastyki w szkołach podstawowych oraz gimnazjach w Blachowni, Częstochowie i Poczesnej. Obecnie, etatowo jestem związany z Publiczną Biblioteką Pedagogiczną RODN „WOM” w Częstochowie, gdzie prowadzę warsztaty plastyczne przeznaczone dla uczniów różnych poziomów nauczania, jak i dla grupy twórczej seniorów *Werniks*, działającej w ramach Uniwersytetu Trzeciego Wieku przy Politechnice Częstochowskiej.

W ciągu minionych prawie czterdziestu lat działalności pedagogicznej zmieniały się tematy prac realizowanych podczas lekcji plastyki, wychowania plastycznego, czy wspomnianych już przeze mnie warsztatów, rozwiązywane były przeróżne problemy twórcze i technologiczne. Ale stałym i niezmiennym modułem każdego zajęcia, w przeszłości i obecnie, była i wciąż jest dewiza, żywo przeze mnie upowszechniana wśród pracujących ze mną podopiecznych, zawierająca przesłanie: *nieważne jest, co rysujesz, malujesz, rzeźbisz, wyklejasz, naklejasz, konstruujesz; najistotniejszy jest pomysł, pierwszoplanowa powinna być koncepcja kompozycji. Realizacja zamysłu, oczywiście w jakimś sensie także ma być ważna, ale dla uczącego i kształtującego się ucznia, poszukującego siebie w wyrazie ekspresji plastycznej winna zaistnieć na drugim planie; sukces pracy końcowej zależy od pomysłu pierwotnego, rodzącego i powołującego*

dzieło do życia... Starłem się, z różnym skutkiem, myśli te zaszczać w twórczych uczuciach zarówno młodszych, jak i starszych adeptów plastyki. Z racji tej, iż nie każdy uczeń potrafił przejawiać zainteresowanie plastyką, moje podejście do współpracy z nim dawało szansę, by ocena jego pracy była jak najlepsza.



Myślenie o stworzeniu kompozycji plastycznej może być procesem ściśle intelektualnym, precyzyjnym, wręcz matematycznym, ale także i spontanicznym, wrażeniowym, nieprzewidywalnym. Często, podczas *dojrzewan*a koncepcji kompozycji, istotną rolę potrafią demonstrować tzw. *inspiracje*. Są one mniej lub bardziej świadomymi poszukiwaniami własnych koncepcji dla zbudowania kompozycji, ale nawiązującymi do czerpania ze źródeł: przyrody;

sztuk literackich, muzycznych, plastycznych, wizualno-teatralnych różnych epok historycznych, a nawet z postaw estetycznych poszczególnych twórców, jak i z założeń, szczególnie popularnych w sztuce współczesnej, ugrupowań artystycznych. I tak np. Zygmunt Krauze, wybitny polski kompozytor, dobry pianista, pedagog i współorganizator życia muzycznego, a także juror licznych międzynarodowych konkursów muzycznych pokochał sztukę wyjątkowego artysty malarza i teoretyka sztuki plastycznej, Władysława Strzemińskiego. Niezwykle istotnym fragmentem twórczości muzycznej kompozytora jest niewątpliwie muzyka *unistyczna*. Teoria *Unizmu* ma swój początek w malarstwie Władysława Strzemińskiego. *Unizm* zainspirował muzyka i doprowadził go do takich kompozycji, jak: *Polichromia*, rok 1968; *Utwór na orkiestrę nr 1*, rok 1969; *Kwartety smyczkowe nr 2 i 3*, lata 1970, 1982. Kolejnym przykładem artysty sięgającego do twórczości innych twórców, w których poszukiwał dla siebie inspiracji, był wybitny polski literat Adam Zagajewski. Zachwycił się malarstwem Caravaggia. Napisał wiersz pt. *Rembrandt: Medytujący filozof*. Pisarz interesował się twórczymi korelacjami zachodzącymi pomiędzy poezją a filmem. Xavier Farré Vidal z Uniwersytetu Jagiellońskiego napisał esej pt. *Nasycać światłem wyobraźnię. Miquel Barceló i Adam Zagajewski*. Barceló, uznawany jest za jednego z najbardziej wybitnych i cenionych współczesnych twórców hiszpańskich. Jego rozległa sztuka dotyczy malarstwa, terakotowo-ceramicznych rzeźb, a także ilustracji do książek. Z podziwem przyjąłem informację, że dla cyklu trzech etiud zatytułowanych: *Improwizacja z Niebieskim*, *Kroki ciszy*, *Do Parnasu* autorstwa kompozytorki Marty Ptaszyńskiej, inspiracją były kolejno obrazy: Wassiliego Kandinskiego, Yves'a Tanguy'ego i Paula Klee.

Analizując i przeżywając obrazy, Ptaszyńska była w stanie *odnaleźć* w nich muzykę, która z pewnością istnieje pod postacią barw, kolorów, tonów i półtonów, światłocieni, a nawet i przekazów treściowych. Kompozytorka uwierzyła w moc korelacji obrazów z ich własnymi, macierzystymi energiami dźwięków i potrafiła wyzwolić w sobie muzyczne myślenie. Artystą malarzem, który otwarcie i bez jakichkolwiek kompleksów odwoływał się do swoich twórczych inspiracji i zapatrzeń jest Jerzy Piotrowicz. Kiedy był młodym twórcą, uległ urokowi malarstwa Jana Spychalskiego. Zainspirowany nastrojami dzieł tegoż twórcy przenosił do swoich kompozycji poetycki surrealizm.

W miarę rozwoju sztuka Piotrowicza nabrała cech mocniejszych, bardziej żywiołowych, faktural-

nych i *mięsistych gestów*. Rozległe gamy barw *okraszają* świetliste refleksy. W dojrzewaniu do takiej poetyki wizji malarskich przyczyniła się fascynacja artysty dziełami mistrzów klasycznych: Rembrandta, Goi, Velazqueza. Znamienna jest dewiza artysty: *uwzględnić naturalne, że trzeba się na czymś oprzeć*. Estetyczni przodkowie Jerzego Piotrowicza to nie tylko twórcy dawni, jak chociażby malarze bliscy tradycji weneckiego karnawału, ale także współcześni, np. *kapiści*. Wśród nich ogromną estymą obdarzył Zygmunta Waliszewskiego. W *panteonie* swoich ulubieńców zwracał uwagę na malarza samouka Nikifora.



W nawiązaniu do powyższych przemyśleń i rozważań mam odnieść się do kompozycji plastycznych, których autorami są uczniowie Szkoły Specjalnej Przysposabiającej do Pracy nr 1 w Częstochowie. Nie prowadziłem z nimi zajęć warsztatowych, a jedynie w przestrzeni Publicznej Biblioteki Pedagogicznej przygotowałem wystawę tychże eksponatów. Ekspozycja składa się z kilkudziesięciu dzieł, których tematem jest ptak powszechnie znany pod nazwą Sowa. Prace zbudowane zostały w różnych technikach plastycznych. Są tradycyjne obrazy malarskie, kolaże skonstruowane z różnych materiałów, a także rzeźby. Do napisania poniższej recenzji przekonała mnie wyjątkowość wystawy. Nie tak często obcuje z dobrą ekspozycją prac uczniów. A ta naprawdę ujęła mnie swoimi twórczymi kreacjami dotyczącymi dostojnego ptaka. W jakiej szkole uczą się autorzy tychże dzieł?

Szkoła otwarta jest dla uczniów z dysfunkcjami i niepełnosprawnościami intelektualnymi w stopniach: umiarkowanym, znacznym oraz sprzężonym. Nauka trwa 3 lata, ale istnieje możliwość nauki o jeden rok dłużej. Klasy są mniej liczne. Zajęcia odbywają się z 6 lub 8 uczniami.

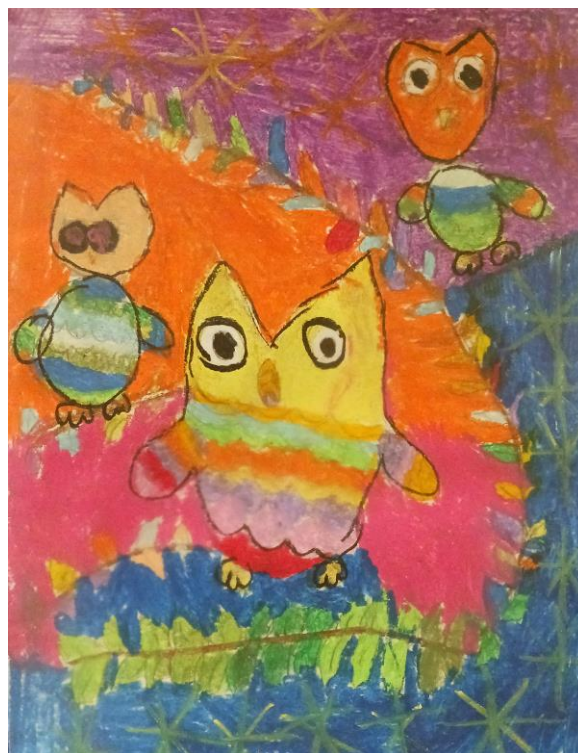


Tok nauczania możliwy jest dzięki indywidualnie dostosowanym dla każdego ucznia programom edukacyjno-terapeutycznym. Ocenianie wyników nauczania odbywa się za pomocą metod opisowych. Wśród licznych założeń edukacyjnych obejmujących treningi: pisanie, czytanie, matematycznej oraz społeczno-przyrodniczej wiedzy elementarnej, wychowania fizycznego, przygotowania do pracy (gospodarstwo domowe, kucharstwo, ogrodnictwo, prace stolarskie i krawieckie), religii, niezwykle istotnym modulem polepszania komfortu życia uczniów jest zdecydowanie ich edukacja w zakresie indywidualnej rewalidacji specjalistycznej. Zajęcia, o których myślę, korygują, modyfikują niepełnosprawne obszary fizyczności, jak i psychiki uczniów. Wpływają na wyrównywanie braków intelektualnych uczniów. Wspomagając najpełniejszy rozwój uczniów mają udział w rozwoju ich osobistych zainteresowań. Wyzwalają w uczniach poziomy zachowań kreatywnych ściśle powiązanych z kształtowaniem uzdolnień, pasji oraz talentów. Zajęcia manualne obejmują komponowanie zestawów kwiatowych wraz ze stroikami świątecznymi w ramach *bukieciarstwa*, wytwarzanie drobnych przedmiotów dekoracyjnych w ramach *pamiętkarstwa* oraz realizację artystyczną prac plastycznych.

Wszystkie przedstawione przeze mnie aspekty realizowanej w szkole pedagogiki mają rozwijać uczniów wszechstronnie z uwzględnieniem ich indywidualnych predyspozycji. Uczniowie są przygotowywani do codziennego życia tak, aby byli w miarę samodzielni w różnych sytuacjach, zaradni, przewidujący, no i oczywiście potrafiący, jak tylko najlepiej umieją, odnaleźć się w okolicznościach społecznych.

Motywy przewodnim wszystkich eksponowanych prac są Sowy... Czym są te tajemnicze ptaki?

Sowy przynależą do rzędu ptaków infragromadnych i neognatycznych. Są gatunkiem drapieżnym. Ewolucyjnie utrwalił się mechanizm polowań, zdobywania pożywienia zarówno w ciągu dnia, jak i nocy. Wśród dużej populacji sów popularna jest aktywność późnodzienna, a nawet pozmrokowa. Sowy, poza lodowatymi fragmentami naszej planety występują w całym ziemskim świecie. Natura przypisała im w zasadzie *stacjonarny* i osiadły tryb życia. Wyjątkiem są nieliczne populacje z obszarów północnych globu, które prowadzą bardziej koczowniczo-wędrowny styl życia. W Europie, zbliżone obyczaje wyznają: uszatki oraz włochatki.



W naszym kraju biolodzy wyodrębnili aż 13 gatunków sów. Niewątpliwie, charakterystycznymi cechami anatomii sów są: wyśmienity wzrok, jak i słuch, mocne ostre dzioby i szpony. Faktury upierzeń sów mają przeważnie szaro-brązowe maskujące wzory. Ptaki te, zasiedlające dalekie północne rubieże Ziemi, będące przeważnie białymi śnieżnymi sowami, swym neutralnym kolorytem skutecznie maskują się w otoczeniu bieli śniegów. Pióra sów są miękkie oraz gęste. Pojedyncze pióro w swej górnej części, tzw. chorągiewki, okryte jest delikatnym puszkim. Ni to atlas, plusz czy aksamit. Dlatego podczas lotów skrzydła nie wydają odgłosów. Podobno sowy przemieszczają się bezdźwiękowo. Taka charakterystyka wyglądu sów zdecydowanie ma swój udział w kształtowaniu ich plastycznych form. Różnorodne swymi *urodami*, podkreś-

lonymi w bogatych gamach technik plastycznych, patrzą na nas, uśmiechają się do nas, albo tajemniczo smućą się jako bohaterki uczniowskich kompozycji. Sowa, jako gatunek ptaka, od zarania ludzkości została cywilizacyjnie wyniesiona do roli popularnego i znanego symbolu. Graficzny i uproszczony logotyp sowy potrafi wywołać w naszych myślach przeróżne skojarzenia. W wyobraźniach sowa przybiera przeróżne przekazy skierowane do nas, do ludzi: te magiczne i te demoniczne. Najwięcej psychologii wraz z metafizyką występuje w przepastnym i dręczącym odbiorcę wzroku sowy, w jej wyjątkowo przenikliwych oczach, które prawie po ludzku, majestatycznie i dostojnie mrugają swymi górnymi powiekami. Sowa, nieodgadniony ptak, zawsze intrygował ludzi swoim oryginalnym wyglądem. A do tego ta wampiryczna nocna aktywność, słyszane niepokojące dźwięki. Wśród społeczności starożytnych i pierwotnych kultur sowa była stworzeniem boskim. Miała przywilej symbolu mądrości.



W starożytnych Atenach sowa zagościła na powierzchniach monet. Sowa grecka uchodziła za ucieleśnienie mocy nieziemskich, nadprzyrodzonych, tajemniczych, jak i niezrozumiałych. Pradawne społeczności dalekiej ziemskiej Północy wierzyły w to, że sowa ułatwiała ludziom nawiązywanie kontaktu z bogami. Z Chin wywodzi się mit o sowie zapobiegającej wśród ludzi wszelkim nieszczęściom. Dlatego też ówczesne budowle zawierały w swych konstrukcjach wyeksponowane wieże będące miejs-

cami występowania sowych sylwet. Dopiero średniowiecze zmieniło postrzeganie i rozumienie tego nocnego ptaka. Przestał być boskim atrybutem o symbolice dobroci oraz mądrości, a zaczęto odbierać go jako *mieszkanie* diabła, jako ucieleśnienie zła i niedoli. W owym okresie historycznym sowa była utożsamiana także z postacią złośliwej czarownicy. Kiedy chociażby taka sowa Płomykówka zagospodarowała wnętrze wieży czy dzwonnicy kościelnej, kapłani wieszczili same nieszczęścia, a także fakt zamieszkania demonicznych energii. Takie teorie wynikały z sycząco-chrapliwych odgłosów dochodzących z kościelnych wnętrz. Obawiano się, że sowa samotna zapowiada rychły i nieuchronny zgon.

W miarę upływu czasu ptak ten doczekał się docenienia w treściach magii ludowej. Bojaźń człowieka skierowaną w stronę sowy można wytłumaczyć i zrozumieć. Życie gatunku *Sów* było zawsze tajemnicze i mało zbadane. Utożsamiano je z porami dla nich aktywnymi, nie zawsze przyjaznymi dla człowieka. Ciemnościom towarzyszyły wspomniane już wyżej odgłosy mowy sowej: krzyki, pohukiwania, które dla słuchających ich były bezcelowe. Przez lata i wieki w ludziach narastały, wzrastały i rodziły się coraz większe odczucia niezrozumienia stylu życia tego ptaka, strachu przed nim, a w skrajnych przypadkach nienawiści. Zauważoną sowę w dzień, atakowaną przez inne latające drapieżniki z pewnością uznawano za słabą, godną potępienia. Obawiano się, aby to *zło* od niej emanujące nie dotarło do ludzi. Ale, nastał wreszcie i zakorzenił się w kulturach bardziej pozytywny obraz sowy. I tak, np. z Prus, gdzieś od Zakonu Krzyżackiego, wyłonił się zadumany, refleksyjny, mądry Puchacz. Został elementem ozdobnym komponującym latryny w zamkach. Prawdziwą wydaje się być refleksja, iż sowa nie należy do ptaków, za którymi się tęskni i z którymi chciałoby się bliżej obcować. Degradowana przyroda wpływa na zmniejszanie się populacji tego pożytecznego w ekosystemie natury ptaka. Człowiek współczesny nie szuka sowy w jej naturalnym środowisku. Myślę, że obecnie wizerunek sowy bardziej kojarzony jest z jej symboliką: wiedzy, mądrości, medytacji, spokoju, rozważi, rozsądku, zacytowania i odczytania. Pojawia się w znakach firmowych, logotypach oświatowych, przeróżnych kursów kształcących i dokształcających, przybiera różne funkcje tematyczne w sztuce malarskiej, graficznej, rzeźbiarskiej, prozatorskiej i poetyckiej.

Nawet jeden z popularnych bibliotekarskich systemów elektronicznych używanych do wyszukiwania w katalogu biblioteki książek czy czasopism ma nazwę *Sowa*. Niezwykle spopularyzowane i wręcz

banalne obrazy sów, graficzno-syntetyczne lub wy-modelowane realistycznie, funkcjonują w naszej rzeczywistości otoczenia jako motywy: breloczków, proporczyków, statuetek; okolicznościowych naklejek, pieczęci i plakatów oraz ogłoszeń, nadruków na odzieży, metalowych lub gipsowych odlewów dekoracyjnych, teczek reklamowych i papierów korespondencyjnych. Znałe mi są kolekcje tematyczne poświęcone eksponatom sowim. Natomiast, wystawa kompozycji uczniów prezentuje prace niezwykle oryginalne, niespotykane, niepowtarzalne, stworzone w pojedynczych wymiarach, egzemplarzach. Każda propozycja jest inna. Im dzieło plastyczne posiada w sobie więcej indywidualnych cech od autorskich, tym większa jego wartość artystyczna. Głęboko w to wierzy włoski pianista i kompozytor Ludovico Einaudi, autor nowego albumu muzycznego pt. *Portrety letnie*. Tworzy kompozycje odrębne z tzw. współczesnej sceny muzycznej *ponad podziałami*. Jego artystyczna droga przebiegała skomplikowaną metamorfozę stylistyczną. Uczestniczył w europejskiej awangardzie, aby docelowo tworzyć minimalizm. Siedemdziesięcioletni Einaudi komponuje utwory nazywane *ekologicznymi*. Polegają one na wyciszonych, wiernych przyrodzie, spowolnionych tempach. Album ów inspirowany jest cyklem obrazów wypatrzonych w roku 2024 przez muzyka w willi jednej z wysp śródziemnomorskich. Na stronie internetowej Programu 2 Polskiego Radia można było przeczytać taką minirecenzję dotyczącą melodii z płyty, którą Polskie Radio podniosło do rangi płyty tygodnia: *zabrał swoją muzykę z powrotem do natury, w serii koncertów zanurzonych w zapierającej dech w piersiach scenerii parków narodowych, rezerwatów przyrody, potoków, dolin, jezior i dziewiczych górskich łąk, do których można dotrzeć tylko pieszo, o świcie, o zmierzchu i pod rozgwieżdżonym niebem*.

Dzieła młodych artystów także skłaniają się ku minimalizmowi. Kilka sów przestrzennych wywołało u mnie wspomnienie monumentalnych rzeźb portretowych ludzkich głów z Wyspy Wielkanocnej, rzeźb rodzimej sztuki ludowej, czy prymitywnej, egzotycznej sztuki czarnoskórych artystów Afryki. Tu i tam obcuje się z tą samą magiczną totemicznością kompozycji. Ogólne, uproszczone formy, wyeksponowane i przerysowane niektóre detale. Portrety sów wykonane zostały w technice krawieckiej, wedle której uszyte kształty zostały wypchane i uzupełnione pakułami lub watą. Formy są niezwykle proste, czytelne, ale jednocześnie dostojne. Do góry postawione uszy, naszyte przeogromne okrągłe oczy z ciemnymi wypukłymi źrenicami.

Zarysy ostrych dziobów. Czernie, szarości, wypłowiałe lekkie błękity, oto kolorystyka sowych twarzy. Drugą kategorią przestrzennych ptaków są kompozycje podane widzowi w innych technikach plastycznych. Sowa zbudowana z szarej, falistej tektury skręconej w trzy krążki. Dwa górne to przenikliwe czarno-białe patrzące oczy wykończone kolorowym, pomarańczowym papierem. Płatek dzioba to delikatny kolor żółty, boczne pióra, może skrzydła pomarańczowe. Wyróżnia się portret ptaka zrealizowany w srebrzyście połyskującym metalu. Cienka blacha puszki to zarys głowy sowy, z przodu dopięty dziób, a po bokach tajemnicze, *świecące* postrzępionymi kolistymi bokami, niczym słońca, oczy. Ich ekspresje pogłębiają i podkreślają kapsle wypełniające środki metalicznych *słoneczników*. W drugiej połowie XX wieku artyści aborygeńscy Australijskiej Centralnej oraz Zachodniej Pustyni, wywodzący się z inspirującej ich estetyki twórców osiadłych w Tula Papunya, wypracowali własny, indywidualny styl dla lokalnego malarstwa. Powierzchnie obrazów zaczęli pokrywać i opracowywać charakterystycznymi plamami w formach wielokolorowych, barwnych kropek.



Gros tych dzieł łudząco przypomina dobrze nam znane mozaiki wytupowane szkiełkami, kamykami lub elementami ceramicznymi. Kojarzą się także z wydzierankami opartymi o kolorowe drobne papierki targane z większych formatów kartek. Jakże mocno, wizualno-emocjonalne wpływy i inspiracje, zaszczepiły wiele dzieł malarskich, rysunkowych i graficznych współczesnego malarza warszawskiego Jana Dobkowskiego. Zarówno w sztuce aborygeńskiej, jak i Dobkowskiego, a także w kontekście uniwersalnym, zgodnym z tradycją sztuki wszelkiej, występuje kilka podstawowych elementów składowych kreacji twórczej: forma, kształt, linia, plama, wartość, przestrzeń, kolor, faktura. Są wśród prac uczniów kompozycje jakby wzięte z tej atmosfery twórczego klimatu gorącej Pustyni. To

portrety sów, które są wyklejone małymi, *mankietowymi*, białymi, szarymi i czarnymi guzikami. Tylko talent autorów tychże dzieł mógł sprawić zatrzymanie i utrwalenie, w tym plastycznym materiale, psychologii wyrazu sówich *twarzy*. Jedna, z jakąś koroną piór na czubku głowy, patrzy przenikliwie w kierunku widza czarnymi, węglowymi krążkami oczu. Czerń matowego tła wylania guzikowe szklące pióra okalające takie same szare z subtelnymi akcentami białych owali, szczególnie w formie domniemanego czubka czarnego dzioba. Druga, anatomicznie i plastycznie bardzo podobna do poprzedniej, z kilkoma różnicami. Umiejscowiona została na brązowo-zielonej gałęzi, a tłem kompozycji jest fakturalna biaława szarość. Jedynie oczy ma powiększone i bardziej wyraziste z powodu białych, kolistych obwódok. Ni to obszerniejsze oczy, ni to binokle starej może już sowy. Ale, faktycznie, prawdopodobnie jest to portret sowy w podeszłym wieku, bo w porównaniu do tamtej, ptak eksponuje się jako bardziej skulony, z szerokimi i rozłożonymi skrzydłami, łapiący na gałęzi równowagę. Czubek dzioba ma szary, a plamę przyciemnionych nieco piór rozświetlają tony pierza biało-srebrnego, posiwiałego.



Robert Motherwell, amerykański malarz, przedstawiciel ekspresjonizmu abstrakcyjnego, podniósł biel i czerń do rangi znaczących symboli: (...) *odkryłem czarny jako jeden z moich tematów (...) z czarnym kontrastujący biały, poczucie życia i śmierci (...) są to zasadniczo hiszpańskie czernie śmierci kontrastujące z blaskiem promieni słońca, jak u Matisse'a*. W technice kolażu zostały także zrealizowane dwie kompozycje niezwykle wzajemnie kontras-

towe. Na tle błękitno-białego nieba namalowanego farbami i bibuły naciętej jako zielona trawa, patrzy na widza siedząca sowa o czerwonej głowie z białym pyszczkiem, pomarańczowym dziobem, ogromnymi guzikowatymi oczami. Urodę sowy wydobył autor dzięki użyciu filcowych materiałów oraz żółtokhakich sztucznych piór. Niezwykle puszysty tułów ptaka budują fakturalnie niespokojne cząstki białej syntetycznej pianki, gdzieś podkolorowane brązem-sieną. Przeciwnieństwem jest czarno-szaro-ultramarynowa, złotawa, posrebrzana, z akcentem złota i bieli, geometryczna sowa. Forma anatomiczna bryły sowy podzielona została różnorodnymi figurami, od rombów, poprzez prostokąty, trapezy, aż po trójkąty. Powierzchnie domniemanych, symbolicznie ujętych piór *opisują* nam cieniowane prążki jeansu, nadruki drobnych kratek z delikatnego ręcznika, rytmiczne falistości tektury, jak i plecione faktury wzorów na materiałach odzieżowych. Czarne, nierówne tło, oczy również czarne wykreowane przez guziki z dookólnymi aureolami jaśniejszych, perłowych krążków. Poniżej, pomiędzy nimi różowy dziób. Najliczniejszy zestaw, bo aż kilkunastu sówich kompozycji stanowi ten bardziej tradycyjny, typowo malarzski. W nim odnalazłem między innymi echa nad wyraz barwnego świata malarzskiego Wassilego Kandinsky'ego, uznawanego za prekursora abstrakcji w sztuce.

W pracach, autorom niezwykle blisko jest do estetyki szwedzkiej twórczyni eksperymentującej z abstrakcją Hilmy af Klint. Dzieła swe konstruowała z form botanicznych i organicznych utożsamiających się z początkiem życia, narodzinami, rozwojem, płodnością. Świecące czystymi, ciepłymi i zimnymi kolorami kształty ptaków, a jednocześnie fosforyzujące tła ze śmiałymi podziałami tych plastycznych obszarów w rozkojarzone plamy, bardziej uporządkowane rytmiczne pasy. Krągłe zróżnicowane owale, regularne, albo elipsowate, choć trochę zdeformowane, zachodzące i wychodzące na siebie wzajemnie, widoczny linearyzm, rola konturów wyznaczających lub określających zasięg tych bardzo syntetycznych lokalnych krain malarzskich. I gdzie należałoby szukać inspiracji z podobieństwami?

Najbardziej przekonująco brzmi tutaj imię i nazwisko jednego z wielkich artystów świata, syntetyka upraszczającego swe prace do wymiaru symbolu plamy, kreski, koloru, barwy. Myślę o Paulu Klee. Prostota we wszystkim. Słoneczne czerwienie, pomarańcze, żółcienie. Tytuł obrazu, który najbardziej koreluje z kompozycjami uczniów, to portret starego mężczyzny: *Senecio*, albo także: *Głowa mężczyzny*. Kompozycja przekrojowo dotyka chyba całej

twórczości tego niemiecko-szwajcarskiego artysty. Co mnie zaskoczyło podczas delektowania się pracami uczniów? Uświadomiłem sobie zbieżność energii twórczej, estetycznej Paula Klee, z taką samą, emanującą od kompozycji młodych częstochowskich twórców. Malarz sam mówił o swojej pracy: *lubię i chcę wyprowadzać linię na spacer*. Dzieła uczniów także ożywione i zaczarowane zostały dynamiką: przestrzeni, płaszczyzn, grafikami kresek oraz linii, a także zdecydowanie barw i kolorów. Mam tu na myśli cztery obrazy, niezwykle dojrzałe i nie boję się tych prac nazwać *profesjonalnymi*. Pierwszy z nich, to portret *sowy-człowieka*, gdyż tak dalece ptak został zmaterializowany w formę wyobrażonej postaci ludzkiej.



Mała brązowa głowa osadzona na wielobarwnym, zimno-ciepłym tułowiu, podzielonym różnorodnymi pasami oraz trapezowatymi przestrzeniami, a podpartym cienkimi, także kilkukolorowymi, patykowatymi nogami. Postać *kroczy* na fioletowo-ultramarynowo-pomarańczowym tle z ukośnym, ułożonym przekątnie pasem błękitu nieba. Całości kompozycji dopełniają zielone, geometrycznie zróżnicowane, wyrastające jakby z samej sylwety postaci, liście na łodygach: elipsy, owale, trójkąty, kształty serc itp. Roślinność ta może być jednocześnie piórami sowymi, skrzydłami albo symbolem środowiska, w którym sowa mieszka. Jednak taka interpretacja zależy tylko od indywidualnej wyobraźni oraz wrażliwości autora pracy lub jej odbiorcy. Potem jest wspaniała kompozycja portretowa z fioletową głową w formie jabłka, czy pomidora. Olbrzymie, okrągłe, niesymetryczne wiel-

kością, szaro-biało-czarne oczy z rzęsami. Trójkątny, delikatny, pomarańczowy dzióbek. Głowa ciężka na owalną, wielobarwną, tęczo zakomponowaną część dolną sylwety sowy. Przypomina ona trochę sweter w pasy, od kolorów zimnych aż po ciepłe, z czerwonym szalikiem pod brodą. Co z tym?

Jawi się jako pejzaż z żółto-pomarańczowym polem, wśród którego wyrasta sienne drzewo o rozłożystych, grubych gałęziach. Wśród nich autor obrazu zakomponował perłę pracy, a mianowicie żółto-zielone (ostatni kolor w kilku odcieniach) bujne, gęste listowie wyrażone w nieregularnych plamach. W następnych kilku indywidualnych portretach sów dostrzegam wartości, które reprezentują między innymi dzieła wielkiego Hiszpana Jeana Miró. Prace uczniów graniczą pomiędzy abstrakcją, a propozycjami figuratywnymi. Charakterystyczny dla Miró kolor *żarzący niebieski* pojawił się w kwadratowym portrecie ptaka. Ograniczony w gamie. Jeden kolor w wielu odcieniach i niuansach. Delikatny, srebrzysty, białobłękitny tułów wsparty krótkimi, czarnymi mininóżkami opartymi na równie czarnym, mocnym śladzie pędzla. Powyżej głowa w całości wypełniona białymi, wielookręgowymi, ogromnymi oczami patrzącymi prosto w kierunku widza. Czarne węglowe plamy źrenic. Dookoła zwiewny, lekki błękit nieba z rytmicznie oraz dekoracyjnie rozmieszczonymi trójkątami, prostokątami i kwadratami o odcieniach błękitu paryskiego i ultramaryny. Autorzy prac są, równie co Jean Miró, twórcami syntezy. Obrazy scalają fowistyczne kolory współgrające z kubistycznymi formami i surrealistycznymi treściami. Te trzy kolejne dzieła, to portrety zdecydowanie psychologiczne. W każdej z sowych *twarzy* najwięcej dawki tajemnicy i przenikliwości odkrywam w oczach. Jedno oko jest większe od drugiego. Brak ich symetrycznego ułożenia w stosunku do osi głowy powoduje wrażenie ruchu wzroku sowy. Jedno skrzydło uniesione do góry w geście zwrócenia uwagi, przy tym drugim opuszczonym, a nawet zasłaniającym część tułowia. Biała głowa z wyrazistymi oczami dość daleko rozdzielonymi od jej środka. Sporo gęstych rzęs na obu powiekach. Sowa siedzi na gałęzi drzewa, którego strukturę symbolizują dekoracyjne zygzaki z: żółtymi, pomarańczowymi, zielonymi, różowymi, ultramarynowymi, szarymi geometrycznymi kształtami. Trudno nie pisać tu o kolorach i barwach, skoro odgrywają znaczącą rolę w budowie prac. Najbardziej ujmują mnie fiolety i perłowe walory wraz ze słonecznymi jarzeniami obłych form: głowy i tułowia. Pochodzą z przeszłości moich wspomnień

przybyłych gdzieś od polskiego twórcy Artura Nachta-Samborskiego.

Portrety namalowane zostały swobodnymi, leżącymi obok siebie plamami i dopiero linearne kontury wyznaczyły na mapach tych plam kształty ptasich sylwet. Patrząc na następne dwa portrety sów, kojarzę rozmyślania twórcze malarza Willema de Kooninga. Dość długo w swej twórczości zajmował się konstruowaniem i komponowaniem studiów kobiecych. Obrazy tytułował bardzo prosto, np.: *Kobieta I*, *Kobieta III* i *Kobieta V*. Tu, w przypadku prac uczniów, także można mówić o dziełach: *Sowa I* czy *Sowa II*. De Kooning w swych pracach stosował śmiałe gesty narzędzi plastycznych. Nadając obrazom tytuły, bezpośrednio nawiązywał do warunków otoczenia, w którym żył. I tak np. dzieło: *Wymiana* otrzymało tytuł pochodzący od śródmieścia Nowego Jorku, czyli miejsca ówczesnego zamieszkania. Portrety samotnych sów. Ta, taka *ceramiczna*, pionowo elipsowata, cała obsypana bogatymi w wielkości i kształty plamami, plamkami, kleksami, kropami i kropkami. Ubrana została w suknię wieczorową glazury, którą zdobi się naczynia i rzeźby wypalane w piecu. Może to być nawet *Sowa-wazon*. Zwieńczenie głowy ma ultramarynowe, a kolory zimne zawsze sugerują albo cień, albo zagłębienie, więc w tym przypadku widzę niszę takiego naczynia. Siedzi sobie na soczystej, zielonej gałęzi. Poniżej pas letniej trawy. Za ptakiem słoneczne, palące temperaturą tło. Z prawej strony sowy rośnie drzewo z potężnym prostym pniem i pióropuszem gęstego listowia. Sowa uśmiecha się i lustruje widza swymi czarnymi, bezkresnymi źrenicami. Wreszcie ostatnia sowa z cyklu: *Portret solo*. Kompozycja przedstawia modela będącego wyłącznym podmiotem obrazu malarskiego. W portretowym *solo* ma znaczenie skupienie występujące w twarzy oraz jej psychologiczny wyraz. Otoczenie modela bywa często drugoplanowe, podporządkowane głównemu bohaterowi. Twórca może posłużyć się zasadą *płytkiej głębi ostrości*, która skutecznie rozgranicza modela od tła, otoczenia. Widz koncentruje się przy portretowanym. Tak zakomponowana charakterystyka modela ma ukazać jego osobowość, stany emocjonalne, charakter i indywidualność. Jest oficjalna, skupiona, poważna. Podniesionym prawym skrzydłem reklamuje *Książkę Mądra Sowa*. Cała jest sienowo-umbrowa. Zerka zza małych binokli. Swoim monochromatyzmem podkreśla cel reklamowy swego posłania. Barwne, czerwono-zielono-żółto-ultramarynowo-błękitne niebo nie odbiera zarozumiałej osobistości sowej zaufania do niej, jak i jej autorytetu.

Ostatnie cztery prace uczniów podsumowujące zestaw ekspozycyjny: *Sowy*, przedstawiają portrety zbiorowe ptaków. Są swego rodzaju scenami rodzajowymi z ukrytymi treściami, fabułami i symbolami. Obrazy te komponują się pasowo, zarówno w warstwach pierwszoplanowych postaci, jak i w tłach, kulisach przedstawionych spektakli. Kiedy patrzę na te prace, widzę w nich kukielki, marionetki lub pacyнки na scenie teatru lalkowego, a za nimi barwne, przebogate w kolory kurtyny. W dziełach uczniów dominują perspektywy pasowe i kulisowe. Rytmika powtarzalnych pionowych, jak i poziomych układów podłużnych niezwykle porządkuje i systematyzuje całościowe założenia estetyczne tych propozycji plastycznych. Może jeszcze powrócę do przemysłów Roberta Motherwella.



Płótna dzielone są rytmicznymi, swobodnymi pionowymi pasami. Są to często kształty owalne, leżące obok siebie w zróżnicowanych odstępach. Artysta skłania się do wizji wyniosłych, kontrastowych: geometryczno-organicznym, świadomych, zamierzonych oraz spontaniczno-przypadkowych. Twórca wabiony był przez surrealistyczny automatyzm polegający na odbieraniu kreacji artysty celowych zamiarów. Emocjonalne gesty narzędzi malarskich próbują przełamać statyczną skostniałość oraz surowość struktur dzieł. Motherwell płał się w precyzyjnie zaaranżowanych powierzchniach form i kolorów obrazów abstrakcyjnych, aby, jak mówił, poz-

bawić obrazy form zbędnych, a wydobyć w nich najważniejsze struktury: kolorów i przestrzeni odstępów. Niezwykle odświeżające kompozycje uczniów posiadają w sobie *gen* przeszłości. Przywołują prawdziwe malowidła naskalne ludzi prehistorycznych w ich siedliskach zamieszkania lub miejscach pochówków, w grotach i jaskiniach. Ale, nie tylko, gdyż reliefy, ryty, kompozycje ułożone z ziemnych materiałów zachowały się do czasów nam współczesnych także w odkrytych, zewnętrznych środowiskach geograficzno-przyrodniczych.



W tych pracach sowy zostały przez autorów bardzo uczłowieczone. Przypominają, równie dobrze jak lalki sceniczne, ucharakteryzowanych aktorów, pozujących w tajemniczych i magicznych, rytualnych maskach. Na te niby sowy patrzy się niczym na *czarowników* plemiennych jakichś ludów pierwotnych. I, znowu te oczy: łzawe, bardzo smutne, zamyślane, zaciekawione jakimiś sekretami, zdziwione tym co oglądają wokół siebie, wystraszone. Ich dramatyzm pogłębiają cudowne, długie, rozczapierzone, okalające okrągłe wyraziste oczy, rzęsy. Czarne, smoliste, doskonale odtwarzające powierzchnie pokryte tuszami. Tak, tymi..., albo z garderoby teatralnej, albo z kosmetyczki lub toalety jakiejś damy. Układy kompozycyjne dzieł przywołały w mych wspomnieniach treści lektur z dziedziny historii sztuki, opisujące dzieła starożytnych Egipcjan, które pozostawili w mrocznych często pomieszczeniach pustynnych piramid, czy ziemno-skalnych komór grobowych. W sposób dla mnie niepojęty,

metafizyczny, pewnie zupełnie nieświadomy, autorzy kompozycji sięgnęli do zasad ówczesnego *kanonu* estetyki, symboliki, a nawet światopoglądu religijnego twórców egipskich.

Ostatnim obrazem ucznia, którym się zachwyciłem, jest przedstawienie trzech postaci mających uchodzić za sowy, ale do końca nimi niebędącymi. W tej pracy już nie obowiązuje kompozycyjny, uporządkowany układ pasowy. Nie ma statyki, która dominowała w poprzednich pracach. Trzy sowy o humanoidalnych kształtach pozują w gałęziach leśnej przestrzeni drzew. Ekspresyjna kompozycja zbudowana została z wielu obszarów opracowanych płaskimi, lokalnymi kolorami: fioletem, indyga i ultramaryny wyznaczającymi drugi i trzeci plan oraz mocnego oranżu i ciemnego różu pierwszego planu, w środku pracy. Interesująca jest jedna z gałęzi, raczej wątła witka z wielokolorowymi liśćmi. Centralną i jednocześnie największą formą kompozycji jest sowa o żółtej głowie, z wyłupiastymi, okrągłymi, czarnymi oczami. Cała dolna partia jej *upierzenia* świeci ciepło-zimnymi wstążkami karbowanych fal. W wyrazie jej lica rysuje się zaskoczenie i zdziwienie wywołane tak nagłym błyskiem światła, które zdemaskowało obecność tego nocnego bohatera, jak i dwóch dalszych, mniejszych, *ubranych* w stroje ultramarynowo-zielono-szare. Błask dotknął także liczne gwiazdy w niebie i chcąc nie chcąc przejrzał się w nich soczyście... I ten przenikliwy wzrok ptaków. Tajemnica kompozycji zaprasza każdego do siebie, tam, do wnętrza sowych oczu. Pablo Picasso powiedział kiedyś: *Wszystkie dzieci rodzą się artystami. Sztuka polega na tym, by pozostać nimi do końca życia...*

Ten jeden z największych i najwszechstronniejszych twórców w dziejach ludzkości zdawał sobie sprawę, że aby utrwalić swoją obecność w historii musi w aktach twórczych utożsamiać się z osobowością dziecka. Dzieciństwo manifestowało się chęcią przeżycia czegoś niepowtarzalnego, wiarą w swoje marzenia i zamiary oraz wyjątkową wrażliwością. Dzieci odwzajemniają uczucia i postawy artysty. Dobrze czują się w obecności dzieł Picassa. Łatwo się z nimi utożsamiają. Jedno spostrzeżenie jest niezaprzeczalnie trafne. Dzieci diametralnie inaczej oceniają i kwalifikują prace Pabla Picassa niż odbiorcy dorośli. Czują z nimi wyjątkowe pokrewieństwo w przeżywaniu i definiowaniu obliczy tegoż świata.

Podsumowując powyższe rozważania dotyczące wystawy: *Sowy... cała tajemnica zaklęta w oczach* oraz inspiracji w relacjach twórców sztuk wszelakich, chciałbym tylko rzucić okiem, może takim

sowim, na postawy twórcze kilku artystów, które bywają kojarzone ze sztuką dziecka... Tadeusz Makowski, polski malarz, rysownik i grafik. Jest także autorem tekstów z dziedziny teorii sztuki. Makowski był uczniem profesorów: Jana Stanisławskiego i Józefa Mehoffera w krakowskiej Akademii Sztuk Pięknych. W pewnym momencie swego twórczego życia zafascynował się scenografią teatralną. Projektował i wykonywał kukielki dla kabaretu *Zielony Balonik* w Krakowie. Prawdopodobnie wtedy u Makowskiego pojawiło się zainteresowanie światem plastyki dziecka.



W obrazach artysty większą rolę zaczął odgrywać nurt prymitywizujący o nastrojach liryki wraz z koncentracją i prywatnością przeżyć. Motywy przybierały formy stylizacji naiwnej, zaczerpniętej między innymi z dekoracyjności folkloru jarmarczno-wiejskiego. W roku 1918, w obrazach Makowskiego pojawiła się postać dziecka. Makowski malował proste portrety dzieci utrzymane w delikatnych, subtelnych gamach. Cechami charakterystycznymi tych dzieł są twarze z regularnymi, nieco zdziwionymi rysami. Pograżone w zadumie. Ważne są oczy dzieci, podobnie jak u sów, wyraziste, mocno patrzące. Dziecięcy, metaforyczny i symboliczny rysunek przedstawiają pejzaże malowane przez Tadeusza Makowskiego w latach 1926–1927, kiedy przebywał w czasie wakacji, w normandzkim miasteczku Breuilpont.

W sztuce Paula Gauguina postacie dzieci symbolizują czystość, prostotę i niewinność. Tych walorów artysta szukał w twórczości, jak i w życiu. Rola dzieci w twórczości Gauguina ważna jest zarówno w treściach obrazów, jak i w wizualnych stylach ich ukazania. Szczególnie w latach tahitańskich, kiedy

twórca zachwycił się tamtejszym, lokalnym, pozaeuropejskim życiem wysp Polinezji, dzieci przebywają bezpośrednio w dziewiczej, dzikiej przyrodzie. Gauguin tematykę dzieciństwa podejmował także w scenach rodzajowych i alegorycznych. Tahitańskie dziecięce modele Gauguin *zaczarował* w symbole pradawnych relacji łączących naturę z człowiekiem. Kompozycje biorące udział w wystawie: *Sowy... cała tajemnica zaklęta w oczach* zawierają bardzo dużą dawkę elementów ukrytych, jak i zewnętrznych, nawiązujących bezpośrednio do pozamorskiej, wyspiarskiej twórczości Paula Gauguina.



Zwany *Celnikiem*, Henri Rousseau jest naiwnym, francuskim malarzem, prymitywistą. Powód? Rozpoznawalny i określający go *dziecięcy* styl malarstwa. Świeżość, ekspresję kolorów, prostotę, egzotyczne motywy prac podziwiali: ekspresjoniści, fowiści i kubiści. Brak dyplomowanego wykształcenia artystycznego nie przeszkadzał *Celnikowi* w tworzeniu dokładnych rysunkowo i nasyconych kolorystycznie pejzaży egzotycznych, tropikalnych krajów. Malarski styl Rousseau, zbliżony do szczerej ekspresji sztuki dziecięcej, umożliwił artyście stworzenie obrazów pozbawionych schematów i ograniczeń. W tych dwóch światach, u *Celnika*, jak i u dzieci, procesy twórcze kształtują emocje. Dzieciom podobna się indywidualność Rousseau. Chętnie utożsamiają swoje kreacje z jego motywami.

PLASTYKA Z NOBLISTKĄ

O kolażach Wisławy Szymborskiej

dr Joanna Bochaczek-Trąbska

doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie historia, politolog
Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie

Wisława Szymborska (1923–2012) – poetka, felietonistka, eseistka, laureatka wielu prestiżowych nagród, w tym najśłynniejszej – Nobla. Bywała również artystką. Tworzyła humorystyczne kolaże z wykorzystaniem fragmentów gazet, magazynów, reprodukcji zdjęć, starych pocztówek. Te nieoczywiste, śmieszne kompozycje konstruowała, zestawiając kilka elementów, uzyskując paradoksalne, a jednocześnie świadome, zamierzone zderzenia słów i obrazów. W ten sposób nadawała im nową jakość i często zaskakujące przesłanie. Z ironiczną precyzją kleiła swoje mikro-opowiastki, tkając z fragmentów dwuwymiarowej rzeczywistości wielowymiarowe narracje. Szczególną rolę w tych wyimaginowanych światach pełnił ich nietypowy, niemy dialog z odbiorcą. Nierzadko zaskakujący, a nawet jawnie kpiący. Skłonność noblistki do skrótowości, unikanie nadmiaru słów jest i w tym przypadku wyraźnie widoczne.



Wisława Szymborska.

Źródło: https://tiny.pl/k5soy_06, [dostęp 15.12.2025].

Kolaż (fr. *collage* – naklejanie, oklejanie papierem) to technika artystyczna polegająca na tworzeniu kompozycji z różnych materiałów i tworzyw (gazet, tkanin, fotografii, drobnych przedmiotów

codziennego użytku). Uogólniając, jest to połączenie różnych materiałów, które tworzą nową, kompozycyjną całość. Elementy te umieszcza się na podłożu takim jak papier, płótno. Niektórzy łączą je z tradycyjnymi technikami plastycznymi na przykład z farbami olejnymi, akrylowymi, gwaszem. Najprościej podzielić kolaże na tematyczne (kolaż rodzinny, ślubny, wakacyjny) oraz abstrakcyjne. Mogą one również przyjmować inny kształt – obrazów, plakatów, albumów. Ta forma artystycznej wypowiedzi może zostać potraktowana jako rodzaj dzieła sztuki, funkcjonować w charakterze dekoracji wnętrz. Często sięgają po nią terapeuci, ponieważ pozwala na wyrażenie kreatywności, opisanie zdarzenia, historii, zatrzymywanie wspomnień. Wyklejanki, jak mawiała o nich Wisława Szymborska, mogą powstawać zarówno ręcznie, jak i przy użyciu szerokiego wachlarza programów graficznych¹.

Kolaże, w swej prototypowej wersji, były już znane w średniowiecznej Azji i Europie, jednak w dzisiejszym rozumieniu zaczęły powstawać na początku XX stulecia. Upodobali je sobie zwłaszcza artyści nurtów awangardowych, poczynając od kubizmu (Georges Braque i Pablo Picasso to pionierzy tej techniki w sztuce nowoczesnej), poprzez futurizm, surrealizm, dadaizm i konstruktywizm. Sztuka kolażu wykazuje powinowactwa z pojęciem „obiektytu znalezionego” (fr. *objet trouvé*), koncepcji wykreowanej i realizowanej twórczo przez Marcellego Duchampa, francuskiego malarza, rzeźbiarza, kojarzonego z nurtami kubizmu, dadaizmu i sztuki konceptualnej, który nadawał funkcje samodzielnych dzieł sztuki gotowym przedmiotom i produktom, powstałym bez żadnych intencji artystycznych. Za narodzinami tej techniki stoi chęć przekroczenia granic między sztuką i życiem oraz rezygnacja z fikcyjności z jednoczesnym anektowaniem w obszar tego, co artystyczne, *odpadek*ów i okruszków pewnej rzeczywistości. Jako technika eksplorowana i eksplorowana przez artystów awangardowych, stała

się nośnikiem jej głównych cech, takich jak: eksperyment, zasada nowacji, burzenie i ustanawianie nowego porządku, wykraczanie poza autonomiczność sztuki oraz jej demiurgicznej koncepcji. Kolaż wprowadza stopniowo działalność artystyczną w rzeczywistość, a ową rzeczywistość pozwala traktować jako rodzaj arcyzmu².

Granica między kulturą wysoką a popularną często jest płynna, ciężko zatem jednoznacznie ją uchwycić. Prowokuje to wiele odwiecznych pytań. Kim jest artysta? Czym jest szeroko pojęty arcyzm? Fuzja sztuki, literatury i kultury ma za sobą dość długą i frapującą historię. Gdy w 1919 r. Duchamp, niefrasobliwie domalował wąsy i brodę posągowej Monie Lisie, wzbudził niemałą sensację. Akt profanum w jego wydaniu miał zakwestionować tradycyjne wartości sztuki będąc wyrazem swoistego buntu i ironii wobec powszechnie uznawanego mistrzostwa. Nie tylko podważył autorytet dzieła sensu stricto, ale również jego kanon i pojęcie geniuszu³. Ponad czterdzieści lat później Andy Warhol, amerykański artysta, jeden z głównych przedstawicieli pop-artu, wykonał podwójny portret Giocondy, który opatrzył podpisem „Trzydzieści to lepiej niż jedna”. Jego artystyczna wypowiedź również stanowiła rodzaj manifestu niosącego ze sobą swobodę obcowania z powszechnie uznawanym arcydziełem. Szyborska także wpisała się na listę parafraz znanych dzieł sztuki. Podobnie jak wspomniani artyści wzięła na tapet rzeczoną ikonę, by z wdziękiem przerobić jej portret wklejając jej w usta trochę za duże, choć idealne uzębienie, które groteskowo wzmacnia efekt jej enigmatycznego uśmiechu. Podobnie postąpiła z reprodukcją obrazu „Panny dworskie” pędzla Diega Velázqueza. Wycięła z niej wizerunek młodocianej infantki Małgorzaty Teresy, ubranej w charakterystyczną dla jej epoki, szeroką i strojną suknię-konstrukcję, po czym wkomponowała go w ilustrację górskiej hali z zupełnie nieskrępowanymi, swobodnie biegającymi owcami⁴.

Kolaże Szyborskiej były oszczędne. Ich kompozycja sprowadzała się do kilku elementów zestawionych w zabawną, spójną, absurdalną całość. Były one nośnikiem tematów przyjemnych i trudnych, ale w odbiorze zawsze z przymrużeniem oka, swobodą. Wszystkie cechuje swoista przyjacielska lekkość. Tworząc swoje eklektyczne światy zawsze czuła się jak prawdziwa artystka. Gdy zaczęła je projektować, oddawała się tej czynności całkowicie. Świat zewnętrzny przestawał dla niej istnieć. Świadomie znikała, izolowała się od niego. Jej niewielkie mieszkanko wypełniały gazetowe wycinki i ścinki: tytuły gazet, magazynów, reprodukcje zdjęć, stare

pocztówki, tworzyły barwny i osobliwy kobierzec czasu. Tymczasem robienie wyklejanki wymagało sporej przestrzeni, a poza tym, spokoju i skupienia. Z uwagi na fakt, że w latach sześćdziesiątych minionego stulecia korespondencja zaczęła zanikać ze względu na cenzurę, jej kartki – kolaże można postrzegać jako swoisty znak czasu. Pozwalają one obracać inną perspektywę na ogląd świata, na jego język, także ten wizualny. Pierwsze kolaże stworzyła na przełomie lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX w.⁵.

Karteczki własnego wyrobu – jak również je nazywała, wykonywała dla swoich przyjaciół, znajomych, ale tylko tych, którzy potrafili je właściwie odczytać – przekaz wizualny był najczęściej odpowiednio skomponowany i dostosowany do adresata. Ich treść była zawoalowana, czytelna dla osoby, dla której zostały stworzone. Były subtelnym mrugnięciem oka, rodzajem zaproszenia do zupełnie innej formy dialogu, niepospolitej wymiany myśli. Za każdą z nich stał określony zamysł, dopasowanie treści i obrazu. Prace te stały się rejestrem błyskotliwego dowcipu, ironii, z domieszką zdrowego sceptycyzmu, skłaniającego przy tym do refleksji, głębszych przemyśleń. Na tych specyficznych pocztówkach wysyłała życzenia, czasem krótkie listy. Bez wątpienia stanowiły one wspaniałe wypracowanie, wyważony w formie dowód sympatii. Szyborska zawsze traktowała je bardzo prywatnie. Część kolaży zapewne powstała tak samo, jak jej wiersze, z doskoku, nagle, pojedynczo, w różnym czasie⁶.

Artystka twierdziła, iż zajęła się tą techniką z zupełnie prozaicznej przyczyny. Nie stała za tym potrzeba dookreślenia rzeczywistości, lecz brak możliwości zakupu ładnych pocztówek. Zaczęła tworzyć je sama. W ten sposób, w przeciągu czterdziestu lat, powstało ich około kilka tysięcy. „Proszę do mnie nie przychodzić przez kilka dni, bo będę artystką” – mawiała raz do roku, czasem już w listopadzie, najczęściej gdy zbliżały się święta Bożego Narodzenia i Nowy Rok. Nie wdawała się w szczegóły. Unikała rozmów na ten temat. Ich rozsyłanie stało się dla niej prywatną, niemal intymną formą dystrybucji Co ciekawe, wraz z upływem czasu, w jej otoczeniu zrodził się specyficzny rodzaj „głodu” na jej wyklejanki, a ich szczęśliwi posiadacze wnet stali się w jakiś sposób poświadczonymi przyjaciółmi poetki⁷.

Leonard Neuger (1947–2021), badacz literatury, poeta, tłumacz postrzegał w wyklejankach noblistki nie tylko dzieło sztuki, ale traktował je jako jej sygnaturę. Wszystkie materiały, które wykorzystywała ulegały specyficznej transformacji – ciągle nosiły ce-

chy własne, pierwotne, dawały się także rozpoznać, ale – wycięte dosłownie i w przenośni z kontekstu – zaczynały pod jej ręką budować zupełnie nowe światy nierzadko surrealistyczne, lekkie, zabawne i jakby niedopowiedziane. W jego opinii wyklejanki Szymborskiej łączą sferę prywatną i artystyczną. Wystarczy spojrzeć na nie, by bez trudu przekonać się, jak egzystują własnym niemal dziwnym życiem, oderwanym od pierwotnego założenia, pomysłu, kontekstu, by z prywatnego hobby przerodzić się w legendę. Można je również rozpatrywać w kontekście groteski. Struktura graficzna jej dzieł może przywołać na myśl symboliczne, a przede wszystkim absurdałne, makabryczne ilustracje Rolanda Topora (1938–1997), francuskiego pisarza polsko-żydowskiego pochodzenia, dramaturga, rysownika, grafika, reżysera i aktora. W pracach poetki, którym towarzyszy słowo, można dopatrzeć się prototypu dzisiejszych memów. Obecnie, w czasach niebywałego rozkwitu technologii cyfrowej, gros ludzi uwielbia wymieniać się w sieci zabawnymi zdjęciami, które opisują i komentują różne sytuacje, wydarzenia. Szymborska wyprzedziła czas. Dużo wcześniej posługiwała się tego typu dowcipem. Jednak ironia, pewna prześmiewczość w nich zawarta, nikogo personalnie nie atakuje, nie jest bowiem przypisana do konkretnych osób. Nie tracąc swojej inteligentnej złośliwości, zdecydowanie bardziej celuje w trafnie zaobserwowany obyczaj. Warto również wspomnieć, że kompozycyjny talent noblistki widać nie tylko w wyklejankach, jej niektóre wiersze także zawierają elementy kolażu. Cytowała w nich rozmowy, przemyciała zasłyszane frazy⁸.

Szymborska niczemu nie dawała wiary. Dla niej „święte nie jest nic”. Nieustannie dokonywała „obmacywania drażliwych tematów”. Warto przy tym zauważyć, że tradycyjne pocztówki stronią od brzydoty, niewygodnych kwestii. Ich celem jest jakby upiększanie świata, jego idealizacja. Bukiety kwiatów, piękne krajobrazy, zakochane pary, infantylne grafiki. Faktycznie oferują jednoznaczną treść, schemat, gotowe uczucie, bezpieczny, uporządkowany wizerunek. Matryca, przerysowanie, kicz, brak szerszej optyki. Kartki autorstwa noblistki w porównaniu z tymi zwykłymi, prezentują się jako ich zupełne zaprzeczenie, niemal niczym antypocztówki. Kontrast między nimi jest bardzo wyraźny – wyróżnia je sceptycyzm, absolutnie sprzeczny z estetyką tradycyjnych kartek. Żart balansujący na granicy absurdu, nierzadko podwójny przekaz, poetyckie odniesienia w tle. Jej pocztówki ironizują świat. Tak jak ona, choć Szymborska nie była prześmiewcą. Nie wcielała się również w rolę satyryka.

Opowiadała go z uśmiechem choć gorzkim i refleksyjnym. Kim bowiem jest przemijający, kruchy, ułomny człowiek wobec meandrow życia? Jak może sobie z nimi radzić? – zdaje się pytać. Ona miała nie swoje antidotum – myślenie i poczucie humoru. Jej ironia posiada głęboki refleksyjny, filozoficzny wymiar. „Zabawę trzeba traktować szczególnie poważnie” – mawiała. Logiczny paradoks, surrealistyczne zderzenie pozornie nieadekwatnych elementów, językowa figura czy literacki koncept, wszystko to nie jest zabawą sensu stricto. To traktowanie rzeczywistości na serio, zachowanie obiektywizmu niezależnie od naszych przekonań. W ten właśnie sposób poetka-artystka modelowała ją i przekształcała, nadając jej nowe znaczenie. Ci, co potrafią czytać jej wiersze, z pewnością zrozumieją również jej kolaże⁹.



„Ławeczka Wisławy Szymborskiej” w miejscowości Kórnik.
Źródło: <https://tiny.pl/vxrx3-m6>, [dostęp 15.12.2025].

Twórczość Szymborskiej bywa zaskakująca. Oto wybitna poetka, posiadająca doskonałe, niemal intuicyjne wycucie znaczeń zawartych w słowach, postanowiła skonfrontować swój słuch na znaczeniu obrazów. Skrupulatnie badała swoje umiejętności operowania „słowem” wizualnym. Nierzadko już tylko przy użyciu dwóch z nich potrafiła stworzyć rozległy znaczeniowo „tekst”. Budowanie tych specyficznych graficznych poematów wkrótce stało się jej pasją. Zapewne borykała się z problemem polaryzacji pomiędzy językiem werbalnym, a wizualnym.

alnym. Ten pierwszy posiadał dla niej pełną skalę znaczeniową, od przygnębiającej, egzystencjonalnej powagi po niefrasobliwą rozwiąłość. Z kolei w języku wizualnym przeważa u niej żart oraz wspomniana ironia. Zabawa, aby stać się pełnoprawną częścią egzystencji, wymaga odpowiedniego komentarza, stosownego uzasadnienia, który w tym przypadku spoczął na barkach adresatów pocztówek¹⁰.

Nieoczywisty, wielowymiarowy świat wyklejane Szymborskiej analizuje metodę, która w odbiorze miesza znaczenia danej treści. Jeden przekaz w zestawieniu z drugim traci swoje pierwotne znaczenie na rzecz tego, które krystalizuje gdzieś pomiędzy nimi. Kolaże jaskrawo pokazują, jak bardzo głębokie potrafią być te przeinaczenia. Komponując swoje nieoczywiste dzieła sztuki nie miała ona ambicji wystawiania ich w galeriach, choć każdy z nich to niepowtarzalne dzieło sztuki wizualnej. Nigdy nie traktowała ich jako towar, nie czekała na pochwały, wyróżnienia, nagrody. Swoją twórczość uzasadniała w obrębie własnego istnienia. Nie było jej zamiarem przenoszenia swojego artystyzmu w strefę publiczną. Warto także zwrócić uwagę, że działalność noblistki biegła dwutorowo – profesjonalnie i amatorsko. Będąc poetką, osiągnęła najwyższy poziom uznania (Nagroda Nobla) oraz wysoki status rynkowy, zachowując przy tym niebywałą pokorę i olbrzymią odporność na własny sukces. To wszystko, czego inni twórcy, artyści, tak bardzo pożądamy, a niektórym jawi się on jako cel sam w sobie, dla Szymborskiej stanowiło albo mało poważne zrzęczenie losu, a może nawet i niewdzięczny przypadek. Niejednemu taka nobilitacja przewróciłaby w głowie¹¹.

W ostatnich latach zorganizowano kilkanaście ekspozycji kolaży poetki w kraju i za granicą. Każda cieszyła się ogromnym zainteresowaniem odwiedzających. Pierwszą ekspozycję pokazano w rocznicę śmierci Szymborskiej – w lutym 2013 r. w Krakowie. Dalej prace poetki były prezentowane między innymi w: Gdańsku, Wrocławiu, Warszawie, Toruniu, Łodzi, Kórniku, Zielonej Górze, a także za granicą: w Rzymie, w Madrycie, Barcelonie, Bolonii, na Sardinii, w Budapeszcie, Sofii, Norymberdze, Düsseldorfie, Frankfurcie nad Menem, Astanie, Makau i Wilnie¹².



¹ *Słownik terminologiczny sztuk pięknych*, red. K. Kubalska-Sulkiewicz, wyd. 5, Warszawa 1996, s. 73.

- ² Zob.: Richter H., *Dadaizm. Sztuka i antysztuka*, Warszawa 1986; *Dzieje sztuki powszechnej*, red. B. Kowalska, Warszawa 1986, s. 366; L. Brogowski, *Sztuka w obliczu przemian*, Warszawa 1990, s. 142–147.
- ³ *Od Maneta do Pollocka. Słownik malarstwa nowoczesnego*, oprac. H. Devechy, wyd. 2, Warszawa 1995, s. 81–82; *Sztuka świata*, red. W. Włodarczyk, t. X, Warszawa 1996, s. 85–88.
- ⁴ Vračić M., *Wisława Szymborska i popkultura*, [online], <https://openbooks.ffzg.unizg.hr/index.php/FFpress/catalog/view/194/320/14444>, [dostęp 15.07.2025].
- ⁵ M.A. Potocka, *Drugi talent Wisławy Szymborskiej*, [w:] *Wisława Szymborska. Kolaże. Collages*, Kraków 2019, s. 18.
- ⁶ *Ironia, nożyczki, klej i przyjaciele. Wyklejanki Wisławy Szymborskiej*, [online], <https://polskieradio24.pl/artukul/3197922,ironia-nozyczki-klej-i-przyjaciele-wyklejanki-wislawy-szymborskiej>, [dostęp 17.07.2025].
- ⁷ M.A. Potocka, *Poezja poważna, poezja niepoważna oraz wyklejanki*, [w:] *Wisława Szymborska*, op. cit., s. 54.
- ⁸ Vračić M., op. cit.
- ⁹ M. Baranowska, *Fragment Cesarza od pięt po kolana*, [w:] *Wisława Szymborska*, op. cit., s. 44.
- ¹⁰ M.A. Potocka, *Poezja poważna, poezja niepoważna oraz wyklejanki*, op. cit., s. 52.
- ¹¹ Ibidem, s. 54, 60.
- ¹² M. Rusinek, *O rozumieniu wyklejanek*, [online], <https://www.szymborska.org.pl/app/uploads/2020/03/Micha%C5%82-Rusinek-O-rozumieniu-wyklejanek.pdf>, [dostęp 17.07.2025].



- Brogowski L., *Sztuka w obliczu przemian*, Warszawa 1990.
- Dzieje sztuki powszechnej*, red. B. Kowalska, Warszawa 1986.
- Ironia, nożyczki, klej i przyjaciele. Wyklejanki Wisławy Szymborskiej*, [online], <https://polskieradio24.pl/artukul/3197922,ironia-nozyczki-klej-i-przyjaciele-wyklejanki-wislawy-szymborskiej>, [dostęp 17.07.2025].
- Od Maneta do Pollocka. Słownik malarstwa nowoczesnego*, oprac. H. Devechy, wyd. 2, Warszawa 1995.
- Richter H., *Dadaizm. Sztuka i antysztuka*, Warszawa 1986.
- Rusinek M., *O rozumieniu wyklejanek*, [online], <https://www.szymborska.org.pl/app/uploads/2020/03/Micha%C5%82-Rusinek-O-rozumieniu-wyklejanek.pdf>, [dostęp 17.07.2025].
- Słownik terminologiczny sztuk pięknych*, red. K. Kubalska-Sulkiewicz, wyd. 5, Warszawa 1996.
- Sztuka świata*, red. W. Włodarczyk, t. X, Warszawa 1996.
- Vračić M., *Wisława Szymborska i popkultura*, [online], <https://openbooks.ffzg.unizg.hr/index.php/FFpress/catalog/view/194/320/14444>, [dostęp 15.07.2025].
- Wisława Szymborska. Kolaże. Collages*, Kraków 2019.

GMINNY OŚRODEK KULTURY

jako środowisko wspierające
kształtowanie postaw kulturowych
u dzieci o zróżnicowanych potrzebach rozwojowych

Magdalena Ułamek, Zuzanna Ułamek, Anna Wochal

Magdalena Ułamek: Gminny Ośrodek Kultury we Wręczycy Wielkiej

Zuzanna Ułamek, Anna Wochal: studentki IV roku Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej, Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie



Dom kultury jest w Polsce najbardziej powszechną instytucją działającą na rzecz edukacji kulturalnej i upowszechniania promocji kultury. Ośrodki, domy kultury funkcjonują na terenie przede wszystkim środowisk małomiasteczkowych i wiejskich. W XXI wieku kultura stała się jednym z głównych narzędzi promocji krajów, regionów, miast i wiosek, dzięki temu zwiększyło się jej znaczenie w modelu kształcenia i wychowania. Domy kultury w obecnym świecie przekształcają się i ewoluują wychodząc ze swoją ofertą często poza siedzibę instytucji. Współtworzą międzynarodowe i lokalne projekty kulturalne oraz artystyczne. Inicjują wszelkie wydarzenia oraz stają się miejscem powstawania nowej kultury. Lokalne domy kultury działające w małych miejscowościach są często jedyną formą kontaktu z kulturą. To od nich w znacznym stopniu zależy, czy społeczność lokalna będzie aktywnie uczestniczyć w życiu społecznym. Dzięki dobrze prosperującym domom kultury możemy zobaczyć, jak kształtowane są

postawy kulturowe poprzez wspieranie i integrowanie zróżnicowanych grup społecznych. Zgodnie z ustawą o działalności kulturalnej (Dz.U. 2024 poz. 87)¹ polega ona na „tworzeniu, upowszechnianiu i ochronie kultury”. GOK jest samorządową instytucją kultury, która realizuje te zadania na poziomie lokalnym. Do jego podstawowych funkcji należą: organizowanie działalności artystycznej i edukacyjnej, wspieranie amatorskiego ruchu artystycznego, animowanie życia kulturalnego i integrowanie społeczności. Gminny Ośrodek Kultury we Wręczycy Wielkiej, któremu poświęcony jest niniejszy artykuł, wchodzi w skład innych instytucji artystycznych, realizując jeden z naczelných celów, jakim jest edukacja kulturalna dzieci i młodzieży.

Główny cel działalności Gminnego Ośrodka Kultury we Wręczycy Wielkiej to upowszechnianie kultury, integracja zróżnicowanych grup społecznych, edukacja kulturowa i artystyczna oraz wspieranie twórczości amatorskiej. Aktualnie dużym wyzwaniem dla nauczycieli i instruktorów gminnych

ośrodków kultury jest praca z grupami dzieci o zróżnicowanych potrzebach rozwojowych, edukacyjnych i społecznych. Zróżnicowanie to obejmuje nie tylko uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, lecz także dzieci różniące się stylem uczenia się, tempem pracy, poziomem motywacji czy doświadczeniami życiowymi. Jak wskazuje Katarzyna Szczepkowska-Szysko „praktycznie każda klasa jest w pewnym stopniu zróżnicowana pod względem potrzeb i możliwości uczniów i uczenia”². Dlatego też proces kształcenia i wychowania powinien opierać się na zasadach indywidualizacji, elastyczności i wspólnotowego podejścia do nauki.



Uczniowie podczas wycieczki do zoo

Bardzo ważne jest dostosowanie metod i form pracy do indywidualnych możliwości uczestników. W Gminnym Ośrodku Kultury we Wręczy Wielkiej pracuje się z dziećmi różniącymi się wiekiem, sytuacją społeczną, poziomem wykształcenia oraz doświadczeniem kulturowym. Praca z taką grupą jest sporym wyzwaniem dla pracowników ośrodka, ponieważ opiekunowie muszą poradzić sobie z różną motywacją i oczekiwaniami dzieci, odmiennymi stylami przyswajania informacji oraz zróżnicowanym dostępem do kultury. Głównym zadaniem gminnego ośrodka kultury jest stworzenie otoczenia sprzyjającego współpracy oraz wspólnego punktu widzenia. Ośrodki kultury wykorzystują w tym celu różne formy pracy, takie jak: warsztaty tematyczne, np. taneczne, muzyczne, teatralne oraz ogromny wybór różnorodnych zajęć dodatkowych, np.: balet, orkiestra, kreatywny maluch (zajęcia plastyczno-techniczne), ferie zimowe oraz wakacyjne wycieczki tematyczne. Opiekun kultury pełni funkcję koordynatora między dziećmi a gminnym ośrodkiem kultury. Opiekun powinien uświadamiać, jak ważna jest kultura, stworzyć warunki do aktywnego w niej uczestnictwa oraz budować relacje. Sztuka od zawsze była sposobem wyrażania myśli, emocji oraz wartości zarówno społecznych jak i indywidualnych. Uczestnictwo w wydarzeniach kulturalnych rozwija wrażliwość estetyczną, uczy dostrzegać piękno w codzienności oraz buduje refleksyjność, pozwalając lepiej zrozumieć siebie i otaczający

świat. Regularny kontakt ze sztuką sprzyja kształtowaniu postaw otwartości i tolerancji. Dzięki różnorodności form i przekazów artystycznych uczymy się akceptować odmienne punkty widzenia, zyskujemy większą empatię i zrozumienie dla innych kultur i doświadczeń. W tym kontekście działania GOK mają charakter nie tylko edukacyjny, ale także społeczny – wspierają integrację i dialog między dziećmi. Praca ze zróżnicowaną grupą dzieci powinna być odpowiednio przemyślana i zrealizowana z dokładnością. Oznacza to planowanie zajęć tak, aby każdy z uczestników niezależnie od różnic oswoił się z danymi zajęciami lub warsztatami. Obecnie widzimy ogromne zróżnicowanie u dzieci pod względem kulturowym, społecznym, ekonomicznym czy edukacyjnym, co sprawia, że praca z grupą wymaga empatii, elastyczności oraz przede wszystkim umiejętności tworzenia środowiska sprzyjającego integracji, współpracy i wzajemnego szacunku oraz zrozumieniu. Na początku warto uzgodnić kontrakt grupowy oraz wspólny cel projektu. Zajęcia, warsztaty oraz wyjazdy planuje się według ścieżek rosnącej trudności. Tak poprowadzona praca sprawi, że różnorodność stanie się zasobem grupy a nie przeszkodą.

Udział w zajęciach artystyczno-kulturowych rozwija kreatywność, która przekłada się na zdolność rozwiązywania problemów i elastyczność w myśleniu. Dla dzieci i młodzieży to często pierwszy kontakt z twórczością, który może mieć ogromny wpływ na ich dalszy rozwój i wybory życiowe. Kontakt ze sztuką to nie tylko forma spędzania wolnego czasu, ale także sposób na samorealizację i rozwój pasji. Wspólne działania artystyczne i kulturowe sprzyjają także budowaniu kompetencji społecznych, takich jak praca w grupie, komunikacja czy odpowiedzialność za wspólny projekt.

Gminny Ośrodek Kultury we Wręczy Wielkiej oferuje szeroki wachlarz wydarzeń oraz zajęć artystycznych i kulturalnych dostępnych dla dzieci w różnym wieku. Wśród nich znajdują się m.in.: Koncert z Gwiazdą, Ogólnopolskie Wręczyckie Jasełka, Powiatowy Konkurs Plastyki Obrzędowej Wiosna, Wojewódzki Konkurs Plastyczny „Zaczarowany Ogród”, Koncert Jesienny, Spotkanie z Mikołajem, Studio Piosenki, zajęcia tańca, zajęcia plastyczne, Mażoretki, dziecięco-młodzieżowa orkiestra dęta, chór Con Amore, joga, break dance, zespoły śpiewacze.

Gminny Ośrodek Kultury we Wręczy Wielkiej pokazuje, że lokalna instytucja, jeśli jest dobrze zakorzeniona w społeczności, kształtuje postawy kulturowe dzieci i młodzieży. Różnorodna oferta two-

rzy bezpieczną przestrzeń do odkrywania talentów, uczenia się współpracy, budowania otwartości. W pracy ze zróżnicowaną grupą GOK pełni funkcję łącznika: wyrównuje szanse dostępu do kultury, integruje oraz wspiera rozwój umiejętności społecznych i kreatywnych, które przekładają się na dalsze wybory edukacyjne i życiowe.

Każde dziecko, niezależnie od swoich ograniczeń czy talentów, może wnieść wartość w proces grupowego uczenia się. Zadaniem pedagoga lub animatora kultury jest tak organizować środowisko edukacyjne, aby każde z nich mogło doświadczyć sukcesu, rozwijać swoje mocne strony i uczyć się współdziałania z innymi³.

Dla zapewnienia trwałości efektów warto konsekwentnie rozwijać partnerstwa ze szkołami, organizacjami oraz systematycznie diagnozować potrzeby odbiorców. W tym sensie GOK we Wręczycy Wielkiej staje się nieodzownym filarem edukacji kulturowej, który buduje świadome, wrażliwe i aktywne uczestnictwo w kulturze – tu i teraz, ale także z myślą o kolejnych pokoleniach, jak również kładzie nacisk na edukację kulturalną dzieci i młodzieży. Jednym z głównych priorytetów jest pielęgnowanie lokalnych tradycji, zwyczajów, języka oraz sztuki. Wysoka frekwencja oraz kontakt z artystami potwierdzają sens i skuteczność działań edukacyjno-wychowawczych, a GOK pełni funkcję łącznika społeczności.



- ¹ Ustawa z dnia 25 października 1991 r. o organizowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej (Dz.U. 2024, poz. 87).
- ² K. Szczepkowska-Szysko, *Metodyka pracy w grupach zróżnicowanych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2023, s. 8.
- ³ M. Chrzanowska, *Edukacja włączająca w praktyce szkolnej – wyzwania i możliwości*, [w:] I. Chrzanowska, G. Szumski (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2018.



Ustawa z dnia 25 października 1991 r. o organizowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej (Dz.U. 2024, poz. 87), art. 1 ust. 1.

Szczepkowska-Szysko K., *Metodyka pracy w grupach zróżnicowanych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2023.

Kultura a rozwój, red. J. Hauser, A. Karwińska, J. Purchla, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2013.

Spotkajmy się po latach. 60 lat Gminnej Biblioteki Publicznej, 40 lat Gminnego Ośrodka Kultury we Wręczycy Wielkiej, praca zbiorowa, Gminny Ośrodek Kultury we Wręczycy Wielkiej, Wręczyca Wielka 2014.

M. Chrzanowska, *Edukacja włączająca w praktyce szkolnej – wyzwania i możliwości*, [w:] I. Chrzanowska, G. Szumski (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2018.



KSZTAŁTOWANIE POSTAW

patriotycznych, obywatelskich i regionalnych dzieci i młodzieży
w Publicznej Bibliotece Pedagogicznej
RODN „WOM” w Częstochowie

dr Agata Arkabus

nauczyciel bibliotekarz

Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM” w Częstochowie

Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM” w Częstochowie od wielu lat wspiera inicjatywy służące kształtowaniu postaw patriotycznych, obywatelskich i regionalnych wśród dzieci i młodzieży. Są one realizowane poprzez organizację różnorodnych wydarzeń edukacyjnych skierowanych do nauczycieli i uczniów wszystkich etapów nauczania. Wsparciem dla nauczycieli w zakresie nauczania o patriotyzmie, regionalizmie, społecznych i obywatelskich postawach, są bogate zbiory (książki, czasopisma, zasoby online) dostępne w placówce biblioteki oraz w jej zasobach internetowych. Bardzo ważnym elementem tej działalności jest również współpraca z różnymi instytucjami oraz organizacjami ogólnopolskimi i regionalnymi, których celem statutowym jest wspieranie nauczycieli w ich pracy na rzecz rozwoju patriotyzmu wśród młodego pokolenia.

W zapisach prawa oświatowego, w szczególności w podstawie programowej dla przedszkoli, szkół podstawowych i ponadpodstawowych, znajdują się w treściach poszczególnych przedmiotów nauczania, wpisy dotyczące realizacji kształtowania postaw patriotycznych i obywatelskich. Realizację powyższych zapisów w instytucjach oświatowych wskazane są także przez Ministerstwo Edukacji Narodowej w kierunkach polityki oświatowej państwa na dany rok szkolny (2025/2026; 2024/2025; 2021/2020; 2019/2020; 2018/2019; 2016/2017), jako jeden z elementów działalności dydaktycznej w każdej placówce przedszkolnej i szkolnej w kraju.

Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM” w Częstochowie w swojej ofercie edukacyjnej

uwzględnia propozycję różnorodnych zajęć dydaktycznych o tematyce patriotycznej, regionalnej i obywatelskiej. Obejmują one wydarzenia cykliczne, które organizowane są w każdym roku szkolnym, ale należą także do nich zajęcia skierowane do wybranych grup szkolnych lub realizowane w związku z nawiązaniem współpracy z konkretną instytucją. Nauczyciele bibliotekarze prowadzą także spotkania online dla nauczycieli i uczniów, które cieszą się dużym zainteresowaniem.

Poniżej zostaną zaprezentowane działania, które w ostatnich latach były zrealizowane w bibliotece w zakresie kształtowania postaw patriotycznych, regionalnych i obywatelskich dzieci i młodzieży.

Jedną z inicjatyw podejmowanych na rzecz upowszechniania kultury oraz dziedzictwa narodowego i postaw patriotycznych wśród dzieci i młodzieży jest organizowany cyklicznie „Przegląd Piosenki i Pieśni...” skierowany do dzieci w wieku przedszkolnym (sześciolatki) z Częstochowy oraz powiatów częstochowskiego, lublinieckiego i kłobuckiego, myszkowskiego. Celem przedsięwzięcia jest wspieranie integralnego rozwoju dzieci w zakresie twórczości artystycznej przedszkolaków poprzez umożliwienie prezentacji ich umiejętności wokalnych, kształtowanie postaw patriotycznych i narodowych oraz przybliżenie postaw obywatelskich i społecznych.

Dotychczas odbyły się następujące edycje:

- Przegląd Pieśni i Piosenki o Mojej Ziemi Ojczyźnej pod patronatem Europejskiego Roku Dziedzictwa Kulturowego (2018);

- Przegląd Pieśni Ludowych Zespołu Pieśni i Tańca „Śląsk” im. Stanisława Hadyny (2019);
- Przegląd Pieśni i Piosenek o Świętym Janie Pawle II (2020)
- Przegląd Pieśni i Piosenek Górali Polskich pod patronatem Związku Górali Polskich im. Świętego Jana Pawła II (2021)
- Przegląd Pieśni i Piosenek Górnego Śląska pod patronatem Dyrektora Oddziału Instytutu Pamięci Narodowej w Katowicach (2022)
- Przegląd Pieśni i Piosenek o Kosmosie pod honorowym patronatem Dyrektora Muzeum Mikołaja Kopernika we Fromborku (2023)
- Przegląd Pieśni i Piosenek Patriotycznych pod patronatem Dyrektora Oddziału Instytutu Pamięci Narodowej w Katowicach (2024)
- Przegląd Pieśni i Piosenki Harcerskiej, Zuchowej i Turystycznej pod patronatem Dyrektora Oddziału Instytutu Pamięci Narodowej w Katowicach i Komendanta Chorągwi Śląskiej ZHP im. Harcerzy Września 1939 roku (2025).

Organizatorami przedsięwzięcia są nauczyciele Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie i Miejskiego Przedszkola nr 25 im. Przyjaciół Kubusia Puchatka w Częstochowie. Podczas konkursu młodzi wykonawcy prezentują swoje talenty muzyczne, ale także uczestniczą w warsztatach tematycznych organizowanych przez nauczycieli bibliotekarzy naszej placówki. Relacje z wydarzeń dostępne na stronie: <https://tiny.pl/hgb8noxh>.

W roku szkolnym 2021/2022 Publiczna Biblioteka Pedagogiczna Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie i Szkoła Podstawowa nr 21 im. Ks. Stanisława Konarskiego w Częstochowie były organizatorami Międzynarodowego Konkursu „Polska na zawsze w moim sercu” pod honorowym patronatem Ministra Edukacji i Nauki, Dyrektora Oddziału Instytutu Pamięci Narodowej w Katowicach i Starosty Częstochowskiego.

Zadanie konkursowe polegało na nagraniu krótkiego filmu ukazującego promocję polskości w szkole i/lub regionie oraz dumę z faktu bycia Polakiem. Adresatami konkursu byli uczniowie w wieku 12–16 lat uczęszczający do szkół z terenów Polski, Ukrainy, Łotwy, Litwy oraz Białorusi. Uczestnicy swoje prace mogli zgłaszać w dwóch kategoriach: indywidualnej i drużynowej. Rozstrzygnięcie konkursu odbyło się 3 czerwca 2022 r. w Muzeum Monet i Medali im. Św. Jana Pawła II w Częstochowie i było również transmitowane online do szkół uczestniczących w konkursie. Podczas uroczystej

gali wręczono nagrody oraz dyplomy dla zwycięzców. Gościem specjalnym uroczystości był Zespół Pieśni i Tańca Częstochowa, który swoim występem otworzył galę podsumowującą konkurs.

Powiatowy Konkurs Recytatorski „Poetyckie krajobrazy” to wydarzenie, które jest organizowane w bibliotece od 2011 roku. Jego celem jest zawsze upamiętnienie ważnych rocznic narodowych lub postaci poetów, popularyzacja ich twórczości, rozwijanie recytatorskich i aktorskich uzdolnień młodzieży, upowszechnianie kultury języka polskiego oraz inspirowanie młodego pokolenia do aktywnego uczestnictwa w kulturze narodowej. Recytacja poezji polskiej i znajomość wybitnych Polaków wpisuje się w zadanie kształtowania postaw patriotycznych oraz przybliża młodzieży różne formy upowszechniania tego typu postaw.

Kształtowanie postaw patriotycznych i obywatelskich widoczne jest także w konkursach organizowanych dla uczniów klas wczesnoszkolnych. Powiatowy Konkurs Literacko-Plastyczny „Projektuję okładkę książki” zachęca dzieci do prezentacji swoich talentów plastycznych i poznawania twórczości autorów książek dla dzieci. Celem konkursu w 2024 roku było kształtowanie postaw patriotycznych, obywatelskich i społecznych przez poznanie życia i działalności wybitnych Polek i Polaków: Powiatowy Konkurs Literacko-Plastyczny „Projektuję okładkę książki. Wybitni Polacy”, natomiast w 2025 roku zadaniem uczniów było przybliżenie postaci Jana Brzechwy i jego utworów literackich: Powiatowy Konkurs Literacko-Plastyczny „Projektuję okładkę książki. Poezja Jana Brzechwy”.

Bardzo dużym obszarem w zakresie promowania patriotyzmu, regionalizmu, postaw społecznych i obywatelskich jest realizacja projektów edukacyjnych. Ich tematyka, zakres i zasięg są bardzo różnicowane. Odbiorcami projektów edukacyjnych prowadzonych w bibliotece są dzieci w wieku przed-szkolnym i wczesnoszkolnym, uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych, w tym także szkół specjalnych. Nauczyciele bibliotekarze w realizacji projektów wykorzystują nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne, metody aktywizujące rozwijające kreatywność i pomysłowość uczniów.

Wśród wielu projektów edukacyjnych organizowanych przez bibliotekę pedagogiczną w ostatnich latach warto wymienić:

- Międzyszkolny projekt edukacyjny „Częstochowa w czasach PRL” (2024/2025),

- Międzyszkolny projekt edukacyjny „Mieszkam na Szlaku Orlich Gniazd” (2024/2025),
- Międzyszkolny projekt edukacyjny „Literacka mapa Częstochowy” (2023/2024),
- „Jestem Polakiem – jestem Europejczykiem” (2022/2023),
- „Moja mała Ojczyzna” (2021/2022),
- „Podania i legendy jurajskiego szlaku” (2020/2021),
- „Mam marzenie. O wyjątkowych Polkach i Polakach” (2020/2021),
- „Cztery pory roku w naszym mieście” (2013/2014).

Więcej na temat realizowanych projektów edukacyjnych można przeczytać na stronie:
<https://tiny.pl/tog5vsk6>.

Nauczyciele bibliotekarze w ofercie zajęć edukacyjnych proponują również nauczycielom i uczniom udział w spotkaniach o tematyce patriotycznej, dotyczącej poznawania Ojczyzny, jej kultury, przyrody, historii. Na zajęciach pt. „Kto to jest patriota?” uczniowie zdobywają wiedzę o patriotyzmie (narodowym, regionalnym, lokalnym). Utrwalają też wiadomości na temat postaw patriotycznych, które należy wdrażać w codziennych zachowaniach. Zajęcia „Skarby narodowe” to temat przewodni spotkania, w którym uczniowie poszukują skarbu, a można go odnaleźć przez rozwiązywanie rebusów i zagadek. Uczniowie poszerzają wiadomości na temat osób, zabytków, muzyki i przyrody Polski oraz kształtują logiczne myślenie poprzez gry i zabawy wprowadzające do programowania. Uczniowie klas IV–VI szkół podstawowych mogą uczestniczyć w zajęciach „Być bohaterem – o dzieciach, które zmieniły świat”. Na lekcji uczestnicy poznają historie działalności niezwykłych młodych ludzi, którzy swoją postawą wpływali i nadal wpływają na poprawę warunków życia dzieci na całym świecie i są ich nadzieją na lepsze jutro. Lekcja uczy tolerancji, odwagi bycia sobą oraz dążenia do realizacji swoich celów. W ofercie Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie można również znaleźć spotkania lub cykle zajęć online poruszające zagadnienia dotyczące edukacji patriotycznej, regionalnej, obywatelskiej. Należy do nich cykl „(Nie)typowe święta” oraz zajęcia związane z konkretnym zagadnieniem lub tematyką, np. „Górnice skarby”, „Na świętego Marcina rogale czy gęsina?”, „Dzień białego bociana”, „Opowieści moli książkowych o Chrzcie Polski i początkach państwa polskiego”. Zajęcia w formule niestacjonarnej cieszą

się bardzo dużym zainteresowaniem. Nauczyciel zainteresowany uczestnictwem w transmisji online otrzymuje link do wydarzenia, które umożliwia połączenie się i udział.

W ostatnich latach nauczyciele bibliotekarze naszej placówki zaangażowali się w organizację gier miejskich, których celem jest nauka, zdobywanie wiedzy, pozytywna rywalizacja i integracja uczestników. Warto zwrócić uwagę na gry miejskie obejmujące obszarem tematycznym regionalizm, historię, postawy patriotyczne.

W ramach realizacji projektu „Literacka mapa Częstochowy” w dniu 4 kwietnia 2024 r. odbyła się gra miejska „Częstochowskie tajemnice: Halina Poświatowska”.

Cele gry obejmowały:

- popularyzację postaci Haliny Poświatowskiej – częstochowskiej poetki,
- kształtowanie poczucia własnej tożsamości, jako podstawy zaangażowania się w funkcjonowanie we własnym środowisku,
- rozwój kompetencji kulturowych, społecznych, obywatelskich,
- zapoznanie z miejscami o szerokim spektrum oddziaływania kulturowego w Częstochowie,
- integrację zespołową, aktywność społeczną i współrywalizację.

Gra miejska rozpoczęła się i zakończyła w auli im. Zofii Idzikowskiej I Liceum Ogólnokształcącego im. Juliusza Słowackiego w Częstochowie. Zadaniem uczestników gry było poruszanie się pomiędzy poszczególnymi punktami kontrolnymi umiejscowionymi na Mapie Gry (Ławeczka Poświatowskiej, Muzeum Częstochowskie, Dom Poezji. Muzeum Haliny Poświatowskiej, Centrum Informacji Turystycznej, Teatr im. Adama Mickiewicza) oraz poprawne wykonanie wyznaczonych zadań. Za każde wykonane zadanie zespół uczniów otrzymywał potwierdzenie zaliczenia – naklejkę, którą umieszczał w odpowiednim miejscu na Mapie Gry. Natomiast 23 kwietnia 2025 roku odbyła się gra miejska „Kartka z kalendarza” realizowana w ramach projektu „Częstochowa w czasach PRL”. Cele gry to m.in. zaangażowanie młodzieży w wartościowe działanie edukacyjne, przybliżenie problematyki PRL, zapoznanie uczestników z miejscami i budynkami związanymi z ww. okresem w historii Częstochowy i Polski, kształtowanie poczucia własnej tożsamości, jako podstawy zaangażowania się w funkcjonowanie we własnym środowisku, rozwój kompetencji kulturowych, społecznych, obywatelskich, integracja zespo-

łowa, aktywność społeczna i współtworzenie. Uczniowie mieli do rozwiązania 15 zadań, które należało odszukać z wykorzystaniem mapy na terenie częstochowskich ulic w centrum miasta. Zadania dotyczyły nazw ulic, pomników i dzielnic miasta, informacji administracyjnych, znanych miejsc i ludzi związanych z Częstochową, uczelni wyższych, samochodów produkowanych w czasach PRL. Były to krzyżówki, zadania do uzupełnienia i zadania z mapą. Relacja z gry z dostępna na stronie: <https://www.youtube.com/watch?v=ucLengDrR6o>.

Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM” w Częstochowie nawiązuje także współpracę z różnymi instytucjami i organizacjami, których celem działalności jest upowszechnianie wiedzy o Polsce i Polakach zasłużonych dla kraju i małej ojczyzny. Jedną z instytucji tego typu jest Instytut Pamięci Narodowej Oddział w Katowicach oraz Przystanek Historia Centrum Edukacyjne IPN im. gen. Janusza Gąsiorowskiego w Częstochowie. Dyrektor IPN w Katowicach dyrektor Pan dr Andrzej Sznajder, obejmował wielokrotnie patronatem konkurs piosenki dla dzieci „Przegląd Pieśni i Piosenek...”. Instytut Pamięci Narodowej w Katowicach wspiera również placówkę w realizacji konkursów poprzez ufundowanie nagród rzeczowych dla uczestników. Bardzo aktywną działalność i współpracę z biblioteką realizuje Przystanek Historia Centrum Edukacyjne IPN w Częstochowie. Placówka ta wspierała nauczycieli bibliotekarzy w organizacji projektów edukacyjnych: „Literacka mapa Częstochowy” oraz „Częstochowa w czasach PRL”. W miesiącach stycznia-luty 2025 r. w Przystanku Historia IPN im. gen. Janusza Gąsiorowskiego w Częstochowie odbył się cykl warsztatów dla uczniów częstochowskich szkół podstawowych i ponadpodstawowych w ramach projektu edukacyjnego „Częstochowa w czasach PRL”. Podczas warsztatów uczniowie poznali sylwetki trzech postaci związanych z okresem PRL – Grzegorza Przemyka, ks. Jerzego Popiełuszki oraz papieża Jana Pawła II. Młodzież aktywnie uczestniczyła w rozwiązywaniu logicznych zagadek, opartych na wiedzy o bohaterach oraz historii okresu PRL. Zajęcia przygotowała i poprowadziła Kinga Lis - pracownik Przystanku Historia IPN im. gen. Janusza Gąsiorowskiego w Częstochowie. Pani Kinga Lis przygotowała także jedno z zadań dla uczestników miejskiej „Karta z kalendarza”, które uczniowie rozwiązywali na terenie placówki oraz poprowadziła warsztaty dla nauczycieli – koordynatorów ww. projektu pt. „Jak uczyć o PRL-u?”, które odbyły się 17 czerwca 2025 r.

Kolejną instytucją włączającą się w działania edukacyjne na rzecz promocji postaw patriotycznych i obywatelskich dzieci i młodzieży jest Ośrodek Dokumentacji Dziejów Częstochowy Muzeum Częstochowskiego. W czerwcu 2024 r. w Publicznej Bibliotece Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie odbyło się podsumowanie międzyszkolnego projektu edukacyjnego „Literacka mapa Częstochowy”. Roczna realizacja projektu zakończyła się prelekcją dr Pawła Michalskiego z Ośrodka Dokumentacji Dziejów Częstochowy Muzeum Częstochowskiego na temat częstochowskich ulic, ich historii i ciekawych miejsc, które można zobaczyć. Pan dr Michalski w ramach organizacji projektu, 16 stycznia 2024 r., wystąpił także na sesji popularyzatorskiej „Ulice na Wrzosowiaku”. Sesja została zorganizowana w Szkole Podstawowej nr 53 z Oddziałami Integracyjnymi im. Marii Skłodowskiej-Curie w Częstochowie.

Biblioteka pedagogiczna współpracuje także z organizacjami harcerskimi, a w szczególności z 3 Częstochowską Drużyną Harcerską „Wertepy”. W okresie ferii zimowych w 2024 r. harcerze gościli w bibliotece w ramach zajęć „Ferie ze sztuką”. Młodzież obejrzała wystawę „22 Lata po Kapistach. Żeby zaistnieć trzeba być osobną wyspą” na której podziwiali archiwalne dzieła rysunkowe i malarskie Juliana Siemiona Siemieńskiego ze zbiorów Towarzystwa Historyczno-Literackiego i Biblioteki Polskiej w Paryżu. Harcerze poznawali wybitnych Polaków – artystów malarzy, którzy swoim talentem prezentowali piękno i historię Polski.

Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM” w Częstochowie i 3 Częstochowska Drużyna Harcerska „Wertepy” zorganizowały także dla nauczycieli i uczniów projektowe zajęcia edukacyjne „Zdobycy szczytów”, które odbyły się 21 października 2025 r. w siedzibie placówki. Zajęcia poprowadził pwd. Bartosz Dawiskiba. Myślą przewodnią zajęć było „zdobywanie szczytów” w ujęciu wspinaczki górskiej, ale również w rozumieniu realizacji życiowych celów, pokonywaniu trudności, spełnianiu marzeń. Przykładem powyższej postawy był Jerzy Kukuczka – Polak, harcerz, sportowiec, uznany za jednego z najwybitniejszych himalaistów w historii. Celem zajęć było m.in. przedstawienie uczniom na przykładzie życia wybitnego Polaka Jerzego Kukuczki wszechstronnych możliwości realizacji pasji i marzeń, współpracy w grupie oraz sposobów, jak prowadzić aktywny, sportowy styl życia. Uczestnicy spotkania zdobywali wiedzę o Jerzym Kukuczce przez zespołowe rozwiązywanie zadań, których celem było nabywanie umiejętności współpracy,

logicznego i krytycznego myślenia oraz rozwijanie samodzielności i troski o innych uczestników grupy.

19 listopada 2025 r. odbył się Przegląd Pieśni i Piosenki Harcerskiej, Zuchowej i Turystycznej, a patronat honorowy nad wydarzeniem objął Dyrektor Oddziału Instytutu Pamięci Narodowej w Katowicach dr Andrzej Sznajder i Komendant Chorągwi Śląskiej ZHP im. Harcerzy Września 1939 roku hm. Marcin Różycki. Współpraca ze Związkiem Harcerstwa Polskiego wpływa na rozwój i wzmocnienie relacji między instytucjami oraz jest okazją do dzielenia się doświadczeniami w zakresie organizacji działań edukacyjnych.

Nauczyciele bibliotekarze Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie podejmują również wiele innych, atrakcyjnych i ważnych inicjatyw, które wpisują się w kształtowanie

postaw patriotycznych i obywatelskich dzieci i młodzieży. Należą do nich między innymi: „Narodowe Czytanie”, „Bajkowe spotkania”, „Maraton czytelnicy”, promowanie patronów roku, organizacja konkursów i wystaw oraz szkoleń dla nauczycieli. Na bieżąco aktualizowane są zbory biblioteczne oraz bazy katalogów online, które umożliwiają szybkie wyszukiwanie materiałów dostępnych w placówce z powyższej tematyki. Zadania dotyczące kształtowania postaw patriotycznych, obywatelskich i regionalnych dzieci i młodzieży w Publicznej Bibliotece Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie są realizowane w każdym roku szkolnym, a oferta edukacyjna z tego zakresu jest bardzo zróżnicowana, aktualizowana i dostosowana do potrzeb szkół i przedszkoli.

SCENARIUSZ LEKCJI BIBLIOTECZNEJ

dla uczniów technikum

Paulina Rawinis

nauczyciel bibliotekarz

Techniczne Zakłady Naukowe im. gen. W. Sikorskiego w Częstochowie

Temat: KICZ TOWARZYSZY NAM WSZĘDZIE

Cele lekcji:

Uczeń potrafi:

- sformułować definicję kiczu,
- rozpoznawać cechy kiczu,
- dyskutować na temat wartości dzieła,
- rozwijać umiejętność tworzenia własnych kryteriów wartościowania dzieł sztuki,
- odróżnić piękno od kiczu.

Metody pracy:

- pogadanka,
- rozmowa kierowana,
- praca z tekstem,
- dyskusja.

Formy pracy:

- indywidualna,
- zbiorowa.

Środki dydaktyczne:

- Głowiński M., Kostkiewiczowa T., Okopień-Sławińska A., Sławiński J., *Słownik terminów literackich*, Ossolineum, Wrocław 1988.
- *Słownik języka polskiego PWN*, wyd. 3, Warszawa 2012.
- Nałkowska Z., *Granica*, Wydawnictwo Greg, Kraków 2014.
- karty pracy,
- krzyżówka.

Przebieg lekcji:

1. Po sprawdzeniu obecności nauczyciel przedstawia uczniom temat lekcji. Wskazany uczeń odczytuje definicję kiczu ze *Słownika terminów literackich*. Drugi uczeń odczytuje pojęcie kiczu ze *Słownika Języka polskiego PWN*. Nauczyciel nawiązuje rozmowę z uczniami na temat przeczytanych definicji i uzupełnia swoje spostrzeżenia na temat tego zjawiska w otaczającej nas rzeczywistości i w życiu codziennym. Wskazuje jednocześnie, że kicz towarzyszy nam wszędzie. Może być także domeną architektury wnętrz.
2. Nauczyciel dzieli klasę na dwie grupy. Grupa I otrzymuje Kartę pracy nr 1, która zawiera opis mieszkania Cecylii Kolichowskiej z powieści Z. Nałkowskiej *Granica*. Zadanie dla tej grupy polega na wypisaniu z fragmentu tekstu tych elementów wyposażenia mieszkania, które uczniowie uważają za kiczowate.

Karta pracy nr 1

[...] Mieszkanie własne pani Kolichowskiej mieściło się na prawo od bramy na niewysokim parterze, było zavalone ciężkimi natłoczonymi meblami z dębu i orzecha, pełne pluszu, dywanów portier, kozetek otoman i serwet. Szczególnie ciasny był salon, do którego wcielono cały dywan skórzany z wielkim biurkiem i futrem niedźwiedzim na dywanie. Lampy ze stolikami i jedwabnymi abażurami, wielkimi jak parasole, z naftowych przerobione na elektryczne, czarne toczone słupy, haftowane i malowane parawany, żardiniery dźwigające olbrzymie filodendrony i fikusy, obrazy w grubych ramach złożonych pochodzących ze starych losowań Zachęty – to wszystko mnożyło się i zagęszczało, odbite w dwóch sięgających od podłogi do sufitu lustrach. Na fortepianie okrytym jedwabną haftowaną kapą z chwastami, na biurku, stołach, stolikach i etażerkach, na dwóch małych orzechowych konsolach podpierających w dole oba wielkie lustro, między słoniami różnych rozmiarów (od wielkości dobrego kota do średniego chrabąszcza), wśród wazonów, figurek, kalendabrow, pater i bombonierek, obok całej orkiestry grających kotów z terakoty, stały wszędzie nieprzeliczone fotografie w ramach [...].

Kiczowate elementy wyposażenia mieszkania: meble z dębu i orzecha, pełne pluszu, kozetki, otomany i serwety, dywan skórzany, futro niedźwiedzie, jedwabne abażury, haftowane i malowane parawany, haftowana kapa z chwastami, orzechowe konsole, wazony, figurki, patery, bombonierki, koty z terakoty.

Grupa II otrzymuje kartę pracy nr 2.

Pytanie dla grupy II: Co uważacie za kicz w mieszkaniu? Podkreśl te wyrażenia, które Twoim zdaniem są zgodne z definicją kiczu, z którą zapoznaliście się na początku lekcji.

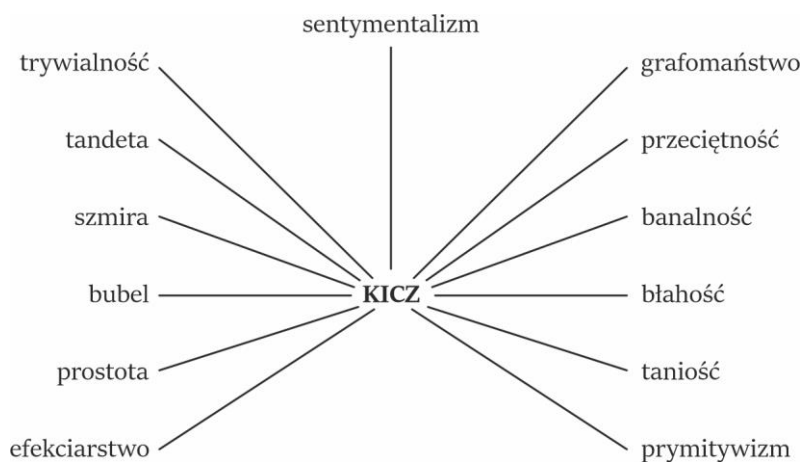
Karta pracy nr 2

- artystyczne dekoracje,
- wnętrza „kapiące złotem”,
- meble bardzo drogie, ale brzydko wykonane,
- mnóstwo naturalnego światła,
- jasna i stonowana kolorystyka,
- duża ilość bibelotów, ornamentów, dekoracji,
- pomieszanie stylów,
- pamiątki z podróży umieszczone na ścianach,
- podłoga ułożona w tradycyjną jodełkę,
- pikowane kanapy ozdobione frędzlami,
- połączenie lamp wiszących z podłogowymi,
- porcelanowe figurki zwierząt,
- obrus biały na stole.
- sztuczne kwiaty wazonie,
- plastikowe ceraty na stole,
- nieudolne nawiązanie do antyku.
- przestrzenny salon z otwartą kuchnią

3. Nauczyciel rozdaje całej klasie Kartę pracy nr 3. Uczniowie mają za zadanie wybrać wyrazy z Karty pracy i w formie graficznej sporządzić listę zarzutów wobec kiczu.

Karta pracy nr 3

bubel, efekciarstwo, estetyka, prostota, sztuka, szmira, opera, balet, galeria,
 taniość, elita, salon, trywialność, intelektualizm, brzydota, tandeta,
 sentymentalizm, grafomaństwo, akademizm, przeciętność, prymitywizm.



Lista zarzutów wobec kiczu

4. Nauczyciel rozdaje uczniom krzyżówkę do rozwiązania. Uczeń, który pierwszy ją rozwiąże, odczytuje hasło.

			B	I	B	E	L	O	T	Y	
R	Y	K	O	W	I	S	K	U			
			H	A	R	L	E	Q	U	I	N
		M	O	N	R	O	E				
			M	Y	Ś	L	I				
		G	A	D	Ż	E	T				
B	A	D	Z	I	E	W	I	E			

- Kiczowatym wystrojem mieszkania są
 - Symbolem kiczu stał się obraz „Jeleń na”
 - Powieść o tematyce miłosnej, pozbawiona wartości artystycznych
 - Przez dłuższy czas za symbol amerykańskiego kiczu uważano aktorkę Marilyn
 - Kicz często pozbawiony jest treści i
 - Drobny przedmiot, maskotka, figurka ozdobna, breloczek
 - Jeden z synonimów słowa kicz
- Hasło: Bohomaz.

5. Nauczyciel wyjaśnia uczniom pojęcie bohomaz. Jest to zły, nieumiejętnie namalowany obraz. Bohomazy odbiegają w znacznej mierze od tego, co nazywamy smakiem artystycznym. Są to obrazy namalowane przez amatorów, którzy malują według określonej recepty w celu przypodobania się pewnej mało wymagającej grupie osób. To sztuka jarmarczna.
6. Nauczyciel zadaje uczniom pytanie pod dyskusję: Czy uda się nam całkowicie usunąć kicz z naszego życia? W toku dyskusji klasa dochodzi do wniosku, że nie jest to możliwe. **Kicz towarzyszy nam wszędzie** – w reklamie TV, w muzyce (disco polo), w przedmiotach użytkowych, w filmie (melodramat, horror, western) itp.
7. Praca domowa dla chętnych: Posługując się techniką komputerową, wykonaj projekt kiczowatej okładki książki o dowolnej tematyce.



POPCORN DLA PODSTOLINY

Urszula Wykurz

polonistka, filozof, semiolog, etyk,
autorka artykułów metodycznych z zakresu
analizy i interpretacji tekstów kultury oraz publikacji książkowych
Szkoła Podstawowa nr 119 im. J. Porazińskiej w Krakowie

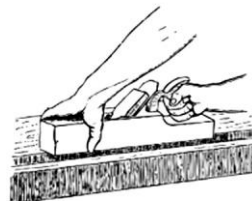
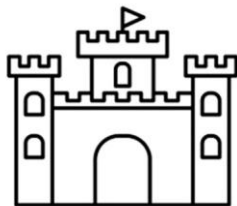
Stulecie smart oferuje młodemu człowiekowi dostęp do urządzeń mobilnych. Wprowadza do królestwa cyfryzacji, hipertekstu, wirtualnej dezynwoltury. Kusi narracją w wersji play station i cierpliwie czeka, aż użytkownik w legginsach wejdzie na kolejny level. Jesteśmy obecnie świadkami inwazji słów z kartonu, słów z plastiku, słów sterylnych i syntetycznych, słów doprawionych kpina, szyderstwem, słów wygenerowanych z portali społecznościowych, słów ulepionych z instagramowej gliny, słów sygnowanych uśmiechem influencera, youtubera, blogera. Słowa się lajkują i dystrybuje.

Spotkanie z *Zemstą* oraz *Oskarem i panią Różą* w klasie VII to znakomita okazja, by kształcić umiejętność świadomego używania słów na kartce, na tablecie, na komputerze. Fredro i Schmitt żartują i dywagują, snują refleksje i ironizują. W swoich utworach pokazują, że są ludzie, którzy rozumieją się bez słów. Są też tacy, którzy ze słów zbudowali mur. Niektórzy z wyrazów wielkich niczym wieża utworzyli fortecę. Inni słowa na wiatr rzucają. Nie jest trudno dostrzec takich, którzy słowami karmią naiwnych, słowami próbują zaczerpnąć rzeczywistość. Wszystkich łączy jedno: każdy z nich liczy się ze słowami.

C Z Ę Ś Ć P I E R W S Z A D W I E S O W Y W Z A M K U

Zadanie 1.

Ustal, jaki związek z utworem Aleksandra Fredry *Zemsta* mają poniższe rysunki.



Zadanie 2.

Papkin na wrony poluje.
Tygrysy bengalskie trenuje.
Do księżnej greckiej się uśmiecha
i na oklaski czeka¹.

Weź udział w projekcie *Wierszowane wizytówki*. Przygotuj zabawne rymowanki o wybranym bohaterze *Zemsty*: Cześnik, Podstolina, Rejent, Dyndalski, Wacław, Klara.

Zadanie 3.

Chcesz podarować młodszemu koledze *Zemstę* Aleksandra Fredry. Wykaż się znajomością lektury i napisz żartobliwą dedykację. Skorzystaj ze wzoru².

Zwróć swe oczy ku przeszłości,
niech rycerskość w nich zagości.
Krzyżaków paru poznaj dzieje.
Mistrz Henryk wątpliwości Twe rozwieje.
Dla Marty
z okazji urodzin
wujek Jerzy
Malbork, 15.07.2010 r.

Zadanie 4.

Napisz zaproszenie na premierę spektaklu *Popisy Papkina* opartego na motywach dramatu Aleksandra Fredry *Zemsta*. Zachęć swoich rówieśników do obejrzenia przedstawienia. Użyj dwóch argumentów.

Zadanie 5.

5.1. Przeczytaj życiorys³ Cześnika, a następnie przekształć go w CV.

5.2. Tekst przepisz na komputerze zgodnie ze wskazówkami: czcionka zapisu Times New Roman, rozmiar czcionki 12, interlinia 1,5.

Maciej
Posesja Cześnika
Stary zamek k. Czarnego Lasu
raptus@starasowa.pl

Stary zamek, 10.08.1792 r.

Życiorys

Urodziłem się w szlacheckiej rodzinie z ojca gospodarza i matki Polki. Miałem jednego brata. Mieszkam w starym zamku niedaleko Czarnego Lasu razem z Klarą, której jestem prawnym opiekunem. Nadzór nad małoletnią dziedziczką sprawuje wraz ze mną Podstolina, Hanna Czepierska. Moim sąsiadem jest Rejent Milczek.

W młodości aktywnie udzielałem się na sejmikach. Współpracowałem z posłami i z kandydatami ubiegającymi się o poselski urząd. W latach 1768–1772 brałem udział w konfederacji barskiej. Walczyłem pod Łomazami, Podhajcami, Berdyczowem, Słonimem. Obecnie zarządzam majątkiem jedynej córki mego brata. Prowadzę spokojne życie ziemianina.

W najbliższej przyszłości zamierzam wyremontować mur graniczny, porzucić stan kawalerski i zawrzeć notarialnie ugodę z sąsiadem. W wolnych chwilach piszę listy, prowadzę ożywione dyskusje z marszałkiem i trenuję szermierkę.

Z poważaniem
Maciej Raptusiewicz

Zadanie 6.

Wybierz jedną z form współczesnych komunikatów (e-mail, SMS) i w imieniu Cześnika poinformuj Papkina, Dyndalskiego lub Śmigalskiego o planowanej uczcie weselnej. Pamiętaj o zasadach etykiety językowej.

Zadanie 7.

Napisz przemówienie skierowane do rówieśników, w którym przekonasz ich o słuszności stwierdzenia: *to, że człowiek zna uczucie nadziei, to jest największe osiągnięcie stworzenia*⁴. W argumentacji odwołaj się do dramatu Aleksandra Fredry, a także do wybranej lektury obowiązkowej z klas IV–VI.

Zadanie 8.

8.1. Przeczytaj reportaż *Zamek z widokiem na kłopoty*. Wskaż w nim część sprawozdawczą oraz fragmenty mające charakter subiektywny (oceny, sugestie, opinie autora). Zielonym kolorem podkreśl wypowiedzi świadków zdarzenia.

Reportaż: Zamek z widokiem na kłopoty

Stare zamczysko, pamiętające jeszcze czasy konfederacji barskiej, stało się ofiarą sąsiedzkiej wojny na słowa, gwintówki i murarską zaprawę. [...]

Zaczęło się od dziury w murze...

Zamek położony jest w pięknym miejscu, zaopatrzony w wieże i kwieciste altany. Po lewej stronie w baszcie z wysokim oknem mieszka Cześnik Raptusiewicz, po prawej stronie znajdują się pokoje Rejenta Milczka. Sąsiedzkie posesje oddziela mur graniczny mocno już przez ząb czasu nadwątłony. Szlachecka awantura zaczęła się o świcie, kiedy murarze – na rozkaz Rejenta – przystąpili do prac remontowych.

Mur zostanie naprawiony – oświadczył sąsiadowi Rejent. *Muru nikt ruszać nie będzie!* – krzyczał z okna Cześnik, strasząc rywala nabitą gwintówką. Potem przyszyła propozycja, by spór po rycersku zakończyć. Cześnik – ustami posła Papkina – wyzwiał Rejenta na pojedynek, który odbyć się miał o godzinie czwartej u trzech kopców w Czarnym Lesie.

Rejent Milczek, czyli o strategii urzędnika

Właściciel drugiej połowy zamku to mężczyzna spokojny i opanowany. Z racji sprawowanego urzędu nie może sobie pozwolić na tani żart czy brak profesjonalizmu w stosunku do spraw ziemsko-majątkowych. Sąsiad Cześnika jest urzędnikiem sądowym; sporządza różnorakie akty prawne, dotyczące przede wszystkim kupna, sprzedaży, darowizn i spadków. Tenże Rejent ma dorosłego syna, Wacława, któremu pragnie zapewnić spokojną przyszłość i w tym celu wybiera mu za żonę śliczną wdowę, Podstolinę. *Rejent to wzór pobożności* – mówi pani Hanna. *On wie, co robi. Nie jest łatwo go oszukać* – dodaje zdenerwowany Papkin.

Cześnik Raptusiewicz, czyli o marzeniach kawalera

Właścicielem drugiej połowy zamku jest Cześnik, prawny opiekun dorastającej bratanicy, Klary. Cześnik to mężczyzna porywczy, szalony, gwałtowny, który nie lubi dwa razy powtarzać tego samego.

Najlepsze pomysły przychodzą mi do głowy przy jedzeniu zupy. Na czczo, proszę ja pana, nie należy podejmować żadnych strategicznych decyzji – stwierdza Cześnik.

To szlachcic jak się patrzy: silny, postawny, z sumiastym wąsem. Lecz i jego w pewnym wieku dopadł kurcz żołądka, a od czasu do czasu dają znać o sobie bóle reumatyczne. Tenże Cześnik ma w swoim gabinecie ludzi do zadań wyjątkowych. Jednym z nich jest Dyndalski, czyli Dyndal lub Dyndaś – specjalista od pisania listów miłosnych. Drugim z nich jest Józef Papkin, syn Jana, uczestnik misji dyplomatycznych, poseł i emisariusz w sprawach sercowo-matrymonialnych. Jedną z wad Cześnika jest to, że nie potrafi on rozmawiać z kobietami.

Drogi panie, na myśl o prawieniu czułych słówek czy układaniu zgrabnych komplementów, dostaję napadu nerwowej czkawki – zwierza się nam. Na marginesie dodać trzeba, że napadu furii dostaje także na samo wspomnienie swego śmiertelnego wroga, Rejenta Milczka.

Sąsiedzki pojedynek na słowa

Jeden krzyczy, że go ograbiono, drugi domaga się sprawiedliwości. Żaden z nich nie zamierza podejść do sprawy spokojnie, pokojowo, po męsku. Gniew Cześnika wzrasta z minuty na minutę. Gorycz Rejenta potęgają dziwaczne projekty sąsiada.

Panie drogi, panie miły, my tu się jak dzikie sowy chować musimy. Nawet kury w kurniku mają lepiej. A ja w jednej izbie siedzieć muszę, bo połowę zamku ten czort zajął – skarżył się oburzony Cześnik.

To nie sąsiad, łaskawy panie, to czort, wulkan gorący. Przecież połowa zamku do mnie należy, a drugiej połowy on mieni się być właścicielem, więc po co te spory i krzyki, i klótnie – zastanawia się Rejent.

Gdzie dwóch się bije, tam młodzi korzystają...

I my też się nad tym zastanawiamy, drodzy panowie. Jeden zapalczywy, drugi podejrzliwy. Tylko że rozum jak nie było, tak nie ma. Człowiek nie ustąpi, bo swojego będzie bronił do ostatniej kropli wina w kielichu. Stąd rozumiałym staje się upór Raptusiewicza. Stąd łatwo wytłumaczyć można podchody Rejenta Milczka. Jednak życie zna rozwiązanie nawet na sąsiedzkie spory i klótnie. Na szczęście są jeszcze młodzi, dla których spór o mur nie stanowi żadnej wartości, dla których raczej dorosłych są nie do przyjęcia, gdyż wynikają z zawiści, zaślepienia i czystego egoizmu. Wiwat Klara! Wiwat Wacław! Niech żyje młoda para!!!

U. Wykurz, *Błękitny laptop Romea. Mapa literackich osobliwości*,
Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach, Katowice 2016, s. 71–73.

8.2. Napisz reportaż społeczno-obyczajowy. Wybierz jeden z tematów:

- Mur dzieli... Mur łączy...,
- Posłowie i pomocnicy, czyli jak żyje się na starym zamku,
- Zupa i zaręczyny albo wielka awantura o mur.

Włącz do swojej pracy inne formy wypowiedzi: opis, wywiad, charakterystyka, list.

Używaj sformułowań i wyrazów spajających tekst: zaimków, spójników (ale, jednak, natomiast), wyrażień (po pierwsze, rozpocznię od, warto zauważyć).

Podkreśl ważne treści, zilustruj je przykładem, rozwiń w oddzielnym akapicie, wzbogać pytaniem retorycznym, wykrzyknikiem.

Zadbaj o graficzne znaki spójności tekstu. W tym celu:

- nadaj swojej pracy tytuł (postaraj się, by był ciekawy, zaskakujący),
- poszczególne części oddzielaj śródtytułami,
- podziel wypowiedź na akapity (dzięki temu Twój tekst stanie się przejrzysty, wszystkie treści będą logicznie uporządkowane),
- zastosuj rytm akapitowy: przeplataj akapity dłuższe akapitami krótszymi (dzięki temu Twój tekst stanie się dynamiczny),
- nie rezygnuj ze znaków interpunkcyjnych: myślnika, średnika, dwukropka, nawiasu.

Zadanie 9.

Sprawdź, czy jesteś mistrzem perswazji. Przekonaj Papkina, że powinien zostać youtuberem. Przygotuj kilkudziesięciową wypowiedź pisemną.

W tym celu:

- posłuż się sugestią,
- odwołaj się do uczuć bohatera,
- użyj słów nacechowanych emocjonalnie, słów wartościujących,
- we wstępie rozbudź ciekawość dzielnego rycerza, zaskocz go, zaintryguj,
- zaprezentuj problem,
- podaj odpowiednie argumenty,
- w zakończeniu dokonaj syntezy swojej wypowiedzi, podsumuj poprzednie rozważania.

Zadanie 10.

Wpisz do diagramów odpowiednie rzeczowniki, a dowiesz się, jaką radę otrzymała Klara od Podstoliny.

podwórka  lasy  pola  butelki  termosy  drzewa
muzycy  dłonie  pawilony  łąki  miejsca  drukarki

A

	28		1
8			
	4	16	6
			29
	21		
			19
			15

B

	3		
20			
10		14	
	23	27	
	7		
		12	
			26

C

17		5	2
	25	22	
13		9	
	11	18	
			24

A	rzeczowniki rodzaju męskiego
B	rzeczowniki rodzaju żeńskiego
C	rzeczowniki rodzaju nijakiego

Hasło

1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15			
16	17	18	19	20	21	22		
23	24							
25	26	27	28	29				

Zadanie 11.

Odczytaj zaszyfrowane wiadomości, a dowiesz się, jakich rad Cześnik udzielił Papkinowi.

TABLICA KODÓW					
×	1.	2.	3.	4.	5.
✱	a	ę	l	p	v
☉	ą	f	ł	q	w
☼	b	g	m	r	x
☼	c	h	n	s	y
☼	ć	i	ń	ś	z
☼	d	j	o	t	ż
☼	e	k	ó	u	ź

Rada nr 1

☼ 5	✱ 1	☉ 1	☼ 2	☼ 1	☉ 4	☼ 5

☉ 4	☼ 3	☼ 5	☼ 3	☉ 5	☼ 1	☉ 3	☼ 5	☼ 5

Rada nr 2

☼ 4	☉ 4	☼ 1	☉ 5	☼ 1	☼ 1	☼ 3	☼ 2	☼ 1

☼ 3	☼ 4	☉ 1	☼ 2	☼ 1	☼ 2	☼ 4	☼ 5	☼ 5

Rada nr 3

☼ 1	☼ 5	☼ 1	☼ 2	☼ 1	☼ 2	☼ 3	☼ 1

☉ 5	☼ 2	☼ 1	☼ 3	☼ 3	☉ 4	☼ 5	☉ 1	☼ 5

Zadanie 12.

Udowodnij Klarze, że czasownik nie ma przed Tobą żadnych tajemnic.

Podkreśl odpowiedni wyraz, wpisz go do diagramu, a następnie odczytaj hasło.

1. Czasownik niedokonany: **zagracie, czekacie, zapełnić.**
2. Czasownik rodzaju męskoosobowego: **znalazły, wierzyli, zawracam.**
3. Czasownik w formie nieosobowej: **straciło, rysowała, zburzono.**
4. Czasownik w trybie rozkazującym: **odszukaj, zrobicie, szyłabym.**
5. Czasownik dokonany: **wybierać, zamówiło, wyrrywamy.**

6. Czasownik rodzaju niemęskoosobowego: **znaliśmy, szliście, wykonało**.
7. Czasownik w trybie oznajmującym: **chodźcie, szeptały, lubiłbym**.
8. Czasownik, który nie ma rodzaju gramatycznego: **pokonało, zepsuleś, siedzimy**.

	A	B	C	D	E	F	G	H
1.								
2.								
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								
8.								

Hasło

E5	C7	A8	F3	G5	H6

C5	B5	E7	H1	C3	A7	D4	C2	F4

Zadanie 13.

Opisz głoski w podanych wyrazach. Skorzystaj ze wzoru.

zamek



śruby



żądło

== ==	samogłoska
~ ~ ~	spółgłoska

Wzór:

n i ć
~ ~ ~ == == ~ ~ ~

n – nosowa, dźwięczna, twarda

i – ustna, dźwięczna

ć – ustna, bezdźwięczna, miękka

Zadanie 14.

Podkreśl wyrazy, w których zachodzi ubezdźwięcznienie wsteczne, a następnie wpisz je do diagramu. Odczytaj hasło.

rozmówca	•	sześćset	•	przygoda
kwiat	•	wstęp	•	chleb
liczba	•	szybki	•	prośba
kwadrat	•	łatwiej	•	książka

2				1	3			
4								
						6		
5								

Hasło:

Zadanie 15.

Podkreśl zaimki w przysłowiach.

Kto pod kim dołki kopie,
ten sam w nie wpada.



Komu w drogę, temu czas.



Gdzie zgoda, tam i siła.



Jeśli spaść,
to z dobrego konia.



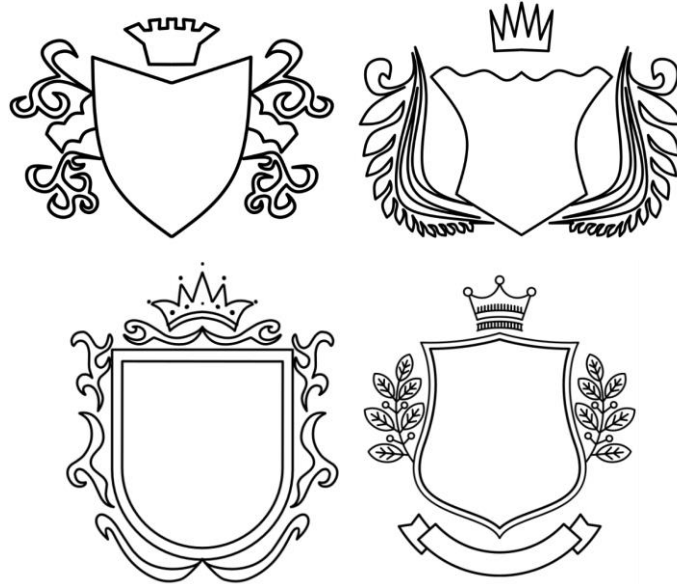
Każdy głupi ma swój rozum.



Ten się nie myli, kto nic nie robi.

Zadanie 16.

Zaprojektuj herb dla bohatera *Zemsty*: Cześnika, Rejenta, Papkina lub Podstoliny. Sprawdź w Internecie, jak wyglądają polskie herby szlacheckie. Szukaj herbu Rawicz, herbu rodu Krasińskich, herbu rodu Ligęzów.



Zadanie 17.

Zdecyduj, którzy bohaterowie obowiązkowych lektur z klas 4–7 skorzystaliby z poniższych form zabawy/odpoczynku. Podaj tytuł lektury, bohatera lektury oraz krótko uzasadnij swój wybór.



spacer po parku



przyjęcie



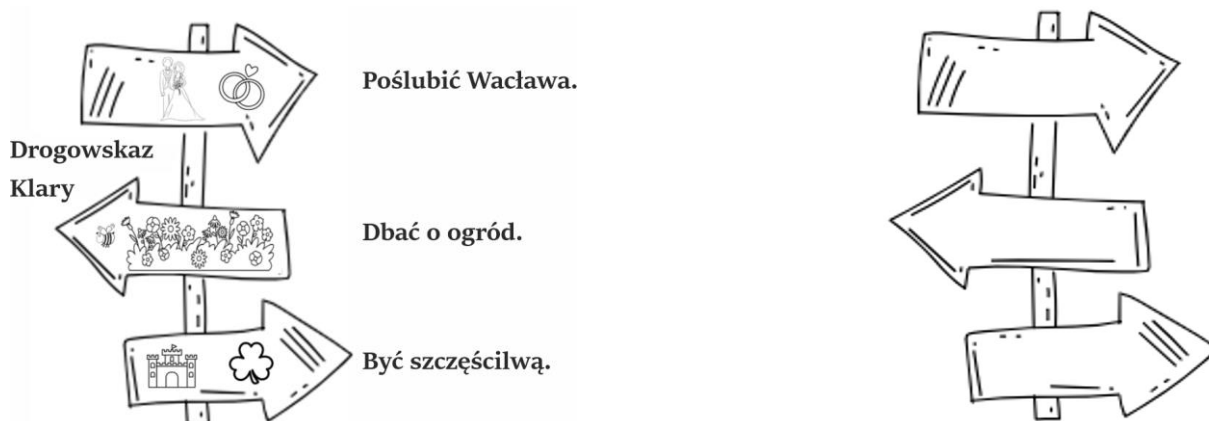
zwiedzanie miasta

Zadanie 18.

Wybierz bohatera lektury obowiązkowej i ustal, co było dla niego ważne. Informacje narysuj na drogowskazu. Obok umieść komentarz. Skorzystaj ze wzoru.

Papkin (Zemsta)		strzelec (Świtezianka)
Kirkor (Balladyna)		Fred (Opowieść wigilijna)

Wzór: drogowskaz Klary



Zadanie 19.

Gawędziarz Gościśław podróżował po Polsce, opowiadał baśnie i podania, sprzedawał pachnące kwiaty i lecznicze zioła. Odwiedził też śliczną królową, która rozmawiała z białymi kaczkami oraz aniołami, i zostawił jej w podarunku skrzynię pełną skarbów.

Pomóż królowi rozwiązać zagadkę **Duchy na zamku**. Sprawdź w słowniku, encyklopedii lub wyszukiwarce internetowej, jak wyglądają odkryte przez Ciebie zamki, w jakim regionie Polski się znajdują, jakie legendy o tych rycerskich siedzibach krążą.

A.

Chojnik	Książ	Smoleń
widok	awokado	wagon
postanowienie	boa	nożyce
wzgórza	alibi	wędrówka

B.

Czocha	Gryf	Homole
sprawdzam	naprawili	skorzystały
śpiewa	czytajcie	zwrócił
odpoczywają	przyniosło	pomogliśmy

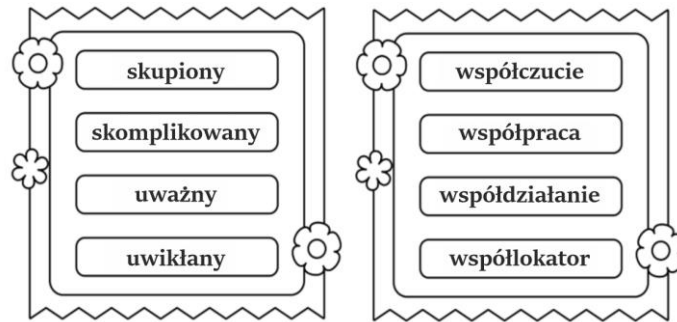
C.

Herburt	Tenczyn	Krzyżtopór
surowi	słaby	wieczny
kolorowa	źli	teatralna
wysocy	honorowy	nieśmiertelni

- A. Duch księżnej Daisy mieszka na zamku
Rzeczowniki nieodmienne.
- B. Duch Gertrudy spaceruje nocą po zamku
Czasowniki, które nie mają rodzaju gramatycznego.
- C. Duch rycerza w husarskiej zbroi przebywa na zamku
Przymiotniki, które nie stopniują się.

Zadanie 20.

Pomóż Papkinowi uporać się z językowym zadaniem. Na każdej karcie zielonym kolorem zamaluj synonimy.



Zadanie 21.

Pokoloruj cegielki, na których znajdują się czasowniki niemające rodzaju gramatycznego. Z zaznaczonych wyrazów wypisz kolejno drugie litery, a dowiesz się, jaki przydomek otrzymał sumak octowiec, drzewo o pięknych liściach, które nie boi się ani mrozów, ani suszy.

Sprawdź w wyszukiwarce internetowej, jak wygląda to drzewo.



Zadanie 22.

Podaj trzy dowody, które świadczą o tym, że poniższy tekst należy do dramatu.

SCENA III

PODSTOLINA NA HERBATCE U CZEŚNIKA

Scena przedstawia pokój Cześnika.

Cześnik wygląda przez okno i mruczy pod nosem:

Cześnik: Jak by tu podejść tego gagatka, tego Milczusia zakłamanego...

Do pokoju wchodzi Dyndalski.

Dyndalski (*klania się*): Jaśnie panie...

Cześnik: Co tam, Dyndalu...

Dyndalski: Jaśnie panie... bo... no, bo...

Cześnik: Co ty, Dyndalu, czkawkę masz?

Dyndalski: Nie, jaśnie panie.

Cześćnik: To dobrze.

Dyndalski: Tak, jaśnie panie, ja też się z tego cieszę.

Cześćnik: Z czego się cieszysz, mój Dyndalu?

Dyndalski: No z tego, czcigodny panie, że nie mam czkawki.

Cześćnik: Czkawka to paskudna rzecz, odstrasza kobiety.

Dyndalski: Jaśnie panie, ja przyszedłem zameldować, że jaśnie pan ma gościa.

Cześćnik: Niech cię jasny piorun pochłonie... czy jakoś tam, Dyndalu zatracony!

Dyndalski: Ależ panie, ależ...

Cześćnik: Co za ależ!!! Jakże ależ!!! Gość stoi u drzwi...

Dyndalski: Nie u drzwi, jaśnie panie, tylko w salonie.

Cześćnik: Gość stoi w salonie...

Dyndalski: Nie stoi, jaśnie panie, tylko siedzi.

Cześćnik: Jak zwał tak zwał!

Dyndalski: Jaki zawał, jaśnie panie?

Cześćnik: Milcz, ignorancie!

Dyndalski: Wedle rozkazu, jaśnie panie.

Cześćnik: A niech to królik porwie... czy jakoś tak...

Dyndalski: Co porwie, jaśnie panie?

Cześćnik: Dyndal, tylko nie zaczynaj!

Dyndalski: Tak... ale

Cześćnik: Dyndal!!! Co z gościem?

Dyndalski: Jaśnie panie, gość znajduje się, to znaczy oczekuje jaśnie pana, innymi słowy – siedzi na sofie w salonie.

Cześćnik: Dyndal!!! Wprowadź gościa.

Dyndalski: Wedle rozkazu, jaśnie panie.

Wchodzi Podstolina.

U. Wykurz, *Scena pięknego gestu. Scenariusze przedstawień teatralnych dla młodzieży*,

Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów 2018, s. 83–85.



ZADANIE – WYZWANIE

Ustal, z których lektur pochodzą przedmioty. Pokoloruj cegiełki według wskazówek.

- przedmiot z *Akademii Pana Kleksa* – na czerwono,
- przedmiot z komiksu *Kajko i Kokosz. Szkoła latania* – na pomarańczowo,
- przedmiot z utworu *Hobbit, czyli tam i z powrotem* – na zielono,
- przedmiot z powieści *Chłopcy z Placu Broni* – na żółto,
- przedmiot z utworu *Opowieści z Narnii. Lew, Czarownica i stara szafa* – na niebiesko.



C Z Ę Ś Ć D R U G A
O S K A R N A R I N G U

Zadanie 1.

Przedstaw przebieg walk Dusicielki z Langwedocji z: Sarą Bum Bum, Królewskim Cycem, Plum Pudding, Siostrami Siuškami.

Zanotuj:

- kim były rywalki,
- w jaki sposób Dusicielka z Langwedocji je pokonała,
- jaką naukę ciocia Róża chciała przekazać Oskarowi.

Zadanie 2.

Zapisz, jak potoczyły się losy Plum Pudding. Wskaż, jaką rolę w historii tej zawodniczki odegrały... buty.

Zadanie 3.

Wyjaśnij znaczenie związków frazeologicznych: słoma komuś z butów wychodzi, szyć komuś buty, umarł w butach. W razie trudności skorzystaj z odpowiedniego słownika.

Zadanie 4.

4.1. Przeczytaj tekst o wróblu. Podkreśl w nim sformułowania zabawne, zaskakujące.

Nie będę w celofan owijał myśli od dawna w doniczce chowanych. Tamtego dnia wróbel, co mu matką ziemia była a kuzynką przydrożne kałuże, narobił klopsików, jakich piaskownice nie widziały. Było cicho jak wtedy, gdy babcia cukrem placek drożdżowy posypuje, a ten skrzydlaty gagatek, celuloza jego kolorowa, pomylił kierunki, poplątał kałuże i skoczył na główkę do święconej wody. Ciarki mi przeszły po brodzie (a brodę mam niczego sobie)... na jej widok nawet organista przytulił kraciastą koszulę do futryny⁵.

4.2. Opowiedz historię cioci Róży. Użyj wybranych frazeologizmów:

- nie owijać w bawełnę,
- położyć kogoś na łopatkę,
- panować nad nerwami,
- narobić bigosu,
- nie tracić nadziei,
- uwijać się jak w ukropie.

Wybrane frazeologizmy możesz zmienić/wzbogacić o nowe elementy tak, by przybrały postać zagadek.

Zadanie 5.

Spośród obowiązkowych mitów greckich poznanych w klasach IV–VI wybierz ten, w którym, podobnie jak w utworze *Oskar i pani Róża*, pojawił się sprytny, pomysłowy bohater.

Podaj bohatera mitu. Uzasadnij swój wybór. W uzasadnieniu przywołaj sytuację z lektury.

Bohater:

Uzasadnienie wyboru:

Zadanie 6.

W raporcie pani Gommette, przełożonej pielęgniarek, pojawił się błąd językowy. Wskaż wypowiedzenie zawierające błąd językowy i określ jego rodzaj.

RAPORT PRZEŁOŻONEJ PIELEŃNIAREK

- A) Poparzony chłopiec, który krzyczał w nocy, trafił do sali nr 37.
- B) Sandrine otrzymała tą perukę.
- C) Ustalono, że pani Róża będzie odwiedzać Oskara przez dwanaście dni.
- D) W regulaminie pojawił się zapis, że nie wolno karać chłopców z błahego powodu.

Wypowiedzenie zawierające błąd językowy: Rodzaj błędu:

Zadanie 7.

Korzystając z tablicy kodów, odczytaj szyfrogramy, a następnie wyjaśnij, do którego bohatera lektury *Oskar i pani Róża* nawiązują.

TABLICA KODÓW					
	1.	2.	3.	4.	5.
	a	ę	l	p	v
	ą	f	ł	q	w
	b	g	m	r	x
	c	h	n	s	y
	ć	i	ń	ś	z
	d	j	o	t	ż
	e	k	ó	u	ź

Szyfr nr 1

1	4	5	2		3	1

2	4	5	1	1	5	2	4

Szyfr nr 2

3	3	4

2	4	5	5	5	2	2

1	1	3	3	3	1	3

Szyfr nr 3

4	4	3	1	4	2	4

4	4	5	1	1	1	5	3	2	3	5

Zadanie 8.

Zaznacz informację niezgodną z treścią utworu *Oskar i pani Róża*.

- A) Pani Ducru to pielęgniarka z nocnej zmiany.
- B) Chinka poznała rodziców Oskara.
- C) Oskar czytał Peggy Blue baśń o Królownie Śnieżce.
- D) Pani Ducru nie zabrała Sandrine na przejażdżkę starym samochodem.

Zadanie 9.

Podane zdania złożone współrzędnie przekształć na zdania złożone podrzędnie. Nazwij utworzone zdania.

Pop Corn był na diecie, ale zjadł galaretkę owocową.

Bekon krzyczał w nocy, więc Oskar się obudził.

Peggy Blue zje obiad, a później odwiedzi Oskara.

Zadanie 10.

Zapoznaj się z zasadami gry Challenges, a następnie przygotuj listę siedmiu wyzwań dla gracza.

Gra **CHALLENGES** (Wyzwania)

Założ trykot i chwyć świat za łopatki!

Zostań mistrzem zapasów z życiem!!!

Sprowadź przeciwnika ze stójki do parteru.

Dołącz do Międzynarodowej Federacji Zapaśniczej! [...]

Opis gry:

Gra CHALLENGES to propozycja dla tych, którzy nie boją się przyszłych teściów, lekarzy o krzaczastych brwiach, ryzyka i uśmiechniętych pań w białych fartuchach z zestawem strzykawkowym zamiast broni palnej. W grze CHALLENGES gracz podejmuje siedem niebezpiecznych i fascynujących wyzwań.

Gra przeznaczona jest dla jednego gracza. Wiek gracza nie może przekroczyć 10 lat.

Czas trwania gry: 7 dni

Zasady gry:

1. Aby wziąć udział w grze CHALLENGES, niezbędna jest odwaga, dobre buty do biegania po śliskiej szpitalnej nawierzchni, spryt oraz podstawowy zestaw maskujący (piżama, szara bluza z kapturem, identyfikator na rękę).
2. Gra trwa 7 dni, od poniedziałku do niedzieli.
3. Każdego dnia o godzinie 7:30 gracz udaje się do dyżurki pielęgniarek, by zabrać z niebieskiej szafki zieloną kopertę.
4. W kopercie znajduje się wyzwanie. Aby je podjąć, gracz musi narysować na zielonej kopercie małą rybkę, zapoznać się z instrukcją, a następnie włożyć kopertę do niebieskiej szafki.
5. Na realizację wyzwania gracz ma czas do godziny 20:00.
6. Gracz, który zrealizuje wyzwanie, usłyszy o godzinie 20:05 dzwonek dochodzący z dyżurki lekarskiej. To znak, że gracz otrzymał punkty za wykonanie zadania i przeszedł na wyższy level.
7. Artefakty, czyli punkty zdobyte za każde kolejne wyzwanie, przyznaje ciocia Róża zwana Dusicielką z Langwedocji w pokoju na końcu korytarza oznaczonym wizytówką SUPERADMIN.

Koniec gry:

Po zdobyciu sześciu poziomów gracz przechodzi automatycznie na siódmy level, gdzie czeka go WSPANIAŁA NIESPODZIANKA.

Gracz powinien pamiętać, iż wkraczając w świat WIELKICH WYZWAŃ, staje się Tropicielem. Teraz musi respektować główną zasadę Dusicielki z Langwedocji: NO RISK – NO FUN.

W czasie trwania gry należy bezwzględnie przestrzegać regulaminu. Nie wolno opuszczać szpitala ani narażać siebie lub innych pacjentów na niebezpieczeństwo. Każdy niewłaściwy krok gracza zostanie odnotowany na Tablicy Wyzwań przez Superadmina. Gracz ma prawo zjednywać sobie sojuszników, sprzymierzeńców i doradców w osobach innych pacjentów, pracowników administracyjnych lub personelu medycznego, lecz nie może zdradzać im reguł gry pod karą kasacji zdobytych wcześniej artefaktów.

U. Wykurz, *Tęcza nad Bogdańcem. Materiały metodyczne do pracy z lekturą w klasach VII–VIII szkoły podstawowej*, Wydawnictwo Korepetytor, Płock 2018, s. 31–33.

Zadanie 11.

11.1. W dyżurce pielęgniarek Oskar znalazł karteczkę z wierszykiem. Pani Róża wyjaśniła mu, że to szarada anagramowa⁶.

Z wyrazów, wyróżnionych w tekście wielkimi literami, ułóż rozwiązanie o początkowych literach i liczbie liter: **Ś – 5, J – 4, W – 9**.

wielka WYSPA elfowi się przyśniła
i życie jego odmieniła
baobab STAŁ na warcie –
mówię wam o tym otwarciu
dracena smocza z koronnikiem szarym plotkowała
ŚWIT nastał, a elfia mama przy synku czuwała
sprytny skrzat pod magnolią się schował
myśli w główce porządkował
sójka za morze się nie wybrała ANI do kraski nie poleciała
cudowronki błękitne na figowcu siedziały
elf JE podziwiał, gdy tak sobie dumały

11.2. W wierszu ukryły się nazwy czterech drzew i czterech ptaków. Odszukaj je. Sprawdź w wyszukiwarce internetowej, jak wyglądają te ptaki i te drzewa.

Zadanie 12.

Do diagramu A wpisz czasowniki w formie osobowej.

Do diagramu B wpisz czasowniki w formie nieosobowej.

Litery z ponumerowanych krutek 1-14 tworzą hasło.

odśnieżam  uszyć  zrobić  pytano  szuka

naprawić  odwrócono  czytacie  znaleźć  czekają

A

	1	6		11
		5		
				3
			2	
8				
	7		9	
			14	

B

10		4		
				13
	12			

Hasło

1	2	3	4	5	
6	7	8			
9	10	11	12	13	14

Zadanie 13.

Podkreśl nieosobowe formy czasownika, a następnie wpisz je do diagramu.

Odczytaj hasło.

spanie	•	oddala	•	licząc
myślę	•	umyty	•	grały
nagrano	•	stoicie	•	grajcie
popraw	•	szukać	•	wyszło
pilnujecie	•	śpiewające	•	poszedłbym
czekam	•	mówcie	•	rozdać

9			4		
			7		
	14		15		6
12			13	10	
	1		3	16	
2	11		8		
					5

Hasło:

Zadanie 14.

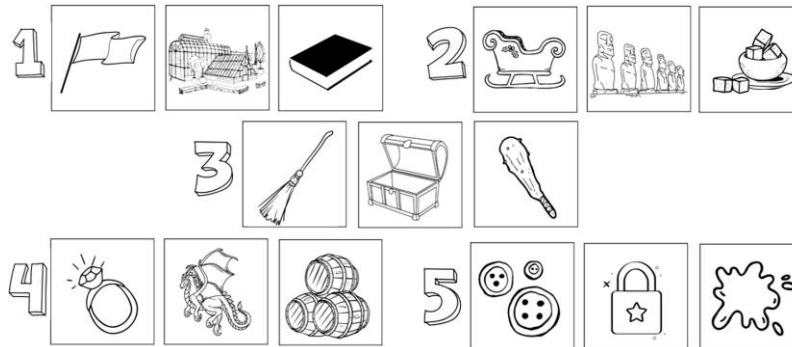
Ustal, jakie zjawiska fonetyczne zachodzą w podanych wyrazach. Nad każdym z nich narysuj odpowiedni znak.

 akwarium	 jabłko	 liczba
 odzież	 zakładka	 świat
 łódka	 mrówka	 lew

✕	uproszczenie grupy spółgłoskowej
☒	utrata dźwięczności w wygłosie
◌	ubezdźwięcznienie postępowe
◌	ubezdźwięcznienie wsteczne
✱	udźwięcznienie wsteczne

Zadanie 15.

Udowodnij pani Róży, że masz doskonałą pamięć. Zapisz tytuły lektur obowiązkowych z klas 4–6, do których odnoszą się poniższe rysunki.



-
-
-
-
-

Zadanie 16.

Skorzystaj ze wskazówek i ustal, do kogo należą notesy.

W notesie Oskara zapisano zdania z czasownikami w stronie zwrotnej, w notesie pani Róży – w stronie czynnej, a w notesie Peggy Blue – w stronie biernej.



Czekam na odpowiedni moment.
Pielęgniarka śmiała się głośno.

notes



Uczę się nowego tańca.
Umyję się wieczorem.

notes



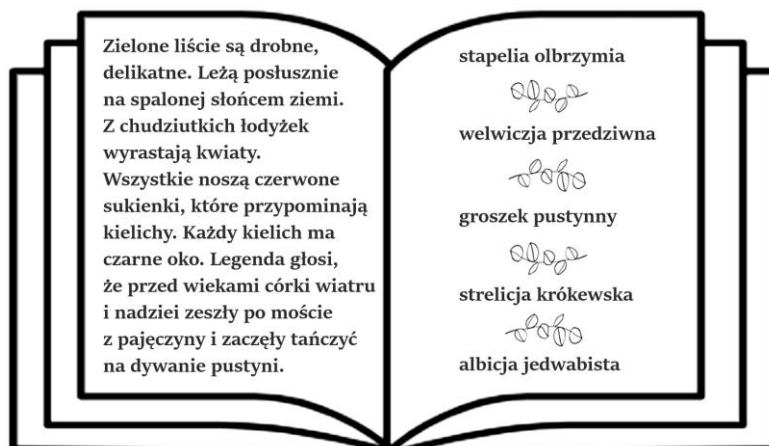
Wszystkie jogurty zostały zjedzone.
Cukierki są schowane w zielonej szafce.

notes

Zadanie 17.

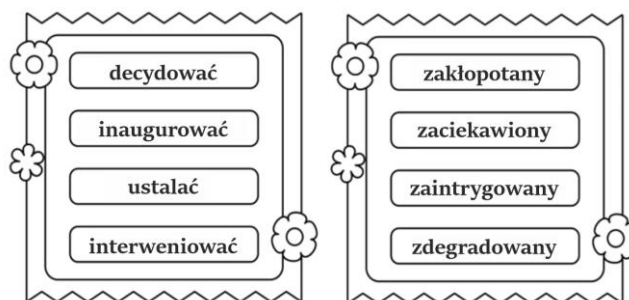
Oskar dostał książkę o dziwnym tytule: *Kwiaty w komnacie z kryształów*. Na jednej ze stron znalazł opis, który go zaniepokoił.

Pomóż bohaterowi ustalić, jak nazywa się opisywana roślina. Sprawdź w Internecie, jak wyglądają rośliny, których nazwy pojawiły się obok opisu. Wybierz jedną z roślin i opisz ją. Postaraj się, by Twój tekst był tajemniczy, magiczny.



Zadanie 18.

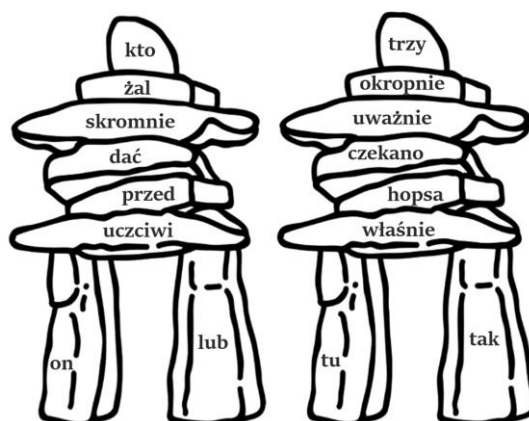
Pomóż Einsteinowi uporać się z językowym zadaniem. Na każdej karcie zielonym kolorem zamaluj synonimy.



Zadanie 19.

Ciocia Róża opowiadała Oskarowi o inuksukach – kamieniach ułożonych w taki sposób, by przypominały człowieka. Dla ludów mieszkających w krainach wielkich mrozów były one wskazówkami, ważnymi pamiątkami.

Pokoloruj kamienie, na których zapisano nieodmienne części mowy. Wypisz kolejno drugie litery, a dowiesz się, jaką wiadomość umieszczono na inuksukach.



Zadanie 20.

Udowodnij pani Róży, że ortografia nie ma przed Tobą żadnych tajemnic.

Przeczytaj zdania umieszczone na kartonikach. Otocz kółkiem wyrazy zawierające **ż** wymienne. Falistą linią podkreśl wyrazy z **ż** niewymiennym.

	Na leśnej dróżce leżały żołędzie. Są one pożywieniem dla żubrów, dzików i jeleni. Sójka Sabinka też je zbiera, a później chowa w spiżarni obok ryżowych naleśników i świeżutkiej jeżyny.
	Drapieżnik nie bał się mżawki ani śnieżycy. Wszyscy wiedzieli, że był niezwyciężony. Drażnił się ze żmiją, żartował z piżmakiem. Leżał na łące. Obserwował zwinnego węża i czyżyka. To była jego drużyna.
	Ambroży czytał poważne książki. Szukał w nich informacji o bażancie Błażeju i filiżance, która należała do inżyniera Bożydara. Z każdym dniem zbliżał się do poznania prawdy.
	Strażak zgubił bagaż. Ambroży był rozżalony, że młodzieniec go nie posłuchał. Chłopak stracił zarobione pieniążki, zamrożone pulpeciki z bakłażanów, fioletowy abażur i posążek żbika na glinianej nóżce. Wszystko przepadło.

Zadanie 21.

Zdecyduj, którzy bohaterowie obowiązkowych lektur z klas 4–7 skorzystaliby z poniższych form pracy/odpoczynku. Podaj tytuł lektury, bohatera lektury oraz krótko uzasadnij swój wybór.



puszczanie latawców



sadzenie roślin



zabawa taneczna

Zadanie 22.

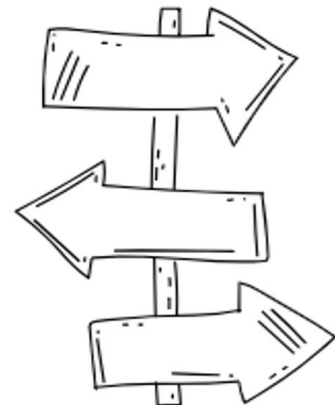
Wybierz bohatera lektury obowiązkowej i ustal, co było dla niego ważne. Informacje narysuj na drogowskazie. Obok umieść komentarz. Skorzystaj ze wzoru.

Erno Nemeczek (<i>Chłopcy z Placu Broni</i>)

Bilbo Baggins (<i>Hobbit, czyli tam i z powrotem</i>)

Mirmil (<i>Kajko i Kokosz. Szkoła latania</i>)

Wzór: drogowskaz Ambrożego Kleksa

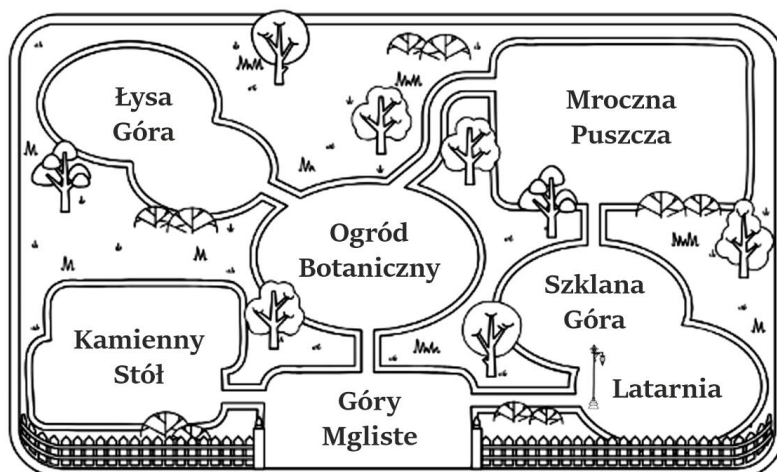




ZADANIE – WYZWANIE

Ustal, w których lekturach pojawiły się miejsca umieszczone na mapie. Pod każdym miejscem zapisz odpowiedni skrót:

- Akademia Pana Kleksa – APK,
- Kajko i Kokosz. Szkoła latania – KiK,
- Hobbit, czyli tam i z powrotem – H,
- Chłopcy z Placu Broni – ChzPB,
- Opowieści z Narnii. Lew, Czarownica i stara szafa – OzN.



Część pierwsza – odpowiedzi do zadań

Zadanie 10.

L	²⁸ M	T	¹ P
⁸ A	U	E	A
S	⁴ Z	¹⁶ R	⁶ W
Y	Y	M	²⁹ I
	²¹ C	O	L
	Y	S	O
		Y	¹⁹ N
			¹⁵ Y

Ł	³ D	B	D
²⁰ Ą	Ł	U	R
¹⁰ K	O	¹⁴ T	U
I	²³ N	²⁷ E	K
	⁷ I	L	A
	E	K	R
		¹² I	K
			²⁶ I

P	D	M	P
¹⁷ O	R	⁵ I	² O
L	²⁵ Z	²² E	D
¹³ A	E	⁹ J	W
	¹¹ W	¹⁸ S	Ó
	A	C	R
		A	K
			²⁴ A

Hasło: **Podziwiaj kwiaty rosnące na ziemi**

Zadanie 11.

Rada nr 1: Zabierz różowe łyzy.

Rada nr 2: Prawda nie lubi ciszy.

Rada nr 3: Czekaj na wieloryby.

Zadanie 12.

	A	B	C	D	E	F	G	H
1.	C	Z	E	K	A	C	I	E
2.	W	I	E	R	Z	Y	L	I
3.	Z	B	U	R	Z	O	N	O
4.	O	D	S	Z	U	K	A	J
5.	Z	A	M	Ó	W	I	Ł	O
6.	Z	N	A	Ł	Y	Ś	M	Y
7.	S	Z	E	P	T	A	Ł	Y
8.	S	I	E	D	Z	I	M	Y

Hasło: **Wesoły Mateuszek**

Zadanie 13.

z a m e k ~~~~=====~~~~	ś r u b y ~~~~~~~~=====~~~~	ż ą d ł o ~~~~=====~~~~
z – ustna, dźwięczna, twarda a – ustna, dźwięczna m – nosowa, dźwięczna, twarda e – ustna, dźwięczna k – ustna bezdźwięczna, twarda	ś – ustna, bezdźwięczna, miękka r – ustna, dźwięczna, twarda u – ustna, dźwięczna b – ustna, dźwięczna, twarda y – ustna, dźwięczna	ż – ustna, dźwięczna, twarda ą – nosowa, dźwięczna d – ustna, dźwięczna, twarda ł – ustna, dźwięczna, twarda o – ustna, dźwięczna

Zadanie 14.

<u>rozmówca</u>	•	sześćset	•	przygoda
kwiat	•	<u>wstęp</u>	•	chleb
liczba	•	<u>szybki</u>	•	prośba
kwadrat	•	łatwiej	•	<u>książka</u>

R ₂	O	Z	M ₁	Ó ₃	W	C	A
W ₄	S	T	Ę	P			
S	Z	Y	B	K	I ₆		
K ₅	S	I	Ą	Ż	K	A	

Hasło: **Mrówki**

Zadanie 15.

kto, kim, ten, sam, nie, komu, temu, gdzie, tam, jeśli, to, każdy, swój, ten, się, kto, nic

Zadanie 19.

- Duch księżnej Daisy mieszka na zamku Książ;
- Duch Gertrudy spaceruje nocą po zamku Czocha;
- Duch rycerza w husarskiej zbroi przebywa na zamku Krzyżtopór.

Zadanie 20.

skupiony, uważny; współpraca, współdziałanie

Zadanie 21.

czytam, leżą, umyjesz, uszyjcie, atakują, naprawię, osłania, są, iskrzy, piszcie, malują, oddaj, patrzy;
hasło: **zemsta sąsiada.**



ZADANIE – WYZWANIE

- przedmioty z *Akademii Pana Kleksa*: srebrne kłódeczki, lalka, senne lusterka
- przedmioty z komiksu *Kajko i Kokosz. Szkoła latania*: fujarka, maczuga, latający kufer przedmioty z utworu *Hobbit, czyli tam i z powrotem*: złota harfa, Arcyklejnot, laska
- przedmioty z powieści *Chłopcy z Placu Broni*: szklane kulki, kit
- przedmioty z utworu *Opowieści z Narnii. Lew, Czarownica i stara szafa*: sanie, kamienne posągi, flet

Część druga – odpowiedzi do zadań

Zadanie 1.

Sara Bum Bum – rywalka: co roku zdobywała puchar w Béthune, węgorzyca ringu, wiła się, była nieuchwytna, miała ciało wysmarowane oliwą, trudno było założyć jej jakiś chwyt; przebieg walki: znajomi Róży posypali Sarę mąką; Róża pokonała rywalkę, którą nazywano odtąd panierowaną flądrą; nauka dla Oskara: worek mąki: pomysł, rada, wskazówka; zawsze jest jakieś rozwiązanie.

Królewski Cyc – rywalka: zapaśniczka z Belgii, codziennie je trzy kilo surowego mięsa i popija piwem, zabija oddechem; przebieg walki: Róża założyła kominiarkę, którą wcześniej nasączyła lawendą, wystąpiła pod pseudonimem Dręczycielki z Carpentras; nauka dla Oskara: pachnąca kominiarka: pomysł, który prowadzi do zwycięstwa; w życiu i w sporcie liczy się umięśniony mózg.

Plum Pudding – rywalka: Irlandka, która waży 150 kg, ma ogromne uda i bicepsy; przebieg walki: Róża turlała przeciwniczkę i tak ją pokonała; nauka dla Oskara: turlanie: jak nie możesz tradycyjnie rozprawić się z problemem, to zrób to w sposób oryginalny; nawet myszka może pokonać smoka.

Siostry Siuśki – rywalka: trojaczki, które udają, że są jedną dziewczyną, w trakcie przerwy zawodniczka robi siku, a wtedy zastępuje ją kolejna siostra; przebieg walki: Róża zamknęła dwie siostry w toalecie i wyrzuciła klucz; nauka dla Oskara: klucz: obserwacja i szybka reakcja to klucz do sukcesu; zapasy to niegłupi sport.

Zadanie 2.

Irlandzka rywalka Róży nie przyjmowała do wiadomości, że kiedyś umrze. Wpadła w depresję, schudła, porzuciła zapasy, aż w końcu zmarła. Oskar stwierdził, że Plum Pudding była głupia jak but. Ludzie boją się śmierci. Nie chcą zaakceptować tego, co nieuniknione.

Zadanie 5.

Przykładowe rozwiązanie zadania:

Szyf – zamknął Tanatosa w piwnicy; oszukał Plutona, który pozwolił mu wrócić na ziemię i długo cieszyć się życiem. Herakles – znalazł sposób, by pojmać żywego dzika z Erymontu (zapędził zwierzę na pole pokryte śniegiem, w którym dzik utknął); oczyścił stajnię króla Elidy, Augiasza i nie ubrudził sobie przy tym rąk (wyburzył mur na dwóch odcinkach, otworami popłynęła woda z rzeki).

Zadanie 6.

Wypowiedzenie zawierające błąd językowy: **B**; rodzaj błędu: błąd fleksyjny.

Zadanie 7.

Szyfr nr 1: **Brwi na grzebyku**: doktor Düsseldorf czesze sobie brwi.

Szyfr nr 2: **Lot grzywki balonem**: Sandrine nosi perukę z grzywką i robi balony z gumy do żucia.

Szyfr nr 3: **Produkt przedawniony**: ciocia Róża ma już swoje lata, jest jak przeterminowany jogurt.

Zadanie 8.

C.

Zadanie 9.

Pop Corn zjadł galaretkę owocową, mimo że był na diecie – zdanie złożone podrzędnie okolicznikowe przyzwolenia.

Oskar się obudził, ponieważ Bekon krzyczał w nocy – zdanie złożone podrzędnie okolicznikowe przyczyny.

Peggy Blue odwiedzi Oskara, kiedy zje obiad – zdanie złożone podrzędnie okolicznikowe czasu.

Zadanie 11.

Rozwiązanie szarady: ŚWIAT JEST WSPANIAŁY.

drzewa: baobab, dracena smocza, magnolia, figowiec

ptaki: koronnik szary, sójka, kraska, cudowronki błękitne

Zadanie 12.

A					B				
Z	¹ C	⁶ S	O	¹¹ C	P	N	U	O	Z
R	Z	⁵ Z	D	Z	¹⁰ Y	A	⁴ S	D	N
O	Y	U	Ś	³ E	T	P	Z	W	A
B	T	K	N	K	A	R	Y	R	L
I	A	A	² I	A	N	A	Ć	Ó	¹³ E
⁸ E	C		E	J	O	W		C	Ż
	⁷ I		⁹ Ż	Ą		¹² I		O	Ć
	E		A			Ć		N	
			¹⁴ M					O	

Hasło: **Ciesz się życiem**

Zadanie 13.

spanie	•	oddała	•	<u>licząc</u>	L ₉	I	C	Z ₄	Ą	C
myśle	•	<u>umyty</u>	•	grały	U	M	Y	T ₇	Y	
<u>nagrano</u>	•	stoicie	•	grajcie	N	A ₁₄	G	R ₁₅	A	N ₆ O
popraw	•	<u>szukać</u>	•	wyszło	S ₁₂	Z	U	K ₁₃	A ₁₀	Ć
pilnujecie	•	<u>śpiewające</u>	•	poszedłbym	Ś	P ₁	I	E ₃	W	A ₁₆ J A C E ₅
czekam	•	mówcie	•	<u>rozdać</u>	R ₂	O ₁₁	Z	D ₈	A	Ć

Hasło: **Prezent dla Oskara**

Zadanie 14.

☉ akwarium ✕ jabłko ✱ liczba ☒ odzież ♠ zakładka ☪ świat ♠ łódka ♠ mrówka ☒ lew

Zadanie 15.

1. *Chłopcy z Placu Broni;*
2. *Opowieści z Narnii. Lew, Czarownica i stara szafa;*
3. *Kajko i Kokosz. Szkoła latania;*
4. *Hobbit, czyli tam i z powrotem;*
5. *Akademia Pana Kleksa*

Zadanie 16.



Czekam na odpowiedni moment.
Pielęgniarka śmiała się głośno.

notes pani Róży



Uczę się nowego tańca.
Umyję się wieczorem.

notes Oskara



Wszystkie jogurty zostały zjedzone.
Cukierki są schowane w zielonej szafce.

notes Peggy Blue

Zadanie 17.

groszek pustynny

Zadanie 18.

decydować, ustalać; zaciekawiony, zaintrygowany

Zadanie 19.

skromnie, przed, lub, okropnie, uważnie, hopsa, właśnie, tak; hasło: **Kruk woła.**



ZADANIE – WYZWANIE

- Łysa Góra – *Kajko i Kokosz. Szkoła latania*
- Mroczna Puszcza, Góry Mgliste – *Hobbit, czyli tam i z powrotem*
- Ogród Botaniczny – *Chłopcy z Placu Broni*
- Kamienny Stół, Latarnia – *Opowieści z Narnii. Lew, Czarownica i stara szafa*
- Szklana Góra – *Akademia Pana Kleksa*



¹ Tekst powstał na potrzeby niniejszego artykułu (przyp. Autorki).

² Tekst powstał na potrzeby niniejszego artykułu (przyp. Autorki).

³ Tekst powstał na potrzeby niniejszego artykułu (przyp. Autorki).

⁴ Z. Chądzyńska, *Wstęga pawilonu*, NK, Warszawa 1982, s. 127.

⁵ U. Wykurz, *Talizmany Twardowskiego. Materiały metodyczne dla nauczycieli języka polskiego w klasach VII–VIII szkoły podstawowej*, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach, Katowice 2018, s. 17.

⁶ Tekst powstał na potrzeby niniejszego artykułu (przyp. Autorki).



Chądzyńska Z., *Wstęga pawilonu*, NK, Warszawa 1982.

Wykurz U., *Błękitny laptop Romea. Mapa literackich osobliwości*, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach, Katowice 2016.

Wykurz U., *Scena pięknego gestu. Scenariusze przedstawień teatralnych dla młodzieży*, Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów 2018.

Wykurz U., *Talizmany Twardowskiego. Materiały metodyczne dla nauczycieli języka polskiego w klasach VII–VIII szkoły podstawowej*, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach, Katowice 2018.

Wykurz U., *Tęcza nad Bogdańcem. Materiały metodyczne do pracy z lekturą w klasach VII–VIII szkoły podstawowej*, Wydawnictwo Korepetytor, Płock 2018.

DZIEŃ Z KRÓLEM BOLESŁAWEM CHROBRYM

Tysiąclecie Królestwa Polskiego
w Szkole Podstawowej nr 11 w Częstochowie

Beata Domańska

nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
nauczyciel historii i wiedzy o społeczeństwie, Szkoła Podstawowa nr 11 w Częstochowie

*Nie masz bowiem większego skarbu w narodzie
nad pamięć jego dziejów.*
H. Sienkiewicz

Rok 2025 to rok wyjątkowy – rok wielkiego jubileuszu Tysiąclecia Królestwa Polskiego. Koronacja Bolesława Chrobrego – pierwszego króla Polski w 1025 roku nie tylko symbolicznie rozpoczęła dzieje Królestwa Polskiego, ale także położyła fundament pod naszą narodową tożsamość, niezależność i suwerenność oraz stała się inspiracją do świętowania w naszej szkole.



Bolesław Chrobry – rysunek Jana Matejki z cyklu „Poczet królów i książąt polskich”
<https://tiny.pl/oqohmyzp>, [dostęp 17.12.2025].

Z tej okazji uczniowie i nauczyciele Szkoły Podstawowej nr 11 w Częstochowie 29 kwietnia 2025 r., włączając się w ogólnopolskie obchody 1000-lecia Królestwa Polskiego, zorganizowali interdyscyplinarny projekt edukacyjny „Dzień z Bolesławem Chrobrym”, który połączył przeszłość z teraźniejszością, tradycję z nowoczesnością, a naukę zamienił w kreatywną zabawę. Wydarzenie było przykładem innowacyjnego podejścia do edukacji łączącego wiedzę, działanie, emocje i współpracę. Pokazało, że historia może być nie tylko źródłem wiedzy, ale może stanowić fascynujące tło do rozwijania umiejętności potrzebnych w XXI wieku – od kreatywności, przez logiczne myślenie, po kompetencje językowe, cyfrowe i społeczne.

Polonez, który otworzył obchody, zjednoczył całą społeczność szkolną – od najmłodszych uczniów po najstarszych. Był czymś więcej niż tańcem – stał się symbolem wspólnego świętowania i wyrazem szacunku wobec naszej historii. Stroje, muzyka oraz choreografia przygotowana przez nauczycieli wychowania fizycznego wprowadziły uczestników w podniosłą atmosferę epoki Piastów. Po tanecznym otwarciu nadszedł czas na „Królewskie wyzwania” – interdyscyplinarne zadania, które łączyły różne obszary wiedzy i pokazały, że historia może inspirować do twórczego działania. Uczniowie klas 4–8 uczestniczyli w bogatym programie zadań:

Logiczne i krytyczne myślenie:

- **Matematyczne potyczki z królem Bolesławem** – matematyka jeszcze nigdy nie była tak historyczna! Królewskie zadania matematyczne za-

chęcały do logicznego myślenia, ukazując, że matematyka i historia mogą tworzyć zgrany duet.

- **Śledztwo z epoki Bolesława Chrobrego** – średniowieczna intryga: „Kto ukradł królewskie berło? – połączenie dedukcji, humoru i historii! Zagadka logiczna w stylu „Murdle” wymagała umiejętności dedukcyjnych, czytania ze zrozumieniem i analizy informacji.

Język i komunikacja:

- **Notatka jak z kroniki Galla Anonima** – zadanie wymagające wielkiej wyobraźni! Wykonanie notatki w formie sketchnotki „Świat wg Bolesława Chrobrego”, pokazującej epokę średniowiecza oczami króla Bolesława.
- **King’s Secret Files** – król Bolesław znał język miecza, dyplomacji i... obce języki! Zadania językowe i zagadki po angielsku, bazujące na słownictwie związanym z monarchią i średniowieczem. Uczniowie ćwiczyli rozumienie tekstu, logiczne myślenie i pracę z anagramami.

Kreatywność i historia:

- **Insygnia koronacyjne** – każda klasa stworzyła własny zestaw: koronę, berło i jabłko. Zadanie rozwijało kreatywność i współpracę zespołową, a przy okazji utrzymywało wiedzę o symbolach władzy królewskiej.
- **Gra planszowa – „Na zamku polskich królów – Wokół Polski z Bolesławem Chrobrym”**, zaprojektowana i wykonana przez uczennicę klasy 8.
- **Metamorfozy Monarsze** – uczniowie wcielali się w postaci z królewskiego dworu.
- **Karty postaci – królowie Polski** – każdy z uczestników stworzył oryginalny portret monarchy, wzbogacony opisem cech, dokonań i „królewskiej osobowości”.

Nowoczesne technologie:

- **Konkurs „Byłam/byłam królem Polski”** – historia i AI? Dlaczego nie! Uczniowie rozpoznawali i porządkowali chronologicznie polskich władców wygenerowanych na podstawie portretów Jana Matejki przez sztuczną inteligencję, łącząc wiedzę historyczną z umiejętnościami XXI wieku.
- **Filmik z gratulacjami dla króla Bolesława** – XI wiek vs XXI wiek!

Na zakończenie nie zabrakło również słodkiego akcentu – babeczki koronacyjne, przygotowane wspólnie przez uczniów i ich rodziców, zachwyciły zarówno smakiem, jak i wyglądem. Były to wypieki godne królewskiego stołu!

Dzień z Bolesławem Chrobrym pokazał, że historia to nie tylko daty i podręczniki, ale przede wszystkim fascynujący świat, który można odkrywać poprzez twórcze działania, zabawę i współpracę. W projekcie wzięli udział uczniowie wszystkich klas, a ich zaangażowanie pokazało, że historia może być mostem łączącym różne dziedziny wiedzy. Był to bowiem przykład edukacji interdyscyplinarnej: nauczyciele różnych przedmiotów połączyli siły, by stworzyć spójną i atrakcyjną narrację edukacyjną. Dzięki temu uczniowie mogli doświadczyć, że wiedza z różnych dziedzin łączy się ze sobą i nabiera sensu, gdy odnosi się do realnych (lub historycznych!) sytuacji. A „Królewskie wyzwania” nie tylko pogłębiły wiedzę uczniów o polskim dziedzictwie, ale rozwijały kompetencje XXI wieku: kreatywność, krytyczne myślenie, komunikację i współdziałanie w grupie. Istotne znaczenie miała również wartość wychowawcza tego wydarzenia – dzieci i młodzież miały okazję uczyć się wzajemnego szacunku, odpowiedzialności za wspólną pracę i dumy z własnych osiągnięć. Jednego dnia połączyliśmy przeszłość z teraźniejszością, naukę z zabawą, humanistów z umysłami ścisłymi a artystów z logicznie myślącymi śledczymi. Wszyscy – niezależnie od wieku czy talentu – mogli znaleźć dla siebie miejsce i wnieść coś cennego do wspólnego świata.

Z przyjemnością informujemy, że nasza szkoła została uhonorowana tytułem „**Szkoły 1000-lecia**”. To wyjątkowe wyróżnienie zostało Nam przyznane za realizację zadań w ramach **Ogólnopolskiego Programu „1000-lecie Królestwa Polskiego”**, realizowanego przez Muzeum Historii Polski w Warszawie i objętego patronatem Marszałka Sejmu RP, Ministra Edukacji Narodowej oraz Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

Niech pamięć o Bolesławie Chrobrym – królu odwagi, siły i wizji – będzie dla młodego pokolenia symbolem tego, że każdy z nas, bez względu na wiek, może kształtować losy swojego otoczenia z odwagą, szacunkiem i pasją.

Niech żyje Król Bolesław! Niech żyje 1000-lecie Królestwa Polskiego! Niech żyje Edukacja z Pasją!

TEATR CIENI

jako kreatywna metoda pracy z tekstem literackim

Justyna Milejska-Cień

nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
nauczyciel języka polskiego, Szkoła Podstawowa im. Powstańców Styczniowych w Kruszyńcu

Teatr cieni to forma teatralna, w której do przedstawienia historii bohaterów używa się cieni rzucanych przez wycięte sylwetki postaci, zwierząt, przedmiotów i scenerii na oświetlony ekran (najczęściej biały materiał lub pergamin).

Teatr cieni to sztuka, która została wynaleziona i rozpowszechniona stosunkowo wcześnie. Pierwsze wzmianki o niej pojawiają się już w III w. p.n.e. w starożytnych Chinach. W tamtej części świata wszelkiego rodzaju formy widowisk miały bardzo często charakter obwoźny. Artysta przemieszczał się od miasta do miasta, aby prezentować kolejnym zainteresowanym swoje opowieści. Z racji tego, że teatr cieni nie wymagał użycia ciężkich materiałów, a dodatkowo był niezwykle widowiskowy, miał szansę przetrwać i utrwalić się w tradycji tamtejszej ludności. Warto również pamiętać, że przez wiele stuleci przeciętny człowiek nie posługiwał się piśmem, a co za tym idzie – nie potrafił czytać. Zatem wszelkie formy rozrywki oparte na wrażeniach wzrokowych były dostępne dla mas i cieszyły się ich ogromnym zainteresowaniem.

Główne cechy teatru cieni:

1. **Sylwetki (figury cieniowe):**
wykonane z czarnego papieru, kartonu, plastiku lub skóry, przyklejone do patyczków lub drucików, którymi poruszają animatorzy zza ekranu.
2. **Ekran:**
półprzezroczysty materiał, podświetlony od tyłu (np. przez lampę lub reflektor), które uwidaczniają cień.
3. **Źródło światła:**
umieszczone za figurami i ekranem – pozwala rzucać wyraźne cienie.
4. **Narracja i dźwięk:**
opowieści są często opowiadane przez narratora, lektora lub aktorów, z muzyką w tle. Czasami używa się efektów dźwiękowych.

Teatr cieni jest wyjątkowy, ponieważ pobudza wyobraźnię, jest niedrogi w realizacji – wystarczą wycięte sylwetki, światło i ekran oraz stwarza niezwykłą, poetycką atmosferę – działa symbolicznie i wizualnie.

Ma również **duże znaczenie edukacyjne**, zwłaszcza w pracy z dziećmi i młodzieżą. Łączy naukę z twórczą zabawą, wspiera rozwój wyobraźni, komunikacji i współpracy. Uczniowie mogą samodzielnie tworzyć postaci, historie i scenerię. Uczą się symbolicznego myślenia – cień to uproszczona forma rzeczywistości.

Ma on także duży wpływ na **rozwijanie umiejętności językowych**, takich jak: ćwiczenie dykcji, wyrażanie emocji głosem, poprawna wymowa, poszerzanie słownictwa.

Dzięki tej formie sztuki uczniowie **wyrażają emocje i rozwijają empatię**. Postacie literackie i ich historie pozwalają dzieciom identyfikować się z bohaterami, umożliwiając przy tym bezpieczne wyrażanie emocji – za „zasłoną” postaci cieniowej. Uczą się również współpracy i integracji, podejmując wspólne działania.

Wycinanie postaci, konstruowanie sceny i obsługa światła rozwijają zdolności motoryczne i techniczne.

Teatr cieni to alternatywna forma pracy z lekturą, która pozwala „ożywić” teksty szkolne, dzięki czemu uczniowie lepiej zapamiętują treść i angażują się emocjonalnie.

Scenariusz lekcji z teatrem cieni na podstawie „Akademii Pana Kleksa” (klasy 4–6)

Temat lekcji: Magia i wyobraźnia w teatrze cieni – inscenizacja fragmentu „Akademii Pana Kleksa”.

Cele lekcji:

Uczeń:

- odtwarza treść wybranego fragmentu książki,
- współpracuje z grupą przy tworzeniu przedstawienia,
- potrafi przedstawić postać lub scenę za pomocą ruchu i cienia,
- rozwija swoją wyobraźnię i twórczość.

Materiały:

- egzemplarze „Akademii Pana Kleksa” lub wydrukowane fragmenty dzieła,
- kartony, papier, patyczki do szaszłyków, nożyczki,
- źródło światła (rzutnik, latarka, lampka),
- biała tkanina lub prześcieradło jako ekran,
- nagrane efekty dźwiękowe (np. zegary, kroki, odgłosy kuchni),
- szablony postaci i rekwizytów.

Czas trwania: 2 × 45 minut lub jedna dłuższa lekcja (np. blok 90 minut)

Przebieg lekcji:

1. Wprowadzenie (10–15 min)
 - Nauczyciel prezentuje zdjęcia lub krótki filmik z teatru cieni (np. teatr Wayang z Indonezji).
 - Rozmowa: Czym różni się teatr cieni od zwykłego teatru?
 - Wprowadzenie do celu lekcji: Dziś stworzymy własną scenę z „Akademii Pana Kleksa”!
2. Wybór fragmentów i podział ról (10 min)

Propozycje scen do adaptacji:

 - Przyłot szpaka Mateusza i przyjęcie Adasia do Akademii.
 - Lekcja kleksografii.
 - Kuchnia i magiczne posiłki.
 - Pan Kleks wśród guzików i piegów.

Uczniowie dzielą się na grupy (3–5 osób):

 - lektorzy (czytają tekst),
 - animatorzy cieni (poruszają lalkami),
 - osoba od efektów dźwiękowych.
3. Tworzenie lalek i scenografii (20–25 min)
 - Rysowanie postaci i rekwizytów na czarnym kartonie lub korzystanie z gotowego szablonu.
 - Wycinanie i montaż na patyczkach.
 - Budowa „ekranu” z prześcieradła i ustawienie źródła światła.

4. Próby i występy (30–40 min)
 - Próby z czytaniem i animacją.
 - Prezentacja grup – 2–3 minuty na grupę.
 - Publiczność (reszta klasy) uzupełnia kartę obserwacji (np. „Najciekawszy cień”, „Najlepszy efekt dźwiękowy”).
5. Podsumowanie i refleksja (10 min)
 - Co było najtrudniejsze?
 - Co się udało najlepiej?
 - Czego się nauczyłem?
 - Można przeprowadzić głosowanie: „Najbardziej kreatywna inscenizacja” – dyplomy lub drobne nagrody.

Materiały dodatkowe:

- Nagranie spektakli – montaż filmu z pokazem dla rodziców.
- Projekt plastyczny: plakat teatralny *Spektakl cieni: „Akademia Pana Kleksa”*.

Postacie i elementy sceniczne do teatru cieni:

1. Postacie:
 - 1) **Pan Kleks** – wysoki, z brodą, kapeluszem i charakterystycznym frakiem.
 - 2) **Adaś Niezgódka** – chłopiec z tornistrem.
 - 3) **Mateusz – mówiący szpak** – z cylindrem na głowie.
 - 4) **Chłopcy z Akademii** – sylwetki kilku uczniów, mogą być używane zamiennie.
2. Sceneria i rekwizyty:
 - 1) **Gmach Akademii** – kontur bajkowego budynku z wieżyczkami i oknami.
 - 2) **Kuchnia Kleksa** – kontury garnków, buteleczek z atramentem, maszynki do piegów.
 - 3) **Klasa** – biurko, tablica z literami „A, B, C”, wielka księga.
 - 4) **Senne ogrody** – fantastyczne drzewa, skrzaty, rośliny w dziwnych kształtach.
 - 5) **Atramentowa kałuża** – jako efekt specjalny, można użyć przezroczystego materiału z czarnym zarysem.
3. Dodatkowe efekty specjalne:
 - Gwiazdy, księżyc – do nocnych scen.
 - Bąbelki i iskry – do magicznych eksperymentów.
 - Litera i znaki – latające symbole do scen nauki lub chaosu.

Tekst fragmentu „Akademii Pana Kleksa”:

- w wersji uproszczonej i przystosowanej do adaptacji do teatru cieni (może być również podstawą filmu animowanego lub przedstawienia).
- Fragment: Jak Adaś trafił do Akademii Pana Kleksa? (Scena do adaptacji teatralnej lub filmowej – narrator i dialogi postaci).
- Tytuł sceny: „Drzwi do innego świata”.

Narrator:

Pewnego dnia Adaś Niezgódka, nieśmiały chłopiec z rudą czupryną, stanął przed dziwną bramą. Nie była to zwykła szkoła. Nad wejściem wisiał szyld: „Akademia Pana Kleksa – wstęp dla chłopców, których imiona zaczynają się na literę A”.



Obraz wygenerowany za pomocą AI
Źródło: <https://chatgpt.com/c/6862c41b-2f14-8000-b29c-ec7d6ca622ff>, [dostęp 12.12.2025].

Adaś nie rozumiał, co to znaczy, ale coś – może ciekawość, może magia – kazało mu zapukać.
(Efekt: stukanie – puk, puk).

Pan Kleks (zza drzwi):

Kto tam?

Adaś (nieśmiało):

To ja... Adaś Niezgódka.

Pan Kleks:

Ach! Litera A! No proszę! Cudownie. Zapraszamy!
(Drzwi się otwierają. Za nimi stoi Pan Kleks: wysoki, z brodą, kapeluszem, w kolorowym fraku).

Pan Kleks:

Witaj w Akademii! U nas nie ma zwykłych lekcji. Uczymy tu fleksografii, leczenia chorych sprzętów i przędzenia liter!

Adaś (zaskoczony):

Naprawdę?

Pan Kleks:

Oczywiście! Ale najpierw – poznaj mojego przyjaciela, szpaka Mateusza.

(Na ramieniu Pana Kleksa siada ptak w cylindrze – szpak Mateusz).

Mateusz (skrzekliwym głosem):

Dzień dobry, młody człowieku! Jeśli kochasz przygody – zostań z nami!

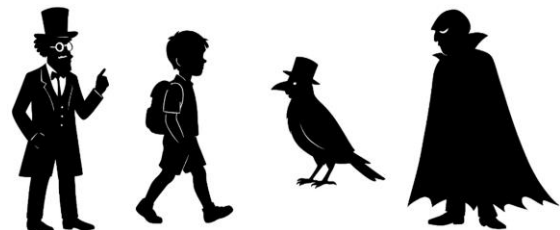
Narrator:

I tak właśnie Adaś został uczniem niezwykłej Akademii, gdzie wszystko – dosłownie wszystko – mogło się zdarzyć.

Koniec sceny

Wskazówki do adaptacji:

- **Narrator** może być poza ekranem, a dialogi odgrywają uczniowie.
- **Sylwetki:** Adaś, Pan Kleks, Mateusz, drzwi/brama, budynek Akademii.
- **Efekty:** puk-puk, skrzypienie drzwi, ptasi głos.
- Można dodać **światło zmieniające kolor** lub dym (papierowe chmurki), by zaznaczyć „przejście do innego świata”.



Szablony postaci i rekwizyty wygenerowane za pomocą AI
Źródło: <https://chatgpt.com/c/6862c41b-2f14-8000-b29c-ec7d6ca622ff>, [dostęp 12.12.2025].

Teatr cieni to jedna z innowacyjnych metod pracy z tekstem literackim w klasach 4–6 szkoły podstawowej. Pobudza kreatywność, rozwija wyobraźnię, doskonali kompetencje językowe i czytelnictwo, a także sprzyja aktywnemu uczestnictwu uczniów w lekcji.



Chiński teatrzyk cieni

(ze zbiorów Ethnologisches Museum w Berlinie)

Źródło: <https://tiny.pl/rxxzr648>, [dostęp 12.12.2025].

Wszelkiego rodzaju zajęcia artystyczne pozwalają najmłodszym na rozwijanie ich kreatywności, zdolności manualnych oraz retorycznych. Dlatego tak wielu wychowawców i pedagogów zaprasza dzieci do udziału w przedstawieniach teatralnych oraz innego rodzaju występach. Teatr cieni to

wyjątkowa forma, ponieważ pozwala ona dzieciom na danie upustu artystycznym emocjom.

Za pomocą teatru cieni możemy przedstawić tak naprawdę każdą historię. Mogą to być zarówno baśnie, jak i legendy, ale także codzienne historie z życia rodziny. Jest to także doskonałe narzędzie dydaktyczne, które może pomóc w przedstawieniu dziecku trudnych tematów w przyjazny dla niego sposób.



Głowacka Z., *W krainie cieni*, „Teatr Lalek” 1/2003, 4/2024, s. 18–21.

Jurkowski H., *Kulturowe funkcje teatru cieni*, „Teatr Lalek” 2009/2, s. 2–6.

Mitzner P., *Teatr światła i cienia*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1987.



Kiszko-Dojlidko M., *Technika i technologia teatru cieni*, [w:] https://atb.edu.pl/wp-content/uploads/2023/12/book_internet.pdf, [dostęp 7.10.2015].

<https://biletyna.pl/blog/teatr-cieni-co-to-jest-i-na-czym-polega/>, [dostęp 7.10.2015].

DYLEMATY MORALNE WSPÓŁCZESNEGO CZŁOWIEKA

Karina Bernat-Kamińska

nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
nauczyciel języka polskiego, Zespół Szkolno-Przedszkolny im. J. Bema w Kamyku

Współczesny świat napawa dziś młodych ludzi lękiem. Bombardujące ich zewsząd informacje dotyczące wybuchających kon-

fliktów zbrojnych, uchodźstwa, niestabilnej sytuacji politycznej, ale również presja społeczeństwa, w którym żyją czy też problemy z odnalezieniem swego

miejsca na świecie, rodzą wiele pytań, na które sami nie odnajdują odpowiedzi.

Rolą nauczyciela, oprócz nauczania przedmiotu, powinno być także zrozumienie swych podopiecznych i wspieranie ich rozwoju w różnych aspektach. Ważnym czynnikiem jest także kształtowanie ich postaw moralnych, uczenie wartości i dbanie o rozwój emocjonalny. Z pomocą mogą przyjść lekcje etyki lub języka polskiego, na których można z powodzeniem realizować treści etyczne w połączeniu z omawianą literaturą. Zredukowana podstawa programowa daje możliwości uatrakcyjnienia lekcji języka polskiego, ale również pozwala odpowiedzieć na potrzeby egzystencjalne naszych uczniów i poszerzyć ich wiedzę o treści filozoficzne.

Oto propozycja scenariusza lekcji, którą można przeprowadzić na lekcjach języka polskiego zarówno w szkole podstawowej jak i szkole średniej.

SCENARIUSZ

Temat: Dylematy moralne współczesnego człowieka. (2 × 45 min)

Cele główne:

- zaznajomienie uczniów z filozofią Arystotelesa, rozważania na temat egzystencji,
- zapoznanie uczniów z literaturą polską i światową poruszającą temat głodu.

Cele szczegółowe:

Uczniowie:

- uczą się swobodnego wypowiadania myśli,
- są uczulani na potrzeby innych,
- dostrzegają rozdźwięk między dramatem jednostki a niemożnością udzielenia pomocy przez zwykłego odbiorcę,
- dostrzegają rozdźwięk między intymnością w obliczu śmierci a potrzebą szokowania społeczeństwa przez artystę,
- posługują się terminami: odpowiedzialność moralna, konsumpcjonizm, zło, dobro.

Środki dydaktyczne:

- zdjęcie Kevina Cartera *Sęp i głodujące dziecko* (źródło: https://tiny.pl/gt_c8b48),
- artykuł Justyny Grochowskiej pt. *Historia jednego zdjęcia: Struggling Girl. Kevin Carter* (źródło: <https://tiny.pl/s6nktg8v>),
- przygotowane dla uczniów fragmenty utworów literackich: Adama Mickiewicza *Dziady* cz. II

(opis Widma Złego Pana) oraz Johna Steinbecka *Grona gniewu* (opis walki o przetrwanie rodziny Joadów podczas Wielkiego Kryzysu w USA),

- butelka wody, kanapka, baton,
- powielone kartki przedstawiające rysunki: kosza i walizki.

Metody pracy:

- burza mózgów,
- dyskusja.

Przebieg lekcji:

1. Nauczyciel sprawdza obecność i podaje temat lekcji.
2. Nauczyciel wprowadza uczniów w tematykę lekcji. Zwraca uwagę, że będziemy odwoływać się do myśli Arystotelesa i rozmawiać o egzystencji (warto powiedzieć uczniom kilka słów na temat jednego z najśłynniejszych filozofów starożytnych, można przygotować również krótką prezentację multimedialną). Należy zaznaczyć, że na zajęciach poruszymy też temat skrajnego ubóstwa i dobrobytu. Nauczyciel prosi także, aby uczniowie zwrócili uwagę na przedmioty, które znajdują się na stoliku w centrum klasy (butelka wody, kanapka, baton) i w trakcie trwania lekcji zastanowili się, po co zostały one tu wyeksponowane, gdyż na koniec naszych rozważań do nich powrócimy.
3. Nauczyciel proponuje burzę mózgów do terminu egzystencja. Uczniowie swe luźne skojarzenia zapisują na tablicy (byt, istnienie, warunki życia, żywot, obecność, trwanie).
4. Wspólne odczytanie przygotowanych tekstów literackich.
Pytania pomocnicze:
O czym opowiadają przytoczone fragmenty literatury polskiej i światowej? Co łączy oba teksty?
5. Zaprezentowanie uczniom zdjęcia Kevina Cartera *Sęp i głodujące dziecko*.
6. Zapoznanie uczniów z biografią amerykańskiego fotoreportera Kevina Cartera poprzez przedstawienie artykułu Justyny Grochowskiej, a także z okolicznościami powstania omawianego zdjęcia.
7. Dyskusja i pytania pomocnicze:
 - Co dla każdego z Was jest najważniejsze w życiu?
 - Czym jest dobrobyt?
 - Czym jest bieda?
 - Ile jesteśmy w stanie poświęcić dla zdobycia tego, czego pragniemy?

- Czego Wy tu i teraz pragniecie?
- Na co dziś tracimy pieniądze?
- Czy ludzie w XXI w. są w stanie zrozumieć głodnego?
- Co daje człowiekowi pomaganie?
- Czy pomaganie innym wpływa na nasze życie, czy sprawia, że czujemy się lepsi?
- Czy takie zdjęcie powinno zostać upublicznione?
- Czy są jakieś granice intymności, widzimy przecież umierające dziecko?
- Jak daleko może posunąć się artysta/dziennikarz chcąc zdobyć sławę?
- Dlaczego artyści uciekają się do pokazywania tak drastycznych scen?
- Gdzie są granice sławy?
- Jaką cenę płaci artysta za bezpośrednie obcowanie z cierpieniem lub złem?

- Jakie uczucie wywołuje w Was to zdjęcie oraz przeczytane fragmenty utworów literackich pochodzące z różnych epok?

Etap końcowy:

- Jako podsumowanie zajęć, zadanie uczniom pytań:
 - Dlaczego przyniosłam/przyniosłem na dzisiejszą lekcję wyeksponowane rekwizyty?
 - W jak sposób łączą się z dyskusją na zajęciach?
- Zapisanie wniosków w zeszytach.
- Rozdanie uczniom kartek przedstawiających kosz i walizkę. Nauczyciel prosi, aby każdy uczeń dokonał oceny lekcji, w której właśnie uczestniczył i pod rysunkiem kosza zapisał to, co według niego, było zbędne i mało interesujące, a pod rysunkiem walizki to, co było ciekawe i warte zapamiętania.

SZKOŁA JAKO PRZESTRZEŃ WARTOŚCI

Nadzieja fundamentem wychowania

— **dr Artur Dąbrowski** —

nauczyciel-konsultant

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie

Każde pokolenie staje przed własnym pytaniem o wychowanie. To pytanie nigdy się nie starzeje, bo człowiek, niezależnie od epoki, zawsze potrzebuje przewodnika. Zmieniają się warunki życia, zmienia język kultury, zmienia technologia, która przenika codzienność, ale jedno pozostaje niezmiennie: młody człowiek wciąż będzie potrzebował dorosłych, którzy pomogą mu odróżniać prawdę od fałszu, dobro od zła, odpowiedzialność od wygodnictwa. I choć dziś wydaje się,

że w epoce cyfrowej, w epoce algorytmów i mediów społecznościowych, wychowanie staje się jeszcze trudniejsze, to jednak paradoksalnie staje się też jeszcze bardziej konieczne. Człowiek, który zostaje sam ze swoimi lękami, bardzo szybko będzie człowiekiem bez nadziei.

Dlatego ks. Józef Tischner miał absolutną rację, gdy pisał, że „w wychowaniu chodzi o to, aby wprowadzić człowieka ze świata lęku do świata odpowiedzialności”. Lęk jest paraliżem, który więzi. Od-

powiedzialność jest siłą, która otwiera. Lęk zamyka w sobie, odpowiedzialność otwiera na drugiego. I to właśnie my – nauczyciele i wychowawcy – mamy być tymi, którzy prowadzą ucznia przez tę drogę: od lęku ku odpowiedzialności. Nie w teorii, nie na papierze, ale w codziennym doświadczeniu klasy, w rozmowach, w wymogach stawianych uczniowi, w konsekwencjach, które pozwalają mu dorastać.

Świat, w którym przychodzi nam wychowywać, jest światem pełnym kontrastów. Obok wartości pojawiają się antywartości. Obok wolności – zniewolenie, które podszywa się pod wolność. Obok solidarności – obojętność i samotność. Obok prawdy – manipulacja i relatywizm. Uczniowie dorastają w tej rzeczywistości i wchodzą w nią często bezradni. Jeśli nie znajdą w szkole kogoś, kto wprowadzi ich w świat wartości, łatwo ulegną światom pozornym, iluzjom i złudzeniom, które obiecują łatwe szczęście, a kończą się pustką.

Wychowanie jest trudne również dlatego, że nie ma gwarancji sukcesu. To nie matematyka ani fizyka, w których wynik da się przewidzieć i powtórzyć. Wychowanie jest ryzykiem, bo każdy uczeń jest inny, każdy reaguje na swój sposób, każdy ma inne doświadczenia. Rezultaty wychowania są bardziej prawdopodobne niż pewne. Ale to ryzyko warto podejmować. Dlaczego? Bo stawką jest człowiek. Bo stawką jest jego przyszłość, jego wolność, jego godność.

Tutaj dotykamy fundamentu całej pracy wychowawczej: wiary w człowieka. Tischner powtarzał, że bez nadziei nie ma wychowania. Ale zanim nadzieja zakiełkuje w uczniu, musi najpierw istnieć w sercu wychowawcy. Jeśli nauczyciel nie wierzy w ucznia – nie wychowa go. Jeśli nie ufa, że młody człowiek może się zmienić, może dorosnąć, może się podnieść – wtedy wychowanie zamienia się w treseturę albo w rezygnację. Wiara w człowieka jest obowiązkiem nauczyciela. To właśnie ta wiara otwiera drzwi do dialogu, który staje się miejscem wychowania. Bo tylko w dialogu – a nie w monologu – rodzi się człowiek zdolny do odpowiedzialności.

Aby jednak dialog miał sens, potrzebne są trzy wartości, które tworzą przestrzeń wychowania: wolność, prawda i dobro. Wolność nie jako kaprys, ale jako odpowiedzialny wybór. Prawda nie jako prywatna opinia, ale jako fundament życia, który istnieje niezależnie od naszych emocji. Dobro nie jako sentymentalny gest, ale jako działanie, które ma konsekwencje dla drugiego człowieka. Jeśli tych wartości zabraknie w szkole, wychowanie zamieni się w technikę – i nic więcej.

Rozpoczynając rok szkolny, często pytamy siebie: jaki będzie jego koniec? Czy uczniowie poradzą sobie z wyzwaniami? Czy my sami udźwigniemy ciężar, jaki spoczywa na naszych barkach? To naturalne, że w tym pytaniu przebija się lęk. Ale obok lęku zawsze stoi nadzieja. Tischner w *Etyce solidarności* napisał: „wychowują jedynie ci, którzy mają nadzieję. Do tego należy dodać: wychowują, kształtując nadzieję wychowanków”. To zdanie nie jest metaforą. To jest konkretna zasada życia wychowawcy.

Nadzieja nie oznacza łatwego optymizmu. Nadzieja to nie zaklinanie rzeczywistości. Nadzieja to siła, która rodzi się z wiary w godność osoby ludzkiej. Dopóki wierzymy, że każdy uczeń ma w sobie niezbywalną wartość, dopóty wychowanie ma sens. Jeśli zniknie świadomość godności, nadzieja nie będzie miała czego chronić. A wtedy zniknie nie tylko nadzieja – zniknie sam człowiek.

Dzisiaj wychowanie przebiega w klimacie wielkich zagrożeń, ale i ogromnych szans. Uczniowie żyją w świecie, który oferuje im tysiące dróg ucieczki od odpowiedzialności – od wirtualnych rozrywek po ideologie, które relatywizują wszystkie wartości. A jednak ten sam świat daje im także możliwości, o których wcześniejsze pokolenia mogły tylko marzyć: dostęp do wiedzy, szanse współpracy, nowe przestrzenie komunikacji. Wszystko zależy od tego, czy znajdą przewodników, którzy pomogą im korzystać z tych możliwości, a nie ulec zagrożeniom.

To dlatego szkoła nie może być tylko instytucją. Musi być miejscem, w którym uczeń uczy się odpowiedzialności. Musi być miejscem, w którym rodzi się nadzieja. Musi być przestrzenią, w której lęk ustępuje miejsca odwadze, a niepewność – odpowiedzialności. To od nas zależy, czy szkoła będzie przestrzenią lęku, czy przestrzenią szansy.

Na końcu trzeba powrócić do słów Tischnera. One nie są tylko pięknym cytatem. One są programem na każdy dzień pracy nauczyciela. **„Wychowują jedynie ci, którzy mają nadzieję”**. To zdanie powinno stać się mottem nowego roku szkolnego. Powinno wybrzmiewać w naszych sercach i w naszych działaniach. Jeśli nie będziemy mieli nadziei – nie wychowamy nikogo. Jeśli nie będziemy kształtować nadziei w młodych – zawiedzimy ich. Ale jeśli będziemy wierzyć, że każdy uczeń może wzrastać, że każdy może przekroczyć swój lęk i wejść w świat odpowiedzialności – wtedy wychowanie stanie się rzeczywiście tym, czym być powinno: wspólną drogą ku przyszłości.

Bo wychowują jedynie ci, którzy mają nadzieję.

ROLA UWAŻNOŚCI W ŻYCIU, PRACY, NAUCE

— Agnieszka Perczak —

nauczyciel-konsultant

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie

*Dzięki uważności nauczyciele poznają naturę własnego umysłu,
wzmacniają pracę mózgu, stają się otwarci na obecne doświadczenie,
budują emocjonalną harmonię, promują zdrowe ciało, wzmacniają empatię – są obecni
– co pozwala im na refleksję jako sposób zarówno uczenia, jak i życia.*

Daniel J. Siegel



Żyćie jest sumą wszystkich naszych wyborów. W perspektywie czasu jedne okazują się bardziej słuszne, inne mniej. Wybór za powiedzeniem TAK uważnemu życiu i odnalezieniu sensu w naszej nauczycielskiej pracy, jest jednym z tych właściwych. Czy spokój i zatrzymanie jest obecne w codziennej pracy w szkole?

Jako matematyk lubię najprostsze rozwiązania i sztuka uważności bardzo pomaga w odnalezieniu się w dzisiejszym świecie, w otwartości na siebie i innych. Również w kontekście swojej pracy – bycia tutorem i mentorem, ale przede wszystkim nauczycielem.

W książce P. Motyla „Świat Schrodingera” przeczytałam zdanie: „Najważniejszą liczbą Twojego życia jest liczba 168”. I ta liczba właśnie (rzadko przytaczana w matematycznym świecie: nie jest ani liczbą Fibonacciego, Bella, Catalana, ani regularną, silną, doskonałą...) stała się dla mnie punktem wyjścia do refleksji nad tym, jak przeżywam swoje życie.

Można szybko policzyć, że 168 to liczba godzin w tygodniu i jest to jedno z najbardziej sprawiedli-

wie podzielonych dóbr na świecie. Czy uważnie inwestujemy w najcenniejsze dobro, jakie nam dano – nasz czas?

Każda godzina, w której poszukujemy nowych inspiracji, poszerzamy swoje horyzonty jest bezcenna. Świat zmienia się tak szybko, że właściwie nie wiemy, które umiejętności będą najważniejsze dla przyszłych pokoleń. Wiemy jednak, że aby być kreatywnym, kochać swoją pracę, płynnie poruszać się pomiędzy tym co analogowe a cyfrowe oraz doświadczać życia, potrzebujemy rozwinąć umiejętność bycia obecnym.

Tu i teraz.

Bycie obecnym oznacza zaprzyjaźnienie się z własnymi wewnętrznymi doświadczeniami i zaufanie im, przyswojenie sobie nawigowania po wewnętrznym krajobrazie umysłu, ciała i serca oraz zewnętrznym byciu z najbliższymi i dalszymi ludźmi na co dzień.

Uważność musiała na dobre zagościć w moim życiu, abym mogła efektywnie przenieść ją w obszar

mojej pracy w ośrodku doskonalenia nauczycieli oraz szkole.

Moim głównym źródłem działania jest pasja nauczania, chęć wspierania uczniów w rozwoju, wzmacniana przez intuicję i wiedzę. Czy uważność mi w tym pomaga?

Bardzo chciałabym, aby cud uważności, ukazany w książce, którą napisał Thoh Nhat Hanh stał się w moim życiu rzeczywistością. Rzeczywistością, którą świadomie pielęgnuję każdego dnia. Ważnym elementem mojego życia jest troska o siebie, poznanie siebie, budowanie swojej tożsamości. Uświadomiłam sobie, że można z radością wykonywać jedną czynność. Już nie upieram się przy wielozadaniowości.

Uważność to w oryginalnym brzmieniu *mindfulness*. Oznacza przede wszystkim świadome, pełne ciekawości i nieocenające doświadczenie danego momentu życia. Uważność polega również na większej świadomości tego, co zachodzi między mną a drugim człowiekiem i jak wpływa to na nasze samopoczucie oraz postrzeganie rzeczywistości. Brak dbałości o uważność na co dzień staje się przyczyną zwiększonego napięcia, niezrozumienia siebie i innych, rodzi się poczucie osamotnienia, uniemożliwia radzenie sobie z zadaniami, wyzwaniem. Praktyka uważności pomaga również w pracy w zespołach. Jeśli jesteśmy na siebie uważni, to zwiększamy swoją koncentrację, a to sprawia, że jesteśmy bardziej wydajni.

Koncentracja na lekcjach matematyki jest bardzo ważna i od tego roku zaczęłam świadomie pokazywać momenty zatrzymania w szkolnej codzienności moim uczniom. Oto kilka przykładów:

- uważne oddychanie – kiedy uczniowie są rozluźnieni i spokojni nauczanie i uczenie się jest łatwiejsze. Świadomy oddech przed klasówką to jest to – sposób na zmniejszenie niepokoju. Ale też liczenie na rozluźnianie 1-1-1 lub 2-2-2-2 lub liczenie od tyłu: 100, 99, 98... Oddycham i liczę razem z nimi. Czasem jest to śmieszne – moi uczniowie mają od 16 do... ponad 60 lat,
- słuchanie podczas prac pisemnych muzyki bilateralnej (w rytmie serca) – przy tej muzyce niektórzy uczniowie uczą się w domu – mówią, że później są spokojniejsi na sprawdzianie,
- brak dzwonek w szkole – zamiast nich delikatna muzyka, cicha i wzmacniająca przekaz – tu jesteś bezpieczny. Czasem kończę lekcję 5 minut wcześniej. Jest wtedy czas na oddech i oczekiwanie w ciszy muzyki. Oczyszczamy umysł z myśli, zamykamy oczy i czekamy na

przyjęcie dźwięku. W okresie przedświątecznym zamiast dzwonka są 15-sekundowe fragmenty kolędy,

- momenty zatrzymania na lekcji – np. w geometrii – zaczęliśmy od świadomego, 5-minutowego bazgrolenia okręgów na kartkach. Spokojnie, dowolnie, w ciszy – tylko ja i kartka. Niektóre rysunki zaskoczyły – wyszły ciekawe mandale. Teraz nie mamy problemu z rysowaniem okręgów podczas rozwiązywania zadań,
- siedzenie w ławce – to okazja na przestrzeń bez ruchu i doświadczenie przyjemnego osadzenia się w sobie, w spokoju i koncentracji. Takie chwile można wygospodarować w ciągu 45-minutowej lekcji,
- świadome chodzenie – nawet droga do tablicy może być uważną czynnością. Nie mówiąc już o świadomym ścieraniu tablicy,
- otwieranie się na uczucie radości – kiedy ma wydarzyć się coś ciekawego, zaplanowanego lub nie,
- moja spokojna obecność – może być w danej chwili wszystkim, czego potrzebuje mój uczeń.

Praktykę uważnego życia, która od dłuższego czasu była mi bliska, zaczęłam stosować w szkole całkiem nieświadomie. Teraz robię to już z pełną uważnością i widząc efekty, pozwalam sobie na więcej. Nas nauczycieli, czasem napędzają normy, cele, wyniki. Czasem powodem jest zewnętrzne środowisko, presja, a czasem taka wewnętrzna potrzeba pomagania innym i „naprawiania” wszystkiego wokół. *Mindfulness* ma tę cudowną moc, że uwalnia od nieustannego pędu i potrzeby osiągnięć i pokazuje, jak można otworzyć się na innego rodzaju doświadczenia. Nagle zyskujemy czas i przestrzeń do bycia tu i teraz. Jeśli ja zwolnię i odpuszczę, to mogę spokojnie kontynuować pracę z młodzieżą i jednocześnie czerpać z tego radość i ufać, że każdy dojrzeje do matematyki w odpowiednim dla niego momencie.

Wszyscy nauczyciele życzyliby sobie, żeby ich uczniowie potrafili się koncentrować i kierować uwagę na tym, co mają do zrobienia. Koncentrowanie uwagi młodych ludzi było zawsze wyzwaniem, lecz we współczesnym cyfrowym świecie, generującym coraz to nowsze metody odwracania uwagi i zachęcanie do wielu aktywności, staje się coraz trudniejsze. Pokazując uczniom piękno matematyki, podejmuję wiele prób, jak zmienić ich podejście do trudności. Uczniowie zazwyczaj walczą albo się poddają. Matematyka jest trudna i wymagająca. Uważność bardzo pomaga w jej zgłębianiu. Uważność wspiera koncentrację i gotowość uczniów do nauki,

pomaga spojrzeć głębiej. Na pewno jest też naturalnym sprzymierzeńcem kreatywności. Jedynie spokojny i cichy umysł potrafi wygenerować nowatorskie i oryginalne pomysły i podejścia. Od najmłodszych lat myślimy, badamy i analizujemy. Warto wyjść poza szkolny schemat i tak trochę po-przebywać poza stanem myśli. Aby zawitał spokój. Może warto niektóre rzeczy wykonywać powolnie? Kundera napisał, że jest związek pomiędzy powolnością a pamiętaniem oraz szybkością a zapamiętywaniem. Chyba tak. To taka egzystencjonalna matematyka: stopień powolności wprost proporcjonalny do intensywności zapamiętywania, a szybkość do zapominania.

Podążając za swoim pomysłem praktykowania uważności w szkole i ośrodku doskonalenia nauczycieli, chciałabym w kolejnym roku szkolnym spróbować przenieść swoje pomysły na zespół ludzi, z którymi pracuję. Doświadczenie bycia z klasą, ze społecznością, z uczniami i przyjaciółmi jest bardzo wzmacniające. Daje dużo radości i wsparcia. Mój entuzjazm dla praktykowania uważności zasiał ziarno zainteresowania u innych. Odkryłam, że w relacjach zawodowych mniej jest we mnie ocen, a więcej akceptacji, nie tracę energii na martwienie się o rzeczy, które ode mnie nie zależą. Mogę dać sobie przestrzeń i pozwolenie na spokojne dni. Budowanie uważnych relacji w codziennych interakcjach jest bardzo ważne i sprzyja wzajemnej otwartości.

Wiem, że praktykowanie uważności bardzo poprawia jakość życia. Odkryłam jak temat ten jest popularny na świecie. Również w świecie edukacji.

Czego uczą nas techniki uważności?

- aktywnego skupiania uwagi,
- aktywnego doświadczania rzeczywistości,
- konstruktywnego radzenia sobie z problemami,
- umiejętności świadomego relaksowania się i łagodzenia spowodowanych stresem objawów psychosomatycznych,
- wzmacniania siły koncentracji,
- doświadczania poczucia własnej skuteczności, aktywnej postawy.

Jakie korzyści ze stosowania technik uważności mogą mieć nauczyciele?

- są obecni w danym momencie, a nie błądzą myślami w przeszłości lub przyszłości,

- są świadomi – wiedzą, co pojawia się w nich samych w danym momencie,
- są świadomi efektu, jaki ich słowa, działania i zachowanie wywołują u innych,
- są spokojni: racjonalnie myślą w momencie stresu, dzięki czemu uspokajają innych, bez względu na okoliczności są w stanie nie stracić panowania nad sobą,
- są skoncentrowani: potrafią z rozmysłem ukierunkować czas i własne zasoby na priorytety, koncentrują uwagę na jednym zadaniu, nie są rozproszeni, dzięki czemu wykonują zadania znacznie efektywniej,
- mają jasne widzenie: wiedzą, co ich motywuje i co jest istotne, aby mogli podjąć ważne decyzje, potrafią ignorować wszystko, co może zakłócić ich uwagę,
- spokojnie akceptują to, co jest, mają wewnętrzny spokój i nie marnują czasu na walkę z tym, czego nie można zmienić,
- są zadowoleni nawet wtedy, gdy nie wszystko jest po ich myśli,
- mają pozytywne nastawienie: inspirują innych dzięki pozytywnemu podejściu do życia; wyrażają troskę, dbają o innych, jednocześnie zostawiając im pełną swobodę, aby mogli wykonywać swoje zadania najlepiej, jak w danej chwili mogą.

Takich nauczycieli – mentorów nam brakuje.

Rozwijanie uważności to dla mnie przygoda, która nigdy się nie kończy i nieustannie wnosi w życie coś nowego. Jest ona punktem wyjścia do działania i odkrycia siebie. Czasem żałuję, że nie nauczyłam się uważniejszego życia wcześniej – pomogłoby mi to poradzić sobie z wieloma trudnościami. Pozwoliłoby lepiej zrozumieć siebie i innych.

Cieszę się jednak, że jeszcze tyle przede mną do odkrycia.

Z uważnością.



Thich Nhat Hanh, *Cud uważności*, Czarna Owca, 2019.

Motyl P., *Świat Schrodingera. Kronika nieprzewidywalnej przyszłości*, Białostockie Zakłady Graficzne, 2020.

Thich Nhat Hanh, Weare K., *Szczęśliwi nauczyciele zmieniają świat*.

Praktyka uważności dla nauczycieli i uczniów, Mamania 2018.

DEUTSCH LERNEN MIT DEM ASTRONAUTEN

Sławosz Uznański-Wiśniewski als Inspiration für einen innovativen
DaF-Unterricht (A1-A2), auch mit KI-Einsatz – Teil I

Dorota Liberda

nauczyciel-konsultant

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie

Einleitung

Was verbindet die deutsche Sprache mit der Raumfahrt? Mehr, als man auf den ersten Blick vermuten würde – insbesondere dann, wenn das Lernen zur Entdeckungsreise wird. Die Motivation der Lernenden ist der Schlüssel zu erfolgreichem Fremdsprachenunterricht, gerade auf den Niveaustufen A1 und A2. Lehrkräfte stehen hier vor der Herausforderung, Neugier zu wecken und nachhaltige Begeisterung für Sprache zu schaffen. Klassische Übungen allein reichen dafür oftmals nicht aus – gefragt sind authentische, aktuelle und emotionale Inhalte, die einen wirklichen Bezug zur Lebenswelt der Schüler*innen herstellen.



QR 1

Wichtig: konkrete Übungen und weiterführende Materialien zu Wortschatz, Grammatik und digitalen Ressourcen stehen im Artikel als Anhang zur Verfügung oder sind über separate QR-Codes abrufbar.

I. Authentische Inhalte als Motivationsmotor: Warum Sławosz Uznański-Wiśniewski den Unterschied macht

Ein motivierender Fremdsprachenunterricht auf den Niveaustufen A1/A2 erfordert Lerninhalte, die für Schüler*innen nachvollziehbar, realitätsnah und emotional ansprechend sind. Gerade in den ersten Lernphasen kann das Lehrbuch allein wenig Begeisterung auslösen – Inhalte müssen einen Bezug zur Lebenswelt der Schüler*innen herstellen, um als bedeutungsvoll wahrgenommen zu werden.



QR 2 (bitte länger warten!)

Im traditionellen Unterricht stehen oft standardisierte Dialoge oder Alltagssituationen im Fokus. Zwar sind diese hilfreich für den Spracherwerb, doch fehlt ihnen häufig die emotionale Tiefe oder Aktualität. Genau hier setzen authentische und aktuelle Themen an, die nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch Neugier und die intrinsische Motivation fördern. Ein solches Thema ist die Raumfahrt – ein Bereich, der in vielen jungen Menschen Interesse und Staunen weckt.

Die Geschichte von Sławosz Uznański-Wiśniewski – Ingenieur, ESA-Astronaut und öffentlich präsenste Persönlichkeit – ermöglicht es Lehrkräften, den Unterricht mit einer realen und hochaktuellen Persönlichkeit zu verknüpfen. Seine Mission ins All schafft eine Brücke zwischen Sprache und Weltwissen, zwischen Grammatik und Inspiration. Durch gezielt ausgewählte Materialien wie Interviews, Nachrichtenberichte oder Social-Media-Beiträge zu Uznańskis Tätigkeit kann die Sprache in einem Kontext vermittelt werden, der für die Schüler*innen spannend und glaubwürdig ist.



Sławosz Uznański-Wiśniewski.
Foto: ©ESA, <https://tiny.pl/trqpvpzph>,
[letzter Zugriff am: 31.08.2025].

II. Sprachliche Immersion: Der Weltraum als digitales Lernfeld

Die Einbindung interaktiver, visueller und auditiver Inhalte ist essenziell für den nachhaltigen Aufbau von Wortschatz und Grammatik. Digitale Medien eröffnen innovative Möglichkeiten, um Sprachkompetenzen auf A1/A2-Niveau mit hohem Engagement zu fördern. Dies gelingt durch die Integration von authentischen Inhalten in viele Bereiche des Spracherwerbs. Ein Beispiel dafür ist der **Aufbau des Basisvokabulars**. Einführungsvokabular wird durch Zuordnungsaufgaben, Lückentexte und Bild-Wort-Kombinationen gefestigt (vgl. **Arbeitsblatt 1** unter QR 3). Übungen wie das Ausmalen eines Raumanzugs nach sprachlichen Anweisungen tragen zur visuellen Verankerung bei, was auf den Niveaustufen A1/A2 eine grundlegende Methode zum Vokabelerwerb ist. Die visuelle Verknüpfung von Wort und Bild spricht das Gedächtnis über mehrere Sinne an und macht die Begriffe intuitiv zugänglich (vgl. **Übung 2** – s. *Anhang*).



QR 3

Die Geschichte von Uznański-Wiśniewski eignet sich besonders, um das **Präteritum** im Kontext zu vermitteln. Kurze Lesetexte über seine Mission können mit einfachen Verständnisfragen und grammatischen Aufgaben kombiniert werden. Online-Ressourcen wie Bilddatenbanken oder Audio-Generatoren bieten Anlässe für kreatives Schreiben, was die rezeptiven wie produktiven Kompetenzen der Schüler*innen stärkt. **Übung 3 „Meine Reise ins All“** (s. *Anhang*) verbindet Fantasie mit Sprachproduktion, indem sie die Lernenden ermutigt, sich mit dem Thema zu identifizieren und das Präteritum in einem personalisierten Kontext zu verwenden. Diese freie Produktionsübung ist eine exzellente Möglichkeit, den erworbenen Wortschatz und die grammatischen Strukturen kreativ und selbstständig anzuwenden. Die Schüler*innen entwickeln ihre Schreib- und Sprechfertigkeiten, indem sie eigene Sätze formulieren und ihre Beobachtungen mitteilen, wofür die Nutzung lizenzfreier Bilddatenbanken unbegrenzte visuelle Möglichkeiten eröffnet (vgl. **Übungen 4, 5** – s. *Anhang*).

III. Digitale Werkzeuge für einen innovativen DaF-Unterricht (A1–A2)

Digitale Tools bereichern den Anfangsunterricht durch Interaktivität, visuelle Anreize und niederschwellige Zugänge zur Sprache. Sie erlauben individualisiertes Lernen und motivieren durch mediale Vielfalt.

Materialien von ESA oder NASA – insbesondere über das ESA Kids-Portal – bieten kindgerechte Inhalte, die sich ausgezeichnet für Hörimpulse und Bildbeschreibungen eignen. Die direkte Verbindung zu realen Missionen erhöht die Glaubwürdigkeit des Unterrichts und die emotionale Beteiligung der Lernenden.

Interaktive Lernplattformen wie LearningApps ermöglichen die Erstellung spielerischer Übungen, die sofortiges Feedback geben und zur Wiederholung von Wortschatz und Satzstrukturen einladen.

Virtuelle Weltraumerlebnisse oder AR-Elemente bieten einen hohen Motivationsfaktor. Auch ohne technische Ausstattung lassen sich narrative Aufgabenstellungen („Stell dir vor, du fliegst mit Sławosz zur ISS“) als kreative Schreibanlässe nutzen.

Digitale Sprachtools und KI-gestützte Assistenten wie Voki oder DeepL Write können für Aussprachetraining, Wortschatzarbeit und die selbstständige Produktion genutzt werden, indem sie innovative Wege der Sprachaneignung eröffnen.

Fazit: Sprache als Zugang zur Welt – eine didaktische Perspektive für den innovativen DaF-Unterricht

Der vorgestellte Ansatz zeigt exemplarisch, wie sich aktueller, faszinierender Inhalt mit methodisch fundierter Unterrichtsgestaltung verbinden lässt. Die Raumfahrtmission von Sławosz Uznański-Wiśniewski dient hier nicht nur als thematischer Rahmen, sondern als Anlass für echten Spracherwerb, kreative Aufgabenformate und die Entwicklung relevanter Kompetenzen. Im Zentrum steht die Überzeugung, dass Sprache dann wirksam gelernt wird, wenn sie als Teil der Wirklichkeit erlebt werden kann – eingebettet in bedeutungsvolle Kontexte und getragen von persönlicher Motivation. Durch die Verbindung von kommunikativer Didaktik und digitalen Medien entsteht ein Unterricht, der auf das Leben vorbereitet und gleichzeitig Lust auf Sprache macht. Für Lehrkräfte bietet das Konzept eine Inspiration, wie Lernangebote auf A1/A2-Niveau lebendig, relevant und differenziert gestaltet werden können. Die aktive Rolle der Lernenden, die Förderung von Selbstständigkeit und das Zusammenspiel von analogen und digitalen Formaten schaffen Bedingungen, die modernen Sprachunterricht zu einem Bildungsraum machen, in dem Sprache zum Fenster zur Welt wird.

In einem weiteren Artikel werden wir uns detailliert u.a. mit dem Potenzial von KI-Tools befassen, die den Lernprozess individuell unterstützen und neue Dimensionen des personalisierten Lernens eröffnen.

Online-Ressourcen [letzter Zugang am 31.07.2025]:

Homepage von: Sławosz Uznański-Wiśniewski (als QR 1): <https://www.facebook.com/slawosz.uznanski/>

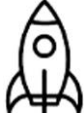
Homepage von: Europäische Weltraumorganisation ESA (als QR 2): <https://www.facebook.com/esa.deutsch>

ESA Kids-Portal: <https://www.esa.int/kids/de/home>

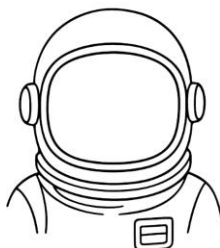
Anhang

Üb. 1 Bild-Wort-Kombination

Verbinde das deutsche Wort mit dem passenden Bild:

1		A. der Crew	5		E. die Rakete
2		B. die Erde	6		F. der Raumanzug
3		C. das Labor	7		G. die Sonne
4		D. der Mond	8		H. der Stern

Üb. 2 Zeichne dein Gesicht in den Astronautenhelm.



Fakultativ: Der Helm und der Raumanzug ist blau. Im Hintergrund: zwei gelbe Sterne, ein grüner oder roter Planet, eine graue Rakete.

Üb. 3 Meine Reise ins All (Präteritum): Erzähle von deinem Weltraumabenteuer!

Stell dir vor, du fliegst ins All wie Sławosz Uznański-Wiśniewski. Finde auf Pixabay (<https://pixabay.com/>) oder NASA Image and Video Library (<https://images.nasa.gov/>) ein Bild, das zeigt, wohin du fliegen würdest (z.B. Mond, Mars, ein anderer Planet). Schreibe einen Satz im Präteritum darüber, was du dort sahst (z.B. „Ich sah den Mond.“).

Üb. 4 Beschreibe ein Bild aus dem Internet: Erwecke Bilder zum Leben!

Wähle ein interessantes Bild von Unsplash (<https://unsplash.com/>) oder Pexels (<https://www.pexels.com/pl-pl/>) zum Thema Weltraum (z.B. Astronaut, Erde, Rakete). Beschreibe dieses Bild mit 3–5 einfachen Sätzen auf Deutsch. Sag, was du auf dem Bild siehst.

Üb. 5 Richtig oder Falsch mit QR-Code: Entdecke und bewerte!

Unten findest du 2 QR-Codes. Scanne sie mit deinem Smartphone oder Tablet, um zu einer Webseite mit weiteren Illustrationen und Fotos zum Thema Weltraum und Sławosz Uznańskis Mission zu gelangen. Schau dir die Illustrationen an und sprich darüber, was du siehst! Kreuze dann **Richtig** oder **Falsch** betr. Foto 1 und Foto 2 an.



Foto 1



Foto 2

	Foto 1	Foto 2
1. Er trägt einen weißen Raumanzug.		
2. Er befindet sich draußen im Weltall.		
3. Auf dem Foto sieht man die Erde im Hintergrund.		
4. Er hat einen Helm auf dem Kopf.		
5. Das Foto wurde während der Mission Axiom 4 gemacht.		
6. Er steht auf dem Mond.		
7. Er ist der erste Pole im Weltall.		
8. Man sieht technische Geräte hinter ihm.		
9. Er lächelt auf dem Foto.		

Lösungsblatt:

- Üb. 1 Bild-Wort-Kombination: 1E 2A 3B 4 5C 6H 7D 8H
- Üb. 5 Richtig oder Falsch mit QR-Code:
- Foto 1 – Richtig: 5, 8, 9
- Foto 2 – Richtig: 1, 2, 3, 4, 6, 8, 9

WIĘCEJ NIŻ JĘZYK

Jak uczyć kultury polskiej na zajęciach języka polskiego jako obcego

Marta Lipska

nauczyciel-konsultant

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie

Organizując proces nauczania-uczenia się języka obcego, nauczyciel określa tematykę, cele, przewidywane efekty, sposoby sprawdzania i oceny osiągnięć uczniów. Do realizacji określonych celów racjonalnie dobiera odpowiednie metody, czyli sposoby przekazywania wiedzy uczniom/kursantom i nabywania przez nich określonych umiejętności, tak aby osiągnąć założone cele w zakresie nabycia wiedzy/wiadomości i umiejętności wykorzystywania jej w praktyce, jak również rozwijania osobowości, w tym zainteresowań swoich wychowanków/kursantów. U obcokrajowców uczących się języka polskiego zmiany osobowościowe mogą zachodzić przede wszystkim poprzez kształtowanie świadomości, postaw i systemów wartości związanych z poznawaniem kultury polskiej, zarówno tej zakorzenionej w kanonie, jak i w popularnych formach codziennej ekspresji.

Jak jednak łączyć naukę języka z nauką kultury? Jak skutecznie rozwijać u uczniów kompetencje językowe i socjokulturowe? Na pewno należy robić to w sposób ciekawy, przemyślany i logicznie uporządkowany, stosując zróżnicowane metody i techniki nauczania. Inne metody i techniki zastosujemy, wplatając w zajęcia językowe treści z obszaru polskiej historii, literatury, sztuki, geografii, a inne treści podczas rozwijania u uczniów umiejętności odpowiedniego zachowania się w różnych sytuacjach komunikacyjnych. Inaczej podejmiemy do zaznajamiania kursantów z polską muzyką klasyczną, a inne metody dobierzemy, pracując na nagraniach współczesnych artystów, które można usłyszeć na przykład w radio, na telewizyjnych kanałach muzycznych czy w social mediach.

CZEGO NAUCZAĆ,

CO SKŁADA SIĘ NA KULTURĘ POLSKĄ?

Nauczanie języka polskiego jako obcego to nie tylko przekazywanie uczniom/kursantom wiedzy ję-

zykowej, jak gramatyka, słownictwo, słowotwórstwo itp. To nie tylko ćwiczenia rozumienia ze słuchu, czytania ze zrozumieniem, pisanie i mówienie. To też coś więcej niż rozwijanie u uczniów strategii komunikacyjnych, dzięki którym osoba ucząca się będzie potrafiła załatwić swoje codzienne sprawy, odbyć wizytę u lekarza, w urzędzie czy zamówić posiłek w restauracji. Nauczyciel języka powinien również ukazać swoim uczniom z zagranicy Polskę i Polaków, nasze zwyczaje, sposób myślenia i warunki życia, aby wyżej wspomniana komunikacja była skuteczna i nie powodowała nieświadomych nieporozumień. Ale to nie jedyne części składowe kultury Polaków. Trudno jednoznacznie określić, jakie elementy ją tworzą i co powinniśmy brać pod uwagę, ucząc języka polskiego jako obcego. W glottodydaktyce spotkać można różne terminy, jak między innymi socjokultura (umiejętność odpowiedniego zachowania się językowo jak i pozajęzykowo), socjolingwistyka, linguakultura, realia polskie (np. fakty z dziedziny geografii, historii, życia codziennego), kultura (np. wiedza o literaturze, współczesnym życiu kulturalnym, folklorze i zwyczajach polskich, religiach).

Choć powstało wiele prac na temat pojęć, jakie wchodzi w skład szeroko pojętej kultury kraju nauczanego języka, nie mamy jednej doprecyzowanej listy zagadnień do nauczania polskiej kultury jako obcej, przez co nauczyciel musi sam podejmować decyzje, jak rozwijać u uczniów kompetencje interkulturową, która jest ściśle powiązana z kompetencją językową, wiedząc że nabywanie tych kompetencji powinno odbywać się równolegle.

Nauczyciel języka polskiego jako obcego może zainspirować się pracą Grażyny Zarzyckiej, która uporządkowała zagadnienia z zakresu metodyki nauczania kultury. Analizując pojęcie linguakultury, zaproponowała listę rzeczy, które należy przekazać kursantom/ucniom. Podzieliła je na cztery kate-

gorie: sposoby prowadzenia rozmowy z pięć przeciwną, konwersacje i zachowanie przy stole, unikanie drażliwych pytań i tematów oraz sposoby składania wizyt. Jest też kategoria związana z realiami naszego kraju, np. opłatami i kosztami życia, jak i kategoria związana z czynnościami dnia, jak zakupy, wizyta u lekarza, praca. Często zagadnienia socjokulturowe są wpłatanie w nauczanie zasad komunikacji językowej, a nauczanie realiów i kultury oparte jest jedynie na zawartości podręczników i na indywidualnych wyborach nauczycieli. I choć od lat toczy się dyskusja na temat miejsca kultury i realiów w nauczaniu języka polskiego jako obcego, wciąż jednoznacznie nie określono czego i jak nauczać?

Nauczyciel języka polskiego jako obcego, rozważając czego? jak? i z czego nauczać? w zakresie kultury polskiej może zainspirować się założeniami, które w dużym stopniu bazują na propozycjach zamieszczonych w pracy pt. „Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego” opublikowanej w 2004 roku pod redakcją prof. dr hab. Władysława T. Miodunki. Założenia te zostały uporządkowane od ogólnych, dotyczących całych społeczeństw i kultur do zasad nauczania kultury polskiej. Jedno z założeń to uwzględnienie w nauczaniu języka i kultury polskiej globalizacji społeczeństw europejskich, co sugeruje, aby treści nauczania kultury i realiów wykraczały poza Polskę. Stwarza to okazję do rozwijania u uczniów kompetencji międzykulturowej, która jest mocno zaakcentowana w Europejskim Systemie Kształcenia Językowego.

Inne założenia sugerują: wykorzystanie standardów dydaktyki i metodyki nauczania różnych języków obcych, choć metodyka nauczania każdego języka jest inna; sięganie po sprawdzone rozwiązania innych języków i kultur na świecie, czyli nauczanie kultury polskiej jako obcej w podobny sposób jak robi się to w nauczaniu innych języków i kultur, stosowanie w nauczaniu kultury i polskich realiów tych samych metod i technik, które są wykorzystywane w nauczaniu języków obcych. Kolejne podejście to integrowanie treści kulturowych i realioznawczych z nauczaniem samego języka.

Założenia koncepcyjne i dydaktyczne w metodyce nauczania kultury polskiej sugerują też stosowanie terminu „dydaktyka kultury” dla wszystkich działań dydaktycznych związanych z nauczaniem kultury i realiów kraju podczas zajęć językowych. Uznano, że inne terminy, takie jak np. realioznawstwo czy kulturoznawstwo, nie są w pełni określone i mogą powodować pewne pułapki terminologiczne. To właśnie dydaktyka kultury ma na

celu odpowiedzieć czego? jak? i z czego nauczać? Dydaktyka kultury ma za zadanie pomóc nauczycielowi określić treści sugerowane dla różnych odbiorców, proponować konkretne materiały dydaktyczne i metody nauczania, tak aby integrować wiedzę i umiejętności językowe z szeroko pojętymi treściami kulturowymi. Ważnym również założeniem w metodyce nauczania kultury polskiej jest to, aby nauczać różnych stylów kulturowych: elitarnych i popularnych, oficjalnych i codziennych, pamiętając, że każdy z nich jest jednakowo ważną treścią zajęć językowych.

W polskiej glottodydaktyce istnieją cztery podejścia do nauczania kultury. Pierwsze to podejście faktograficzne, zwane również poznawczym lub kognitywnym. Opiera się na przekazywaniu faktów na temat kraju języka, którego się uczymy jako obcego. Wiedza ta dotyczy elementów geografii, historii, społeczeństwa, instytucji oraz dziedzictwa kulturowego. W obecnych czasach założenia podejścia faktograficznego są realizowane na zajęciach kulturowych prowadzonych w językach obcych przez polskie uniwersyteckie ośrodki nauczania języka polskiego jako obcego.



Drugie podejście do nauczania kultury i realiów w polskiej glottodydaktyce to podejście komunikacyjne. Stawia za cel nadrzędny wykształcenie u uczniów umiejętności używania języka tak jak robią to jego rodzimi użytkownicy. Podejście komunikacyjne to integracja treści kulturowych z praktyczną nauką języka, na którą składa się rozwijanie sprawności receptywnych i produktywnych oraz nabywanie wiedzy leksykalno-gramatycznej. Sprawności komunikacyjne są na pierwszym miejscu, lecz aby odpowiednio wykorzystywać znajomość języka w komunikacji z rodzimym jego użytkownikiem, uczeń musi

nabyć też umiejętności socjokulturowe i socjolingwistyczne. Tak więc, w zakresie kultury, nauczane są treści dotyczące tzw. kultury codzienności, na przykład praktycznego zachowania się wśród polskich społeczności, odpowiedniego interpretowania ich wypowiedzi i reagowania w różnych sytuacjach dnia codziennego. W tym podejściu wybór tematów i treści kulturowych ma być dostosowany do celów uczniów/kursantów, ich potrzeb i zainteresowań. Dana grupa wiekowa czy zawodowa będzie bowiem miała swoje konkretne potrzeby ćwiczeń praktycznych dotyczących potencjalnych dla niej sytuacji językowych w kontaktach z Polakami i na to musi zwracać szczególną uwagę nauczyciel języka polskiego jako obcego, gdy planuje swoje zajęcia dydaktyczne.

Kolejne podejście w nauczaniu języka polskiego jako obcego to wspomniane już wcześniej podejście międzykulturowe. Skupia się ono zwłaszcza na wykształceniu u uczniów pozytywnej postawy wobec innej kultury. Wiedza z zakresu kultury nauczanego języka, w naszym przypadku języka polskiego, nie jest tu celem nadrzędnym. Tym celem jest bowiem nabycie umiejętności porozumiewania się z członkami różnych narodów i kultur oraz wykształcenie umiejętności budowania tzw. mostów porozumienia. W podejściu międzykulturowym ważne jest, aby nauczyć się właściwie interpretować słowa, wypowiedzi oraz sytuacje. Ich znaczenia mogą odbiegać od tego, jak funkcjonują w rodzimych językach i kulturach naszych uczniów/kursantów, przez co może dojść do niechcianych nieporozumień, niedomówień, niezamierzonych nieuprzejmości lub wręcz przykrości. Należy też uwzględnić komunikację niewerbalną, która odgrywa ważną rolę w życiu codziennym. Nauczyciel powinien przekazać uczniom/kursantom, że polskie gesty i sygnały niewerbalne mogą mieć inne znaczenie niż w ich rodzimej kulturze. Nauczając języka, powinno się więc zapoznać uczniów z wiedzą o jego zapleczu kulturowym, między innymi z mową ciała Polaków. Mamy w tym celu do dyspozycji gotowe publikacje, jak na przykład „Słownik mowy ciała Polaków” autorstwa Krystyny Jarząbek wydany przez Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach.

Pewne jest to, że nauczanie języka obcego powinno być połączone z przekazaniem wiedzy o jego sferze duchowej i historii. I tu uczniowie będą uzyskiwali lepsze efekty w nauce języka i jego kultury, jeśli sami będą posiadali większą kompetencję kulturową w obszarze ich rodzimej kultury i języka. Da im to możliwość analizy podobieństw i różnic między oboma językami i kulturami, co ułatwi im

przystosowanie się do zdroworozsądkowego funkcjonowania w obszarze nowej kultury, a w tym przypadku, kultury polskiej.

Podsumowując powyższe informacje, można stwierdzić, że skuteczne nauczanie języka polskiego jako obcego wymaga znacznie więcej niż tylko przekazywania wiedzy gramatycznej i leksykalnej. Kluczowe jest rozwijanie u uczniów kompetencji komunikacyjnych, które obejmują również umiejętności socjokulturowe i socjolingwistyczne. Dzięki nim uczniowie potrafią dostosować swój język i zachowanie do kontekstu kulturowego, co pozwala na unikanie nieporozumień i budowanie autentycznych relacji z rodzimymi użytkownikami języka. Nauczyciel pełni tu rolę przewodnika, który nie tylko uczy języka, ale także wprowadza w świat polskich zwyczajów, wartości i sposobu myślenia. Tylko takie całościowe podejście zapewnia uczniom realną skuteczność w komunikacji. Warto więc pamiętać, że język to nie tylko słowa, ale także kultura, która za nimi stoi.



Ciesielska-Musameh R., *Literatura w nauczaniu cudzoziemców, Poradnik metodyczny, Część I, Roczne kursy historii literatury polskiej*, <https://tiny.pl/15t6xzkc> dostępne na <https://tiny.pl/zzkroyww>, [dostęp 26.09.2024].

Garncarek P., *Znajomość kultury polskiej a nauczanie języka polskiego jako obcego*, dostępne w publikacji „Nauczanie języka polskiego jako obcego. Materiały z pierwszej konferencji polonistów zagranicznych i polskich zwołanej z inicjatywy grupy „Bristol” do Instytutu Polonijnego”, red. W.T. Miodunka. Kraków 1997, s. 89.)

Garncarek P., *Przestrzeń kulturowa w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, wyd. Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2006.

Kowalewski J., *Program kulturowy w nauczaniu języka polskiego*, Fundacja na Rzecz Dwujęzyczności EduNowa, źródło: <https://tiny.pl/zskcxwy1>, [dostęp 7.07.2025].

Miodunka W.T., *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – pomoce dydaktyczne*, wyd. Universitas, Kraków 2009.

Zarzycka G., *Kulturemy polskie – punkty widzenia, techniki ich wydobywania i negocjowania. Stosowanie perspektywy etnolingwistycznej w glottodydaktyce polonistycznej*. (2019). Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców, 26, 425–441, <https://tiny.pl/f7xbq2b1>, [dostęp 8.07.2025].

METODA CLIL

na lekcjach języka angielskiego

Aleksandra Raźniak

*nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
nauczyciel języka angielskiego, Szkoła Podstawowa nr 1 im. Zdobywców Przestworzy w Częstochowie*



Edukacja jeszcze nie tak dawno wyznaczała nowe kierunki rozwoju i postępu, wprowadzała zmiany i przygotowywała do zapowiadanych zmian. Wskazywała i podawała jakże często gotowe algorytmy na przyszłość. Obecnie to postęp i rozwój wyznaczają kierunki i obszary zmian, a edukacja niejako podąża za rozwojem i postęпом. Jak zatem nauczać, jak dostosować edukację do współczesnych potrzeb i współczesnych odbiorców?

W edukacji przyszłości bez wątpienia istotne jest rozwijanie kompetencji kluczowych, czyli takich sprawności dzięki którym będziemy otwarci na nowości i kooperację, będziemy komunikatywni i kreatywni w rozwiązywaniu problemów, przełamiemy bariery językowe, będziemy tolerancyjni, czy wreszcie będziemy potrafili uczyć się przez całe życie. Ta wspomniana umiejętność *life-long learning* jest niezwykle ważna, gdyż żyjemy w czasach ciągłych przemian i szybkiego rozwoju cyfryzacji. Te zmiany dotyczą również naszego życia. Bez wahania podejmujemy się nowych zadań i wyzwań – z łatwością zmieniamy miejsca pracy, coraz częściej wyjeżdżamy w poszukiwaniu lepszych warunków życia. Bardzo często nie myślimy wtedy o znajomości języka, gdyż język coraz częściej jest jedną z posiadanych umiejętności. Podobnie, jak sprawność jazdy na rowerze czy umiejętność prowadzenia samochodu, język jest sprawnością, narzędziem do komunikacji. Jak zatem nauczać języka obcego, by stał się środkiem do osiągnięcia celu, a nie celem samym w sobie, by był kompetencją, jedną z wielu, niezbędnych w funkcjonowaniu współczesnego człowieka.

Metoda CLIL (ang. Content and Language Integrated Learning) nazywana również zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym to podejście do nauczania, w którym istotą jest integracja zarówno treści przedmiotowych, jak i językowych nauczanych poprzez język inny niż ojczysty język ucznia (Coyle i in. 2010). Poprzez integrację języka z treściami, skupiamy się na treściach, na zagadnieniach, a nie na języku, dzięki czemu język obcy jest nauczany „przy okazji”, nieświadomie, naturalnie. Język jest wówczas narzędziem do komunikacji, kooperacji i współpracy podczas uczenia się poszczególnych zagadnień.

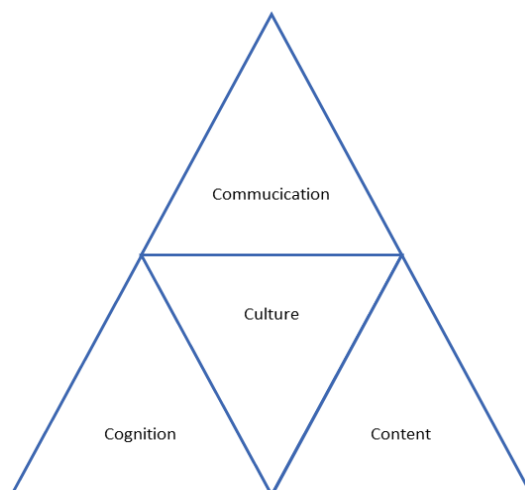
Planowanie lekcji z uwzględnieniem metody CLIL powinno uwzględniać cztery elementy: treści, komunikację, myślenie i kulturę (ang. Content, Communication, Cognition, Culture) zgodnie z koncepcją 4C (ang. The 4 Cs), co prezentuje Rys. 1.

Treści (content), czyli zagadnienia przedmiotowe, w skład których wchodzi wiedza i umiejętności, powinny integrować różne obszary/przedmioty i różne umiejętności w ramach tego samego zagadnienia, np. obieg wody w przyrodzie lub cykl życia motyla. Pamiętajmy, że treści są ważne, ale omawiane zagadnienia powinny bazować na dotychczasowej wiedzy uczniów, na ich wcześniejszych doświadczeniach i umiejętnościach. Zarówno dobór, jak i zakres treści powinien być adekwatny do wieku uczniów, do ich potrzeb i możliwości rozwojowych oraz w miarę możliwości do ich zainteresowań.

Komunikacja (communication) jest niezbędna, gdyż jest narzędziem w porozumiewaniu się. Kooperacja i współpraca, a co za tym idzie komunikacja jest kluczowa w poznawaniu i przyswajaniu nowych treści, zarówno na poziomie relacji uczeń-nauczyciel, jak i uczeń-uczeń. Szczególnie ważna, jeśli komunikacja w języku obcym ma być naturalną umiejętnością, jedną z wielu sprawności niezbędnych w funkcjonowaniu młodego człowieka.

Myślenie (cognition), czyli procesy poznawcze, takie jak postrzeganie, rozpoznawanie, wnioskowanie, analizowanie czy zapamiętywanie, to istotne komponenty poznawania i przyswajania nowych treści i umiejętności. Trudno integrować nowe zagadnienia, czy łączyć nowe treści z poznanymi wcześniej, nie aktywując procesów myślowych – nie analizując, nie porównując czy nie eksperymentując.

Kultura (culture) jest równie ważna w koncepcji 4C, jak wspomniane wcześniej elementy, czyli treści, komunikacja i myślenie. Bycie częścią społeczności, z którą wspólnie uczymy się, rozwiązujemy problemy i rozmawiamy w tym samym języku, innym niż język ojczysty, czy dostrzegamy podobieństwa i różnice międzykulturowe to istotne komponenty, które w przyszłości mogą rzutować na łatwość w nawiązywaniu i utrzymywaniu kontaktów z osobami różnych narodowości, ras czy wyznań, a także w przystosowywaniu się do nowych warunków, tak w kraju, jak i za granicą.



Rys. 1. Koncepcja 4C (Coyle i in. 2010).

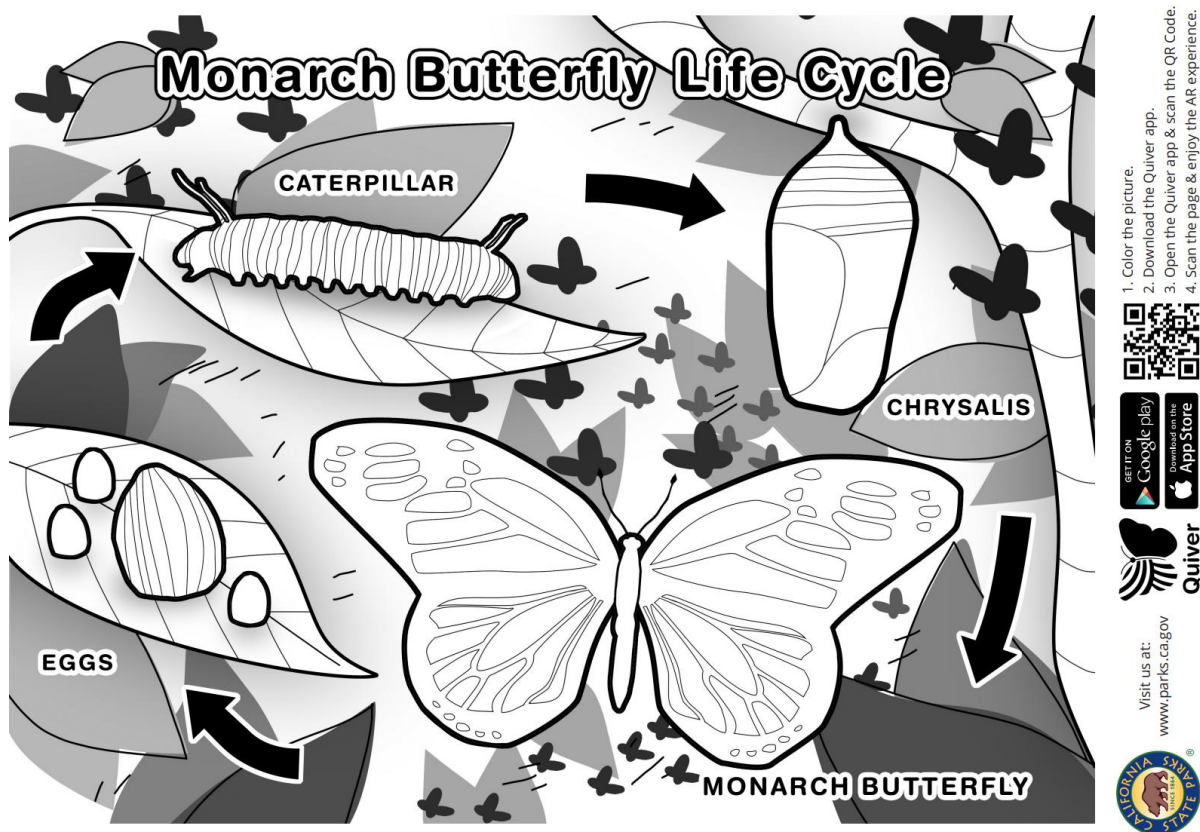
Planując zajęcia z wykorzystaniem metody CLIL, warto zastanowić się, czy zamierzam integrować treści poprzez język obcy, czy język obcy poprzez treści. W pierwszym przypadku, czyli integracja – treści poprzez język obcy, mamy do czynienia z nauczaniem treści – zagadnień z geografii, matematyki czy chemii na lekcjach języka obcego. Zatem włączamy treści, uwzględniamy zagadnienia z innych przedmiotów na zajęciach języka obcego. Jest to rodzaj „miękkiego” CLILu. W przypadku drugim, czyli integracja – język obcy poprzez treści, mamy do czynienia z nauczaniem języka obcego podczas zajęć z geografii, matematyki czy chemii. Zatem wykorzystujemy język obcy do nauczania innych przedmiotów. Ten rodzaj CLILu określany jest mianem „twardego”. Zarówno w „twardym”, jak i „miękkim” rodzaju metody CLIL zauważyć możemy różne natężenie i częstotliwość integracji. Od całościowego i ciągłego zanurzenia w języku obcym, po częściowe i okresowe zanurzenie w przypadku „twardego” rodzaju metody. Podobnie jest w przypadku „miękkiego” rodzaju metody, od dłuższego cyklu zajęć zintegrowanych, po sporadyczne ekspozycje na zagadnienia – tzw. „prysznice językowe” (Ball i in. 2015).

Najczęściej wykorzystywanym rodzajem metody jest CLIL „miękki”. Nauczyciele języków obcych chętnie integrują treści z różnych przedmiotów poprzez język, najczęściej podczas pojedynczych zajęć lub krótkich cykli zajęć językowych (2–3 jednostki lekcyjne).

Poniższy scenariusz zajęć jest przykładem integracji treści przyrodniczych z wykorzystaniem wirtualnej rzeczywistości na zajęciach języka angielskiego w klasach I–III.

Przedmiot	przyroda
Czas	45 min
Temat	Poznajemy cykl życia motyla
Cel ogólny	Poznanie cyklu życia motyla
Cele operacyjne	Uczeń: – odpowiada na pytania nauczyciela dotyczące owadów, – słucha z uwagą opowiadania o gąsienicy, – rozpoznaje i nazywa poszczególne fazy cyklu życia motyla, – koloruje zgodnie z instrukcją nauczyciela, – obserwuje poszczególne fazy cyklu życia w 3D z wykorzystaniem aplikacji mobilnej QuiverVision
Pomoce dydaktyczne	– książeczka „The Very Hungry Caterpillar” – Eric Carle (https://www.youtube.com/watch?v=nNODMHET4TQ), – ilustracje: motyla, jaja, gąsienicy i kokonu, – ilustracje (lub eksponaty/zabawki) wybranych owadów, – powielone kolorowanki dla każdego ucznia – Zał. 1 https://quivervision.com/apis/storage/color_packs/67/color_page/Western%20Monarch%20Butterfly.pdf kredki, tablety
Słownictwo	egg, caterpillar, chrysalis, butterfly, big, small, insect/s, bug/s
Procedura	1. Powitanie z wykorzystaniem rymowanki powitalnej
10 min	2. Wprowadzenie do tematyki Look and tell me which animals you can see (pokaż kilka ilustracji, np. spider, bee, ladybird) How many legs has the spider got? Is the ladybird big? Is the bee small? All the animals are small, they are ... (zachęć do odgadywania) ... insects/bugs. Do you know more insects/bugs?/Which insects/bugs do you know? Today we are going to learn about ... (pokaż eksponat lub ilustrację motyla), a dzieci niech dopowiedzą (butterfly) dodaj „the life of a butterfly”
5 min	3. Przeczytaj książeczkę „Very Hungry Caterpillar) lub odtwórz nagranie https://www.youtube.com/watch?v=nNODMHET4TQ
5 min	4. Pokaż/wskaż na ilustrację i podaj kolejno nazwy: „It’s an egg/caterpillar/chrysalis/butterfly” Poproś o powtarzanie podawanych nazw cicho, radośnie, głośno itp. Opcjonalnie – możesz wykorzystać zabawę „Simon says” lub zabawę z kodowaniem poprzez gesty.
10 min	5. Poproś uczniów o pokolorowanie ilustracji na kartach pracy – Zał. 1 https://quivervision.com/apis/storage/color_packs/67/color_page/Western%20Monarch%20Butterfly.pdf zgodnie z instrukcją nauczyciela https://youtu.be/EWw5EktJH34
10 min	6. Wykorzystaj aplikację mobilną na tablety – QuiverVision, po zeskanowaniu aplikacja przeniesie uczniów do wirtualnej rzeczywistości (AR) – dzięki czemu zobaczą cykl życia motyla w 3D

5 min	7. Podsumowanie zajęć – poproś o podanie poznanych nazw dotyczących cyklu życia motyla, a następnie poproś o podanie nazw w kolejności zgodnej z cyklem życia. Powiedz „egg” lub „butterfly”, a uczniowie podają nazwy. 8. Pożegnanie rytualną piosenką.
-------	--



Zal. 1. Kolorowanka do aplikacji mobilnej QuiverVision

Przykładowe scenariusze zajęć z języka angielskiego wykorzystujące treści z biologii, geografii czy matematyki łącznie z kartami pracy dostępne są w publikacji „C4C – CLIL for Children. Podręcznik dla nauczycieli CLIL w szkołach podstawowych” pod red. Anny Ewy Wieczorek, Weroniki Szubko-Sitarek, Anny Parr-Modrzejewskiej, Małgorzaty Kurzejamskiej, Katarzyny Riley i Joanny Nijakowskiej (<https://emile.blog.ac-lyon.fr/wordpress/wp-content/uploads/2022/01/Clil4Children15lessons-for-pupils-3.pdf>)



Ball, P., Kelly, K., Clegg, J. (2015). *Putting CLIL into Practice*. Oxford: Oxford University Press.

Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.



<https://www.youtube.com/watch?v=nNODMHEt4TQ>, [dostęp 20.02.2024].

https://quivervision.com/apis/storage/color_packs/67/color_page/Western%20Monarch%20Butterfly.pdf, [dostęp 20.02.2024].

<https://youtu.be/EWw5EktJH34>, [dostęp 20.02.2024].

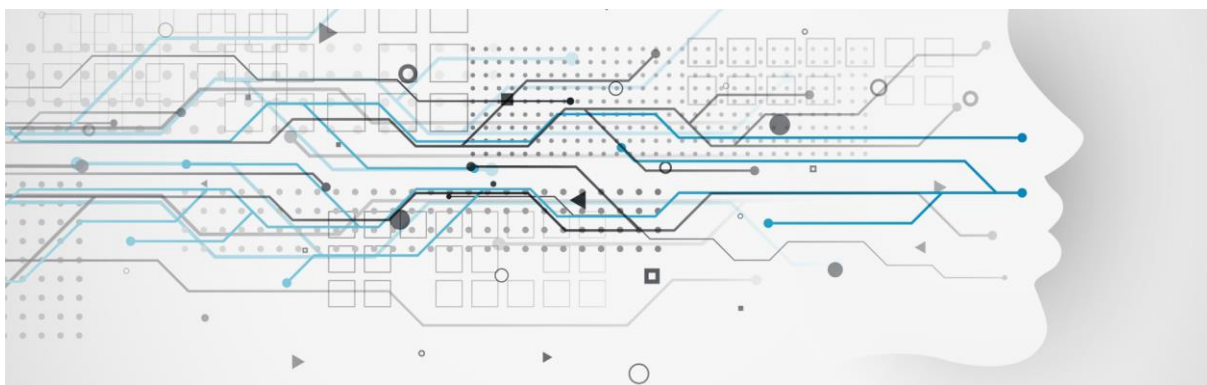
<https://emile.blog.ac-lyon.fr/wordpress/wp-content/uploads/2022/01/Clil4Children15lessons-for-pupils-3.pdf>, [dostęp 20.02.2024].

NOWOCZESNE TECHNOLOGIE W KSZTAŁCENIU ZAWODOWYM

Sztuczna inteligencja (AI)

————— Marek Żyłka —————

*nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
nauczyciel przedmiotów zawodowych elektrycznych, Zespół Szkół Zawodowych w Lublińcu*



W 1982 r. amerykański wizjoner i wynalazca Buckminster Fuller – twórca krzywej podwajania wiedzy (knowledge doubling curve) – oszacował, że do 1900 r. wiedza ludzka podwajała się co około 100 lat, do 1945 r. – co 25 lat, a do 1982 r. – co 12–13 miesięcy¹.

Dzisiaj sprawy nie są już takie proste, ponieważ różne rodzaje wiedzy mają różne tempo wzrostu. Na przykład wiedza nanotechnologiczna podwaja się co dwa lata, a wiedza kliniczna co 18 miesięcy. Jednak średnio ludzka wiedza podwaja się co 13 miesięcy. Według Firmy IBM, rozbudowa „internetu rzeczy” doprowadzi do podwojenia wiedzy co 12 godzin².

Aktualnie na rynku pracy można zaobserwować wyraźny przełom technologiczny, wynikający z dynamicznego rozwoju narzędzi opartych na sztucznej inteligencji (artificial intelligence, AI, SI), która kształtuje świat. Zmiany te wpływają na procesy edukacyjne, w których sztuczna inteligencja może być pomocna m.in. w analizie danych edukacyjnych, automatyzacji procesów nauczania, wzmacnianiu umiejętności poznawczych, planowaniu i tworzeniu programów nauczania, dostosowywaniu treści i metod nauczania do indywidualnych predyspozycji i celów uczących się.

Bardzo ważne jest zastosowanie AI w szkolnictwie zawodowym, które łączy teorię z praktyką i przygotowuje uczniów do konkretnych zawodów. Sztuczna inteligencja będzie odgrywać w procesie kształcenia zawodowego szczególnie istotną rolę. Od personalizacji nauczania, przez symulacje zawodowe, aż po analizę

postępów uczniów. Choć szkoły zawodowe jeszcze nie w pełni wykorzystują jej potencjał, to już teraz możemy obserwować pierwsze wdrożenia, które mają szansę całkowicie odmienić sposób nauczania i przygotowania młodzieży do rynku pracy.



Jakie są możliwości wykorzystania sztucznej inteligencji (AI) w szkolnictwie zawodowym?

Jednym z najważniejszych atutów AI jest zdolność do analizowania danych o postępach uczniów i dostosowywania treści edukacyjnych do ich indywidualnych potrzeb. AI może analizować, z którymi zagadnieniami uczeń radzi sobie najlepiej, a które wymagają dodatkowego wsparcia. Następnie proponuje odpowiednie materiały, filmy instruktażowe lub zadania uzupełniające.

Nowoczesne szkolnictwo zawodowe coraz częściej sięga po symulatory czy środowiska VR. Sztuczna inteligencja może jeszcze bardziej zwiększyć ich efektywność, reagując na zachowania ucznia w czasie rzeczywistym i dostosowując poziom trudności symulacji.

AI pozwala na bezpieczne przeprowadzanie ćwiczeń praktycznych w środowisku cyfrowym, zanim uczniowie podejmą realne działania. AI daje też nowe możliwości w zakresie edukacji włączającej. Systemy wspierające osoby z niepełnosprawnościami mogą oferować dostosowane formy komunikacji (np. rozpoznawanie mowy, tekst na mowę), specjalne interfejsy, czy indywidualne tempo nauki. To ogromny krok w kierunku równego dostępu do kształcenia zawodowego. Sztuczna inteligencja wspiera i usprawnia pracę nauczycieli, np. poprzez wspomaganie tworzenia i adaptacji interaktywnych materiałów dydaktycznych (np. podręczników, quizów, filmów instruktażowych itp.) oraz automatyzację zadań administracyjnych.

Systemy AI mogą również rekomendować spersonalizowane zasoby, dostosowane do zainteresowań zawodowych i potrzeb rozwojowych uczniów.

Tabela przedstawia obszary zastosowania AI w nauczaniu

Obszar zastosowania AI w nauczaniu	Opis i korzyści
Personalizacja nauczania	Dostosowanie materiałów i tempa nauki do indywidualnych potrzeb ucznia.
Symulacje i VR/AR	Realistyczne ćwiczenia praktyczne w środowisku wirtualnym (np. symulowanie awarii, zwarć, przeciążeń itp.).
Automatyzacja oceniania	Szybkie i obiektywne sprawdzanie testów i zadań praktycznych.
Asystenci edukacyjni 24/7	Chatboty i wirtualni tutorzy wspierający uczniów poza lekcjami.
Analiza danych edukacyjnych	Monitorowanie postępów i przewidywanie trudności w nauce.
Wsparcie w nauce języków obcych	Słownictwo i zwroty używane w danym środowisku pracy, tworzenie interaktywnych ćwiczeń, tłumaczenie dokumentów branżowych.
Tworzenie materiałów dydaktycznych	Generowanie quizów, prezentacji, instrukcji ćwiczeń i tłumaczeń.

AI nie zastąpi nauczyciela, ale może stać się jego cennym sojusznikiem. W szkolnictwie zawodowym, gdzie praktyczne umiejętności są kluczowe, zastosowanie sztucznej inteligencji może znacząco poprawić efektywność nauczania i lepiej przygotować uczniów do wymagań nowoczesnego rynku pracy.

Bardzo przydatnym bezpłatnym narzędziem AI jest Copilot Chat dostępny w ramach pakietu Office 365 dla Edukacji.



Możliwości wykorzystania Copilota w szkolnictwie zawodowym:

Zastosowania	Opis możliwości Copilota
Personalizacja nauczania	Dostosowanie materiałów do poziomu ucznia, stylu uczenia się i tempa pracy.
Wsparcie techniczne	Pomoc w nauce programowania, elektroniki, elektrotechniki, mechaniki – tłumaczenie, generowanie kodu, schematów.
Automatyzacja pracy nauczyciela	Tworzenie testów, planów lekcji, ocenianie prac, generowanie raportów.
Kompetencje przyszłości	Nauka obsługi AI, analiza danych, rozwój umiejętności cyfrowych i logicznego myślenia.
Symulacje i laboratoria	Tworzenie wirtualnych środowisk do nauki zawodów technicznych.
Wsparcie uczniów ze SPE	Czytanie tekstu, tłumaczenie, streszczanie, pomoc w zrozumieniu materiału.



¹ Fuller R. Buckminster, Kiyoshi Kuromiya (assistant) (1982), Critical Path, Griffin. New York

² <https://www.industrytap.com/knowledge-doubling-every-12-months-soon-to-be-every-12-hours/3950>, [dostęp 9.07.2025].

JUBILEUSZ 90-LECIA SPECJALNEGO OŚRODKA SZKOLNO- -WYCHOWAWCZEGO IM. KONRADA MAŃKI W LUBLIŃCU

Izabela Szczęsny, dr Kazimierz Ziółek

*Izabela Szczęsny: nauczyciel historii oraz przedmiotów gastronomicznych, Branżowa Szkoła I stopnia Specjalna nr 1 w Lublińcu
dr Kazimierz Ziółek: doktor nauk humanistycznych w zakresie historii, emerytowany nauczyciel szkół ponadpodstawowych
w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym im. K. Mańki w Lublińcu*

Rok 2025 to rok jubileuszu 90-lecia Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego im. Konrada Mańki w Lublińcu. Przez lata był on miejscem, w którym kolejne pokolenia dzieci i młodzieży o specjalnych potrzebach edukacyjnych zdobywały wiedzę, rozwijały swoje pasje oraz przygotowywały się do samodzielnego życia. To właśnie tutaj rodziły się piękne, trwałe przyjaźnie, a społeczność Ośrodka, uczniowie, nauczyciele, pracownicy i rodzice, wspólnie tworzyła wyjątkową historię tej placówki. Uroczystości jubileuszowe, które odbyły się na początku czerwca, były wyjątkową podróżą w czasie, pełną wzruszających wspomnień, refleksji oraz radości ze spotkań po latach. Poniżej przedstawiamy Kalendarium 90-lecia Ośrodka, który na trwałe wpisał się w historię miasta i województwa śląskiego oraz edukacji dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami w naszym kraju.

* * *



Budynek szkół ponadpodstawowych



Budynek administracji i szkoły podstawowej

* * *

**KALENDARIUM 90-LECIA SPECJALNEGO OŚRODKA SZKOLNO-WYCHOWAWCZEGO
IM. KONRADA MAŃKI W LUBLIŃCU (1935-2025)**

Rok/lata	Wydarzenie
1926-1935	Istnienie Zakładu dla Głuchoniemych w Rybniku, zlokalizowanego w pawilonach przy Zakładzie Psychiatrycznym.
1928	Śląski Urząd Wojewódzki w Katowicach rozpoczął prace projektowe związane z budową zakładu opiekuńczo-wychowawczego dla dzieci głuchoniemych w Lublińcu.
1929	Rozpoczęto prace budowlane Śląskiego Zakładu dla Głuchoniemych w Lublińcu na terenie o powierzchni 10 hektarów, wkomponowanego w duży, sosnowy kompleks leśny.
1935	1 kwietnia Śląski Zakład dla Głuchoniemych w Lublińcu został oddany do użytku. W jego strukturze organizacyjnej działała siedmioletnia powszechna szkoła specjalna dla głuchoniemych, wraz z warsztatami szkolnymi, salą gimnastyczną i siłownią, internat dla dziewcząt i chłopców, jadalnia na 200 miejsc, budynek administracji, budynki mieszkalne i gospodarcze, szklarnie, kotłownia. Powstał również stadion sportowy z boiskiem do gry w piłkę nożną, bieżnią, skoczniami do lekkoatletyki oraz kortami tenisowymi.
1935	23 kwietnia, po wiosennej przerwie świątecznej, 102 wychowanków ze zlikwidowanego Zakładu dla Głuchoniemych w Rybniku rozpoczęło naukę w Śląskim Zakładzie dla Głuchoniemych w Lublińcu.
1935-1939	Dr Kazimierz Głogowski dyrektorem Śląskiego Zakładu dla Głuchoniemych w Lublińcu.
1935-1939	W powszechnej szkole specjalnej uczyło się od 102 do 130 wychowanków, a kadra pedagogiczna liczyła 12 nauczycieli i wychowawców. Oprócz zdobywania wiedzy ogólnej wychowankowie byli szkoleni w zawodach rzemieślniczych w specjalistycznych pracowniach. Dziewczęta uczyły się gotowania, prania, szycia i prasowania, a chłopcy zdobywali umiejętności w obróbce drewna, ślusarstwie, szewstwie, introligatorstwie, zecerstwie i krawiectwie.
1937	Śląska Rada Wojewódzka w Katowicach wydała ustawę „O Śląskim Zakładzie dla Głuchoniemych w Lublińcu”.
1937	Śląska Rada Wojewódzka w Katowicach wydała „Statut Organizacyjny Śląskiego Zakładu dla Głuchoniemych w Lublińcu”, który normował organizację Zakładu i funkcjonowanie powszechnej szkoły zakładowej.
1937	Wojewoda Śląski wydał „Regulamin Śląskiego Zakładu dla Głuchoniemych w Lublińcu”, który określał zasady funkcjonowania tej placówki.
1939	1 września agresja III Rzeszy Niemieckiej na Polskę. Polskie dzieci niesłyszące, wraz z nauczycielami i wychowawcami, zmuszone do ucieczki ze swojego miejsca nauki i zamieszkania. Podzieliły one tragiczny los całego Narodu, doświadczając tragicznych skutków wojny.
1939-1945	Śląski Zakład dla Głuchoniemych w Lublińcu był okupowany przez III Rzeszę Niemiecką. W jego murach funkcjonowała m.in. Nationalpolitische Erziehungsanstalt – narodowopolityczna szkoła dla młodzieży hitlerowskiej.
1945	19 stycznia wyzwolenie Lublińca spod okupacji niemieckiej.
1945	Do Śląskiego Zakładu dla Głuchoniemych w Lublińcu wrócili wychowankowie, pracownicy oraz jego pierwszy dyrektor, dr Kazimierz Głogowski, którzy przeżyli wojnę. Zakład wznawia swoją przedwojenną działalność. Tragiczny los wojenny spotkał wielu nauczycieli, w tym Jana Kowalskiego, który zginął w wojnie obronnej w 1939 r., Andrzeja Biłkę, zamordowanego w niemieckim nazistowskim obozie koncentracyjnym i zagłady Auschwitz-Birkenau, Jana Handego, zabitego przez sowieckich oprawców w Katyniu w 1940 r. oraz Konrada Mańkę, straconego na gilotynie w więzieniu w Katowicach przez hitlerowców w 1942 r.
1945-1949	Dr Kazimierz Głogowski ponownie dyrektorem Śląskiego Zakładu dla Głuchoniemych w Lublińcu.
1946	Upaństwowienie Śląskiego Zakładu dla Głuchoniemych w Lublińcu, który w okresie międzywojennym był instytucją samorządową.

Rok/lata	Wydarzenie
1946–1970	Państwowy Zakład Wychowawczy dla Dzieci Głuchych nr 1 w Lublińcu – nazwa Zakładu po jego upaństwowieniu.
1946	Utworzenie trzyletniej szkoły zawodowej kształcącej w zawodach: krawiec, stolarz, szewc, ślusarz.
1948	Rozpoczęcie kształcenia w szkole zawodowej w zawodzie introligator.
1949–1953	Mgr Henryk Hampel dyrektorem Państwowego Zakładu Wychowawczego dla Dzieci Głuchych nr 1 w Lublińcu.
1950	Rozpoczęcie kształcenia w szkole zawodowej w zawodzie zecer.
1953–1954	Stanisław Gawron dyrektorem Państwowego Zakładu Wychowawczego dla Dzieci Głuchych nr 1 w Lublińcu.
1954–1961	Zygmunt Wojnarowski dyrektorem Państwowego Zakładu Wychowawczego dla Dzieci Głuchych nr 1 w Lublińcu.
1956	Zakończenie kształcenia w szkole zawodowej w zawodach krawiec i szewc.
1961	Uroczystość nadania Państwowemu Zakładowi Wychowawczemu dla Dzieci Głuchych nr 1 w Lublińcu imienia Konrada Mańki (1915–1942) – syna powstańca śląskiego, polskiego patrioty, byłego pracownika Zakładu, zamordowanego przez hitlerowców za udział w ruchu oporu przeciwko III Rzeszy Niemieckiej podczas II wojny światowej.
1961–1968	Stanisław Wojciechowski dyrektorem Państwowego Zakładu Wychowawczego dla Dzieci Głuchych nr 1 im. Konrada Mańki w Lublińcu.
1968–1982	Mgr Józef Kucharski dyrektorem Państwowego Zakładu Wychowawczego dla Dzieci Głuchych nr 1 im. Konrada Mańki w Lublińcu.
1970–1995	Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 dla Nieśłyszących im. Konrada Mańki w Lublińcu – istniejąca nazwa Zakładu.
1972	Uchonorowanie Ośrodka Medalem Pamiątkowym z okazji jubileuszu 700-lecia Lublińca.
1975	25 maja uroczystość wręczenia sztandaru Ośrodkowi Szkolno-Wychowawczemu nr 1 dla Nieśłyszących im. Konrada Mańki w Lublińcu z okazji 40-lecia jego istnienia, ufundowanego przez Wojewódzki Zarząd Spółdzielni Inwalidów w Katowicach za zasługi w rewalidacji dzieci głuchych.
1982–1986	Mgr Janina Seget dyrektorem Ośrodka Szkolno-Wychowawczego nr 1 dla Nieśłyszących im. Konrada Mańki w Lublińcu.
1985	Uroczyste obchody jubileuszu 50-lecia Ośrodka.
1986–1994	Mgr Czesław Bińczyk dyrektorem Ośrodka Szkolno-Wychowawczego nr 1 dla Nieśłyszących im. Konrada Mańki w Lublińcu.
1994	Mgr Jan Fabiański pełni obowiązki dyrektora Ośrodka Szkolno-Wychowawczego nr 1 dla Nieśłyszących im. Konrada Mańki w Lublińcu.
1994–2000	Mgr Jerzy Klama dyrektorem Ośrodka Szkolno-Wychowawczego nr 1 dla Nieśłyszących im. Konrada Mańki w Lublińcu, a po zmianie nazwy, Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego nr 1 dla Nieśłyszących i Słabosłyszących im. Konrada Mańki w Lublińcu.
1995	Uroczyste obchody jubileuszu 60-lecia Ośrodka z udziałem ministra edukacji narodowej Ryszarda Czarnego.
1995	Zjazd absolwentów Ośrodka z udziałem około 300 wychowanków z kraju i zagranicy.
1995	II Ogólnopolska Spartakiada Zimowa Młodzieży Nieśłyszącej.
1995	Uroczyste obchody Wojewódzkiego Dnia Głuchego.
1995	Ogólnopolska Sesja Popularno-Naukowa pt. „Integracja osób niesłyszących – możliwości i granice”.
1996–2000	Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 dla Nieśłyszących i Słabosłyszących im. Konrada Mańki w Lublińcu – istniejąca nazwa Ośrodka.

Rok/lata	Wydarzenie
1997	Uehonorowanie Ośrodku Medalem Pamiątkowym z okazji jubileuszu 725-lecia Lublińca.
1998	I Regionalne Bibliotekarskie Warsztaty Metodyczne Szkolnictwa Specjalnego dla Niesłyszących i Słabosłyszących, zorganizowane we współpracy z Wojewódzkim Ośrodkiem Metodycznym w Częstochowie.
1998	I Dzień Amerykański, z udziałem ambasadora Stanów Zjednoczonych Ameryki w Polsce Daniela Frieda.
1998	Utworzenie Technikum Zawodowego Specjalnego dla niesłyszących i słabosłyszących na podbudowie ZSZ kształcącego w zawodzie technik technologii odzieży, a od następnego roku szkolnego również w zawodzie technik poligraf.
1999	W wyniku reformy administracyjnej w Polsce Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 dla Niesłyszących i Słabosłyszących im. Konrada Mańki w Lublińcu został przekształcony w placówkę samorządową. Jego organem prowadzącym stał się Powiat Lubliniecki, a organem nadzorującym Śląski Kurator Oświaty.
1999	24 IV uroczystość odsłonięcia tablicy pamiątkowej w holu szkoły podstawowej, poświęconej nauczycielom Ośrodka, którzy brali udział w wojnie obronnej Polski w 1939 roku: Janowi Handemu zamordowanemu przez sowieckich oprawców w Katyniu oraz Janowi Kowalskiemu poległemu na froncie II wojny światowej.
1999	II Ogólnopolska Olimpiada Języka Migowego.
1999	III Ogólnopolski Konkurs Wiedzy Historycznej dla Uczniów Niesłyszących i Słabosłyszących.
1999	II Dzień Amerykański, z udziałem konsula generalnego Stanów Zjednoczonych Ameryki w Polsce Patrici Butenis.
1999	Utworzenie w wyniku reformy systemu oświaty sześcioletniej Szkoły Podstawowej Specjalnej nr 1 dla niesłyszących i słabosłyszących, które zastąpiło dotychczasową ośmioletnią szkołę podstawową, oraz trzyletniego Gimnazjum Specjalnego nr 1 dla niesłyszących i słabosłyszących.
1999–2001	Dni Duńskie w Ośrodku, z udziałem „Ludzi Wrażliwego Serca” z Grindsted.
2000	Mgr inż. Bożena Podleśka pełni obowiązki dyrektora Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego nr 1 dla Niesłyszących i Słabosłyszących im. Konrada Mańki w Lublińcu.
2000	III Dzień Amerykański, z udziałem wicekonsula Stanów Zjednoczonych Ameryki w Polsce Marka Schlachtera.
2000	Uroczyste obchody jubileuszu 65-lecia Ośrodka, nad którym honorowy patronat objął minister edukacji narodowej Mirosław Handke.
2000–2004	Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 dla Niesłyszących i Słabosłyszących im. Konrada Mańki w Lublińcu oraz Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Dzieci Niesłyszących nr 2 im. Janusza Korczaka w Lublińcu funkcjonują w ramach wspólnej struktury organizacyjnej – Zespołu Ośrodków Specjalnych.
2000–2012	Mgr Rafał Dziwis dyrektorem Zespołu Ośrodków Specjalnych dla Niesłyszących i Słabosłyszących, a po scaleniu funkcjonujących Ośrodków, Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego dla Niesłyszących i Słabosłyszących w Lublińcu.
2000–2004	W ramach organizacyjnych Zespołu Ośrodków Specjalnych funkcjonują: Szkoła Podstawowa Specjalna nr 1 dla niesłyszących i słabosłyszących; Szkoła Podstawowa Specjalna nr 2 dla niesłyszących upośledzonych w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym; – Gimnazjum Specjalne nr 1 dla niesłyszących i słabosłyszących; – Gimnazjum Specjalne nr 2 dla niesłyszących upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym; – Zasadnicza Szkoła Zawodowa Specjalna dla niesłyszących i słabosłyszących, w tym dla uczniów z upośledzeniem sprzężonym;

Rok/lata	Wydarzenie
	– Zasadnicza Szkoła Zawodowa Specjalna dla upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim; – Technikum Zawodowe Specjalne dla niesłyszących i słabosłyszących; – Internat dziewcząt i chłopców.
2001	Pierwsi abiturienti Technikum Zawodowego Specjalnego dla Niesłyszących i Słabosłyszących przystępują do egzaminu dojrzałości.
2001	IV Dzień Amerykański, z udziałem konsula Stanów Zjednoczonych Ameryki w Polsce Laury Oldani.
2002	V Dzień Amerykański, z udziałem wicekonsula Konsulatu Generalnego Stanów Zjednoczonych Ameryki w Krakowie Stevena Labensky'ego.
2004–2012	Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczego dla Niesłyszących i Słabosłyszących w Lublińcu – istniejąca nazwa Ośrodka po scaleniu w nową strukturę organizacyjną Ośrodków funkcjonujących dotąd w ramach Zespołu Ośrodków Specjalnych.
2004	W ramach organizacyjnych Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego dla Niesłyszących i Słabosłyszących w Lublińcu funkcjonują: – Szkoła Podstawowa Specjalna nr 6 dla niesłyszących i słabosłyszących; – Szkoła Podstawowa Specjalne nr 2 dla niesłyszących upośledzonych w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym; – Gimnazjum Specjalne nr 5 dla niesłyszących i słabosłyszących; – Gimnazjum Specjalne nr 6 dla niesłyszących upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym; – Zasadnicza Szkoła Zawodowa Specjalna nr 3 dla niesłyszących i słabosłyszących, w tym dla uczniów z upośledzeniem sprzężonym; – Zasadnicza Szkoła Zawodowa Specjalna nr 4 dla upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim; – Technikum Uzupełniające Specjalne dla niesłyszących i słabosłyszących na podbudowie ZSZ; – Technikum Specjalne nr 2 dla niesłyszących i słabosłyszących; – Internat dziewcząt i chłopców.
2004–2014	Funkcjonowanie Technikum Uzupełniającego Specjalnego dla niesłyszących i słabosłyszących, utworzonego w miejsce Technikum Zawodowego Specjalnego na podbudowie 3-letniej ZSZ w wyniku wprowadzonych zmian w szkolnictwie.
2004	Rozpoczęcie kształcenia w czteroletnim Technikum Specjalnym nr 4 dla niesłyszących i słabosłyszących na podbudowie gimnazjum w zawodzie kucharz.
2005	Uroczyste obchody jubileuszu 70-lecia Ośrodka.
2006	Utworzenie Policealnej Szkoły Zawodowej Specjalnej dla niesłyszących i słabosłyszących kształcącej w zawodzie kucharz.
2006	Utworzenie Sali Doświadczenia Świata – wyposażonej w urządzenia stymulujące rozwój zmysłów uczniów, przy wsparciu środków Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych oraz akcji charytatywnej TVP „Reklama dzieciom”.
2006	IX Ogólnopolski Konkurs Odczytywania Mowy „Oczy pomagają słyszeć” dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących ze szkół ponadgimnazjalnych.
2007	XXX Ogólnopolski Konkurs Matematyczny dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących gimnazjum.
2007	Utworzenie Szkoły Specjalnej Przysposabiającej do Pracy dla uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz z niepełnosprawnością sprzężoną.
2009	Rozpoczęcie kształcenia w Policealnej Szkole Zawodowej Specjalnej dla niesłyszących i słabosłyszących w zawodzie technik organizacji usług gastronomicznych.
2009	I Regionalne Warsztaty dla Nauczycieli Zawodu – krawiec, kucharz małej gastronomii, technik informatyk.
2010	XIII Ogólnopolski Konkurs Odczytywania Mowy „Oczy pomagają słyszeć” dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących ze szkół ponadgimnazjalnych.

Rok/lata	Wydarzenie
2010	Uroczyste obchody jubileuszu 75-lecia Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego dla Nie-słyszających i Słabosłyszających w Lublińcu.
2010–2012	Udział uczniów Szkoły Podstawowej i Gimnazjum w unijnym programie współpracy w dzie-dzinie edukacji Socrates Comenius pn. „Europa w naszych rękach”.
2012	VI Ogólnopolski Konkurs Wiedzy Kucharskiej dla Niesłyszających i Słabosłyszających.
2012	Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Niesłyszających i Słabosłyszających zostaje prze-kształcony w Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy w Lublińcu. Wraz z przekształceniem rozszerzono zakres edukacji Szkoły Podstawowej i Gimnazjum funkcjonujących w ramach Ośrodka, w związku z rozwiązaniem Zespołu Szkół Specjalnych nr 2 im. Marii Grzegorzewskiej w Lublińcu z dniem 31 sierpnia 2012 r.
2012–2017	Mgr Marek Warwas dyrektorem Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Lublińcu.
2012–2019	Szkoły funkcjonujące w ramach organizacyjnych Ośrodka na poziomie podstawowym i gimna-zjalnym: – Szkoła Podstawowa Specjalna nr 2 dla uczniów niesłyszających i słabosłyszających, upośledzo-nych umysłowo oraz ze sprzężeniami; – Szkoła Podstawowa Specjalna nr 2 Szkoła Filialna dla uczniów przewlekle chorych i chorych psychicznie; – Gimnazjum Specjalne nr 3 dla uczniów z zaburzeniami psychicznymi; – Gimnazjum Specjalne nr 5 dla uczniów niesłyszających i słabosłyszających, upośledzonych umysłowo oraz ze sprzężeniami.
2012–2014	Udział uczniów szkół ponadgimnazjalnych w unijnym programie współpracy w dziedzinie edu-kacji Socrates Comenius pt. „Przełamywanie barier”.
2012–2019	XIV–XXI edycja Powiatowego Konkursu Szopek Bożonarodzeniowych.
2012–2019	XIV–XXI edycja Wspólnego Powiatowego Kolędowania.
2015	Rewitalizacja internatu Odrodka.
2015	Uroczyste obchody jubileuszu 80-lecia Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Lub-lińcu, nad którym honorowy patronat objęli: Śląski Kurator Oświaty Stanisław Faber i Starosta Lubliniecki Joachim Smyła.
2015	28 IV uroczystość nadania Specjalnemu Ośrodkowi Szkolno-Wychowawczemu w Lublińcu imienia Konrada Mańki, wręczenia sztandaru i odsłonięcia tablicy pamiątkowej Patrona Ośrodka na frontonie szkoły podstawowej, z okazji 80-lecia jego istnienia.
2015	Regionalna Konferencja Metodyczna nt: „Szkolnictwo specjalne – teraźniejszość i przy-szłość”.
2015	Zjazd absolwentów Ośrodka połączony z pielgrzymką osób niesłyszających.
2015–2017	I–III edycja Ogólnopolskiego Konkursu Polsko-Angielskiej Wiedzy Gastronomicznej dla Nie-słyszających i Słabosłyszających.
2015–2019	XIV–XVIII edycja Powiatowego Konkursu Ekologicznego.
2016	Otwarcie Przedszkola Specjalnego nr 9 dla dzieci niesłyszających, słabosłyszających, z niepełno-sprawnościami intelektualnymi oraz ze sprzężeniami.
2016	Rozpoczęcie kształcenia w zawodzie florysta w Policealnej Szkole Zawodowej Specjalnej dla niesłyszających i słabosłyszających.
2017 – nadal	Danuta Jakubiszyn dyrektorem Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego im. Konrada Mańki w Lublińcu.
2017	Utworzenie Branżowej Szkoły I stopnia Specjalnej nr 1 dla Uczniów Niesłyszających i Słabo-słyszających, Upośledzonych Umysłowo oraz ze Sprzężeniami w miejsce dotychczasowej Za-sadniczej Szkoły Zawodowej.

Rok/lata	Wydarzenie
2018–2019	IV–V edycja Ogólnopolskiego Konkursu Polsko-Angielsko-Niemieckiej Wiedzy Gastronomicznej dla Niesłyszących i Słabosłyszących.
2018	Ogólnopolski Konkurs Polsko-Angielsko-Niemieckiej Wiedzy Gastronomicznej dla Niesłyszących i Słabosłyszących uhonorowany statusem „Dobrej Praktyki” w III edycji Ogólnopolskiego Konkursu „Szkoła Zawodowa Najwyższej Jakości”.
2019	Wygaśnięcie Gimnazjum Specjalnego nr 3 dla uczniów z zaburzeniami psychicznymi oraz Gimnazjum Specjalnego nr 5 dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących, upośledzonych umysłowo oraz ze sprzężeniami w wyniku reformy edukacji, wprowadzonej w 2017 r.
2019	Utworzenie ośmioletniej Szkoły Podstawowej Specjalnej nr 2 dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących, z niepełnosprawnościami intelektualnymi oraz ze sprzężeniami, wraz z Filią dla uczniów przewlekłe chorych i chorych psychicznie.
2020	Jubileusz 85-lecia Ośrodka.
2020	Wojewódzki Konkurs Ekologiczny „Coś dla klimatu”.
2021	Otwarcie „Ogrodu Zmysłów” – specjalnie zaprojektowanej przestrzeni na terenie Ośrodka angażującej różne zmysły, przy wsparciu środków akcji charytatywnej TVP „Reklama dzieciom”.
2021	Utworzenie Branżowej Szkoły II stopnia Specjalnej nr 1 dla Uczniów Niesłyszących i Słabosłyszących, kształcącej w zawodzie technik żywienia i usług gastronomicznych.
2021	Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy im. Konrada Mańki w Lublińcu zdobył I miejsce w powiecie lublińskim w „Plebiscycie Edukacyjnym 2021”, w kategorii Szkoła Roku.
2021	Projekt edukacyjny „Przysmaki Jana Pawła II w nowoczesnym ujęciu”, uhonorowany statusem „Dobrej Praktyki” w V edycji Ogólnopolskiego Konkursu „Szkoła Zawodowa Najwyższej Jakości”.
2022	XIV Ogólnopolski Konkurs Wiedzy Kucharskiej dla Niepełnosprawnych.
2022–2023	VI–VII edycja Ogólnopolskiego Konkursu Polsko-Angielsko-Niemieckiej Wiedzy Gastronomicznej dla Niesłyszących i Słabosłyszących.
2022	Technikum Specjalne nr 4 dla Niesłyszących i Słabosłyszących zdobyło I miejsce w powiecie lublińskim w „Plebiscycie Edukacyjnym 2022”, w kategorii Szkoła Roku.
2022–2024	XXII–XXIV edycja Powiatowego Konkursu Szopek Bożonarodzeniowych.
2022–2024	XXII–XXIV edycja Wspólnego Powiatowego Kolędowania.
2024	Otwarcie „Ekopracowni pod Chmurką-Młody Eko-Ogrodnik” – nowoczesnej przestrzeni dydaktycznej na świeżym powietrzu, dofinansowanej z Wojewódzkiego Funduszu Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej w Katowicach.
2024	Wojewódzki Konkurs Ekologiczny „Eko-disco”.
2025	Otwarcie nowoczesnej pracowni edukacyjnej „Zielona Pracownia-Zielona Baza” w Szkole Podstawowej Specjalnej nr 2, dofinansowanej z Wojewódzkiego Funduszu Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej w Katowicach.
2025	VIII Ogólnopolski Konkurs Polsko-Angielskiej Wiedzy Gastronomicznej dla Uczniów z Niepełnosprawnościami.
2025	Wojewódzki Konkurs Ekologiczny „W moim ogrodzie”.
2025	I Międzyszkolny Plastyczny Konkurs Logopedyczny „Wiosna głosem malowana”.
2025	Uroczyste obchody jubileuszu 90-lecia Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego im. Konrada Mańki w Lublińcu.
2025	Zjazd Absolwentów.

INNOWACJA PROGRAMOWA „JESTEM WAŻNY I MAM W SOBIE MOC”

Program edukacyjno-terapeutyczny
wspierający kondycję fizyczną i psychiczną
dziecka z niepełnosprawnością

— Anna Zielińska —

nauczyciel współorganizujący kształcenie

Niepubliczna Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi w Zalesicach



WPROWADZENIE

W naszym kraju dzieci z niepełnosprawnościami mają możliwość kształcenia w przedszkolach i szkołach z oddziałami integracyjnymi, co umożliwia im wzrastanie wśród rówieśników, nawiązywanie z nimi relacji koleżeńskich oraz budowanie własnego obrazu jako aktywnych, sprawczych i cenionych przez otoczenie członków społeczności.

W niepełnosprawności z powodu autyzmu (z zespołu Aspergera) można wymienić m.in.: trudności związane z wchodzeniem w interakcje społeczne, komunikowaniem się, wyrażaniem własnych potrzeb i rozumieniem potrzeb innych. Dzieci w spektrum autyzmu mają w procesie edukacji zapew-

nioną specjalistyczną opiekę nauczycieli, którzy wykorzystują specjalne metody edukacyjne i terapeutyczne w celu wspierania ich optymalnego rozwoju.

* * *

Innowacja programowa „Jestem Ważny i mam w sobie Moc” została przygotowana i była realizowana w roku szkolnym 2024/2025 przez nauczycielkę współorganizującą kształcenie dla ucznia uczęszczającego do grupy 6-latków, w celu wsparcia jego rozwoju fizycznego i psychicznego przed podjęciem nauki w szkole podstawowej. Chłopiec uczęszczał do nielicznej, 9-osobowej grupy w Oddziale Przedszkolnym przy Niepublicznej Szkole Podsta-

wowej z Oddziałami Integracyjnymi w Zalesicach. Zarówno on, jak i jego rówieśnicy są częścią niewielkiej społeczności lokalnej, w której wszyscy się znają i utrzymują ze sobą kontakty, także poza przedszkolem. Dla rozwoju chłopca ważne jest, aby od najmłodszych lat nawiązywał relacje koleżeńskie, był lubiany i akceptowany przez rówieśników. Potrzebuje zatem rozwijać przede wszystkim umiejętności, które pozwolą mu na satysfakcjonujące relacje i komunikację z innymi ludźmi.

Program został przygotowany po wcześniejszych obserwacjach funkcjonowania chłopca. Spośród trudności, które u niego występowały, można wymienić m.in. problemy z integracją bodźców dotykowych i słuchowych z koordynacją wzrokowo-ruchową, orientacją przestrzenną oraz z rozumieniem związków przyczynowo-skutkowych. Chłopiec często odczuwał pobudzenie i niepokój, w efekcie czego pojawiały się reakcje wycofania, agresji, a w sytuacjach silnego napięcia – sensoryzmy. Z uwagi na swoje wcześniejsze doświadczenie związane z prowadzeniem zajęć relaksacyjno-koncentrujących oraz odbyte szkolenia, m.in. dotyczące stymulacji sensorycznej, przygotowałam program, który polegał na wprowadzeniu ćwiczeń oddechowych, relaksacyjnych oraz rozwijających umiejętności interpersonalne. Oparłam się na założeniu, że podstawową potrzebą dziecka jest poczucie bezpieczeństwa, a jego zaburzenie utrudnia rozwój, a co za tym idzie – także umiejętność uczenia się. Poczucie bezpieczeństwa buduje się w ciele na podstawie odczuć sensorycznych oraz towarzyszących temu emocji.

U dzieci w wieku przedszkolnym często pojawia się „strach przed czymś nieokreślonym”, co wywołuje poczucie niepewności i zagrożenia. Te odczucia wynikają z etapu rozwoju, który jest w tym czasie na poziomie przygotowującym do logicznego myślenia; dzieci mają trudności z rozumowaniem przyczynowo-skutkowym, nie zawsze rozumieją sytuacje, w których uczestniczą, w efekcie czego może ulegać zaburzeniu poczucie bezpieczeństwa i pojawiać się poczucie zagubienia¹. Jeśli u dziecka występują też zaburzenia sensoryczne, pojawiające się trudności mogą wywoływać poczucie niepewności. Takie dzieci mają skłonność do wycofywania się, a w stanach napięcia mogą pojawiać się zachowania autoagresywne. Problemy związane z funkcjonowaniem zmysłu dotyku mogą wywoływać nieadekwatne reakcje emocjonalne na dotyk. Takie dzieci nie lubią być niespodziewanie dotykane, dotyk je rozprasza, a doświadczenia te utrudniają rozwój świadomości ciała i wrażeń z niego płynących, np. pojawiają się trudności z określaniem ciała w prze-

strzeni, odczuciem, czy kończyny są napięte lub rozluźnione oraz rozeznaniem, kiedy dziecko odczuwa spokój, a kiedy jest zaniepokojone². Za pośrednictwem zmysłów do autonomicznego układu nerwowego docierają informacje dotyczące sytuacji i emocji im towarzyszących, co wpływa na zaangażowanie społeczne dziecka i jego umiejętności komunikacyjne. Istnieją teorie, w których twierdzi się, że autonomiczny układ nerwowy wpływa częściowo na stan emocjonalny człowieka, który jest podstawowym czynnikiem warunkującym zachowanie³.

Opracowując innowację, założyłam, że ćwiczenie u dziecka umiejętności obniżania napięcia mięśniowego oraz poprawa odczuwania wrażeń z ciała wpłyną na polepszenie jego samopoczucia fizycznego i psychicznego. Odpowiednio dobrane ćwiczenia rozwijające umiejętności interpersonalne ułatwią funkcjonowanie społeczne. Reakcja relaksacyjna organizmu powoduje uspokojenie oddechu, obniżenie napięcia mięśniowego, wyciszenie myśli i pogodne samopoczucie. Jest to stan sprzyjający rozwojowi, gotowości do uczenia się i wchodzenia w relacje społeczne. Opracowane wyniki nowszych badań dowodzą, że dzieci stają się bardziej pogodne, empatyczne, spontaniczne, chętniej inicjują kontakty z innymi, wchodzą w aktywność zabawową⁴. Dzieci, szczególnie te wykazujące odchylenia od normy rozwojowej, doświadczają częściej napięć, które mogą wynikać z niezaspokojonych potrzeb psychicznych lub lęków w różnych sytuacjach społecznych. Umiejętność osiągania stanu relaksacji może być dla nich wsparciem, ponieważ umożliwia obniżenie napięcia mięśniowego oraz uspokojenie układu nerwowego, a regularne stosowanie wyuczonej metody relaksacji pozwala wyciszyć organizm i myśli, łagodząc w ten sposób negatywne odczucia⁵.

Wśród metod relaksacyjnych dostosowanych do potrzeb dzieci w wieku przedszkolnym znajduje się relaksacja progresywna Edmunda Jacobsona w wersji Barbary Kaji⁶ oraz trening autogeny Johannaesa H. Schultza w wersji Anny Polender⁷. W celu wywołania u dziecka stanu relaksacji można posłużyć się opowiadaniem uczącymi prawidłowego oddychania oraz elementami ruchu i progresywnego odprężenia mięśni⁸. Jedną z metod uczących prawidłowego, naturalnego oddychania jest metoda Konstantyna Butejki, która obejmuje specjalne ćwiczenia normalizujące oddech, które mogą wykonywać również dzieci⁹. Umiejętności społeczne dzieci dotyczą takich zachowań i kompetencji, które umożliwiają aktywne i satysfakcjonujące funkcjonowanie w rodzinie, grupie rówieśniczej, rozwijając m.in. umiejętności radzenia sobie z emocjami, rozwijanie empatii i współ-

odczuwania, prowadzenie rozmów, nawiązywanie i budowanie relacji. Pracując z dzieckiem w spektrum autyzmu, należy w szczególności rozwijać umiejętności interpersonalne, omawiając i ćwicząc te umiejętności w bezpiecznych warunkach, a następnie przenosząc do codziennego życia¹⁰. Rozwijanie umiejętności współpracy w grupie oraz uczestniczenie w zabawach rówieśniczych to także umiejętności włączające do grupy rówieśniczej¹¹.

• Wyznaczyłam następujące cele innowacji programowej:

a) ogólne:

- optymalizacja procesu kształcenia i wychowania,
- budowanie poczucia bezpieczeństwa fizycznego i emocjonalnego,
- rozwijanie umiejętności społecznych.

b) szczegółowe:

- nabycie umiejętności prawidłowego oddychania,
- rozwijanie świadomości ciała, wrażeń z niego płynących,
- redukcja stresu przez nabycie umiejętności relaksacji neuromięśniowej,
- wdrażanie do umiejętności panowania nad emocjami, samokontrolą,
- rozwijanie umiejętności interpersonalnych.

• Założyłam też osiągnięcie przez dziecko następujących efektów:

- wzmocnienie poczucia bezpieczeństwa fizycznego i emocjonalnego przez rozwinięcie świadomości ciała i obniżenie poziomu stresu,
- rozwój umiejętności interpersonalnych; spontaniczności w relacjach, empatii, odporności na stres oraz intrapersonalnych – refleksyjności, umiejętności panowania nad emocjami,

w efekcie czego chłopiec nabędzie umiejętności sprzyjające efektywniejszej nauce w szkole podstawowej.

• Z kolei treści edukacyjne są następujące:

- nauczanie chłopca konstruktywnych metod dbania o własne zdrowie fizyczne i psychiczne oraz przekazanie wartości z nimi związanych,
- uczenie samoobserwacji: rozpoznawania wrażeń płynących z ciała oraz stanów emocjonalnych; jest to umiejętność niezbędna do rozwijania samokontroli,
- wdrażanie do poznawania samego siebie, samowychowania przez zwracanie uwagi na wewnętrzne odczucia, potrzeby, przemyślenia,
- stwarzanie warunków do uczenia się i uczenie zachowań społecznych.

Zajęcia odbywały się dwa razy w tygodniu, trwały ok. 30 min, a cele były realizowane etapowo.

• Organizacja przebiegu innowacji:

Pierwszy etap.

Ćwiczenia i zabawy oddechowe: „Oddycham dla zdrowia”. Uczeń, naśladując nauczyciela, uczył się pogłębionego, równomiernego oddychania z podziałem na trzy fazy oddechowe. Zdobywał informacje dotyczące znaczenia prawidłowego oddychania dla jego zdrowia i rozwoju.

Drugi etap.

Ćwiczenia i zabawy relaksacyjne. Uczeń wykonywał ćwiczenia relaksacji progresywnej i autogennej w wersjach przystosowanych do jego możliwości. Ze względu na nadwrażliwość zmysłu dotyku wprowadzono elementy terapii neurotaktylnej. Chłopiec był poinformowany przed zajęciami, jaki jest cel ćwiczeń, jak należy je wykonywać, a nauczyciel na własnym przykładzie demonstrował ich wykonanie. Na zakończenie odbywały się rozmowy dotyczące własnych doświadczeń i refleksji.

Trzeci etap.

Ćwiczenia i zabawy rozwijające umiejętności interpersonalne. Chłopiec rozwijał swoją wiedzę na temat emocji, uczestniczył w ćwiczeniach rozwijających umiejętności społeczne, rozmawiał na te tematy z nauczycielem.

• Zastosowane metody:

- czynne: samodzielnych doświadczeń, zadań stawianych dziecku,
- oglądowe: obserwacja i pokaz, osobisty przykład nauczyciela,
- słowne: rozmowy, opowiadania, sposoby skutecznego porozumiewania się.

Podczas zajęć wykorzystywane były elementy:

- metody Butejki,
- elementy technik pracy z oddechem,
- relaksacji progresywnej Jacobsona,
- treningu autogennego Schultza w wersji A. Pöhlender i in.
- MNRI Terapii Neurotaktylnej,
- treningu umiejętności społecznych.

W celu określenia umiejętności chłopca przed rozpoczęciem programu oraz po realizacji każdego z etapów, opracowałam arkusz obserwacji, który określał poziom kluczowych umiejętności związanych z umiejętnością wykonywania poszczególnych ćwiczeń. Dla ćwiczeń oddechowych były to m.in.: obserwacja swojego oddechu, wykonywanie cwi-

czeń w pozycji leżącej i siedzącej, pogłębianie oddechu, oddychanie przeponą. W określeniu umiejętności dotyczących zdolności osiągania relaksacji uwzględniona została ocena świadomości ciała, obejmująca poszczególne części ciała¹² oraz osiągnięcia stanu relaksacji, obejmująca m.in. prawidłową pozycję ciała, umiejętność identyfikowania się z bohaterem bajki, doświadczaniem poczucia spokoju, ciężkości i ciepła w ciele podczas wykonywania ćwiczeń, umiejętnością określenia, czy czuje się spokojny, bezpieczny¹³. W zakresie rozwijania umiejętności interpersonalnych jako kluczowe umiejętności zostały wzięte pod uwagę przede wszystkim: umiejętność współpracy, rozmawiania o własnych emocjach i uczuciach, rozpoczynanie i prowadzenie rozmowy, okazywanie wdzięczności i życzliwości. Każda z umiejętności oceniana była w skali od 0 do 3 punktów.

ZAKOŃCZENIE

Po zakończeniu realizacji programu mogę stwierdzić, że uczestnictwo w zajęciach przyniosło chłopcu szereg korzyści i było dla niego dodatkową formą wsparcia przed podjęciem nauki w szkole podstawowej. Umiejętność kontrolowanego, pogłębionego oddechu oraz relaksacji rozwinęła u chłopca umiejętność samoobserwacji na poziomie obserwacji i regulowania oddechu oraz wrażeń płynących z ciała w stanie odprężenia i spokojnych myśli. W celu poprawy umiejętności odczuwania bodźców dotykowych i rozwijania świadomości kinestetycznej chłopca zastosowałam dodatkowo elementy MNRI® Terapii Neurotaktylnej¹⁴. Uczeń nauczył się w ten sposób dbania o swój dobrostan fizyczny i psychiczny przez świadome obniżanie napięcia mięśniowego i uświadamianie sobie, jakie odczuwa emocje. Bajki i krótkie opowiadania miały na celu rozwijanie umiejętności wizualizacji oraz identyfikacji z bohaterami. Zastosowane zostały podczas ćwiczeń oddechowych oraz relaksacji neuromięśniowych. Podczas zajęć rozwijających umiejętności interpersonalne omawialiśmy emocje, dzieliliśmy się doświadczeniami, w jakich sytuacjach były odczuwane oraz jak można je rozładować w bezpieczny sposób. Chłopiec ćwiczył m.in. umiejętność nawiązywania relacji, prowadzenia rozmowy, współdziałania i prośzenia o pomoc oraz okazywania innym osobom życzliwości. Podczas zajęć prowadziliśmy rozmowy na poszczególne tematy. Chłopiec miał możliwość obserwowania ćwiczeń prezentowanych najpierw przez nauczyciela, a następnie sam je wykonywał. Uzyskiwał również informacje, w jakim celu wykonuje określone ćwiczenie. Był też wyznaczony

czas podczas zajęć na dzielenie się odczuciami doświadczanymi podczas wykonywanych ćwiczeń. Pamiętam, jak chłopiec z ekscytacją opowiadał po ćwiczeniach oddechowych lub po ćwiczeniach relaksacyjnych, że „naprawdę był na tej łące”, a także, że „fajnie było być kotem na piecu”. Z uwagi na to, że byłam obecna na zajęciach przedszkolnych, mieliśmy również możliwość ćwiczenia umiejętności społecznych zaplanowanych w programie innowacyjnym podczas zajęć przedszkolnych z rówieśnikami. Mogłam więc obserwować, czy chłopiec wykorzystuje poznawane umiejętności w codziennym życiu. Z pewnością przejawia więcej spontaniczności, jest odważniejszy w przedstawianiu swojego zdania, częściej prowadzi rozmowy z kolegami. Kiedy czuje irytację – zaczyna czasem spokojnie oddychać. Dokonane na zakończenie realizacji programu na specjalnie przygotowanym arkuszu obserwacji adnotacje oraz przeprowadzone rozmowy kierowane pokazały, że chłopiec nabył umiejętność obserwowania swojego oddechu, wykonywania ćwiczeń w pozycji leżącej i siedzącej, pogłębiania oddechu, natomiast umiejętność oddychania przeponą i wizualizacji należy nadal rozwijać. Z kolei w zakresie umiejętności związanych z osiągnięciem stanu relaksacji nabył umiejętność identyfikowania się z bohaterem bajki, odczuwania różnicy pomiędzy napięciem a rozluźnieniem poszczególnych części ciała, doświadczał uczucia spokoju, ciężkości i ciepła. W zakresie kontaktów interpersonalnych chłopiec rozwinął swoje umiejętności związane ze współpracą w grupie, uczestnictwem w zabawach, rozpoznawaniem i nazywaniem emocji oraz mówieniem o nich, prowadzeniem rozmowy, zwracaniem się o pomoc. Nabył też nowe umiejętności związane z okazywaniem wdzięczności, życzliwości, a także nauczył się prowadzić rozmowę telefoniczną.



- ¹ B. Jackel, *Równowaga wewnętrzna i relaks. Rozpoznanie i redukcja stresu u dzieci*, Wydawnictwo Jedność, Kielce 2007, s. 14–21.
- ² *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały część II*, s. 229–232. <https://ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=6706>, [dostęp 19.07.2025].
- ³ Chodzi o Teorię Poliwałgalną. S. Rosenberg, *Terapeutyczna moc nerwu błędnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2020, ss. 75–76, 198–199.

- ⁴ P. Zieliński, *Relaksacja w teorii i praktyce pedagogicznej*, Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2011, ss. 81, 214, 234, 269.
- ⁵ B. Kaja, *Zarys terapii dziecka*, Wyd. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Bydgoszcz 1995, s. 44–55.
- ⁶ Tamże, s. 45–47.
- ⁷ A. Polender, *Zastosowanie treningu autogenicznego do dzieci wieku przedszkolnego*, „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne” 4/1975, s. 32–33.
- ⁸ B. Jackel, *Równowaga wewnętrzna i relaks. Rozpoznawanie i redukowanie stresu u dzieci*, s. 77–136.
- ⁹ R. Skuban, *Oddychanie metodą Butejki*, Wydawnictwo Vital, Białystok 2022, s. 82, 97, 202–222.
- ¹⁰ F. Muyschondt, *Umiejętności społeczne twojego dziecka*, Wydawnictwo Samo Sedno, Warszawa 2015, s. 85–96, 113–127, 193–194.
- ¹¹ R. Wiącek, *Dzieci nadpobudliwe psychoruchowo w wieku przedszkolnym*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2016, s. 77–90.
- ¹² L. Kulmatycki, K. Torzyńska, *Ćwiczenia relaksacji, koncentracji i medytacji*, Wydawnictwo AWF we Wrocławiu, Wrocław 2013, s. 71.
- ¹³ A. Polender, *Zastosowanie treningu autogenicznego do dzieci...*, s. 32–33.
- ¹⁴ S. Masgutova, N. Akhmatova, A. Krasowska, *MNRI® Terapia NeuroTaktylna*, Międzynarodowy Instytut dr Svetlany Masgutovej, Warszawa 2018, Materiały szkoleniowe, s. 27–29, 31, 53–59.
- Kaja B., *Zarys terapii dziecka*, Wyd. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Bydgoszcz 1995.
- Kulmatycki L., Torzyńska K., *Ćwiczenia relaksacji, koncentracji i medytacji*, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu, Wrocław 2013.
- Masgutova S., Akhmatova N., Krasowska A., *MNRI® Terapia NeuroTaktylna*, Międzynarodowy Instytut dr Svetlany Masgutovej, Warszawa 2018. Materiały szkoleniowe.
- Muyschondt F., *Umiejętności społeczne twojego dziecka*, Wydawnictwo Samo Sedno, Warszawa 2015.
- Polender A., *Zastosowanie treningu autogenicznego do dzieci wieku przedszkolnego*. „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne” 1975, 4, s. 32–33.
- Rogers S.J., Dawson G., Vismara L.A., *Metoda Wczesnego Startu dla Dziecka z Autyzmem (ESDM)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2015.
- Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały część II* <https://ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=6706>, [dostęp 19.07.2025].
- Rosenberg S., *Terapeutyczna moc nerwu błędnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2020.
- Skuban R., *Oddychanie metodą Butejki*, Wydawnictwo Vital, Białystok 2022.
- Wiącek R., *Dzieci nadpobudliwe psychoruchowo w wieku przedszkolnym*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2016.
- Zieliński P., *Relaksacja w teorii i praktyce pedagogicznej*, Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2011.



Jackel B., *Równowaga wewnętrzna i relaks. Rozpoznawanie i redukowanie stresu u dzieci*, Wyd. Jedność, Kielce 2007.



CO TO TAKIEGO OCENA FUNKCJONALNA?

Po co nam ocena funkcjonalna i o co w niej chodzi?

Między oceną funkcjonalną a zrozumieniem
– funkcjonalne spojrzenie na ucznia

————— **Aneta Żurek** —————

dyrektor Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie



CO TO TAKIEGO OCENA FUNKCJONALNA W EDUKACJI?

Co zrobić, aby optymalnie wesprzeć każdego ucznia, poznać jego potrzeby i możliwości, zrozumieć jego funkcjonowanie? Odpowiedzią jest ocena funkcjonalna.

Ocena funkcjonalna to nic nowego w edukacji, a tylko doprecyzowanie i usystematyzowanie kierunków i działań nauczycieli na rzecz procesowego rozpoznawania potrzeb i możliwości każdego ucznia. Podejmowanie działań rozpoznających funkcjonowanie ucznia jest konieczne do odpowiedniego, sprofilowanego pod kątem możliwości i potrzeb każdego ucznia, procesu dydaktyczno-terapeutycznego.

Nie należy sprowadzać oceny funkcjonalnej do jakiegoś nieznanego, czasochłonnego, obwarowanego nowymi poczynaniami i narzędziami działania. Nie o to w ocenie funkcjonalnej chodzi. Bardziej o powrót do refleksyjnego, wrażliwego, uważnego podejścia do potrzeb i możliwości każdego dziecka, ucznia w kontekście funkcjonowania rozpatrywanego przez pryzmat modelu biopsychospołecznego.

Ocena funkcjonalna:

- jest procesem wieloetapowym a nie jednorazowym działaniem,
- jest dokonywana we współpracy osób, które znają ucznia,
- jest dokonywana w naturalnym środowisku funkcjonowania ucznia, nie jest to diagnoza „stolikowa”,
- rozpoznaje potrzeby i możliwości ucznia,
- skupia się na holistycznym podejściu do rozpoznania potrzeb ucznia, w szczególności z rozpoznaniem potrzeb w zakresie rozwoju społecznego (model biopsychospołeczny).

O CO CHODZI W OCENIE FUNKCJONALNEJ?

- Ocena funkcjonalna to wieloetapowy proces rozpoznawania potrzeb i możliwości dzieci, uczniów, wdrażany w razie dostrzeżenia takiej potrzeby. To proces oparty na holistycznym podejściu biopsychospołecznym funkcjonowania ucznia,

uwzględniający pozyskanie informacji o uczniu ze wszystkich możliwych i dostępnych źródeł.

- Ocena funkcjonalna dokonywana jest niezwłocznie, gdy zostaje rozpoznana taka potrzeba.
- Uczeń otrzymuje natychmiastowe wsparcie na terenie szkoły.
- W sytuacji niewystarczającej skuteczności wsparcia udzielanego na terenie szkoły, uczeń kierowany jest do poradni psychologiczno-pedagogicznej po diagnozę pogłębioną.

U podstaw procesowej oceny funkcjonalnej ucznia leży **model biopsychospołeczny**.



Model biopsychospołeczny

CZYM JEST MODEL BIOPSYCHOSPOŁECZNY?

Aby zrozumieć, o co chodzi w ocenie funkcjonalnej, przede wszystkim należy zrozumieć biopsychospołeczne podejście do funkcjonowania osoby, czyli rozumienia funkcjonowania człowieka przez pryzmat korelacji czynników biologicznych, psychicznych i społecznych. Każda zmiana zaistniała w którymkolwiek z tych trzech obszarów funkcjonowania człowieka: biologicznym, psychologicznym czy społecznym skutkuje zmianą całościowego funkcjonowania osoby. Nic nie pozostaje bez wpływu, wszystko ma znaczenie.

Zawężanie rozumienia funkcjonowania ucznia jedynie do jego czynników związanych z jego biologicznym wyposażeniem jest wysoce błędne, gdyż czynniki psychologiczne, społeczne, środowiskowe mają również ogromny wpływ na funkcjonowanie ucznia. Idąc za tym tokiem myślenia, powinniśmy zdawać sobie sprawę, jak ogromny wpływ na funkcjonowanie dziecka, ucznia ma szkoła, nauczyciele, rówieśnicy, rodzina.

Przykład: zmiana klasy ma ogromny wpływ na funkcjonowanie psychiczne ucznia i odwrotnie, choroba przewlekła, np. cukrzyca, a konkretnie konieczność kontrolowania poziomu cukru, ma wpływ na funkcjonowanie społeczne ucznia w klasie.

Twórcą pojęcia **biopsychospołecznego modelu zdrowia** jest **George L. Engel**, amerykański lekarz i psychiatra. W 1977 roku opublikował on przełomo-

wy artykuł w czasopiśmie „Science”, zatytułowany **„The Need for a New Medical Model: A Challenge for Biomedicine”**, w którym zaproponował model biopsychospołeczny jako alternatywę dla tradycyjnego modelu biomedycznego. Model biomedyczny patrzenia na funkcjonowanie osoby i rozumienie jej zachowania koncentrował się na biologicznych obwarowaniach. Engel argumentował, że aby skutecznie zrozumieć i leczyć pacjentów, należy brać pod uwagę nie tylko czynniki biologiczne, ale również psychiczne i społeczne, które wpływają na zdrowie i chorobę. Ten holistyczny model odegrał ogromną rolę w rozwoju nowoczesnej psychiatrii, psychologii klinicznej i medycyny rodzinnej, również aplikowany jest dziś do obszaru edukacyjnego.

Holistyczne rozumienie funkcjonowania ucznia niesie ze sobą ogromną wiedzę dla kadry przedszkół, szkół pod kątem takiego projektowania architektonicznego, dydaktycznego i społecznego, aby uwzględniając biologiczne i psychologiczne aspekty zachowania ucznia, rozumieć wpływ czynników środowiskowych na jego funkcjonowanie.

ISTOTA OCENY FUNKCJONALNEJ

Kluczowe w zrozumieniu istoty dokonywania oceny funkcjonalnej jest nie samo poznanie nowych technik, narzędzi i działań w procesie jej dokonywania, a jej istota i sens, czyli biopsychospołeczne rozumienie uwarunkowania funkcjonowania osoby.

Udzielane niezwłocznie po otrzymaniu wyników oceny funkcjonalnej wsparcie jest kluczowe z punktu widzenia perspektywy edukacyjnej uczniów oraz działań profilaktycznych podejmowanych na ich rzecz. Z jednej strony, co pokazuje poniższy wykres, działania podejmowane w szkole na podstawie wyników oceny funkcjonalnej, pomogą w szybkim wykrywaniu trudności i ich niwelowaniu, z drugiej strony pozwolą na bieżąco profilować adekwatne do potrzeb wsparcie, tak szybko jak to tylko możliwe.

WNIOSKI PŁYNĄCE Z OCENY FUNKCJONALNEJ NA RZECZ PROFILAKTYKI I WSPARCIA



Z modelu biopsychospołecznego, będącego fundamentem oceny funkcjonalnej, płynie dla nauczycieli kluczowa wiedza, jak ogromne znaczenie dla funkcjonowania dziecka w przedszkolu, ucznia w szkole mają nauczyciele, szkoła, rówieśnicy, rodzice i całe jego otoczenie. Jest to kluczowa refleksja, którą musimy sobie uświadomić, aby na bieżąco profilować swoje działania, by były adekwatne do potrzeb uczniów.

Czynniki środowiskowe, jak otoczenie ucznia: szkoła, nauczyciele, rówieśnicy, dom rodzinny, mogą być czynnikiem wspierającym lub utrudniającym funkcjonowanie ucznia, a to od nas, nauczycieli zależy, które z nich i w jakim stopniu będą miały charakter wspomagający lub przeszkadzający.

Przykład:

- szkoła, do której m.in. uczęszczają uczniowie ze spektrum autyzmu, zamieniająca klasyczne dzwonki brzęczące na przerwę na rzecz dzwonek w formie cichej melodyjki, staje się „czynnikiem wspierającym”, a jednocześnie szkołą dostępną;
- nauczyciel, który mając w klasie ucznia ze spektrum autyzmu, nie dostosowuje do jego potrzeb komunikacyjnych wypowiedzi kierowanych do uczniów, staje się czynnikiem utrudniającym funkcjonowanie tegoż ucznia.

Uświadomienie sobie rangi świadomego, wnikliwego spojrzenia na ucznia i jego potrzeby, podejmowania działań w kierunku bieżącego ich zaspokajania jest kluczem w profilowaniu inkluzywnych działań edukacyjnych w szkole.

Procesowa ocena funkcjonalna ucznia opierająca się na modelu biopsychospołecznym, uwzględnia oprócz biologicznego, psychicznego aspektu funkcjonowania ucznia, także kontekst społeczny. Próbuje zatem odpowiedzieć na pytanie, jak korelacja wszystkich obszarów aktywności ucznia, biologicznego, psychicznego i społecznego, wzajemnie

na siebie oddziałuje, czego efektem końcowym jest takie, a nie inne funkcjonowanie dziecka, ucznia. Tak więc w procesie rozpoznania potrzeb dziecka, ucznia, bardzo mocno podkreślany jest kontekst jego funkcjonowania, czyli mówiąc potocznie, na ile środowisko, w którym żyje i funkcjonuje dziecko, uczeń, ułatwia mu bądź utrudnia podejmowanie różnych aktywności.

W tym zasadnicze pytanie, które my, nauczyciele musimy sobie zadać: na ile szkoła, nauczyciele jesteśmy czynnikiem wspierającym, a na ile utrudniającym, czy wręcz wpływającym niekorzystnie na funkcjonowanie ucznia?

Tematyką oceny funkcjonalnej będziemy się zajmować często, ze względu na wagę tego działania na rzecz poprawy dostępności szkół. Aby pogłębić temat, zapraszam Państwa do skorzystania z dostępnych publikacji, w których znajdziecie Państwo m.in. narzędzia do dokonywania oceny funkcjonalnej. Wszystkie publikacje są dostępne na stronie Uniwersytetu Śląskiego, pod linkiem: <https://mwm.us.edu.pl/index.php/dla-wszystkich/>

Zachęcam Państwa gorąco do zaznajamiania się z zasadami, ideą i organizacją dokonywania oceny funkcjonalnej. Już dziś serdecznie zapraszam do Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie, aby korzystać z naszej oferty edukacyjnej, gdzie znajdziecie Państwo szkolenia, m.in. z tematyki dokonywania oceny funkcjonalnej: <https://www.womczest.edu.pl/kalendarz-szkolen>.

Zapraszam też to zapoznania się z naszymi przykładami dobrej praktyki: <https://www.womczest.edu.pl/baza-przykladow-dobrej-praktyki> oraz do korzystania z naszych materiałów do pobrania (na ten moment bezpłatnych): <https://www.womczest.edu.pl/materialy-do-pobrania>.



CO Z DOSTOSOWANIEM WYMAGAŃ?

O co w tym wszystkim chodzi?

Ważne!

Wymagania dostosowane trafnie i optymalnie
do potrzeb i możliwości
to wyrównywanie szans edukacyjnych ucznia

————— Aneta Żurek —————

dyrektor Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie

Jesteśmy tuż przed planowaną zmianą w szkołach. Aktualnie trwają prace nad nowymi podstawami programowymi¹. Podstawy programowe są fundamentem, na którym budujemy nowoczesny system nauczania. Określają one cele i treści nauczania dla danego przedmiotu. Zanim jednak w praktyce poznamy i zaczniemy stosować nowe podstawy programowe, polecam zastanowić się nad stanem aktualnym i koniecznością dostosowania wymagań dla uczniów, którzy tego potrzebują i są uprawnieni, na mocy prawa oświatowego, do otrzymania tych dostosowań.

Dostosowanie wymagań to bezwzględny obowiązek nauczyciela, przywilej i prawo ucznia, który bez tego dostosowania ma znacząco obniżone szanse edukacyjne. Bez niego wielu uczniów zмага się z rzeczami, aspektami, które bardzo często są poza ich zasięgiem i możliwościami. Aby zrozumieć dostosowanie wymagań, zastosować je w praktyce, tak, by każdy uczeń miał na miarę możliwości wyrównane szanse edukacyjne, należy zastanowić się nad kilkoma ważnymi kwestiami:

- Co to jest wymaganie?
- Co oznacza dostosowanie wymagań?
- Na czym polega dostosowanie wymagań? Jak to zrobić w praktyce?
- Jak przygotować dostosowanie wymagań dla konkretnego ucznia?

- Na co w tej kwestii pozwala prawo oświatowe i do czego zobowiązuje nauczyciela?

Postaram się w tej publikacji, najprościej jak tylko się da, odpowiedzieć na powyższe pytania oraz wskazać, jak poradzić sobie w praktyce pracy nauczyciela z dostosowaniem wymagań, aby były one wsparciem dla ucznia, a nauczyciel mógł sobie z nimi poradzić.

Dostosowanie wymagań jest jednym z najważniejszych działań nauczyciela przedmiotu, aby wszyscy uczniowie przyswoili treści podstawy programowej, ale każdy na miarę swoich możliwości i w sposób, jaki jest dla niego optymalny.



Z zapisów prawa oświatowego wynika, że:

Art. 44c.

1. Nauczyciel jest obowiązany indywidualizować pracę z uczniem na zajęciach edukacyjnych odpowiednio do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia.
2. Nauczyciel jest obowiązany **dostosować wymagania edukacyjne**, o których mowa w art. 44b ust. 8 pkt 1. do indywidualnych potrzeb rozwo-

jowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia, w przypadkach określonych w przepisach wydanych na podstawie art. 44zb².

W paragrafie 2. czytamy, jakich uczniów dotyczy ten zapis:

§2. Wymagania edukacyjne [...] dostosowuje się do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia:

- 1) posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia,
- 2) posiadającego orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania,
- 3) posiadającego opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej, o specyficznych trudnościach w uczeniu się lub inną opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej, wskazującą na potrzebę takiego dostosowania,
- 4) nieposiadającego orzeczenia lub opinii wymienionych w pkt 1–3, który jest objęty pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole,
- 5) posiadającego opinię lekarza o ograniczonych możliwościach wykonywania przez ucznia określonych ćwiczeń fizycznych na zajęciach wychowania fizycznego.

O CZYM MÓWIMY?

CO TO JEST WYMAGANIE?

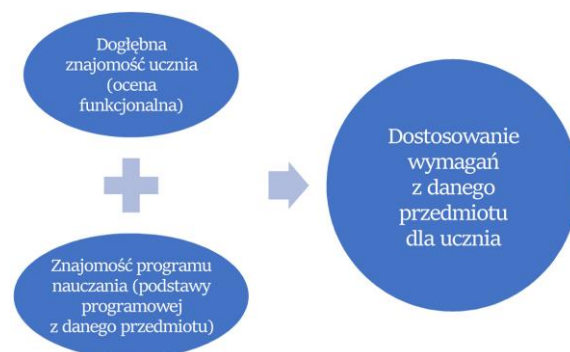
Zgodnie z art. 44b ust. 8: nauczyciele na początku każdego roku szkolnego informują uczniów oraz ich rodziców [...] o:

- **wymaganiach edukacyjnych** niezbędnych do otrzymania przez ucznia poszczególnych śródrocznych i rocznych ocen klasyfikacyjnych z zajęć edukacyjnych, wynikających z realizowanego przez siebie programu nauczania,
- sposobach sprawdzania osiągnięć edukacyjnych uczniów,
- warunkach i trybie otrzymania wyższej niż przewidywana rocznej oceny klasyfikacyjnej z zajęć edukacyjnych.

Wymagania edukacyjne są formułowane w oparciu o realizowany program nauczania, **oznaczają oczekiwane przez nauczyciela osiągnięcia ucznia.**

Dostosowanie wymagań to bardzo twórczy, wnikliwy proces przeprowadzony przez nauczyciela danego przedmiotu wraz z nauczycielem współorganizującym edukację uczniów z niepełnosprawnością (jeśli taki jest na danych zaję-

ciach), który wymaga wiedzy i znajomości dwóch kluczowych elementów:



Z dostosowaniem wymagań wiąże się **dostosowanie sposobów sprawdzania osiągnięć edukacyjnych** uczniów. Te dwa kluczowe elementy indywidualizacji procesu nauczania sprawiają, że każdy uczeń będzie mógł realizować edukację na miarę swoich potrzeb i możliwości.

Odpowiednio dostosowane wymagania dla poszczególnych śródrocznych i rocznych ocen klasyfikacyjnych z zajęć edukacyjnych wskazują jednocześnie na cały proces oceniania, który odnosi się do danych wymagań edukacyjnych spełnionych przez ucznia na poszczególne oceny.



BŁĘDEM JEST:

- przekonanie, że każdy uczeń może spełniać wymagania edukacyjne takie same i tak samo,
- stosowanie planów wynikowych, kryteriów oceniania, PSO, WSO zamiast sformułowanych wymagań edukacyjnych,
- niewskazanie wymagań i sposobów sprawdzania osiągnięć dla całej klasy, będących podstawą do przygotowania dostosowań wymagań dla konkretnego ucznia,
- nieuwzględnianie wpływu zaburzenia na zachowanie ucznia (nie można karać ucznia za coś, co jest poza jego zasięgiem wpływu) przy ustalaniu klasyfikacyjnych ocen z zachowania,
- stosowanie wymagań, które nie wynikają z podstawy programowej i programu nauczania,

- sformułowanie ogólnych wymagań edukacyjnych w statucie,
- uzasadnienie ocen bez odwołania się do wymagań,
- uznanie za dostosowanie wymagań sposobów dostosowania wymagań, np. dla danej niepełnosprawności i zamieszczenie ich w Indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym jako dostosowanie wymagań dla ucznia.

OD CZEGO ZACZĄĆ DOSTOSOWANIE WYMAGAŃ?

- od bezwzględnego, wnikliwego, systematycznego poznania ucznia (ocena funkcjonalna), jego mocnych stron, możliwości, predyspozycji, czynników utrudniających funkcjonowanie (wraz z analizą diagnozy klinicznej ucznia),
- od dokładnego przeanalizowania programu nauczania (podstawy programowej) pod kątem realizacji danych treści, zakresów tematycznych przez konkretnego ucznia,
- od poszukiwania różnorodnych, aktywizujących, alternatywnych sposobów metod, form realizacji danego zakresu tematycznego przez uczniów (różnorodne sposoby, metody i formy realizacji – Uniwersal Design Learning)³,
- od wyboru konkretnych sposobów, metod, form nauczania odpowiednich dla danego ucznia, przypisania ich do konkretnych wymagań i ostatecznego sformułowania dostosowanego wymagania dla ucznia (na zasadzie „dla każdego coś innego”),
- od bieżącego, stałego monitorowania spełniania wymagań przez ucznia, ewentualnego modyfikowania sposobów i form ich dostosowania, na

zasadzie „nauczyciel dla ucznia, a nie uczeń dla nauczyciela”.

Powszechnie uważa się, że dostosowanie wymagań to trudne, żmudne zdanie, w którym nie do końca wiadomo, o co chodzi. Uważam, że właściwe wnikliwe poznanie ucznia wraz z dobrą analizą programu nauczania przedmiotu daje nam podstawę do prawidłowego dostosowania wymagań, bez którego jakiegokolwiek inne wsparcie ucznia traci sens. Tak naprawdę, rzetelny proces dostosowania wymagań pozwala nauczycielowi na płynne, elastyczne reagowanie na potrzeby ucznia, daje mu moc i wskazówki do codziennej pracy z uczniami. Jak realizować program nauczania bez dokładnego poznania ucznia? Nie budować wymagań, które byłyby dobre dla każdego ucznia w klasie, gdyż każdy z nich jest wielką indywidualnością i potrzebuje czegoś innego w danym momencie.

Życzę Państwu wiary, siły, optymizmu, że się da, że warto, i że to bardzo słuszny kierunek.



- ¹ Instytut Badań Edukacyjnych, <https://ibe.edu.pl/pl/podstawy-programowe>, [dostęp 21.07.2025].
- ² Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, (Dz.U. z 2025 r. poz. 881 i 1019) ogłoszono dnia 4 lipca 2025 r., obowiązuje od dnia 25 października 1991 r., historia od dnia 21 czerwca 1996 r.
- ³ <https://ibe.edu.pl/pl/aktualnosci-szkola-dostepna/2382-projektowanie-universalne-w-edukacji-udl-jak-przygotowywac-materialy-zgodnie-z-zasadami-dostepnosci>, [dostęp 21.07.2025].



ZASADY ORGANIZACJI PROCESU TERAPEUTYCZNEGO

w kontekście pomocy psychologiczno-pedagogicznej

Urszula Mielczarek

nauczyciel-konsultant

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie

Sens korekcji i kompensacji deficytów rozwojowych tkwi w celowych działaniach terapeutycznych nauczyciela wymierzonych w potrzeby fizyczne, emocjonalne oraz intelektualne ucznia. Podstawą pracy terapeutycznej jest diagnoza poradni psychologiczno-pedagogicznej i uważna obserwacja ucznia w różnych sytuacjach szkolnych w zakresie analizy podłoża trudności ucznia. W oparciu o opinię planowane są oddziaływania terapeutyczne w pracy z dzieckiem/ucniem na zajęciach. W poradni psychologiczno-pedagogicznej uczeń poddawany jest badaniom pedagogicznym, psychologicznym, społecznym i lekarskim. W badaniu pedagogicznym ustala się aktualny poziom osiągnięć szkolnych odpowiednich do wieku dziecka i treści programowych przeznaczonych na daną klasę. W badaniu psychologicznym ustala się przyczyny trudności w nauce poprzez określenie poziomu rozwoju intelektualnego oraz poziomu rozwoju funkcji percepcyjno-motorycznych. Badanie lekarskie określa ogólny stan zdrowia. Z kolei badanie w zakresie sfery społecznej ustala funkcjonowanie dziecka/ucnia w budowaniu relacji z innymi, przynależności do grupy rówieśniczej.

Praca terapeutyczna opiera się na niepisanej starej zasadzie medycznej: *primum non nocere*, co znaczy: *po pierwsze nie szkodzić*, a więc nie ośmieszać, nie dyskwalifikować, nie karać za to, co nie stanowi winy dziecka, nie pogłębiać istniejących zaburzeń i nie przyczyniać się do powstawania nowych. Opinia psychologiczno-pedagogiczna i obserwacja pedagogiczna są podstawą pracy terapeutycznej oraz działań postdiagnostycznych prowadzonych w przedszkolu, szkole, placówce.

Organizacja pracy terapeutycznej w przedszkolu/szkole rozpoczyna się od interpretacji opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej, analizy wyników uważnej obserwacji dziecka/ucnia, analizy mocnych i słabych jego stron. Kolejnym krokiem jest zorganizowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej w formach określonych w rozporządzeniu o organizacji i udzielaniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Jedną z głównych przyczyn niepowodzeń szkolnych są fragmentaryczne zaburzenia rozwojowe. Opóźnienia te utrudniają dziecku/ucniowi wypełnianie stawianych przed nim zadań. Im wcześniej rozpocznie się pracę terapeutyczną mającą na celu usprawnianie funkcji percepcyjno-motorycznych, ćwiczeń mniej sprawnych funkcji poznawczych i ruchowych, tym łatwiej będzie można zapobiec trudnościom. Organizacja procesu terapeutycznego wymaga spełnienia określonych warunków. Niezbędnym warunkiem w prawidłowym przebiegu organizacji pracy terapeutycznej jest jej przebieg uwzględniający dwa etapy. Autorzy opracowań metodycznych dotyczących prowadzenia zajęć terapii pedagogicznej najczęściej wyróżniają dwa etapy pracy: etap wstępny (przygotowawczy), etap terapii właściwej.

- W okresie wstępnym rozwijamy zwłaszcza funkcję słuchową, analizę i syntezę w zakresie wyrazu, sylaby, zdania. Zajęcia terapeutyczne na tym etapie powinny odbywać się w formie zabawowej i zajęciowej, prowadzone w sposób planowy, systematyczny i atrakcyjny. Unikamy w tym okresie zajęć opartych na materiale literowo-wyrazowym.

W etapie wstępnym procesu terapeutycznego stosuje się ćwiczenia na materiale nieliterowym,

tj. różnego rodzaju loteryjki obrazkowe, układanki z figur geometrycznych, kolorowych klocków, pocztówek, zajęcia relaksacyjne oraz wspólne gry i zabawy rozwijające opóźnione funkcje percepcyjno-motoryczne, które pozwalają jednocześnie na odprężenie psychiczne dziecka/ucznia. Wykorzystanie zainteresowań i zdolności, czyli praca na mocnych stronach, pozwala na przeżycie sukcesu. Czas trwania etapu wstępnego jest bardzo zróżnicowany. Niektórym dzieciom/uczniom wystarczy kilka zajęć, inne potrzebują dłuższego czasu, zależy to od indywidualnych potrzeb psychofizycznych.

Etap wstępny spełnia bardzo ważną rolę, bo jest to etap, który umożliwia dziecku/uczniowi prawidłowy start we właściwy etap pracy terapeutycznej i osiąganie sukcesów.

Barbara Zakrzewska twierdzi, że w okresie wstępnym dominuje działalność psychoterapeutyczna, której celem jest: rozładowanie i wyciszenie negatywnych emocji dziecka/ucznia, wdrażanie ich do systematycznego wysiłku i koncentracji uwagi, wywołanie potencjalnych możliwości i zainteresowań, tłumionych przez niepowodzenia szkolne, odzyskanie wiary we własne siły i zwiększenie motywacji do pracy, nawiązanie przyjaznych kontaktów w relacji terapeuty – dziecko/uczeń¹.

- Właściwy etap terapeutyczny poświęca się kompleksowemu kształceniu opóźnionych funkcji. Po rozpoznaniu tych opóźnień u dzieci/uczniów dobiera się stosowne ćwiczenia i pomoce do danego rodzaju zaburzeń. Program zajęć winien zawierać głównie ćwiczenia rozwijające sprawność analizy oraz syntezy słuchowej i wzrokowej, ćwiczenia motoryki, koordynacji wzrokowo-ruchowej oraz ćwiczenia kształtujące sprawność czytania i pisanie. Efektem końcowym treningu literowego, sylabowo-słownego, rozumienia tekstu, przepisywania, pisanie z pamięci jest nabycie przez uczestnika terapii umiejętności czytania i pisanie.

Przed rozpoczęciem zajęć terapeutycznych według B. Zakrzewskiej dobrze jest sprawdzić u ucznia poziom pisanie i czytania. Próby dotyczące czytania obejmują:

- Test J. Konopnickiego, dotyczący czytania głośnego, indywidualnego w ciągu minuty (z końcem roku szkolnego w ciągu minuty każdy uczeń klasy I powinien przeczytać 22 wyrazy, klasy II – 48 wyrazów, a klasy III – 76 wyrazów). Test składa się z wyrazów jednogłoskowych, niemających ze sobą logicznego związku.

- Test z dowolnie wybranej czytanki, związanej z poziomem programu nauczania. Podobnie jak poprzednio, uczeń czyta test 1 minutę. Obliczamy

liczbę przeczytanych wyrazów, rejestrujemy sposób czytania i popełnione błędy.

Próby dotyczące pisania obejmują: sprawdzenie znajomości alfabetu poprzez przepisywanie według wzoru: napisanie alfabetu ze słuchu (litery drukowane w dowolnej kolejności), napisanie ze słuchu 6 zdań o dwojakim stopniu trudności; 3 zdania o strukturze wyrazowej (głoska równa literze) i 3 zdania o strukturze złożonej (zmiękczenia, dwuznaki).

Zajęcia w tym okresie odbywają się na materiale literowo-wyrazowym, odpowiednio usystematyzowanym, czyli od bardzo prostych struktur wyrazowych do coraz bardziej złożonych. Pomoce dydaktyczne, to różnego rodzaju loteryjki, układanki wyrazowe, zadaniowe, zestawy do klasyfikacji i porównań, wyrazy i zdania z lukami do uzupełniania, schematy grafo-przestrzenne odpowiadające adekwatnym wyrazom. Właściwy okres terapii trwa najczęściej od roku do dwóch lat.

- Cele pracy terapeutycznej są ściśle uzależnione od potrzeb danego dziecka i różnią się w zależności od tego, na jakim etapie jest terapia. Celem nadrzędnym jest stworzenie możliwości wszechstronnego rozwoju dziecka/ucznia – na miarę jego możliwości.

Pozostałe cele obejmują: stymulowanie i usprawnianie rozwoju funkcji psychomotorycznych, wyrównywanie braków w wiadomościach i umiejętnościach ucznia, eliminowanie niepowodzeń szkolnych oraz ich emocjonalnych i społecznych konsekwencji.

Tak wyznaczony cel wymaga sprecyzowania celów operacyjnych, etapowych, czyli szczegółowych celów rozwojowych i terapeutycznych, m.in.:

1. Stymulowanie, usprawnianie, korygowanie i kompensowanie rozwoju funkcji psychomotorycznych biorących udział w procesie czytania, pisanie, liczenia i innych funkcji, czyli: funkcji kinestetyczno-ruchowych, funkcji wzrokowych i orientacyjnych, funkcji słuchowych, funkcji słownych, funkcji poznawczych, procesów intelektualnych.
2. Eliminowanie negatywnych, emocjonalnych, społecznych, motywacyjnych i osobowościowych konsekwencji trudności w nauce poprzez oddziaływanie psychoterapeutyczne.
3. Wyrównywanie, utrwalanie, niwelowanie braków w wiadomościach i umiejętnościach szkolnych a szczególnie w zakresie czytania, pisanie, liczenia.

Zajęcia terapeutyczne mogą odbywać się w formie indywidualnej albo grupowej (zazwyczaj są to bardzo małe grupy) i zawsze uwzględniają potrzeby i możliwości psychomotoryczne każdego uczestnika

zajęć. Liczebność grupy określona jest w rozporządzeniu w sprawie organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Uczniowie, którzy pracują w grupie, powinni mieć ten sam deficyt w zakresie danej funkcji, żeby praca z nimi przyniosła jak najlepsze rezultaty. Bardzo ważne jest też, żeby każdy uczeń utrzymywał materiał z zajęć w domu, z rodzicami w ramach pracy samokształceniowej zalecanej przez terapeutę.

- Praca terapeutyczna opiera się na zasadach, na podstawie których możliwe jest skuteczne jej prowadzenie i uzyskanie pozytywnych wyników. Są to zasady: indywidualizacji środków i metod, powolnego stopniowania trudności w nauce czytania i pisanie, uwzględniającego złożoność tych czynności i możliwości percepcyjne, korekcji zaburzeń: ćwiczenie przede wszystkim funkcji najgłębiej zaburzonych i najsłabiej opanowywanych umiejętności, kompensacji zaburzeń: łączenie ćwiczeń funkcji zaburzonych z ćwiczeniami funkcji niezaburzonych w celu tworzenia właściwych mechanizmów kompensacyjnych, systematyczności, ciągłości oddziaływania terapeutycznego. Przy stosowaniu ćwiczeń terapeutycznych należy zawsze trzymać się ogólnych zaleceń dotyczących przestrzegania wskazań w pracy terapeutycznej:

- Ćwiczenia zawsze zaczynać od zadań łatwych, nieco poniżej możliwości ucznia w celu zachęcenia do pracy i rozładowania napięcia emocjonalnego i lęku.
- Ostrożnie stopniować poziom trudności, w celu podtrzymania zainteresowania ucznia ćwiczeniami.
- Ćwiczenia podawać w atrakcyjnej dla uczniów formie, często powtarzać ćwiczone czynności.
- Każde ćwiczenie powinno być przez terapeutę sprawdzone a jego wykonanie pochwalone, każdy błąd poprawiony.
- Ćwiczenia powinny być dobrane do indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia, łatwe do wykonania.

Każdy uczeń jest inny i dlatego dla każdego tworzymy indywidualny program pracy terapeutycznej zgodnie z zasadą indywidualizacji, dostosowany do indywidualnych możliwości każdego ucznia.

- Zbiór celów operacyjnych pracy terapeutycznej jest programem terapii dziecka/ucznia. Program indywidualnej pracy terapeutycznej obejmuje 3 aspekty terapii:

I. Oddziaływanie psychokorekcyjne: Stymulowanie, korygowanie i kompensowanie zaburzeń funkcji

percepcyjno-motorycznych: w sferze rozwoju ruchowego: w sferze wzrokowej: w sferze słuchowej.

- II. Oddziaływanie psychoterapeutyczne: Eliminowanie niewłaściwych postaw w odniesieniu do trudności. Działania pozytywnie wzmacniające.
- III. Oddziaływanie psychodydaktyczne: Wyrównywanie, utrwalanie, niwelowanie opóźnień w wiadomościach i umiejętnościach edukacyjnych z zakresu edukacji polonistycznej, matematycznej i innych.

Podstawą do opracowania indywidualnego programu zajęć jest diagnoza funkcjonowania dziecka w zakresie wszystkich sfer rozwojowych istotnych dla terapii, a mianowicie: funkcjonowania emocjonalnego, społecznego, motywacyjnego, osobowościowego, poziomu rozwoju funkcji kinestetyczno-ruchowych, wzrokowych i słuchowych, poziomu funkcji poznawczych, poziomu wiadomości i umiejętności w zakresie czytania, pisanie i liczenia.

Specjaliści dokumentują przebieg pracy terapeutycznej, prowadząc dokumentację zgodnie z przepisami, tj. dziennik zajęć specjalistycznych, indywidualny program pracy terapeutycznej z uczniem, indywidualnateczka ucznia z jego wytworami, karta/arkusz obserwacji pedagogicznej ucznia.

- Jakie cechy powinny charakteryzować pedagoga-terapeutę prowadzącego zajęcia?

Nie trzeba tłumaczyć, że powinna być to osoba lubiąca dzieci, o miłym usposobieniu, pełna empatii i wyrozumiałości. Osoba wciąż ucząca się, podnosząca swoje kwalifikacje, kreatywna, niewchodząca w kompetencje psychologa, ale jednocześnie z dużą intuicją psychologiczną. Na zajęciach, oprócz nauki, musi służyć pomocą psychologiczną odnoszącą się często do dziecięcej motywacji, a właściwie jej braku, niskiej samooceny, zagubienia, poczucia bezradności na tle dzieci zdrowych, które z łatwością uczą się nowego materiału, potrafią odnosić sukcesy, a nade wszystko nie mają trudności z czytaniem, pisanem, czy liczeniem.



- 1 B. Zakrzewska, *Reedukacja dzieci z trudnościami w czytaniu i pisaniu*, WSiP, Warszawa 1976, s. 18.



Czajkowska I., Herda K., *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w szkole, poradnik dla nauczycieli*, WSiP, Warszawa 1989.

Dąbrowska-Jabłońska I., *Terapia pedagogiczna. Wybrane zagadnienia teoretyczne*, Uniwersytet Opolski, 2012.

Kaja B., *Zarys terapii dziecka*. Akademia Bydgoska, 2001.

Zakrzewska B., *Reedukacja dzieci z trudnościami w czytaniu i pisaniu*, WSiP, Warszawa 1976.

LOGICZNE MYŚLENIE MA DUŻE ZNACZENIE

czyli Częstochowski Hackathon Kodowania

Monika Sikora, Urszula Mielczarek, Sylwia Szrajber-Kobyłkiewicz

*Monika Sikora: nauczyciel-konsultant, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
Urszula Mielczarek: nauczyciel-konsultant, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
Sylwia Szrajber-Kobyłkiewicz: dyrektor Szkoły Podstawowej nr 30 im. M. Brzeskiego w Częstochowie*

Tradycją naszego Ośrodka stało się już coroczne organizowanie we współpracy ze Szkołą Podstawową nr 30 im. M. Brzeskiego w Częstochowie Hackathonu Kodowania, którego inicjatorką jest dyrektor szkoły Sylwia Szrajber-Kobyłkiewicz. Każde wydarzenie realizowane jest pod innym hasłem. W tym roku przyświecała nam idea dbałości o zdrowie młodego pokolenia – motto „Jemy witaminki, mamy superminki”. Głównymi celami wydarzenia było kształtowanie logicznego, algorytmicznego myślenia, rozwijanie umiejętności analizowania, wnioskowania, a tym samym rozwiązywania różnego rodzaju problemów związanych nie tylko z cyfrowym światem, promowanie zdrowego stylu życia od najmłodszych lat oraz kształtowanie wśród dzieci i uczniów umiejętności pracy zespołowej.



W dobie mediów społecznościowych, sztucznej inteligencji i stale rozwijającej się cyfryzacji logiczne myślenie ma niezwykle istotny wpływ na kształtowanie młodych umysłów. Pomaga dzieciom odróżniać fakty od fałszywych informacji zamiast bezmyślnie akceptować wszystko, co pojawia się na ek-

ranie. Uczy świadomego i bezpiecznego poruszania się w przestrzeni internetowej. Logiczne myślenie odgrywa dużą rolę w życiu codziennym, umożliwia podejmowanie świadomych decyzji, rozwiązywanie problemów i pozwala swobodnie poruszać się w szybko zmieniającym się świecie.



Jest umiejętnością, którą można wykształcić i taką, o którą należy odpowiednio dbać. Istotne jest rozwiązywanie różnego rodzaju łamigłówek, jak również odpowiednia dieta, ruch czy spokojny zdrowy sen. Dlatego też inicjatywy, takie jak współorganizowany przez nasz Ośrodek Częstochowski Hackathon Kodowania przyczyniają się do zwrócenia uwagi dzieci, uczniów, nauczycieli, rodziców na istotność myślenia analitycznego, które to będzie im służyć przez całe życie.

Obu organizowanym wydarzeniom przyświecała idea aktywnego i zdrowego stylu życia, co wpisuje się w kierunki polityki oświatowej państwa. Działania te są zgodne z priorytetami Ministerstwa Edukacji Narodowej, które kładzie nacisk na kształtowanie postaw prozdrowotnych i dbanie o dobrostan psychiczny i fizyczny uczniów. Częstochowski Hackathon Kodowania realizując te cele, kształtuje młode umysły, przygotowuje je do podejmowania świadomych decyzji dążących do zbilansowanej die-

ty i kultury dbałości o zdrowie już na tak wczesnym etapie.

Wydarzenie skierowane było do dzieci w wieku przedszkolnym 5–6-latków oraz uczniów klas III szkół podstawowych. Uczestnicy zmagali się w 3-osobowych zespołach, rozwiązując zaszyfrowane zadania, przemierzając różnego rodzaju łamigłówki i labirynty dotyczące zdrowego stylu życia i prawidłowego odżywiania się. Działanie w grupie dostarczyło małym zawodnikom Hackathonu dużo satysfakcji poprzez wspólne rozwiązywanie zadań, dzielenie się pomysłami, budowanie poczucia własnej wartości i zadowolenie z efektów wykonanej pracy.

Współorganizowane przedsięwzięcie zostało objęte Honorowym Patronatem Marszałka Województwa Śląskiego Wojciecha Saługi i Patronatem Prezydenta Miasta Częstochowy Krzysztofa Matyjaszczyka. Patronat medialny – Radio Jura 93,8 FM.



Uczestnikom towarzyszyli i dopingowali ich zaproszeni goście: Zastępca Prezydenta Miasta Częstochowy Łukasz Pabiś, kierownik referatu Wydziału Edukacji Urzędu Miasta Katarzyna Centkowska-Wydmuch, Zastępca Dyrektora Kuratorium Oświaty w Katowicach Delegatura w Częstochowie Barbara Matczak, starszy wizytator Kuratorium Oświaty w Katowicach Delegatura w Częstochowie Piotr Bilnik, wicedyrektor RODN „WOM” w Częstochowie Jadwiga Mielczarek, przewodniczący Rady Dzielnicy Kiedrzyń Mariusz Minkina oraz przedstawiciele Rady Rodziców: Agnieszka Kulik i Anna Batorska.



Nad przebiegiem konkursu czuwało jury w składzie: przewodnicząca komisji Urszula Mielczarek oraz Katarzyna Wąsowicz i Dorota Liberda, nauczyciele-konsultanci RODN „WOM” w Częstochowie, Grzegorz Purgal, nauczyciel informatyki V LO w Częstochowie.



17 grudnia 2024 r. w siedzibie RODN „WOM” w Częstochowie odbyła się konferencja podsumowująca II Częstochowski Hackathon Kodowania. Oprócz występów przygotowanych przez uczniów SP 30 w Częstochowie oraz bajki „Alicja i magiczne klocki” nastąpiło uroczyste wręczenie nagród zwyciężcom zespołom. Nagrody przyznano w dwóch kategoriach: przedszkola i szkoły podstawowe.



Kolejna edycja wydarzenia pokazała jak duże jest zainteresowanie Hackathonem zarówno uczniów jak i nauczycieli. Taka forma zabawy i nauki jednocześnie sprawia, że konkurs staje się dla nich niezwykłym przeżyciem.

Źródło do zdjęć:

<https://sp30.szkolnastrona.pl/a,1404,ii-czestochowski-hackathon-kodowania-jemy-witaminki-mamy-super-minki>,
[dostęp 30.12.2025].

KONFERENCJA PT. „CYBERBEZPIECZNE FINANSE”

w Szkole Podstawowej im. S. Ligonia w Truskolasach

— **Ludmiła Pilecka** —

*nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
nauczyciel informatyki, Szkoła Podstawowa im. S. Ligonia w Truskolasach*

*Większość technologii ma świetlisty awers,
ale życie dało im rewers – czarną rzeczywistość.
S. Lem*

W roku szkolnym 2024/2025 odbyła się piąta edycja programu „Złote Szkoły NBP” pod hasłem „Cyberbezpieczne finanse”. Celem programu było popularyzowanie wiedzy ekonomicznej, przygotowanie uczniów do świadomego i bezpiecznego korzystania z usług finansowych w sieci oraz rozwijanie postaw przedsiębiorczych i prospołecznych. W Szkole Podstawowej im. Stanisława Ligonia w Truskolasach w ramach programu zrealizowano cztery kompleksowe działania edukacyjne. Koordynatorką wszystkich działań była Marlena Macherzyńska.



Jednym z nich była konferencja pt. „Cyberbezpieczne finanse” skierowana do lokalnej społeczności oraz osób ze środowiska edukacyjnego. Wśród zaproszonych gości był m.in. Henryk Kiepusa, wice-minister edukacji.

Konferencję rozpoczęłam jako przedstawiciel RODN „WOM” w Częstochowie prelekcją „Uczmy (się) jak dbać o bezpieczeństwo finansowe w sieci”. Omówiłam najważniejsze aspekty bezpieczeństwa finansów online, w tym:

- zasady bezpiecznego logowania i ochrony kont (silne hasła, uwierzytelnianie dwuskładnikowe),
- bezpieczne korzystanie z serwisów sprzedażowych,
- sposoby unikania oszustw telefonicznych oraz tych realizowanych poprzez komunikatory.



Ponieważ kolejni prelegenci mieli bardziej szczegółowo przedstawić część tych kwestii, ja skupiłam się na zilustrowaniu przedstawionych zagadnień

praktycznymi przykładami z najbliższego otoczenia. Podawałam przykłady z własnego podwórka, konkretne przypadki prób (udanych i nieudanych) oszustw „na wnuczka”, na „BLIK-a”, na telefon z banku itp. Szczególny nacisk starałam się położyć na rolę edukacji formalnej i nieformalnej w rodzinach, szkołach oraz środowiskach lokalnych. Podkreślałam, jak ważna jest edukacja interpokoleniowa, gdyż w kwestiach cyfrowych seniorzy mogą uczyć się od młodych, zaś w kwestii doświadczenia, ostrożności nauczycielami mogą być dorośli. Natomiast odporności na sztuczki socjotechniczne musimy się uczyć od siebie wzajemnie na bazie wspólnych doświadczeń.



Kolejnymi prelegentami byli Urszula Zomerfeld i Andrzej Kaźmierczak z Banku PKO BP, którzy wystąpili z prezentacją „Bank w sieci. Jak być bezpiecznym?” Przedstawili oni statystyki dotyczące oszustw, m.in. „na wnuczka” czy „na urzędnika”. Omówili ogólne zasady działania oszustów i narzędzia, którymi oni się posługują.



Zwrócili uwagę na to, jakie dane powinniśmy szczególnie chronić i jakich kluczy bezpieczeństwa używać, aby były one skuteczne. Zaprezentowali, w jaki sposób należy reagować w sytuacji, gdy sta-

jemy się obiektem oszustwa telefonicznego. Omówili także rozwiązania stosowane przez banki dla poprawy bezpieczeństwa naszych finansów.

Następnie Aleksandra Pyrkosz-Dziubczyk, doktorantka Politechniki Częstochowskiej, członkini zespołu Basic Security Client w ZF Automotive, wygłosiła prelekcję na temat „Stałem się ofiarą cyberprzestępstwa – co teraz?”. Omówiła ona kroki, jakie powinniśmy podjąć, gdy mamy podejrzenie, że padliśmy ofiarą cyberoszustwa, do kogo się zgłosić, jak spróbować odzyskać utracone środki. Oczywiście, jak w każdej prezentacji, nie zabrakło informacji o tym, jak się zabezpieczać przed takimi sytuacjami.

Przykłady z naszego podwórka przedstawił również podkomisarz Kamil Racyński – oficer prasowy Komendy Powiatowej Policji w Kłobucku. Przedstawił on statystyki cyberprzestępstw w powiecie kłobuckim. Przestrzegł też przed takimi, które dotyczą najczęściej młodych ludzi – pełnieniem funkcji tzw. „mułów finansowych”.



Na zakończenie uczennica Kalina Wójcik – Ambasadorka Edukacji Ekonomicznej V edycji programu Złote Szkoły NBP – przedstawiła temat „Na bank nie będziesz sam – Działania Narodowego Banku Polskiego w zakresie cyberbezpieczeństwa”. Omówiła działania NBP, a także działania podejmowane przez drużynę w ramach programu.

Konferencja spotkała się z bardzo pozytywnym odbiorem. Uczestnicy podkreślali, że mimo iż myśleli, że są ostrożni i sporo wiedzą o cyberprzestępczości, to jednak z wielu kwestii nie zdawali sobie sprawy. Także z odpowiedzialności, jaka na nich ciąży w kwestii edukacji innych. Organizatorzy mają nadzieję, że konferencja w dużej mierze przyczyniła się do popularyzacji wiedzy na temat cyberbezpiecznych finansów.

REFLEKSJE I INSPIRACJE Z 77. KONFERENCJI OMEP W BOLONII

„Arts and Culture in Early Childhood Education:
Play, Expression, Participation”¹

dr Agnieszka Leszcz-Krysiak, Paulina Boborowska

*dr Agnieszka Leszcz-Krysiak: nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
nauczyciel wychowania przedszkolnego, Przedszkole Zgromadzenia Sióstr Antoninek w Częstochowie*

Paulina Boborowska: nauczyciel-konsultant, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie

OME P (Organisation Mondiale pour l’Education Prescolaire), czyli Światowa Organizacja Wychowania Przedszkolnego działa nieprzerwanie od 1948 roku, zrzeszając 80 komitetów narodowych na pięciu kontynentach. Jej misją jest obrona praw dziecka od urodzenia do ósmego roku życia oraz promowanie wysokiej jakości edukacji i opieki jako podstawowego prawa każdego dziecka – oraz narzędzia do realizacji innych praw: rozwoju, obywatelstwa, dobrostanu i godności.



Delegacja Polskiego Komitetu OMEP

W tym roku ważnym momentem w działalności organizacji było 77. Światowe Zgromadzenie i Międzynarodowa Konferencja OMEP, które odbyło się

w dniach 14–18 lipca 2025 roku w historycznej Bolonii. W wydarzeniu zorganizowanym przez OMEP Italia przy wsparciu lokalnych i krajowych instytucji edukacyjnych wzięło udział ponad siedmiuset uczestników z całego świata – nauczycieli, naukowców, decydentów i działaczy na rzecz edukacji najmłodszych dzieci.



Warsztaty dr Agnieszki Leszcz-Krysiak

Nie mogło być bardziej odpowiedniego miejsca na to naukowe spotkanie niż włoska kraina Leonarda da Vinci, Michała Anioła, Marii Montessori i Metody Reggio Emilia, opartej na głębokim przekonaniu, że każde dziecko ma ogromny potencjał rozwojowy, jest podmiotem praw i aktywnie uczestniczy w procesie uczenia się poprzez relacje z in-

ny. Bolonia, ze swoim bogatym dziedzictwem humanistycznym i silnie zakorzenioną kulturą dialogu, po raz pierwszy w historii gościła to światowe spotkanie. Stała się przestrzenią międzynarodowej refleksji, wymiany i inspiracji dla wszystkich, którym bliska jest idea wysokiej jakości edukacji wczesnodziecięcej jako fundamentu bardziej sprawiedliwego i otwartego świata.

Tematem przewodnim tegorocznej konferencji była: „**Sztuka i kultura w edukacji wczesnego dzieciństwa: zabawa, ekspresja, uczestnictwo**” – zagadnienie niezwykle aktualne w kontekście zmieniającej się rzeczywistości społecznej i kulturowej.



PK OMEP i OMEP Italy – przekazanie proporczyka

Jednym z punktów odniesienia były słowa Marii Luisy Brasile – włoskiej delegatki i założycielki Komitetu OMEP Italia – która podkreślała znaczenie prostych form wyrazu, takich jak teatrzyk kukiełkowy, jako narzędzi uwalniających dziecięce emocje i sprzyjających rozwojowi. To przekonanie znalazło wyraz w całej konferencji: sztuka i kultura nie są dodatkiem do edukacji – **są jej fundamentem**.

Konferencja miała charakter wielowymiarowy – dotyczyła nie tylko metod pracy, ale przede wszystkim wartości, które powinny kształtować edukację przedszkolną w XXI wieku.

Uczestnicy z różnych stron świata dzielili się doświadczeniami, pracując wspólnie nad tym, jak uczynić edukację wczesnodziecięcą jeszcze bardziej włączającą, kreatywną i otwartą na kulturę.

Konferencja w Bolonii była osadzona w zobowiązaniach zawartych w Deklaracji z Taszkentu (2022), promując nowoczesne podejście do tzw. nauczania podstawowego (foundational learning). W przeciwieństwie do wąskiego rozumienia tego pojęcia jako nauki czytania i liczenia, OMEP podkreśla jego szerszy sens – jako zestawu doświadczeń wspierających całościowy rozwój dziecka, w tym emocjonalny, społeczny i kulturowy.

W wielu wystąpieniach podkreślano, że poprzez kontakt z kulturą, sztuką i twórczą ekspresją dzieci

budują swoją tożsamość, rozwijają umiejętności społeczne i emocjonalne, a także nabywają kompetencje obywatelskie. To właśnie **zabawa, śpiew, taniec, opowiadanie historii, teatrzyk, malowanie czy odgrywanie ról** – jako formy ekspresji – są uznawane za nośniki kultury dzieciństwa, którą należy wspierać i chronić.

Uczestnicy debatowali również o roli zabawy i twórczości w uczeniu się oraz o tym, jak wspierać dziecięcą sprawczość w codziennych działaniach edukacyjnych.

Włoski kontekst konferencji nadał wydarzeniu wyjątkowy wymiar. Odwołania do dorobku takich postaci jak: Maria Montessori, Loris Malaguzzi, siostry Agazzi, Gianni Rodari czy Mario Lodi były obecne w wielu prezentacjach i warsztatach. Uczestnicy mieli również okazję poznać lokalne przedszkola i inicjatywy edukacyjne inspirowane tym dziedzictwem.

Ważnym aspektem konferencji była dyskusja o politycznym wymiarze edukacji wczesnodziecięcej. Podkreślano konieczność budowania systemów edukacyjnych, które będą nie tylko wysokiej jakości i dostępne dla wszystkich, ale także elastyczne, dostosowane do lokalnych realiów i wrażliwe na potrzeby dzieci i społeczności.



Wizyta studyjna we włoskim przedszkolu

Uczestnicy wyjechali z Bolonii nie tylko zainspirowani, ale także wyposażeni w konkretne narzędzia i nowe perspektywy do wdrożenia we własnej pracy – w przedszkolach, instytucjach, uczelniach czy organizacjach. Konferencja pokazała, że edukacja wczesnodziecięca może – i powinna – być przestrzenią kultury, dialogu, równości i radości.

OMEP po raz kolejny udowodniło, że edukacja najmłodszych dzieci to nie tylko inwestycja w przyszłość – to działanie na rzecz sprawiedliwości społecznej tu i teraz.

Ważnym i bardzo wzruszającym wydarzeniem tegorocznego 77. Światowego Zgromadzenia i Mię-

dzynarodowej Konferencji OMEP było oficjalne zaproszenie wszystkich zagranicznych komitetów do Polski, gdzie w dniach 14–18.07.2026 r. odbędzie się kolejna edycja światowej konferencji – tym razem w Poznaniu. Zaproszenie, skierowane w imieniu Polskiego Komitetu OMEP, wygłosiła prezes, prof. UAM dr hab. Renata Michalak, podkreślając znaczenie kontynuowania międzynarodowego dialogu na temat jakości i równości w edukacji najmłodszych dzieci.



Zgromadzenie prezydentów OMEP z 54 krajów

Motywytem przewodnim poznańskiej konferencji będzie temat: **„Kiedy dziecko mówi... Korczakowskie Inspiracje dla edukacji i praw dziecka”**. To zaproszenie do refleksji nad myślą Janusza Korczaka – lekarza, pedagoga i rzecznika praw dziecka, który już na początku XX wieku dostrzegał, jak ważne jest słuchanie dzieci, uznanie ich godności i podmiotowości. Jego idee – dom jako wspólnota, wychowanie w duchu odpowiedzialności i szacunku, prawo dziecka do wyrażania siebie – wciąż pozostają inspiracją dla współczesnej edukacji i praktyki wychowawczej.

W związku z tym, serdecznie zapraszamy nauczycieli wychowania przedszkolnego i wczesnoszkolnego do udziału w konferencji, która będzie przestrzenią do wspólnej refleksji, wymiany doświadczeń i czerpania z korczakowskiego dziedzictwa. Szczegóły wydarzenia dostępne są w linku: <https://omep2026.org/>.

Osoby zainteresowane ideami oraz działalnością na rzecz dzieci w strukturach OMEP mogą dołączyć do Oddziału OMEP w naszym województwie. Zgłoszenia przyjmują:

- prezes Barbara Buczkowska-Staniec, dyrektor Szkoły Podstawowej nr 24 im. J.M. Szancera, email: bbuczkowska@interia.pl,
- zastępca prezesa Paulina Boborowska, nauczyciel-konsultant wychowania przedszkolnego RODN „WOM” w Częstochowie, email: wlodarczykp@poczta.fm.

Członkostwo w OMEP niesie ze sobą wiele korzyści – to nie tylko możliwość uczestniczenia w ogólnopolskich i międzynarodowych konferencjach, projektach i szkoleniach, ale także realny wpływ na kształtowanie polityki i praktyki edukacyjnej. Przynależność do OMEP to również dostęp do aktualnych badań, wymiany doświadczeń z innymi specjalistami oraz współtworzenie inicjatyw na rzecz dzieci i ich praw.



- ¹ Sztuka i kultura w edukacji wczesnodziecięcej: zabawa, ekspresja, uczestnictwo.



Komitety światowe OMEP

PODSUMOWANIE IX EDYCJI

Wojewódzkiego Konkursu Recytatorskiego Poezji św. Jana Pawła II

————— **Agnieszka Orman-Kazik** —————

*nauczyciel języka polskiego
Zespół Szkół Technicznych im. Jana Pawła II w Częstochowie*

10 czerwca 2025 roku w Zespole Szkół Technicznych im. Jana Pawła II w Częstochowie odbyło się podsumowanie IX edycji Wojewódzkiego Konkursu Recytatorskiego Poezji św. Jana Pawła II, patrona naszej szkoły.



Portret św. Jana Pawła II autorstwa Zbigniewa Kotyłły.
Źródło: <https://tiny.pl/wwwv5j76v>, [dostęp 31.12.2025].

Do tej pory zorganizowaliśmy dwie edycje powiatowe konkursu i osiem wojewódzkich. Honorowymi patronami uroczystości byli: poseł do Parlamentu Europejskiego Jadwiga Wiśniewska, Śląski

Kurator Oświaty Aleksandra Dyla, arcybiskup Metropolita Częstochowski Wacław Depo i przeor Jasnej Góry ojciec Samuel Pacholski. Medialnie wsparli nas: Tygodnik Katolicki „Niedziela”, Radio „Jasna Góra” i Radio „Fiat”.

Uczestników konkursu oceniało jury w składzie: Agnieszka Grudzińska, nauczyciel-konsultant Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie, dr Beata Łukarska – wykładowczyni Uniwersytetu Jana Długosza w Częstochowie i Ewelina Dziewońska-Chudy, redaktorka Tygodnika Katolickiego „Niedziela”. W tym roku na zaproszenie Zespołu Szkół Technicznych do udziału w konkursie zgłosiło się ponad dziewięćdziesięciu uczniów ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych, którzy nie szczędzili trudu i pracy w przygotowanie recytacji niełatwej poezji naszego Papieża.

W gali podsumowującej konkurs wzięli udział przedstawiciele patronów honorowych uroczystości, władz miasta, instytucji kultury, lokalne media, laureaci wraz z rodzicami, dyrektorzy i nauczyciele szkół województwa śląskiego. Na początku uroczystości wszystkich serdecznie przywitała dyrektor Zespołu Szkół Technicznych Patrycja Rozpondek.

Podsumowanie konkursu wpisało się w tym roku w obchody trwających właśnie XVI Częstochowskich Dni Rodziny, dlatego motywem przewodnim montażu słowno-muzycznego było hasło: Św. Jan Paweł II, wielki Polak, papież, patron rodziny. Warto wspomnieć, że patron naszej szkoły i jednocześnie patron konkursu recytatorskiego Jan Paweł II to także patron rodziny. Podczas swoich licznych wystąpień często mówił o rodzinie.

Za jej filary uważał wzajemny szacunek, miłość i zaufanie. To ponadczasowe wartości, które warto stale pielęgnować.

Na koniec uroczystości wszyscy uczestnicy mogli skosztować kremówek, które specjalnie „przyjechały” z Wadowic.

Dziękujemy wszystkim uczestnikom konkursu za udział. Gratulujemy zwycięzcom i wyróżnionym.

A oto nagrodzeni:

MIEJSCA PIERWSZE

Pierwsze miejsce w pierwszej kategorii szkół podstawowych – **Mieszko Barciś** ze Szkoły Podstawowej im. Jana Kochanowskiego w Czarnym Lesie. Pierwsze miejsce w drugiej kategorii szkół podstawowych – **Lena Szczęsna** z Zespołu Szkolno-Przedszkolnego nr 5 w Częstochowie. Pierwsze miejsce w kategorii szkół ponadpodstawowych – **Ksieniia Halynska** z VIII Liceum Ogólnokształcącego im. gen. Józefa Sowińskiego w Częstochowie.

MIEJSCA DRUGIE

Drugie miejsce w pierwszej kategorii szkół podstawowych – **Hanna Pokraczyńska** ze Szkoły Podstawowej nr 2 im. Marii Konopnickiej w Czeladzi. Drugie miejsce w drugiej kategorii szkół podstawowych – **Hanna Ritter** ze Szkoły Podstawowej im. Marcina Kacprzaka w Starym Cykarzewie. Drugie miejsce w kategorii szkół ponadpodstawowych – **Maja Grabowska** z IV Liceum Ogólnokształcącego im. Henryka Sienkiewicza w Częstochowie.

MIEJSCA TRZECIE

Trzecie miejsce w pierwszej kategorii szkół podstawowych – **Inez Śladek** ze Szkoły Podstawowej im. Synów Pułku w Węglowicach. Trzecie miejsce w drugiej kategorii szkół podstawowych – **Kinga Pleban** ze Szkoły Podstawowej im. Batalionów Chłopskich w Pradle. Trzecie miejsce w kategorii szkół ponadpodstawowych – **Ilia Riezanov** z Zespołu Szkół im. gen. Władysława Andersa w Częstochowie.

WYRÓŻNIENIA

1. **Weronika Sakalus** ze Szkoły Podstawowej im. Stanisława Ligonja w Truskolasach,
2. **Paweł Piątek** ze Szkoły Podstawowej nr 2 im. Adama Mickiewicza w Kłobucku,
3. **Natalia Skibińska** ze Szkoły Podstawowej im. Marcina Kacprzaka w Starym Cykarzewie,
4. **Aleksandra Gryglewska** ze Szkoły Podstawowej nr 39 im. Marii Konopnickiej w Częstochowie,
5. **Zofia Głowacka** ze Szkoły Podstawowej nr 11 im. Marii Dąbrowskiej w Częstochowie,
6. **Maja Cichecka** ze Szkoły Podstawowej nr 11 im. Marii Dąbrowskiej w Częstochowie,
7. **Nicola Oberska** z VII Liceum Ogólnokształcącego im. Mikołaja Kopernika w Częstochowie,
8. **Szymon Stradomski** z IV Liceum Ogólnokształcącego im. Henryka Sienkiewicza w Częstochowie.



Św. Jan Paweł II.

Źródło: <https://tiny.pl/gg3r1gqn>, [dostęp 31.12.2025].

REGIONALNY OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI „WOM” W CZĘSTOCHOWIE

PLACÓWKA AKREDYTOWANA PRZEZ ŚLĄSKIEGO KURATORA OŚWIATY

POLECA



**PROCESOWE
WSPOMAGANIE
SZKOŁY/PLACÓWKI**



**SZKOLENIA
RAD
PEDAGOGICZNYCH**



**OFERTĘ EDUKACYJNĄ
NAUCZYCIELI-
-KONSULTANTÓW**



**KURSY
DOSKONAŁĄCE
I KWALIFIKACYJNE**



**OFERTĘ EDUKACYJNĄ
NAUCZYCIELI-DORADCÓW
METODYCZNYCH**



**SIECI
WSPÓŁPRACY
I SAMOKSZTAŁCENIA**



**MATERIAŁY
EDUKACYJNE
DLA NAUCZYCIELI**



**OFERTĘ PUBLICZNEJ
BIBLIOTEKI
PEDAGOGICZNEJ**



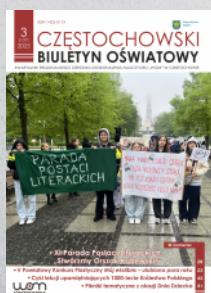
**WYDAWNICTWO
RODN „WOM”
W CZĘSTOCHOWIE**



PRZYŚLIJ DO NAS SWÓJ ARTYKUŁ!

iwona.kmeciak@womczest.edu.pl agnieszka.grudzinska@womczest.edu.pl

POPZEDNI NUMER CBO



**Zapraszamy
twórczych nauczycieli
do współpracy.**

Informacje dla autorów:

<https://www.womczest.edu.pl/>
czestochowski-biuletyn-oswiatowy



POLUB NAS NA FACEBOOKU!

www.facebook.com/womczestochowa/



42-200 Częstochowa
al. Jana Pawła II 126/130



www.womczest.edu.pl
info@womczest.edu.pl



34 360 60 04
34 360 60 14





Marek Czarnołęski
„Sowy... cała tajemnica zaklęta w oczach. Wystawa kompozycji plastycznych uczniów Szkoły Przysposabiającej do Pracy nr 1 Zespołu Szkół Zawodowych Specjalnych im. M. Grzegorzewskiej w Częstochowie”

str. 2



Magdalena Ułamek, Zuzanna Ułamek, Anna Wochal
„Gminny Ośrodek Kultury jako środowisko wspierające kształtowanie postaw kulturowych u dzieci o zróżnicowanych potrzebach rozwojowych”

str. 16



Izabela Szczęsny, dr Kazimierz Ziółek
„Jubileusz 90-lecia Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego im. Konrada Mańki w Lublińcu”

str. 75



Monika Sikora, Urszula Mielczarek, Sylwia Szrajber-Kobyłkiewicz
„Logiczne myślenie ma duże znaczenie, czyli Częstochowski Hackathon Kodowania”

str. 96



Ludmiła Pilecka
„Konferencja pt. «Cyberbezpieczne finanse» w Szkole Podstawowej im. S. Ligonia w Truskolasach”

str. 98



dr Agnieszka Leszcz-Krysiak, Paulina Boborowska
„Refleksje i inspiracje z 77. Konferencji OMEP w Bolonii pod tytułem «Arts and Culture in Early Childhood Education: Play, Expression, Participation»”

str. 100