CZĘSTOCHOWSKI

Biuletyn Oświatowy

3
(141)
2026

ISSN 1425-011X

Województwo Śląskie
Jednostka Oświatowa Samorządu Województwa Śląskiego

Kwartalnik
Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM”
w Częstochowie

WOM CZĘSTOCHOWA



5
Lekcja wychowania
z Zofią Stryjeńską

45
Mała szkoła,
wielkie horyzonty

62
Praca w klasie zróżnicowanej
– od czego zaczynamy?

73
Coaching
w praktyce szkolnej

CZĘSTOCHOWSKI
Biuletyn Oświatowy
nr 3 (141) 2026

Województwo Śląskie
Jednostka Oświatowa Samorządu Województwa Śląskiego

WOM CZĘSTOCHOWA

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 magnific.com.

© Copyright by Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” Częstochowa 2026

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
agnieszka.grudzinska@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.

CBO
https://tiny.pl/y2p1s_gv

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

SPIS TREŚCI

Aneta Żurek – Słowo wstępne 1

AWANS ZAWODOWY I ROZWÓJ OSOBISTY NAUCZYCIELA
Jadwiga Mielczarek – Rola i zadania mentora w awansie zawodowym nauczycieli – analiza zmian wprowadzonych nowelizacją Karty Nauczyciela od 1 września 2022 r. 2

EDUKACJA ARTYSTYCZNA I REGIONALNA
dr Joanna Bochaczek-Trąbska – Lekcja wychowania z Zofią Stryjeńską 5
Szymon Jakóbik – Geografia bliżej ucznia, czyli jak uczyć o regionie? 10
Sylwia Kurcab – Doskonalenie warsztatu pracy nauczyciela zajęć plastycznych poprzez rozwój kompetencji metodycznych 16

EDUKACJA CZYTELNICZA I MEDIALNA
dr Agata Arkabus – Działania edukacyjne dla dzieci w wieku przedszkolnym w Publicznej Bibliotece Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie 20
Anna Dąbrowska, Anna Hiller – Ogólnopolska akcja czytelnicza „Jak nie czytam, jak czytam” oraz zakończenie projektu edukacyjnego „Misiowa podróż w świat literatury” 24
dr Renata Sowada, Anna Dąbrowska, Anna Hiller – Częstochowa czytała swoją historię – działania Sekcji Bibliotekarskiej przy Oddziale ZNP w Częstochowie w ramach obchodów 200-lecia połączenia Starej i Nowej Częstochowy 26
Anna Dąbrowska, Anna Hiller – To już XVIII Bajkowe spotkania... 30

EDUKACJA HUMANISTYCZNA, RELIGIA, ETYKA
Justyna Milejska-Cień – Innowacja metodyczna „Echa przeszłości” jako opowieść o historii w teatralnej formie 33
Ludmiła Pilecka – Ruch oporu – interaktywna lekcja historii 36

EDUKACJA MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA
Małgorzata Komorowska – Storytelling na lekcjach matematyki – jak opowieści pomagają uczniom zrozumieć liczby? 38
Ramona Wiora – Myślenie matematyczne w praktyce: Przewodnik po nauce dowodzenia i uzasadniania dla nauczycieli 41

JĘZYKI OBCE I EDUKACJA EUROPEJSKA
Magdalena Kotowska – Mała szkoła, wielkie horyzonty. Jak Fundusze Europejskie zmieniły naszą społeczność 45
Ewa Majchrzak – Metoda audiolingwalna jako fundament wczesnej nauki języka obcego 48
Dorota Liberda – Podsumowanie XI edycji Wojewódzkiego Konkursu Plastyczno-Językowego „In der Märchenwelt der Brüder Grimm” 50

KSZTAŁCENIE I DORADZTWO ZAWODOWE
Marek Żyłka – Rozwój Klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego w latach 2019–2026 .. 55
Renata Pruska – Od smyka do elektryka – poznawanie zawodów od najmłodszych lat 58

KSZTAŁCENIE UCZNIÓW ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI
Aneta Żurek – Nowa podstawa programowa dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym (wrzesień 2026 r.) 60
Aneta Żurek – Praca w klasie zróżnicowanej – od czego zaczynamy? Co może nam pomóc? ... 62

POMOC PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNA I INNYCH SPECJALISTÓW
Joanna Biczak – Zintegrowany zespół klasowy i jego profilaktyczne znaczenie 64
Daria Adamczyk – Mediacje szkolne i rówieśnicze jako podstawa bezpiecznej i empatycznej szkoły 67
Urszula Mielczarek – Wybrane wskazania do pracy z uczniem/dzieckiem w szkole i w domu 70
Agnieszka Perczak – Coaching w praktyce szkolnej – więcej pytań, mniej gotowych odpowiedzi 73

WYCHOWANIE FIZYCZNE, EDUKACJA PROZDROWOTNA, EDUKACJA DLA BEZPIECZEŃSTWA
Zofia Świątecka-Radzioch – Zajęcia z edukacji zdrowotnej – Zdrowe wybory w stylu życia 78
Katarzyna Wąsowicz, Aleksandra Krawczyk – Sprawczość ucznia jako fundament zdrowia. Kształtowanie zachowań prozdrowotnych poprzez aktywność fizyczną i edukację terenową 80

WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE I EDUKACJA WCZESNOSZKOLNA
Aleksandra Raźniak – Metoda TPR w nauce rymowanki w przedszkolu 84
Katarzyna Trelińska – Doświadczenia edukacyjne a sprawczość uczniów w edukacji wczesnoszkolnej. Innowacyjność czy norma? 87
Paulina Boborowska – Odimienna metoda nauki czytania Ireny Majchrzak – sprawczość dziecka w procesie odkrywania pisma 90



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.

Aneta Grek

dyrektor

RODN „WOM” w Częstochowie

ROLA I ZADANIA MENTORA W AWANSIE ZAWODOWYM NAUCZYCIELI

Analiza zmian wprowadzonych nowelizacją Karty Nauczyciela od 1 września 2022 r.

Jadwiga Mielczarek
Wicedyrektor ds. Doskonalenia Nauczycieli, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie



Funkcja mentora została wprowadzona do systemu awansu zawodowego nauczycieli w wyniku zmian w Karcie Nauczyciela obowiązujących od 1 września 2022 r. z **art. 9ca ust. 11** Ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – (t.j. Dz. U. z 2024 r. poz. 986, ze zm., Dz. U. z 2025 r. poz. 1160). Nauczycielowi odbywającemu przygotowanie do zawodu nauczyciela dyrektor szkoły przydziela spośród nauczycieli mianowanych lub dyplomowanych mentora. Mentorem nie może być nauczyciel zajmujący stanowisko kierownicze, z wyjątkiem przedszkoli, szkół i placówek, o których mowa w **art. 1 ust. 2 pkt 1a** i **2** oraz szkół artystycznych, w których mentorem może być również nauczyciel mianowany lub dyplomowany zajmujący stanowisko kierownicze. Mentor pełni funkcję przewodnika i doradcy, wspierając nauczyciela początkującego w procesie adaptacji zawodowej oraz rozwoju kompetencji pedagogicznych. W przypadku wspierania nauczycieli, którzy rozpoczęli przygotowanie do zawodu nauczyciela **do 31.08.2025 r.**, zgodnie z **art. 9ca ust. 12** Karty Nauczyciela do zadań mentora należy:

- wspieranie na bieżąco nauczyciela w procesie wdrażania do pracy w zawodzie, w tym zapoznanie go z dokumentacją przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opie-

kuńczej oraz innymi dokumentami obowiązującymi w szkole;
- udzielanie nauczycielowi pomocy w doborze właściwych form doskonalenia zawodowego;
- dzielenie się z nauczycielem wiedzą i doświadczeniem w zakresie niezbędnym do efektywnej realizacji obowiązków nauczyciela;
- umożliwienie nauczycielowi obserwowania prowadzonych przez siebie zajęć oraz omawianie z nim tych zajęć;
- obserwowanie zajęć prowadzonych przez nauczyciela oraz omawianie ich z tym nauczycielem;
- inspirowanie i zachęcanie nauczyciela do podejmowania wyzwań zawodowych.

Natomiast w przypadku wspierania nauczycieli, którzy rozpoczęli *przygotowanie do zawodu nauczyciela* ***po 31.08.2025 r.*** *(Dz.U. 2025 poz. 1160) do zadań mentora należy:*
- umożliwienie nauczycielowi obserwowania prowadzonych przez siebie zajęć oraz omawianie z nim tych zajęć, w wymiarze co najmniej 1 godziny w miesiącu w pierwszym roku odbywania przygotowania do zawodu nauczyciela i co najmniej 4 godzin w każdym kolejnym roku odbywania przygotowania do zawodu nauczyciela;
- obserwowanie zajęć prowadzonych przez nauczyciela oraz omawianie z nim tych zajęć, w wymiarze co najmniej 1 godziny w miesiącu w pierwszym roku odbywania przygotowania do zawodu nauczyciela i co najmniej 4 godzin w każdym kolejnym roku odbywania przygotowania do zawodu nauczyciela, wliczając zajęcia, o których mowa w **art. 9fa ust. 1** i **5**.

Zadania te mają na celu ułatwienie nauczycielowi rozpoczęcie pracy oraz wsparcie go w realizacji obowiązków wynikających z przepisów prawa oświatowego. Mentor wspiera nauczyciela w planowaniu własnego rozwoju zawodowego, wskazuje szkolenia, kursy i inne formy doskonalące wynikające z potrzeb nauczyciela i szkoły. Przekazuje praktyczne wskazówki dotyczących organizacji pracy dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej, wykorzystania metod nauczania oraz rozwiązywania problemów pojawiających się w codziennej pracy nauczyciela. Obserwacja zajęć pozwala nauczycielowi początkującemu poznać dobre praktyki pedagogiczne, sposoby organizacji lekcji, metody aktywizujące oraz efektywne formy pracy z uczniami. Mentor analizuje przebieg zajęć, udziela informacji zwrotnej, wskazuje mocne strony pracy nauczyciela oraz proponuje obszary wymagające doskonalenia warsztatu pedagogicznego. Rolą *m*entora jest również motywowanie nauczyciela do wdrażania innowacyjnych rozwiązań dydaktycznych, uczestnictwa w projektach edukacyjnych oraz aktywnego angażowania się w życie szkoły.

Ponadto, zgodnie z **art. 9ca ust. 13** Karty Nauczyciela, mentor jest zobowiązany do systematycznego poszerzania swojej wiedzy i doskonalenia umiejętności niezbędnych do pełnienia tej funkcji. To oznacza konieczność stałego rozwijania kompetencji z zakresu prawa oświatowego, dydaktyki, metodyki nauczania oraz komunikacji interpersonalnej.

Mentor uczestniczy w zajęciach obserwowanych w 2. roku *pracy* (dla nauczycieli, którzy rozpoczęli przygotowanie do zawodu nauczyciela do 31.08.2025 r.)

Zgodnie z **art. 9fa. 1.** w drugim roku odbywania przygotowania do zawodu nauczyciela, przed dokonaniem oceny pracy, nauczyciel jest obowiązany przeprowadzić zajęcia, w wymiarze co najmniej 1 godziny, w obecności:

1) dyrektora szkoły;
2) mentora, o którym mowa w **art. 9ca ust. 11**;
3) doradcy metodycznego albo nauczyciela-konsultanta, albo przedstawiciela organu sprawującego nadzór pedagogiczny, albo nauczyciela dyplomowanego, który naucza tego samego przedmiotu lub prowadzi ten sam rodzaj zajęć, zatrudnionego w tej samej lub innej szkole.

W przypadku nauczycieli, którzy rozpoczęli przygotowanie do zawodu nauczyciela po 1.09.2025 r., mentor uczestniczy w zajęciach obserwowanych w 1. roku pracy.

Zgodnie z **art. 9fa. 1** przed dokonaniem oceny pracy, o której mowa w **art. 6a ust. 1da pkt 1** (czyli między 8 a 11 miesiącem pracy), nauczyciel jest obowiązany przeprowadzić zajęcia, w wymiarze co najmniej 1 godziny, w obecności:

1) dyrektora szkoły;
2) mentora, o którym mowa w **art. 9ca ust. 11**;
3) doradcy metodycznego albo nauczyciela-konsultanta, albo przedstawiciela organu sprawującego nadzór pedagogiczny, albo nauczyciela dyplomowanego, który naucza tego samego przedmiotu lub prowadzi ten sam rodzaj zajęć, zatrudnionego w tej samej lub innej szkole.

Udział mentora w obserwacji zajęć służy przede wszystkim udzieleniu nauczycielowi profesjonalnego wsparcia, przekazaniu informacji zwrotnej oraz wskazaniu kierunków dalszego rozwoju zawodowego. Rozwiązanie to podkreśla znaczenie mentora jako osoby uczestniczącej zarówno w procesie obserwacji, jak również w procedurze oceny pracy nauczyciela początkującego. Dyrektor szkoły dokonuje oceny pracy nauczyciela (zgodnie z przepisami zawartymi w **art. 6a. pkt 5** i **5a KN**) wg następujących zaleceń:

5) w przypadku nauczyciela odbywającego przygotowanie do zawodu nauczyciela lub dodatkowe przygotowanie do zawodu nauczyciela – zasięga opinii mentora.

5a) Rada rodziców i mentor przedstawiają pisemną opinię w terminie 14 dni od dnia otrzymania zawiadomienia o dokonywanej ocenie pracy nauczyciela. Nieprzedstawienie opinii przez radę rodziców lub mentora nie wstrzymuje dokonywania oceny pracy.

Analiza przepisów Karty Nauczyciela wskazuje, że mentor pełni wieloaspektową rolę w procesie przygotowania nauczyciela do zawodu. Jest opiekunem wspierającym rozwój zawodowy nauczyciela początkującego, lecz także doradcą i partnerem. Efektywna współpraca mentora z nauczycielem przyczynia się do podnoszenia jakości pracy dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej.

Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela (tekst jedn.: Dz.U. z 2024 r. poz. 986, ze zm. Dz.U. z 2025 r. poz. 1160), rozdział 3a „Awans zawodowy nauczycieli", art. 9ca ust. 11–13.



LEKCJA WYCHOWANIA Z ZOFIĄ STRYJEŃSKĄ

dr Joanna Bochaczek-Trąbska
doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie historia, politolog
Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie



Broszurka niniejsza nie jest ani podręcznikiem pedagogicznym, ani kodeksem salonowym, nie nakazuje nic, nie przypisuje, nie narzuca – daje ona tylko w prostych słowach odpowiedź na pytania, które zadać może obywatel nowoczesny, gdy zainteresuje go kwestia zwyczajów życia towarzyskiego, przyjętych ogólnie w tzw. świecie cywilizowanym[1] – kim była autorka tych słów? Zapewne nieprzeciętną malarką okresu dwudziestolecia międzywojennego, niepokorną artystką z bujnym życiorysem, skandalistką, w powszechnej opinii uchodzącą za znakomitą ilustratorkę, chociaż z powodzeniem wypowiadającą się również między innymi w malarstwie sztalugowym i monumentalnym. Jej kompozycje zachwycają wszechobecnym ruchem, dynamiką, żywymi kolorami, wyrazistymi postaciami ludzi i zwierząt, wykazującymi pod względem tematycznym wyraźny związek z polskim folklorem, jego bogatą tradycją i obrzędowością, a także z przeszłością piastowską. Mówili o niej „księżniczka sztuki polskiej" i stawiali ją na równi z Tamarą Łempicką[2].

Zofia Stryjeńska, z domu Lubańska pochodziła z Krakowa. Urodziła się 13 maja 1891 r. Jej talent malarski przejawiał się od najmłodszych lat, a jej artystyczna wyobraźnia karmiła się i wzrastała w kręgu małopolskich ideałów sztuki przywracających romantyczne zainteresowanie przeszłością, sięgając garściami do świata baśni, wierzeń ludowych, pradziejów Polski oraz sarmackiego przepychu. Obok scen z tymi inspiracjami do kanonu twórczości artystki weszły obrazy ilustrujące życie polskiej wsi jawiące się niczym barwny korowód radosnych wydarzeń związanych z obrzędowością, zwyczajami, strojem ludowym, tańcem, zabawą, liryzmem.

Jako młoda dziewczyna została współpracowniczką pism ilustrowanych „Rola" i „Głos Ludu". W 1909 r. rozpoczęła naukę w Szkole Sztuk Pięknych dla Kobiet Marii Niedzielskiej w Krakowie. Już wówczas dużo podróżowała – w 1910 r. odbyła z ojcem wyprawę przez Austro-Węgry do Włoch, podczas której zwiedzała lokalne galerie i muzea. W październiku

1911 r., podając się za mężczyznę, Tadeusza Grzymałę, rozpoczęła studia malarskie w monachijskiej Akademii Sztuk Pięknych. Nie mogła pogodzić się z faktem, że nie przyjmowano do niej kobiet. Dostała się jako jedna z czterdziestu osób wybranych z 200 kandydatów. Po roku, rozpoznana przez kolegów, opuściła uczelnię. Wróciła do Krakowa, gdzie podjęła intensywną twórczość malarską i literacką. W 1913 r. na łamach „Czasu" Jerzy Warchałowski, krytyk sztuki obszernie zaprezentował dokonania młodej artystki. W tym także czasie weszła do środowiska inteligencji i cyganerii krakowskiej. Trzy lata później wzięła cichy ślub z architektem, miłośnikiem Zakopanego, Karolem Stryjeńskim, który wprowadził ją w środowisko swoich przyjaciół, artystów i przedstawicieli świata literatury. Wówczas też poznała między innymi: Władysława Skoczylasa, Henryka Kunę, Stefana Żeromskiego, Władysława Reymonta, Witkacego, a później również kilku Skamandrytów[3].



Zofia Stryjeńska,
fotografia ze zbiorów
Narodowego Archiwum Cyfrowego,
sygnatura: 3/1/0/11/5307.
Źródło: https://tiny.pl/73zx_g930, [dostęp 1.08.2026].

Jej życie przypadło na czasy ciekawe, aczkolwiek trudne, w których Europa przechodziła przez ogromne zawirowania – dwie wojny i kryzys ekonomiczno-społeczny. Prywatnie nie była łatwą partnerką dla wybranków swojego serca, mimo starań była także kiepską matką dla trójki swoich pociech (córki Magdy oraz bliźniaków Jacka i Jana). W latach 1921–1927 Stryjeńscy mieszkali w Zakopanem. Okres ten, początkowo szczęśliwy i owocny twórczo, z biegiem lat przyniósł coraz więcej małżeńskich nieporozumień, które przerodziły się w ostry konflikt i ostatecznie został zwieńczony rozstaniem w 1927 r. Karol uważał Zofię za niepełną rozumu dlatego też dwukrotnie doprowadził do jej zamknięcia w zakładach dla osób psychicznie chorych. Czasem podstępem, innym razem pod przymusem. Zapewne miał już dość przypływów fantazji żony, jej artystycznej niestabilności, emocjonalnych wzlotów i upadków oraz bujania w obłokach[4]. „Oddział F – furiaci" – pisała artystka – „O niecałe pół metra od mego łóżka za siatkami obiegającymi dookoła siedliska groźnego obłędu wyją w przegrodach. Jedna szarpie siatkę z pasją, grożąc ohydnie światu. Z daleka wybucha co chwila potworny śmiech jakiejś obłąkanej, inna drze wszystko na sobie w strzępy, inna wyje głosem wielkim i woła Boga! (...) Jakaś młoda kobieta z dzikim wzrokiem rzuca się po klatce w ostatecznej niedoli, lamentuje i płacze, że serce rozrywa..."[5]. Rodzice Stryjeńskiej nie mieli pojęcia, gdzie przebywa ich córka. Gdy dowiedzieli się o tym, wyciągnęli ją z zakładu. Karol tłumaczył, że zaszło nieporozumienie[6].

Mimo problemów rodzinnych kariera Stryjeńskiej nabierała tempa. Po wystawie w 1924 r. na łamach „Wiadomości Literackich" została okrzyknięta „księżniczką malarstwa polskiego". Zwrócono uwagę na jej styl, przekaz, treść, ekspresję twórczą. Artystka z upodobaniem sięgała po wątki mitologii Słowian, ilustrowała zwyczaje ludowe. Kiedy więc w nocy 1 września 1927 r. została porwana w Zakopanem i ponownie trafiła do szpitala psychiatrycznego, zrobiło się głośno o tym praktycznie w całej Polsce. Nie stawiała oporu, by nie dowodzić słuszności zarzutów. Wybuchł skandal. Osta-

tecznie przewieziono ją do sanatorium w Batowicach pod Krakowem. Decyzją sądu została wypuszczona. Nie stwierdzono u niej żadnych oznak szaleństwa, żadnej niepoczytalności. Paradoksalnie rozwód z Karolem utorował jej drogę do drugiego małżeństwa, z aktorem Arturem Sochą. Jednak, by móc formalnie związać się z nowym wybrankiem musiała zmienić wyznanie. Choć była zdeklarowaną katoliczką przeszła na protestantyzm. Szczęście pary nie trwało jednak długo i również to małżeństwo wkrótce się skończyło, co wcale nie przeszkodziło artystce w realizacji kolejnych projektów. A warto przy tym zaznaczyć, że już wówczas dorobek Stryjeńskiej był naprawdę imponujący. Przygotowywała scenografie do sztuk teatralnych, ozdabiała pawilony na najważniejsze imprezy międzynarodowe, a wystawy jej obrazów przyciągały tłumy. Tworzyła również sztukę użytkową dla przemysłu. Na parę lat przed wybuchem drugiej wojny światowej artystka miała pełne ręce pracy. Zamówienia rządowe i prywatne na duże płótna, dekoracje ścienne, projekty gobelinów oraz bliskie kontakty z teatrem i baletem jeszcze bardziej zdynamizowały jej działalność artystyczną i ożywiły kondycję finansową[7].

Warto zauważyć, że artystka nie poświęcała bezpośredniej uwagi problemom społecznym, lecz mimo to jej twórczość miała bardzo duże znaczenie w tym aspekcie. Jej sztuka była czytelna, łatwa i zrozumiała, przemawiała do odbiorcy prostym, ale zarazem atrakcyjnym językiem barw i form, sugestywnie narzucając pewne upodobania. Zamówienia płynęły do niej wartkim strumieniem. Paradoksalnie jednak wciąż borykała się z problemami finansowymi. Nie potrafiła utrzymać pieniędzy przy sobie, gdy tylko coś zarabiała, to natychmiast wydawała albo rozdawała. Później tonęła w długach i niespłaconych kredytach. Zawsze potrzebowała więcej niż miała. Pokłosiem tej niefrasobliwości było sprzedawanie dzieł, których jeszcze nie stworzyła, a gdy rozpoczynała prace nad nimi nie miała już ani grosza z honorarium. W późniejszych latach godziła się w związku z tym na chałtury, których jedynym celem było zdobycie pieniędzy. W pewnym momencie jej twórczość stała się popularna także za oceanem, jednak nawet u amerykańskich zleceniodawców nie potrafiła należycie zadbać o prawa autorskie oraz tantiemy. W efekcie na jej lekkomyślności wzbogacali się przede wszystkim drukarze. Należy jednak pamiętać, że mimo licznych trudności i tarapatów, w których co rusz się znajdowała, los często okazywał się dla niej łaskawy, a duże poczucie humoru i wrodzony optymizm pozwoliły jej przetrwać wiele dramatycznych momentów. Jej życiu, płynącemu czasami wartko towarzyszyły ciekawe wydarzenia oraz barwni i nieprzeciętni ludzie[8].



Zofia Stryjeńska,
fotografia ze zbiorów
Narodowego Archiwum Cyfrowego,
sygnatura: 3/1/0/5/5306.
Źródło: https://tiny.pl/wb_szpmt6, [dostęp 1.08.2026].

Kolejne lata życia Zofii upływały między Krakowem, Warszawą i Zakopanem. Lata okupacji przeżyła w swoim rodzinnym mieście, choć udało jej się zdobyć obywatelstwo szwajcarskie, które miało jej pomóc przetrwać wojenną zawieruchę. Pracowała, tworzyła w szalonym tempie. Po zakończeniu wojny oraz po licznych perturbacjach wyjechała z kraju. „Ano ruszyłam – okropnie niechętnie, bo zawsze te moje podróże zagraniczne diabła były warte”

– pisała w pamiętniku[9]. Okres emigracji nie był udany pod względem finansowym. Nie pomagało, że była popularna, rozpoznawalna. Jej apolityczność, dystans do władzy nie sprzyjała zarabianiu większych pieniędzy na obrazach i ich reprodukcjach. Nie zamierzała zapisać się również do PRL-owskich związków dla artystów. W Polsce Ludowej niespecjalnie nadawała się na wzór, który można pokazywać obywatelom. Mimo to jej prace ozdabiały między innymi serie ćmielowskiej porcelany, a w gazetach wykorzystywano kopie jej obrazów, za co nie wypłacano jej żadnego wynagrodzenia. Tymczasem ona bardziej narzekała na jakość przedruków niż na brak tantiem. Cztery lata przed śmiercią napisała: „Co do mej spuścizny artystycznej, jest ona ogromna i gdzieś po ludziach na świecie całym zagubiona. Byłby wór złota i Chwała Narodu, gdyby się tym kto kiedy zajął. Zofia Stryjeńska. Amen”[10]. Zmarła w Genewie w 1976 r. i została pochowana na tamtejszym cmentarzu[11].

Twórczość Stryjeńskiej jest mocno osadzona w głównych nurtach polskiej sztuki dwudziestolecia międzywojennego wyraźnie zmierzającej do ukazania jej indywidualizmu, odrębności narodowej. Z tego też powodu artyści tego okresu często odwoływali się do rodzimej sztuki ludowej, szczególnie góralskiej, bogatej i oryginalnej. Folklor inspirował, dostarczał tematów. Ideały sztuki narodowej splotły się z niełatwą i nierzadko pogmatwaną historią państwa polskiego, przyświecając kolejnym pokoleniom twórców. Co prawda sztuka Młodej Polski odeszła od historyzmu wzorowanego na malarstwie Matejki, ale nie oderwała się od przeszłości. Gloryfikowanie minionych wydarzeń wyrażanych harmonijnie poprzez formę, ożywiony i nasycony kolor, niespokojną linię, było początkowo inspirowane radością z odzyskanej niepodległości. Z biegiem czasu stało się jakby kurtyną zasłaniającą oblicze trudnej rzeczywistości, będąc pewnego rodzaju podporą narodowego mitu o polskiej mocarstwowości. Charakterystyczny styl artystki był związany z jej osobowością, temperamentem, pasją życia, upodobaniem do narracji i dekoracyjności. Stryjeńska należała do osób ze świetnym zmysłem obserwacji, który doskonale wykorzystała na co dzień. W świecie ówczesnych twórców do końca pozostała osobą w pełni niezależną, a nawet można posunąć się do stwierdzenia, że znajdowała się na odmiennym biegunie modnych wówczas wpływów malarstwa francuskiego[12].

Kto pisze poradniki savoir-vivre’u? Wbrew pozorom ich autorami nie są schematyczni konformiści lecz twórczy i wszechstronni indywidualiści, działający na pograniczu dziennikarstwa, literatury pięknej, dyplomacji i sztuki. Artystyczna biografia Stryjeńskiej jest wyjątkowo barwna. Silna indywidualistka o ciętym języku i magnetyzującej urodzie, odważna. Nie każdy jednak wie, że ta temperamentna malarka napisała również podręcznik savoir-vivre’u. Opatrzyła go tytułem – „Savoir-Vivre czyli Nowoczesne pojęcia o dobrym wychowaniu oraz przegląd pobieżny zwyczajów towarzyskich”. Tę nieoczywistą publikację traktującą o kwestiach dobrych obyczajów, obyciu i zwyczajach towarzyskich, wydała pod pseudonimem Profesor Hillar. Gwoli ścisłości należy wyjaśnić, że artystka nie pisała traktatów pedagogicznych, jednak jej podejście do wychowania było nowatorskie, pełne życiowego realizmu i dowcipu. Z dzisiejszej perspektywy jej tekst zyskuje żartobliwy wydźwięk, którego niewątpliwą zasługą są anachronizmy – formy gramatyczne, które już nie funkcjonują, szyk zdań, słowa, które wyszły z obiegu, bo opisywały realia minionego świata. Współczesnemu odbiorcy poradnik ten może posłużyć jako tekst źródłowy, z którego czerpie się wiedzę na temat obyczajowości przedwojennej Polski. Autorka udziela w nim porad dotyczących między innymi: zachowania się przy stole, organizacji przyjęć, ubioru na specjalne okazje oraz tłumaczy, jak być gościem, którego z chęcią zaprasza się ponownie. Warto zwrócić uwagę, że już we wstępie, w apostrofie do czytelnika, autorka deklaruje, że nie jest surową strażniczką wzorów zachowań, a jedynie służy uprzejmą radą, jak funkcjonować w cywilizowanym świecie. W swoich naukach stawia na zdrowy rozsądek oraz uniwersalne przykazania Dekalogu, prawa etyczne i złotą zasadę „nie

czyń bliźniemu tego, co tobie niemiłe”[13]. Stryjeńska nad wyraz silnie splotła savoir-vivre z etyką chrześcijańską. Zasady, które sformułowała, obejmują różne kategorie spraw, ogólnie odnoszą się do tego wszystkiego, co należy i czego nie należy robić, aby drugiemu człowiekowi nie sprawić przykrości. „Tak jak podstawą elegancji jest czystość i higiena, a potem dopiero kosmetyka i strój, tak samo dobre wychowanie musi być absolutnie oparte na prawach etycznych […]” – pisała[14].

Stryjeńska swoją publikację kierowała do grona różnych odbiorców. Główne filary dobrego wychowania osadziła na: etyce, estetyce, sztuce konwersacji (w myśl zasady, że mowa jest srebrem, a milczenie złotem), a wychowanie utożsamiała z umiejętnością słuchania innych, unikaniu plotkowania oraz powstrzymywanie się od narzucania własnych poglądów. Artystka mówiła wprost, że człowiek powinien dbać o zdrowie i o dobry wygląd, tak aby przyjemnie się z nim przebywało. Dobre maniery traktowała nie jako sztywny gorset, lecz niczym wyraz szacunku do drugiego człowieka, fundament zdrowego społeczeństwa. Z tego też powodu stawiała znak równości między etyką a estetyką życia codziennego[15]. „Kto ma to wyczucie z natury, rozwinięte jeszcze przez naukę savoir-vivre’u, tego świat nazywa człowiekiem taktownym”[16]. Nie mniej ważną rolę odgrywało dla niej poczucie humoru i umiejętność zachowania dystansu do siebie. Stryjeńska, znana z barwnej i niezależnej natury radziła, by nie traktować siebie zbyt poważnie. Wychowanie to dla niej również sposób radzenia sobie z gafami z uśmiechem na twarzy. Autorka przestrzegała, by zawsze dotrzymywać danego słowa – „Dane słowo u człowieka dobrze wychowanego, a zatem szanującego siebie i innych, nie błazna, ma wartość taką samą ważną jak podpis”[17]. Mimo upływu lat, zmiany mentalności i niesłychanego rozwoju, zasady dobrego wychowania nie uległy przeterminowaniu.

*

1 Z. Stryjeńska, *Savoir-Vivre czyli Nowoczesne pojęcia o dobrym wychowaniu oraz przegląd pobieżny zwyczajów towarzyskich*, Olszanica 2019, s. 5.

2 Ś. Lenartowicz, *Zofia Stryjeńska*, Olszanica 2018, s. 77; J. Warchałowski, Zofia Stryjeńska. *Tańce Polskie*, [B.M.] 1929; T. Borezja, *Księżniczka sztuki polskiej. Mąż zamknął ją w zakładzie dla obłąkanych* [online], dostępny w Internecie: https://krowoderska.pl/zofia-stryjenska-maz-zamknal-ja-w-zakladzie-dla-oblakanych/ [dostęp 26.05.2026].

3 M. Grońska, *Zofia Stryjeńska*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1991, s. 33.

4 M. Jaglarz, *Spuścizna rękopiśmienna Zofii Stryjeńskiej (1891–1976) w zbiorach Biblioteki Jagiellońskiej,* „Biuletyn Biblioteki Jagiellońskiej” 2016, R. LXVI, s. 16.

5 T. Borejza, op. cit.

6 A. Kuźniak, *Stryjeńska. Diabli nadali*, Wołowiec 2015, s. 109–113.

7 Z. Stryjeńska, *Chleb prawie że powszedni*, t. I, Warszawa 1995, s. 12.

8 Ibidem, s. 11, 14.

9 Z. Stryjeńska, *Chleb prawie że powszedni*, t. II, Warszawa 1995, s. 7.

10 A. Kuźniak, s. 333.

11 Ibidem, s. 10–26; Ś. Lenartowicz, *Podróże Zofii Stryjeńskiej i ich etapy*, „Archiwum Emigracji” 2012, z. 1–2, s. 101–115; I. Kossakowska, Zofia Stryjeńska, [online], dostępny w Internecie: https://culture.pl/pl/tworca/zofia-stryjenska [dostęp 30.05.2026].

12 M. Grońska, op. cit., s. 33–34.

13 *Savoir-vivre. Zasady dobrego wychowania okiem Zofii Stryjeńskiej*, [online], dostępny w Internecie: https://www.tvp.pl/70282402/zasady-savoir-vivreu-wedlug-podrecznika-zofii-stryjenskiej [dostęp 30.05.2026].

14 Z. Stryjeńska, *Savoir-Vivre czyli Nowoczesne pojęcia o dobrym wychowaniu oraz przegląd pobieżny zwyczajów towarzyskich*, op. cit., s. 11.

15 A. Jawor, *Dobre wychowanie widziane przez kryształ czyli savoir-vivre według Zofii Stryjeńskiej,* „Kultura i Edukacja” 2023, s. 118–127.

16 Ibidem, s. 25.

17 Ibidem, s. 29.

GEOGRAFIA BLIŻEJ UCZNIA,

czyli jak uczyć o regionie?

Szymon Jakóbik, LL.M.

nauczyciel akademicki w Akademii Górnośląskiej im. W. Korfantego w Katowicach, nauczyciel geografii oraz biznesu i zarządzania, doradca zawodowy w III Liceum Ogólnokształcącym z Oddziałami Dwujęzycznymi w Zabrzu



Znaczenie edukacji regionalnej

Wprowadzenie edukacji regionalnej jako punkt wyjścia do nauki geografii stanowi fundamentalną zmianę w dydaktyce szkolnej. Tradycyjne ujęcie często sprowadzało wiedzę o regionie do marginalnych, często sezonowych aktywności jak wiosenne czy wczesnojesienne wycieczki krajoznawcze czy wyjazdy typu zielona szkoła. Były one traktowane jako nieuporządkowany przerywnik w realizacji programu. Tymczasem pedagogika współczesna dostrzega w najbliższym otoczeniu ucznia swoiste, wielowymiarowe laboratorium procesów przyrodniczych, społecznych i gospodarczych. Dzierżymir Jankowski definiuje edukację regionalną jako celowe wprowadzenie jednostek i małych grup społecznych w tradycję oraz aktualne życie społeczno-kulturalne środowiska lokalnego[1]. Z kolei Piotr Petrykowski wskazuje, że jej zasadniczym celem jest wykształcenie tożsamości regionalnej, rozumianej jako postawa zaangażowania w funkcjonowanie własnego środowiska przy jednoczesnym autentycznym otwarciu się na inne społeczności[2]. Edukacja ta buduje interdyscyplinarny mikroświat, na który składają się mikroekologia, mikrogeografia, historia regionalna, socjologia oraz kultura materialna i duchowa[3].

To zakorzenienie w przestrzeni chroni współczesną młodzież przed negatywnymi skutkami globalizacji i konsumpcjonizmu, przeciwdziałając alienacji tzw. globalnego nastolatka w warunkach jednolitych wzorców kulturowych i wszechobecnej powierzchowności[4]. Silna tożsamość lokalna stanowi konieczną bazę do dialogu międzykulturowego, ponieważ zrozumienie własnej kultury ułatwia szacunek dla odmienności innych narodów.

Mimo doniosłej roli wychowawczej, badania empiryczne nad efektywnością edukacji regionalnej obnażają liczne deficyty. Analizy przeprowadzone m.in. W Olsztynie w grupie dzieci w wieku 5–12 lat i ich matek posiadających wyższe wykształcenie wykazały, że realizacja treści regionalnych przed

pandemią SARS-CoV-2 miała charakter nieuporządkowany, przypadkowy i służyła głównie jako przerywnik w programie[5]. Okres izolacji i nauki zdalnej pogłębił tę nieefektywność. Matki badanych dzieci postulują pilną potrzebę systemowej reaktywacji edukacji regionalnej w celu rozwijania w młodszych pokoleniach odpowiedzialności za miejsce zamieszkania i ochronę dziedzictwa lokalnego[6].

Cyfrowe technologie w służbie dydaktyki geografii

Wprowadzenie cyfrowych narzędzi geoinformatycznych (GIS) do dydaktyki geografii umożliwia odejście od pasywnego odczytywania map na rzecz zaawansowanej analizy przestrzennej. Praca z mapą lokalną i cyfrową obejmuje wykorzystanie map topograficznych, platformy Google Earth, krajowego Geoportalu oraz prostych aplikacji mobilnych[7]. W fazie wprowadzającej zajęć z Geoportalu nauczyciel może wykorzystać techniki aktywizujące, na przykład ćwiczenie z karteczkami samoprzylepnymi, na których uczniowie zapisują obiekty kosmiczne, co ułatwia przejście od skali globalnej do lokalnej. Scenariusze lekcyjne oparte na Geoportalu Krajowym (geoportal.gov.pl) rozwijają operacyjne umiejętności odnajdywania legendy, interpretowania symboli, orientacji według kierunków świata oraz określania współrzędnych geograficznych. Narzędzie to pozwala na analizę zmian ładu przestrzennego i planowania przestrzennego w najbliższej okolicy.

Szczególnym potencjałem dysponuje aplikacja Google Earth, zwłaszcza w technologii wirtualnej rzeczywistości (VR), która pozwala na odbywanie wirtualnych podróży, badanie stref klimatyczno-roślinnych oraz oglądanie zabytków. Wymaga to od nauczyciela przygotowania procedur bezpieczeństwa, takich jak monitorowanie lęku wysokości u uczestników czy dbałość o higienę gogli. Uczniowie mogą wykorzystać zrzuty ekranu z Google Earth VR, dokumentując swoje podróże, a następnie tworzyć z nich wystawy ścienne w klasie[8]. Google Earth w wersji 3D służy również do prezentacji ukształtowania powierzchni Polski, ułatwiając uczniom rozróżnianie pasów krajowych. Do najważniejszych jednostek fizycznogeograficznych, które powinny podlegać analizie kartograficznej, przywołując za podstawą programową z geografii, należą: pas pobrzeży, pas pojezierzy, pas nizin środkowopolskich, pas wyżyn, pas kotlin podkarpackich oraz pas gór[9].

Równie zaawansowanym narzędziem jest ArcGIS Online wraz z aplikacją StoryMaps, która pozwala na tworzenie interaktywnych projektów. Uczniowie mogą importować pliki w formatach takich jak .csv, nanosić warstwy danych, modyfikować mapy bazowe, stylizować wielkość sygnatur oraz konfigurować ona podręczne zawierające opisy atrybutowe[10]. Wymiar praktyczny i obywatelski reprezentuje z kolei dedykowana aplikacja mobilna „MojaOkolica", która integruje informacje gminne, kalendarz odbioru odpadów, mapę defibrylatorów AED oraz moduł bezpośredniego zgłaszania problemów komunalnych ze zdjęciem i współrzędnymi GPS[11].

Metodyka aktywizujących mini-badań terenowych

Zajęcia i ćwiczenia terenowe, których koncepcja dynamicznie rozwijała się w Niemczech od lat 60. XX wieku, wykazują wysoką skuteczność dydaktyczną dzięki silnemu zaangażowaniu emocjonalnemu uczniów w naturalnych warunkach. Mini-badania terenowe stanowią doskonałą metodę aktywizującą, umożliwiającą weryfikację wiedzy teoretycznej w praktyce. Propozycje krótkich zadań obejmują obserwację użytkowania terenu: analizę funkcji ulicy, badanie dostępności usług oraz szczegółową dokumentację fotograficzną[12].

Z metodologicznego punktu widzenia, badania te dzielą się na kilka grup o różnym poziomie trudności i zaawansowania sprzętowego:

- metody obserwacyjno-dokumentacyjne: charakteryzują się prostotą wykonania i dużą przystępnością, choć niosą ze sobą ładunek subiektywizmy; obejmują szkice, przekroje, dokumentację fotograficzną czy rekonesans. Przykładem jest spacer dydaktyczny prowadzony przez nauczyciela z bezpiecznymi przystankami (boisko szkolne, skwer, plac zabaw, plac kościelny, parking),

podczas którego uczniowie zbierają dane za pomocą smartfonów oraz zwracają uwagę na mikroszczegóły, takie jak liczba huśtawek, kolor kory czy liczba kominów.

- metody kartograficzne i inwentaryzacyjne: wymagają od ucznia koordynacji – na istniejących mapach nanosi obiekty za pomocą znaków kartograficznych oraz stosuje odbiorniki GPS do ustalania współrzędnych. Przykłady obejmują kartowanie geomorfologiczne oraz inwentaryzację krajobrazu kulturowego (rolniczego, wiejskiego, miejskiego, przemysłowego).
- metody pomiarowe: dostarczają danych ilościowych poprzez użycie taśm mierniczych, linijek czy kwasomierzy polowych. Umożliwiają m.in. Obliczanie nachylenia stoku. Równie istotne jest przeliczanie odległości rzeczywistych za pomocą mianownika skali oraz liczby kroków o średniej długości. W geografii przyrodniczej pomiary obejmują badanie odczynu gleby kwasomierzem polowym w odkrywce glebowej, pomiar przepływu rzeki metodą pływakową czy ocenę stanu atmosfery przy użyciu przenośnych instrumentów[13].
- metody ankietowe i wywiadu: stosowane są głównie w badaniach z zakresu geografii społeczno-ekonomicznej w celu określenia preferencji społecznych oraz opinii mieszkańców na temat atrakcyjności turystycznej czy skutków zjawisk historycznych[14].

Uczniowie mogą również realizować gry terenowe o wymiarze społeczno-geograficznym, takie jak „Moja okolica – moje prawa". Zadanie to polega na narysowaniu konturu okolicy na dużym arkuszu i zlokalizowaniu kluczowych punktów użyteczności publicznej (szkoła, szpital, ratusz, biblioteka, poczta, posterunek policji, remiza strażacka), a następnie powiązaniu tych miejsc z konkretnymi prawami obywatelskimi i prawami dziecka[15].

Projekt uczniowski

Kompleksową syntezą zdobytych kompetencji jest realizacja interdyscyplinarnego projektu uczniowskiego „Moja okolica w danych i obrazach". Istotą tego zadania jest ukazanie stopnia zmian, jakie człowiek wprowadza w środowisku geograficznym swojego najbliższego otoczenia. Projekt łączy w sobie cztery komplementarne filary: dokumentację fotograficzną, analizę kartograficzną, opisy geograficzno-historyczne oraz krytyczne wnioskowanie[16].

Podstawa programowa z geografii nakłada na uczniów konkretne wymagania merytoryczne. Uczeń musi wyjaśnić pochodzenie nazwy własnej miejscowości, wskazać i scharakteryzować obszary chronione, pomniki przyrody oraz obiekty zabytkowe w najbliższej okolicy, a także uzasadnić potrzebę ich ochrony. Kolejnym zadaniem jest ocena krajobrazu pod względem jego piękna, dziedzictwa kulturowego oraz ładu i estetyki zagospodarowania, a następnie zaproponowanie konstruktywnych zmian w przestrzeni lokalnej[17]. Dodatkowo projekt może wymagać wykazania się (przykładowo) umiejętnościami obliczeniowymi: wyznaczanie odległości, różnic wysokości, średnich temperatur i amplitud na podstawie klimatogramów oraz odczytywanie współrzędnych geograficznych punktów skrajnych.

Struktura oceny projektu musi być transparentna i uwzględniać zarówno wkład indywidualny, jak i pracę zespołową. W poniższej tabeli zaproponowano formalne kryteria oceny projektu w odniesieniu do etapu projektu[18].

Etap projektu	Działania uczniów	Integracja z podstawą programową	Kryteria oceny projektu
Etap I. Planowanie i kwerenda	Dobór grupy, podział ról, ustalenie harmonogramu, wyszukiwanie map archiwalnych i źródeł historycznych.	Analiza źródeł kartograficznych, wyjaśnienie pochodzenia nazwy miejscowości.	Terminowość i organizacja: terminowość wykonania zadań cząstkowych, zaangażowanie w planowanie pracy.

Etap II. Prace terenowe	Spacer badawczy, wykonanie dokumentacji fotograficznej, pomiary terenowe, przeprowadzenie wywiadów.	Ocena komponentów środowiska przyrodniczego, lokalizacja pomników przyrody i zabytków.	Pracowitość i rzetelność: kompletność zgromadzonego materiału fotograficznego i pomiarowego.
Etap III. Analiza danych i synteza	Porównanie map historycznych ze współczesnymi, opracowanie wyników ankiet, nanoszenie punktów na mapę.	Wyznaczanie współrzędnych, obliczenia geograficzne, analiza wpływu człowieka na krajobraz.	Oryginalność i innowacyjność: samodzielność wnioskowania, nowatorskie ujęcie problematyki przestrzennej.
Etap IV. Opracowanie i prezentacja	Stworzenie makiety prezentacji multimedialnej lub StoryMap, sformułowanie postulatów planistycznych.	Proponowanie zmian w zagospodarowaniu terenu, prezentacja walorów małej ojczyzny.	Estetyka i prezentacja: staranność wykonania pracy, jakość wystąpienia publicznego, praca w grupie.

PODSUMOWANIE. EFEKTY DYDAKTYCZNE, WYCHOWAWCZE A PERSPEKTYWA GLOBALNA

Wdrażanie edukacji regionalnej jako fundamentu geografii ogólnej generuje głębokie, pozytywne efekty poznawcze, wychowawcze i społeczne. W wymiarze dydaktycznym kluczowym osiągnięciem jest rozwój uważności przestrzennej – zdolności do aktywnego dostrzegania relacji i zależności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych oraz czasowych w otoczeniu geograficznym. Uczniowie nabywają umiejętności krytycznej pracy z danymi ilościowymi i jakościowymi, co ułatwia im interpretację skomplikowanych zjawisk przestrzennych w skali globalnej. Sukces edukacyjny przejawia się w zrozumieniu przez uczniów fundamentalnych pojęć z zakresy teorii geografii oraz zależności między historią kraju a historią i kulturą własnego regionu[19].

Wymiar wychowawczy koncentruje się wokół budowy tożsamości regionalnej i odpowiedzialności za małą ojczyznę. Jak wskazują doświadczenia dydaktyczne, uświadomienie sobie wartości lokalnego dziedzictwa kulturowego i przyrodniczego stymuluje u uczniów poczucie odpowiedzialności za miejsce zamieszkania. Przekłada się to na rozwój kompetencji obywatelskich, altruizm oraz gotowość do zaangażowania się w lokalne inicjatywy społeczne. Współczesna szkoła przygotowuje w ten sposób młodego człowieka do roli aktywnego, odpowiedzialnego współgospodarza przestrzeni[20].

Niezwykle istotnym efektem jest również otwarcie na dialog międzykulturowy i przeciwdziałanie przejawom dyskryminacji. Silne zakorzenienie w tożsamości regionalnej i narodowej nie rodzi postaw separatystycznych czy izolacjonistycznych, ale ułatwia zrozumienie i szacunek dla innych narodów, ich systemów wartości i sposób życia. Edukacja regionalna płynnie przechodzi w edukację globalną, której celem jest uświadamianie współzależności ekonomicznych, politycznych, społecznych i ekologicznych na świecie oraz przygotowanie do stawiania czoła wyzwaniom całej ludzkości, takim jak zrównoważony rozwój, prawa człowieka czy sprawiedliwość społeczna. Wartości te, oparte na godności osoby ludzkiej, solidarności i pokoju, stanowią ostateczne ramy, w których lokalne działania zyskują globalne znaczenie[21].

✳

[1] D. Jankowski, *Edukacja regionalna jako czynniki regionotwórczy,* [w:] „Regionalizm polski", red. S. Dąbrowski, A. Kociszewski, C. Omelianiuk, C. Niedzielski, Ciechanów 1990, s. 107.

[2] Por. P. Petrykowski, *Edukacja regionalna. Problemy podstawowe i otwarte,* Toruń 2003.

[3] M. Dobosz, *Tożsamość regionalna I kulturowa współczesnej młodzieży – refleksje wokół roli edukacji regionalnej we współczesnym świecie,* [w:] „Kultura I Wychowanie" 2020, nr 18, s. 92.

[4] A. Suchocka, I. Królikowska, *Kreowanie tożsamości kulturowej jako wyzwanie XXI wieku,* [w:] „Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych" 2014, nr 4, s. 75.

[5] Por. K. Lisowska, *Miejsce edukacji regionalnej,* [w:] „Edukacja Międzykulturowa" 2022, nr 2 (17), s. 175–176.

[6] Tamże, s. 180–181.

[7] Zob. S. Gogulla, G. Skirmuntt, *(Nie)zwykłości najbliższej okolicy. Scenariusz interdyscyplinarnego projektu edukacyjnego do przyrody dla II etapu edukacyjnego – szkoła podstawowa*, Warszawa 2022, Zintegrowana Platforma Edukacyjna. Por. J. Plota, *Scenariusz lekcji dla klasy 5 szkoły podstawowe. Temat: Jak czytać mapę,* Geoportal.gov.pl, 2024, link: https://www.geoportal.gov.pl/wp-media/2024/07/5_ScenariuszLekcji.pdf, [dostęp 20.06.2026].

[8] Por. M. Maruszczak, *Scenariusz VR seniorzy Google Earth,* link: https://archiwum.wbp.olsztyn.pl/programy/wirtualna/pliki/scenariusz_vr_seniorzy_google_earth.pdf, [dostęp 20.06.2026].

[9] Zob. Kopalnia Soli „Wieliczka", *Formy ukształtowania terenu w Polsce – scenariusz lekcji geografii,* Blok Kopalni Soli „Wieliczka", 17.06.2021, link: https://www.kopalnia.pl/kopalnia-wiedzy/formy-ukształtowania-terenu-w-polsce-scenariusz-lekcji-geografii-fo1j, [dostęp 20.06/2026].

[10] Por. Esri, *Szybka lekcja: Tworzenie mapy,* Dokumentacja oprogramowania ArcGIS Enterprise, link: https://enterprise.arcgis.com/pl/portal/10.8/use/quick-exercise-maps.htm, [dostęp 20.06.2026].

[11] Zob. Urząd Gminy Michałowice, *MojaOkolica – co to jest?,* Portal Gminy Michałowice, link: https://www.michalowice.malopolska.pl/dla-mieszkanca/informacje-praktyczne/aplikacje-mobilne/mojaokolica/mojaokolica-co-to-jest, [dostęp 20.06.2026].

[12] K. Witkowski, G. Wysmołek, *Metody badań terenowych w pracach licencjackich z zakresu geografii fizycznej,* [w:] „Prace Studenckiego Koła Naukowego Geografów Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie", 2012, nr 1, s. 149.

[13] Tamże, s. 150-152.

[14] Por. Zintegrowana Platforma Edukacyjna, *Badania i obserwacje terenowe – powtórzenie,* link: https://zpe.gov.pl/pdf/PbeU1FWjs, [dostęp 20.06.2026].

[15] Zob. Portal edukacyjny TupTupTup, *Moja okolica, moje prawa – gra,* link: https://tuptuptup.org.pl/moja-okolica-moje-prawa-gra/, [dostęp 21.06.2026].

[16] Projekt został oparty projekcie „Moja mała Ojczyzna dawnej i dziś". Por. J. Piątkowska, *Moja mała Ojczyzna dawniej i dziś,* Centrum Edukacji Nauczycieli, link: https://cen.edu.pl/uploads/j.piatkowska/Moja_maa_Ojczyzna_dawniej_i_dzi.pdf, [dostęp 21.06.2026].

[17] Autor odnosi się tutaj łącznie do podstawy programowej z geografii do II, jak i III etapu edukacyjnego. W szkole podstawowej projekt może realizować wybrane punkty z zakresu wymagań szczegółowych: I.3., I.4., II.5., II.6., II.7., IX.12., IX.13., IX.14., X.13., a także w formie zbiorczej – cały dział XII lub XIII. Z kolei w szkole ponadpodstawowej w zakresie podstawowym: I.1., I.3., I.4., I.5., I.6., XIII.7., a w zakresie rozszerzonym: I.7., VIII.3., XV.5. oraz pozostałe punkty, przy odpowiednim dostosowaniu przez nauczyciela prowadzącego.

[18] J. Piątkowska, *Moja mała Ojczyzna...,* dz. cyt.

[19] Por. *Edukacja Regionalna,* Instytut Badań Edukacyjnych, link: https://www.ibe.edu.pl/pl/nasze-dzialania/2106-edukacja-regionalna, [dostęp 21.06.2026].

[20] U. Tobolska, *Edukacja regionalna w podstawie programowej kształcenia ogólnego na poszczególnych etapach nauczania,* Dolnośląską Biblioteka Pedagogika we Wrocławiu, s. 6.

[21] Por. Ministerstwo Spraw Zagranicznych, *Edukacja globalna w Polsce*, Polska pomoc – Portal Gov.pl, link: https://www.gov.pl/web/polskapomoc/edukacja-globalna-w-polsce, [dostęp 20.06.2026].

Dobosz M., *Tożsamość regionalna i kulturowa współczesnej młodzieży – refleksje wokół roli edukacji regionalnej we współczesnym świecie*, „Kultura i Wychowanie" 2020, nr 18.

Esri, *Szybka lekcja: Tworzenie mapy*, Dokumentacja oprogramowania ArcGIS Enterprise, https://enterprise.arcgis.com/pl/portal/10.8/use/quick-exercise-maps.htm.

Gogulla S., Skirmuntt G., *(Nie)zwykłości najbliższej okolicy. Scenariusz interdyscyplinarnego projektu edukacyjnego do przyrody dla II etapu edukacyjnego – szkoła podstawowa*, Warszawa 2022, Zintegrowana Platforma Edukacyjna.

Instytut Badań Edukacyjnych, *Edukacja Regionalna*, https://www.ibe.edu.pl/pl/nasze-dzialania/2106-edukacja-regionalna.

Jankowski D., *Edukacja regionalna jako czynnik regionotwórczy*, [w:] *Regionalizm polski*, red. S. Dąbrowski, A. Kociszewski, C. Omelianiuk, C. Niedzielski, Ciechanów 1990.

Kopalnia Soli „Wieliczka", *Formy ukształtowania terenu w Polsce – scenariusz lekcji geografii*, Blog Kopalni Soli „Wieliczka", 17.06.2021, https://www.kopalnia.pl/kopalnia-wiedzy/formy-ukształtowania-terenu-w-polsce-scenariusz-lekcji-geografii-fo1j.

Lisowska K., *Miejsce edukacji regionalnej*, „Edukacja Międzykulturowa" 2022, nr 2 (17).

Maruszczak M., *Scenariusz VR seniorzy Google Earth*, https://archiwum.wbp.olsztyn.pl/programy/wirtualna/pliki/scenariusz_vr_seniorzy_google_earth.pdf.

Ministerstwo Spraw Zagranicznych, *Edukacja globalna w Polsce*, Polska pomoc – Portal Gov.pl, https://www.gov.pl/web/polskapomoc/edukacja-globalna-w-polsce.

Petrykowski P., *Edukacja regionalna. Problemy podstawowe i otwarte*, Toruń 2003.

Piątkowska J., *Moja mała Ojczyzna dawniej i dziś*, Centrum Edukacji Nauczycieli, https://cen.edu.pl/uploads/j.piatkowska/Moja_maa_Ojczyzna_dawniej_i_dzi.pdf.

Plota J., *Scenariusz lekcji dla klasy 5 szkoły podstawowej. Temat: Jak czytać mapę*, Geoportal.gov.pl, 2024, https://www.geoportal.gov.pl/wp-media/2024/07/5_ScenariuszLekcji.pdf.

Portal edukacyjny TupTupTup, *Moja okolica, moje prawa – gra*, https://tuptuptup.org.pl/moja-okolica-moje-prawa-gra/.

Suchocka A., Królikowska I., *Kreowanie tożsamości kulturowej jako wyzwanie XXI wieku*, „Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych" 2014, nr 4.

Tobolska U., *Edukacja regionalna w podstawie programowej kształcenia ogólnego na poszczególnych etapach nauczania*, Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna we Wrocławiu.

Urząd Gminy Michałowice, *MojaOkolica – co to jest?*, Portal Gminy Michałowice, https://www.michalowice.malopolska.pl/dla-mieszkanca/informacje-praktyczne/aplikacje-mobilne/mojaokolica/mojaokolica-co-to-jest.

Witkowski K., Wysmołek G., *Metody badań terenowych w pracach licencjackich z zakresu geografii fizycznej*, „Prace Studenckiego Koła Naukowego Geografów Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie" 2012, nr 1.

Zintegrowana Platforma Edukacyjna, *Badania i obserwacje terenowe – powtórzenie*, https://zpe.gov.pl/pdf/PbeU1FWjs.



DOSKONALENIE WARSZTATU PRACY NAUCZYCIELA ZAJĘĆ PLASTYCZNYCH

poprzez rozwój kompetencji metodycznych

Sylwia Kurcab
nauczyciel-konsultant, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie

Sztuka od zarania dziejów towarzyszy człowiekowi jako forma ekspresji, komunikacji i refleksji nad światem.

Jest nie tylko sposobem przedstawiania rzeczywistości, lecz także narzędziem jej interpretacji. Od malowideł naskalnych po współczesne instalacje multimedialne – sztuka stanowi zapis ludzkich emocji, idei i doświadczeń. Pozwala na wyrażanie siebie oraz własnych pragnień, będąc jednocześnie narzędziem uspołeczniania i środkiem terapeutycznym.

Uniwersalny język sztuki umożliwia przekraczanie barier kulturowych i językowych. Wprowadza nas w proces, w którym nadajemy kształt swoim myślom i uczuciom.

Powstały obraz może być zarówno realistycznym odwzorowaniem świata, jak i abstrakcyjnym wyrazem wewnętrznych przeżyć. W każdym przypadku stanowi on dialog między twórcą a odbiorcą.

Nowa podstawa programowa a sztuka współczesna

W nowej podstawie programowej z plastyki (wdrażanej od 2026 roku) podejście do historii sztuki i kierunków artystycznych mocno się zmieniło. Zamiast tradycyjnego, pamięciowego wkuwania dat i sztywnych definicji stylów, nacisk położono na doświadczanie, kontekst i nowoczesność. Nowa podstawa kładzie ogromny nacisk na to, by uczniowie potrafili interpretować i dyskutować o sztuce nowoczesnej i współczesnej. Wymienia się konkretne zjawiska i kierunki z pogranicza tradycyjnej plastyki i innych dziedzin:

- **Sztuka nowych mediów, wideo-art i instalacje** – wyjście poza ramy tradycyjnego obrazu.
- **Street art i land art** (sztuka uliczna oraz sztuka ziemi) – ingerencja w przestrzeń publiczną i naturę.
- **Happening, performance i asamblaż**.
- **Design artystyczny oraz komiks 3D**.

Wykorzystanie technik plastycznych i AI w edukacji

Dzisiejsza sztuka często prowokuje i zmusza do refleksji. Instalacje, performance, sztuka cyfrowa czy street art pokazują, że twórczość nie zna ograniczeń. W dobie współczesnej technologii sztuka przenika się z nauką i me-

diami, tworząc nowe formy artystycznego wyrazu.

Wykorzystując tę możliwość, proponuję na swoich zajęciach włączenie sztucznej inteligencji (AI). Otwiera ona przed nauczycielami oraz światem sztuki zupełnie nowe perspektywy. Algorytmy uczące się potrafią analizować ogromne zbiory danych, rozpoznawać style artystyczne, a nawet współtworzyć dzieła. Dzięki temu powstają obrazy, które często zaskakują oryginalnością i emocjonalnym oddziaływaniem.

W ramach sieci *Doskonalenie warsztatu pracy nauczyciela zajęć plastycznych poprzez rozwój kompetencji metodycznych* zaproponowałam nauczycielom warsztaty pt. **„Wenecka alchemia emocji – od masek do lustra wody. Wykorzystanie technik plastycznych i AI”** oraz zajęcia poświęcone wdrożeniu sztucznej inteligencji w edukację artystyczną.



Warsztaty te łączyły tradycyjne techniki plastyczne z nowoczesnymi narzędziami opartymi na sztucznej inteligencji. Inspiracją stała się symbolika Wenecji – miasta masek, odbić i emocji. Uczestnicy poznali różnorodne sposoby wyrażania emocji poprzez sztukę, tworząc prace inspirowane wenecką estetyką: maskami, wodą, światłem i kolorem. Celem zajęć było rozwijanie wrażliwości artystycznej oraz pokazanie, jak technologia może wspierać proces twórczy.

Nauczyciele poznali praktyczne sposoby wykorzystania sztucznej inteligencji w edukacji artystycznej – od generowania inspiracji wizualnych, przez analizę stylów artystycznych, po tworzenie materiałów dydaktycznych wspierających proces nauczania. Cieszę się, że mogłam zainspirować uczestników sztuką, opowiedzieć im o moich wędrówkach po słonecznej Italii i pokazać to, co najważniejsze i najbliższe człowiekowi – emocje. Warto przypomnieć, że maski weneckie sięgają korzeniami XIII wieku, symbolizując anonimowość i radość. Ich karnawałowa tradycja do dziś łączy sztukę z zabawą, tworząc wyjątkową atmosferę kulturową Wenecji.

Propozycje ćwiczeń na zajęcia z uczniami

Ćwiczenie 1
Maska uczuć – maluję, co czuję

- **Główny cel:** Wykorzystanie różnorodnych technik plastycznych do wizualnego przedstawienia i eksploracji dziecięcych emocji, nawiązując do teatralnej symboliki masek.
- **Wprowadzenie (emocjonalna rozgrzewka):**
  - *„Paleta uczuć”:* rozmowa z dziećmi o różnych emocjach (radość, smutek, złość, strach, zdziwienie itp.). Jakie kolory, kształty i linie (proste, faliste, ostre) kojarzą im się z daną emocją?
  - *„Minutowa mimika”:* krótka zabawa w pokazywanie emocji bez słów – jak na scenie. Dzieci naśladują i zgadują swoje emocje.
- **Tworzenie (Moja maska uczuć):**
  - *Materiały:* przygotowane kartonowe maski (np. proste owale z otworami na oczy,

gotowe do ozdobienia), farby, kredki, pisaki, kawałki materiałów, piórka, guziki, włóczki, klej.

- *Zadanie:* dzieci wybierają jedną konkretną emocję, którą chcą przedstawić na swojej masce. Może to być emocja, którą często czują lub taka, którą trudno im wyrazić słowami.
- *Instrukcja:* stwórzcie maskę, która pokaże światu, jak czuje się postać, która ją nosi. Użyjcie kolorów, kształtów i różnorodnych materiałów, by wyrazić radość, smutek, odwagę, zdziwienie lub coś zupełnie innego!

Ćwiczenie 2
Alchemiczne tekstury

- **Część plastyczna:** stwórz kolaż z różnych materiałów: kawałków folii aluminiowej, starej gazety czy skrawków koronki. Pomaluj całość barwami „starej Wenecji": patyną, miedzią i złotem.
- **Część AI:** wykorzystaj AI do stworzenia mapy głębi i światła. Poproś algorytm o oświetlenie Twojego kolażu tak, jakby znajdował się pod wodą w świetle księżyca.
- **Efekt:** twoja praca zyska nową, trójwymiarową głębię, którą trudno byłoby uzyskać za pomocą tradycyjnej farby.

Sieć współpracy i samokształcenia nauczycieli

Działalność sieci współpracy i samokształcenia nauczycieli przedmiotów artystycznych była realizowana w okresie od lutego do maja 2026 roku. Zajęcia skupiały się na nowoczesnych metodach pracy nauczyciela plastyki, a ich celem było doskonalenie warsztatu dydaktycznego poprzez rozwój kompetencji metodycznych i technologicznych.

Największym sukcesem sieci było wdrożenie metod arteterapeutycznych ukierunkowanych na dobrostan psychiczny i emocjonalny ucznia, z jednoczesnym odejściem od presji na perfekcyjny efekt estetyczny. W praktyce przetestowano rozwiązania wyrównujące szanse oraz tonujące napięcia u uczniów z trudnościami emocjonalnymi, adaptacyjnymi, ADHD oraz z barierami manualnymi i sensorycznymi (SPE). Szkolenie miało charakter refleksyjno-praktyczny – nauczyciele na bieżąco wymieniali się doświadczeniami i opracowywali własne pomysły na zajęcia.

Zrealizowana tematyka spotkań:

- **Spotkanie I**
  Plastyka w szkole – inspiruje, angażuje i rozwija. Przykłady rozwiązań metodycznych.
- **Spotkanie II**
  Sztuka włączająca – jak wspierać uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) na zajęciach artystycznych.
- **Spotkanie III**
  Mixed media – techniki plastyczne. Tworzenie materiałów promocyjnych.
- **Spotkanie IV**
  Wybrane elementy arteterapii i biblioterapii jako forma wspomagająca pracę dydaktyczno-wychowawczą nauczyciela.

Najważniejsze efekty i realizacja celów:

- **Modernizacja warsztatu pracy**
  Wprowadzono elementy neurodydaktyki i psychologii twórczości, co pozwala skuteczniej rozwijać myślenie krytyczne i wizualne uczniów.
- **Optymalizacja czasu pracy**
  Nauczyciele wspólnie stworzyli cyfrowy „bank pomysłów" (każdy uczestnik opisał minimum 3 autorskie miniatury plastyczne).
- **Rozwój kompetencji cyfrowych**
  Uczestnicy nabyli umiejętność tworzenia grafik promocyjnych dla szkoły oraz legalnego korzystania z otwartych zasobów edukacyjnych (OZE).

Zaprezentowane cztery propozycje warsztatów tworzą spójną całość. Łączą one tradycję z nowoczesnością, rozwijają kompetencje artystyczne oraz metodyczne nauczycieli, a także pokazują, jak sztuka i technologia mogą wspólnie wspierać rozwój uczniów w duchu kreatywności, otwartości i głębokiej refleksji.

Podsumowanie

Edukacja artystyczna uczy krytycznego myślenia, otwartości na różnorodność oraz umiejętności interpretacji otaczającego nas świata. Wspieranie twórczości dzieci i młodzieży to bezpośrednia inwestycja w ich rozwój emocjonalny oraz intelektualny. Włączenie nowych technologii, w tym sztucznej inteligencji, do edukacji artystycznej pozwala łączyć tradycyjne rzemiosło z językiem przyszłości, przygotowując uczniów na wyzwania nowoczesnego świata.







Nauczyciele podczas warsztatów w ramach sieci współpracy i samokształcenia „Doskonalenie warsztatu pracy nauczyciela zajęć plastycznych poprzez rozwój kompetencji metodycznych”.

DZIAŁANIA EDUKACYJNE DLA DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

w Publicznej Bibliotece Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie

dr Agata Arkabus
nauczyciel bibliotekarz, Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM” w Częstochowie



Działania edukacyjne Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie skierowane są do nauczycieli oraz dzieci i młodzieży wszystkich etapów nauczania. Swoją ofertę pracownicy biblioteki kierują także do seniorów oraz instytucji i organizacji podejmujących realizację zadań oświatowych, kulturalnych i społecznych.

Odbiorcami działań edukacyjnych są między innymi placówki przedszkolne, nauczyciele, dzieci, rodzice. Nauczyciele bibliotekarze w każdym roku szkolnym aktualizują ofertę skierowaną do wyżej wymienionych odbiorców, dostosowując ją do aktualnych potrzeb zgłaszanych przez nauczycieli oraz uwzględniając kierunki polityki oświatowej państwa i obowiązujące treści podstawy programowej wychowania przedszkolnego.

Wydarzenia edukacyjne dla dzieci przedszkolnych realizowane w PBP RODN „WOM” w Częstochowie prowadzone są zgodnie z zasadami nauk pedagogicznych i psychologicznych, przy wykorzystaniu metod aktywizujących i atrakcyjnych pomocy dydaktycznych.

Na stronie internetowej biblioteki https://biblioteka.womczest.edu.pl/zajecia-biblioteczne-oferta nauczyciele mogą zarezerwować termin wybranych przez siebie zajęć edukacyjnych. Aby prawidłowo zarezerwować zajęcia należy wysłać kartę zgłoszenia i oczekiwać na telefon od pracownika biblioteki (maksymalnie do pięciu dni roboczych) potwierdzający udział w wybranym wydarzeniu.

Oferta zajęć jest bardzo zróżnicowana. Obejmuje tematykę związaną z czytelnictwem i biblioteką, higieną cyfrową, regionalizmem i patriotyzmem, a także elementami biblioterapii oraz treningu umiejętności społecznych. Zajęcia dostosowane są do poszczególnych grup wiekowych, dzięki czemu dzieci łatwo przyswajają treści prezentowane podczas spotkań. W roku szkolnym 2025/2026 w stałej ofercie zajęć edukacyjnych znalazły się tematy:

Dla dzieci 3-letnich i 4-letnich:

- Bajki i bajeczki – dbamy o książeczki.
- Czary w bibliotece.
- Bajkowe listy.

Dla dzieci 4-letnich i 5-letnich:

- W bibliotece fajnie jest… – poznajemy bibliotekę.

Dla dzieci 5-letnich i 6-letnich:

- Dzieci też mają swoje prawa.
- Pan Maluśkiewicz i wieloryb – książkowa przygoda na bezludnej wyspie.
- Tu mieszkam: Polska – śląskie – Częstochowa.
- Kto to jest patriota?
- Zajęcia z cyklu „Wokół jednego tematu”: Calineczka; Jaś i Małgosia.

Dla dzieci 6-letnich:

- Franklin i komputer – w świecie technologii.
- W lustrzanej sali – rozwijamy kompetencje emocjonalne dzieci.

W ofercie biblioteki znajdują się także **zajęcia edukacyjne realizowane online**. Ta forma uczestnictwa jest szczególnie przydatna w sytuacji gdy dzieci z odległych placówek nie mogą przyjechać do biblioteki lub okres jesienno-zimowy nie sprzyja wyjazdom z przedszkolakami. Zajęcia czytelnicze online kierowane są głównie do dzieci 6-letnich i obejmują bardzo różne obszary tematyczne. Szczególną popularnością cieszy się cykl zajęć „Spotkania z Martynką”, którego treści oparte są na książanach Gilberta Delahaye w tłumaczeniu Wandy Chotomskiej z ilustracjami Marcela Marlier. Po zgłoszeniu przez nauczyciela chęci udziału w spotkaniu otrzymuje on link do wydarzenia, które odbywa się w godzinach dopołudniowych. Nauczyciele bibliotekarze prowadzą również zajęcia związane z różnymi świętami, rocznicami, nietypowymi świętami, np. *Bocian biały w roli głównej; A to historia… o chrzcie Polski; Światowy Dzień Kota; Na Świętego Marcina rogale czy gęsina? Górnicze skarby.*

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie w ramach swoich zadań prowadzi **kompleksowe wspomaganie szkół i przedszkoli**. Wspomaganie jest procesem mającym na celu podniesienie jakości pracy placówki w obszarach: dydaktycznym, wychowawczym, profilaktycznym, opiekuńczym. Polega na wspólnej realizacji działań w związku z potrzebami rozwojowymi szkoły lub przedszkola. Pracownicy Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie włączają się także w te działania przez prowadzenie szkoleń dla nauczycieli lub zajęć edukacyjnych dla dzieci. Nauczyciele bibliotekarze po ustaleniu tematu zajęć dla dzieci oraz ich terminu, realizują wybrane zagadnienie w przedszkolu lub bibliotece.



Zajęcia dla przedszkolaków prowadzone przez dr Agatę Arkabus

Dużą popularnością i zainteresowaniem cieszą się **projekty edukacyjne lub cykle zajęć** realizowane w PBP RODN „WOM” w Częstochowie. W ofercie znajdują się też projekty skierowane są do dzieci w wieku przedszkolnym (3–6 lat). Najczęściej są one prowadzone w ciągu całego roku szkolnego i obejmują kilka

lub kilkanaście spotkań odbywających się w bibliotece lub w przedszkolu. Tematyka projektów edukacyjnych często dostosowana jest do kierunków polityki oświatowej państwa w danym roku szkolnym lub wynika z potrzeb zgłoszonych przez nauczyciela.

Do tej pory przeprowadzono następujące projekty edukacyjne:

- *Bohaterowie bajek uczą przedszkolaki* (2025/2026).
- *Jestem Polakiem – jestem Europejczykiem* (2022/2023).
- *Moja mała Ojczyzna* (2021/2022).
- *Zawody naszych rodziców* (2020/2021).
- *Miś Uszatek uczy dobrego wychowania* (2017/2018).
- *Rok w bajce i legendzie* (2014/2015).
- *Cztery pory roku w naszym mieście* (2013/2014).



Zajęcia z wykorzystaniem książek dostępnych w sali dydaktycznej

Szczególną rolę w działaniach edukacyjnych realizowanych w bibliotece pedagogicznej pełnią **zajęcia z elementami biblioterapii oraz treningu umiejętności społecznych**. Są one przeznaczone dla pięcio- i sześciolatków. Nauczyciel prowadzący zajęcia wykorzystuje literaturę (bajki, opowiadania, poezję) w celu wspierania rozwoju emocjonalnego dzieci, redukcji stresu oraz radzenia sobie z trudnymi sytuacjami życiowymi. Natomiast trening umiejętności społecznych to poznawanie i nabywanie kompetencji społecznych przez dziecko w obszarze prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie i grupie rówieśniczej oraz radzenia sobie w trudnych sytuacjach.

W roku szkolnym 2025/2026 przeprowadzono zajęcia obejmujące tematy: *Jak zachowywać się w przedszkolu? Warto pomagać; Strach ma wielkie oczy; Samoluba nikt nie lubi*. Zajęcia biblioterapeutyczne prowadzone są w ramach realizacji różnych programów biblioterapeutycznych, np. *Mój mały świat, moje wielkie emocje* (2018/2019).

W czasie roku szkolnego w Publicznej Bibliotece Pedagogicznej RODN „WOM" w Częstochowie odbywają się **różne wydarzenia edukacyjne**, w których uczestniczą także dzieci z placówek przedszkolnych. Do nich należą m.in. *Bajkowe Spotkania* w ramach ogólnopolskiej kampanii społecznej „Cała Polska czyta dzieciom". Są to cenione i cieszące się dużym zainteresowaniem wydarzenia kierowane do dzieci w wieku 5–6 lat, a ich głównym celem jest promocja czytelnictwa oraz rozwijanie zainteresowań do książek od najmłodszych lat. *W Bajkowych Spotkaniach* uczestniczą zaproszeni goście reprezentujący różne profesje: strażacy, żołnierze, pszczelarze, artyści, historycy, sportowy i inni, którzy czytają w całości lub we fragmentach wybrane tematycznie książki. Każde spotkanie wzbogacają także quizy dla dzieci oraz zabawy ruchowo-muzyczne.

W roku 2025 po raz pierwszy pracownicy biblioteki włączyli się w akcję „Czytanie na polanie". Do współpracy dołączyła 3. Częstochowska Drużyna Harcerska Wertepy. Akcja ta ma na celu przede wszystkim promowanie książek i czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży oraz integrację środowiska lokalnego. Podczas spotkania, które odbyło się w ogrodzie Miejskiego Przedszkola nr 38 w Częstochowie, nauczycielka bibliotekarka wraz z przyboczną 3. CDH Wertepy przeczytała teksty literatury dziecięcej

z wykorzystaniem teatrzyku kamishibai. Następnie prowadzące rozmawiały z dziećmi na temat wysłuchanych bajek, a także przeprowadziły pląsy harcerskie.

Ciekawą inicjatywą skierowaną do dzieci w wieku przedszkolnym i ich rodziców jest *Noc Bibliotek*. Wydarzenie odbywa się w październiku każdego roku. Dzieci mogą uczestniczyć w różnych spotkaniach czytelniczych, warsztatach, zabawach i grach dostosowanych do ich zainteresowań oraz poziomu rozwojowego. *Noc Bibliotek* kończy się zawsze zwiedzaniem biblioteki w ciemnościach, przy użyciu latarek, podczas którego uczestnicy mogą nawet spotkać bohaterów bajek i baśni.

Nauczyciele bibliotekarze współpracują z różnymi placówkami przedszkolnymi z Częstochowy i regionu w zakresie **promowania zainteresowań i talentów dzieci**. Do tego typu działań należy zaliczyć organizację wystaw prac plastycznych przedszkolaków, które są prezentowane w holach bibliotecznych. Każde przedszkole może zgłosić chęć zaprezentowania prac swoich wychowanków lub zorganizować wystawę prac pokonkursowych.

Od ośmiu lat organizowany jest jesienią każdego roku *Przegląd Pieśni i Piosenki*... skierowany do dzieci 5-6-letnich z Częstochowy i powiatu częstochowskiego, lublinieckiego, kłobuckiego, myszkowskiego. Organizatorami wydarzenia są nauczyciele bibliotekarze Publicznej Biblioteki Pedagogicznej Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie oraz nauczyciele Miejskiego Przedszkola nr 25 im. Przyjaciół Kubusia Puchatka w Częstochowie.

Dotychczas odbyły się następujące edycje:

- *Przegląd Pieśni i Piosenki o Mojej Ziemi Ojczystej* 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 honorowym patronatem Dyrektora Oddziału Instytutu Pamięci Narodowej w Katowicach (2024),
- *Przegląd Pieśni i Piosenki Harcerskiej, Zuchowej i Turystycznej* pod honorowym patronatem Dyrektora Oddziału Instytutu Pamięci Narodowej w Katowicach i Komendanta Chorągwi Śląskiej ZHP im. Harcerzy Września 1939 roku.

Każda edycja konkursu ma na celu wspieranie integralnego rozwoju dzieci w zakresie twórczości artystycznej poprzez umożliwienie prezentacji ich umiejętności wokalnych oraz promowanie ważnych rocznic i jubileuszy ogłaszanych w danym roku przez instytucje państwowe. Występy muzyczne dzieci oceniane są przez komisję konkursową składającą się z ekspertów, artystów i pedagogów.

Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM" w Częstochowie posiada nowoczesne i przestronne wnętrza dostosowane do pracy z dziećmi i młodzieżą. Dwie sale dydaktyczne przeznaczone do prowadzenia zajęć edukacyjnych zostały zaprojektowane z uwzględnieniem miejsca do pracy siedzącej przy stolikach lub na dywanie. Szczególnie ta druga forma jest wykorzystywana przez nauczycieli do pracy z przedszkolakami, które siedząc na kolorowych poduszkach, mogą swobodnie pracować indywidulanie lub w zespołach.

Wszystkie zajęcia i wydarzenia organizowane w bibliotece są bezpłatne, a ich bieżąca oferta dostępna jest na stronie internetowej placówki: www.biblioteka.womczest.edu.pl.

OGÓLNOPOLSKA AKCJA CZYTELNICZA

„JAK NIE CZYTAM, JAK CZYTAM” oraz zakończenie projektu edukacyjnego „MISIOWA PODRÓŻ W ŚWIAT LITERATURY”

Anna Dąbrowska, Anna Hiller

nauczyciele bibliotekarze, Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM” w Częstochowie

Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM” w Częstochowie przyłączyła się do VI edycji ogólnopolskiej akcji czytelniczej „Jak nie czytam, jak czytam”. Koordynatorki akcji Anna Dąbrowska i Anna Hiller zaprosiły do niej sześciolatki z Przedszkola w Hucie Starej B oraz uczniów klas Ia i Ic Szkoły Podstawowej nr 53 z Oddziałami Integracyjnymi im. Marii Skłodowskiej-Curie w Częstochowie wraz z nauczycielami. W spotkaniu udział wzięło 51 dzieci i 6 nauczycieli.



Motywem przewodnim spotkania był miś – bohater wielu dziecięcych książek. Każde dziecko zaprezentowało swoją ulubioną lekturę, a koordynatorki wydarzenia zaprosiły uczestników do wysłuchania dwóch opowieści przedstawionych w formie teatrzyku kamishibai. Spotkanie było jednocześnie uroczystym zakończeniem projektu edukacyjnego „Misiowa podróż w świat literatury”, realizowanego przez cały rok szkolny w obu placówkach.



Celem projektu było budzenie wrażliwości na wartości i treści zawarte w utworach literackich, kształtowanie nawyku kontaktu z książką oraz rozwijanie umiejętności samodzielnej pracy. Ważnym elementem działań było także doskonalenie umiejętności słuchania i czytania ze zrozumieniem, rozwijanie wyobraźni, kreatywności, wiedzy o świecie oraz kompetencji emocjonalnych i społecznych dzieci.



Na zakończenie wszyscy uczestnicy otrzymali pamiątkowe dyplomy, natomiast placówki – Certyfikaty Uczestnictwa oraz podziękowania dla szkolnych koordynatorów projektu. Nie zabrakło również czasu na wspólną integrację, zabawę, zadania sprawnościowe oraz przypomnienie wiadomości zdobytych podczas realizacji projektu.



Dzieci wykonały piękne portrety misiowych bohaterów literackich. Ich prace można było podziwiać na wystawie w Publicznej Bibliotece Pedagogicznej, a także na wirtualnej wystawie udostępnionej na stronie internetowej biblioteki.



Projekt stworzył przestrzeń do wspólnego odkrywania świata literatury, rozwijania pasji czytelniczych oraz budowania pozytywnych relacji między dziećmi z różnych placówek edukacyjnych.





CZĘSTOCHOWA CZYTAŁA SWOJĄ HISTORIĘ

– działania Sekcji Bibliotekarskiej przy Oddziale ZNP w Częstochowie w ramach obchodów 200-lecia połączenia Starej i Nowej Częstochowy

dr Renata Sowada, Anna Dąbrowska, Anna Hiller

dr Renata Sowada: nauczycielka bibliotekarka Szkoły Podstawowej nr 53 z Oddziałami Integracyjnymi im. Marii Skłodowskiej-Curie w Częstochowie, przewodnicząca Sekcji Bibliotekarskiej przy Oddziale ZNP w Częstochowie
Anna Dąbrowska, Anna Hiller: nauczycielki bibliotekarki Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM" w Częstochowie, członkinie Zarządu Sekcji Bibliotekarskiej przy Oddziale ZNP w Częstochowie



Rok 2026 jest dla Częstochowy szczególnym czasem. Mija bowiem 200 lat od połączenia Starej i Nowej Częstochowy – wydarzenia, które na trwałe ukształtowało tożsamość miasta i jego mieszkańców. Jubileusz stał się okazją nie tylko do przypomnienia ważnych kart lokalnej historii, ale także do budowania współczesnej wspólnoty wokół kultury, edukacji i czytelnictwa.

W obchody rocznicowe aktywnie włączyły się częstochowskie szkoły, biblioteki i instytucje oświatowe, organizując wydarzenia, które połączyły pokolenia mieszkańców i przypomniały, że historia miasta żyje w pamięci jego obywateli oraz w opowieściach przekazywanych kolejnym pokoleniom.

Sekcja Bibliotekarska przy Oddziale ZNP w Częstochowie wpisała swoje cykliczne przedsięwzięcia czytelnicze w obchody jubileuszu, nadając im wyjątkowy, rocznicowy charakter oraz dostosowując ich tematykę do 200-lecia połączenia Starej i Nowej Częstochowy.

XII Parada Postaci Literackich

Jednym z najbardziej barwnych wydarzeń była XII Parada Postaci Literackich, która odbyła się 23 kwietnia 2026 roku pod hasłem „Lokomotywą przy wtórze ptasiego radia przez Częstochowskie Aleje". Wydarzenie zostało zorganizowane z okazji Światowego Dnia Książki i Praw Autorskich, a jednocześnie wpisało się

w obchody jubileuszu miasta oraz w Rok Polskiego Radia i Rok Polskich Kolei.



Uczestnicy
XII Parady Postaci Literackich
wraz z Gośćmi i Organizatorkami

Paradę otworzyła Wioletta Koźlik, wiceprezes Oddziału Związku Nauczycielstwa Polskiego w Częstochowie oraz członkini Zarządu Okręgu Śląskiego ZNP.

Ponad trzystu uczestników – dzieci, młodzież, nauczycieli, bibliotekarzy i zaproszonych gości wyruszyło spod skrzyżowania Alei Najświętszej Maryi Panny i ulicy Pułaskiego, by przejść przez centrum miasta aż na Plac im. Władysława Biegańskiego. Transparenty promujące czytanie i kolorowe stroje przypomniały, że książka pozostaje jednym z najważniejszych narzędzi budowania wrażliwości, wyobraźni i więzi społecznych.

Gośćmi Parady oraz członkami komisji konkursowych byli: Ewa Kowalczyk z Wydziału Edukacji Urzędu Miasta Częstochowy, Agnieszka Lipińska – główny specjalista w Referacie Kultury Wydziału Kultury i Sportu Urzędu Miasta Częstochowy, Wioletta Koźlik – wiceprezes Oddziału ZNP w Częstochowie, Ilona Kowalska – specjalistka ds. promocji Biblioteki Publicznej im. dr. Władysława Biegańskiego w Częstochowie, Danuta Zyszczak i Małgorzata Wrześniewska z Biblioteki Głównej Politechniki Częstochowskiej, Alina Grabna – prezes Częstochowskiego Oddziału Towarzystwa Nauczycieli Bibliotekarzy Szkół Polskich, Mariusz Grzyb z Muzeum Częstochowskiego oraz Andrzej Szostek – dyrektor Szkoły Podstawowej nr 53 w Częstochowie.

W II Powiatowym Konkursie „Najpiękniejsza postać historyczna lub literacka" nagrodzono 10 przedszkolaków oraz 21 uczniów.

W II Powiatowym Konkursie „Najciekawszy transparent promujący czytanie" przyznano:

- I miejsce – Szkole Podstawowej nr 19 im. Juliana Tuwima w Częstochowie za hasło „Książka to piękna przygoda";
- II miejsce – Miejskiemu Przedszkolu nr 43 w Częstochowie za hasło „Czytaj z sową";
- III miejsce – Zespołowi Szkół Specjalnych nr 28 w Częstochowie za hasło „Czytać książki każdy może, więc czytaj je o każdej porze".

Wyróżnienia otrzymały:

- Miejskie Przedszkole nr 17 im. Siedmiu Krasnoludków w Częstochowie;
- Miejskie Przedszkole nr 38 w Częstochowie;
- Szkoła Podstawowa im. kpt. Leonida Teligi w Poraju;
- Szkoła Podstawowa nr 53 z Oddziałami Integracyjnymi im. Marii Skłodowskiej-Curie w Częstochowie.

W konkursie uczestniczyło 16 placówek. Nagrody ufundował Zarząd Oddziału Związku Nauczycielstwa Polskiego w Częstochowie.

Szczególnym momentem wydarzenia była inscenizacja przypominająca najważniejsze fakty związane z połączeniem Starej i Nowej Częstochowy, przygotowana przez uczennice Szkoły Podstawowej nr 53 z Oddziałami Integracyjnymi im. Marii Skłodowskiej-Curie w Częstochowie oraz uczniów Szkoły Podstawowej nr 19 im. Juliana Tuwima w Częstochowie. Uczniowie Zespołu Szkolno-Przedszkolnego im. Jana Pawła II w Kopalni zaprezentowali natomiast piosenki do tekstów Jana Brzechwy.

Organizatorami wydarzenia byli:

- Sekcja Bibliotekarska przy Oddziale ZNP w Częstochowie,
- Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM" w Częstochowie,
- Oddział Towarzystwa Nauczycieli Bibliotekarzy Szkół Polskich w Częstochowie,

- Urząd Miasta Częstochowy,
- Szkoła Podstawowa nr 53 z Oddziałami Integracyjnymi im. Marii Skłodowskiej-Curie w Częstochowie.

Partnerami wydarzenia byli:

- Biblioteka Publiczna im. dr. Władysława Biegańskiego w Częstochowie,
- Biblioteka Główna Politechniki Częstochowskiej,
- Muzeum Częstochowskie,
- Szkoła Podstawowa nr 19 im. Juliana Tuwima w Częstochowie.

XVIII Maraton Czytelniczy „Nasza Częstochowa”

Kontynuacją jubileuszowych działań był XVIII Maraton Czytelniczy „Nasza Częstochowa”, który odbył się 2 czerwca 2026 roku w Bibliotece Publicznej im. dr. Władysława Biegańskiego w Częstochowie. Wydarzenie zorganizowano w ramach XXV Jubileuszowego Ogólnopolskiego Tygodnia Czytania Dzieciom oraz kampanii społecznej „Cała Polska czyta dzieciom”.



XVIII Maraton Czytelniczy „Nasza Częstochowa”, czytają: Edyta Książek – prezes Oddziału ZNP w Częstochowie, Anna Muzyka – dyrektor Delegatury Kuratorium Oświaty w Częstochowie oraz Łukasz Pabiś – zastępca Prezydenta Miasta Częstochowy

Uczestników powitały Edyta Książek – członek Zarządu Głównego ZNP i prezes Oddziału ZNP w Częstochowie oraz Beata Grzanka, dyrektor Biblioteki Publicznej im. dr. Władysława Biegańskiego w Częstochowie.

Podczas maratonu uczestnicy wysłuchali legend związanych z historią i tradycją miasta, czytanych przez przedstawicieli władz samorządowych, środowiska oświatowego, bibliotekarskiego i kulturalnego.



XVIII Maraton Czytelniczy „Nasza Częstochowa”, czytają zaproszeni goście: Agnieszka Banasik – naczelnik Wydziału Edukacji Urzędu Miasta Częstochowy, Andrzej Szostek – dyrektor Szkoły Podstawowej nr 53 z Oddziałami Integracyjnymi im. Marii Skłodowskiej-Curie w Częstochowie, Alina Grabna – prezes Częstochowskiego Oddziału Towarzystwa Nauczycieli Bibliotekarzy Szkół Polskich

Wśród lektorów znaleźli się: Edyta Książek – prezes Oddziału ZNP w Częstochowie, Anna Muzyka – dyrektor Delegatury Kuratorium Oświaty w Częstochowie, Łukasz Pabiś – zastępca Prezydenta Miasta Częstochowy, Agnieszka Banasik – naczelnik Wydziału Edukacji Urzędu Miasta Częstochowy, Andrzej Szostek – dyrektor Szkoły Podstawowej nr 53 z Oddziałami Integracyjnymi im. Marii Skłodowskiej-Curie w Częstochowie, Alina Grabna – prezes Częstochowskiego Oddziału Towarzystwa Nauczycieli Bibliotekarzy Szkół Polskich, Marlena Badora i Elżbieta Dudek z Biblioteki Głównej Politechniki Częstochowskiej, Krzysztof Górecki – członek Zarządu Sekcji Bibliotekarskiej przy

Oddziale ZNP w Częstochowie i nauczyciel bibliotekarz Technicznych Zakładów Naukowych, Beata Grzanka, dyrektor Biblioteki Publicznej im. dr. Władysława Biegańskiego w Częstochowie, Ewa Powroźnik – prezes Częstochowskiego Stowarzyszenia Plastyków im. Jerzego Dudy-Gracza oraz Agnieszka Lipińska – główny specjalista w Referacie Kultury Wydziału Kultury i Sportu Urzędu Miasta Częstochowy.

Maraton zgromadził 203 uczniów reprezentujących częstochowskie szkoły podstawowe i ponadpodstawowe. Ważnym elementem wydarzenia było również uhonorowanie 38 laureatów Powiatowego Konkursu „5 pytań o Częstochowie", którego organizatorem jest Sekcja Bibliotekarska przy Oddziale ZNP w Częstochowie, natomiast fundatorem nagród książkowych Zarząd Oddziału ZNP w Częstochowie.



Laureaci Powiatowego Konkursu „5 pytań o Częstochowie" wraz z organizatorami maratonu i Agnieszką Banasik – naczelnik Wydziału Edukacji Urzędu Miasta Częstochowy

Organizatorami XVIII Maratonu Czytelniczego „Nasza Częstochowa" byli:

- Sekcja Bibliotekarska przy Oddziale ZNP w Częstochowie,
- Oddział Towarzystwa Nauczycieli Bibliotekarzy Szkół Polskich w Częstochowie,
- Biblioteka Publiczna im. dr. Władysława Biegańskiego w Częstochowie,
- Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM" w Częstochowie,
- Urząd Miasta Częstochowy,
- Szkoła Podstawowa nr 53 z Oddziałami Integracyjnymi im. Marii Skłodowskiej-Curie w Częstochowie.

Partnerami wydarzenia byli:

- Biblioteka Główna Politechniki Częstochowskiej,
- Muzeum Częstochowskie.



Laureaci Powiatowego Konkursu „5 pytań o Częstochowie" wraz z organizatorami maratonu

Oba wydarzenia koordynowały i prowadziły Anna Dąbrowska i Anna Hiller – nauczycielki bibliotekarki Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM" w Częstochowie oraz członkinie Zarządu Sekcji Bibliotekarskiej przy Oddziale ZNP w Częstochowie, a także dr Renata Sowada, przewodnicząca Sekcji Bibliotekarskiej przy Oddziale ZNP w Częstochowie i nauczyciel bibliotekarz Szkoły Podstawowej nr 53 z Oddziałami Integracyjnymi im. Marii Skłodowskiej-Curie w Częstochowie.

Zarówno literacka parada przemierzająca Aleje Najświętszej Maryi Panny jak i maraton czytelniczy poświęcony legendom miasta pokazały, że szkoły, biblioteki i instytucje kultury odgrywają kluczową rolę w pielęgnowaniu lokalnej tożsamości i budowaniu więzi między przeszłością a teraźniejszością.

dr R. Sowada

TO JUŻ XVIII BAJKOWE SPOTKANIA...

Anna Dąbrowska, Anna Hiller

nauczyciele bibliotekarze, Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM" w Częstochowie

Cyklicznie w Publicznej Bibliotece Pedagogicznej RODN „WOM" w Częstochowie organizowane są Bajkowe Spotkania realizowane w ramach ogólnopolskiej kampanii „Cała Polska czyta dzieciom". Kampanię od lat koordynują Anna Hiller, lider Fundacji „Cała Polska czyta dzieciom" oraz Anna Dąbrowska.

Przez trzy majowe dni Aula Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie wypełniła się dziecięcym śmiechem, opowieściami, muzyką i niezwykłymi gośćmi, którzy udowodnili, że książka może stać się początkiem fascynującej przygody.

Bajkowe Spotkania adresowane są do dzieci w wieku 5–6 lat oraz uczniów klas „0", którzy uczestniczą w nich wraz z opiekunami. Ich głównym celem jest rozbudzanie zainteresowań czytelniczych, rozwijanie wyobraźni, pamięci i słownictwa najmłodszych oraz promowanie wartościowej literatury dziecięcej. To jednak znacznie więcej niż wspólne czytanie – to spotkania z ludźmi, którzy potrafią opowiadać o swojej pracy i pasjach z niezwykłym zaangażowaniem.

Nieodłącznym symbolem Bajkowych Spotkań jest „Czytuś" – sympatyczna postać stworzona specjalnie na potrzeby działań prowadzonych przez Bibliotekę Pedagogiczną w ramach kampanii „Cała Polska czyta dzieciom". Autorką projektu jest artystka plastyk Alicja Kowalska.

Przez lata tradycją wydarzenia stało się zapraszanie wyjątkowych gości, którzy czytają dzieciom utwory literackie i dzielą się swoją wiedzą oraz pasjami. Wśród nich znajdują się artyści sceny i estrady, twórcy literatury dziecięcej, przedstawiciele różnych zawodów. W tym roku XVIII Bajkowe Spotkania odbyły się w trzech odsłonach, a każda z nich była poświęcona innej tematyce.

12 maja gośćmi Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM" w Częstochowie byli pracownicy Działu Historii Muzeum Częstochowskiego – dr Łukasz Pabich i Mariusz Grzyb.



Zaproszeni goście przybliżyli licznie zgromadzonym przedszkolakom zawód muzealnika oraz opowiedzieli o pracy związanej z ochroną i popularyzacją dziedzictwa historycznego.

Dzieci z ogromnym zainteresowaniem oglądały historyczne eksponaty – broń, elementy dawnego uzbrojenia, odzież, zbroje i hełmy. Goście przeczytali również opowieści związane z Bobolicami i Leśniowem, przenosząc uczestników w świat dawnych legend i historii.

Prowadząca spotkanie Anna Hiller przybliżyła najmłodszym legendy związane z powstaniem Częstochowy.



Dzieci bezbłędnie rozpoznawały na ilustracjach charakterystyczne miejsca, takie jak Ratusz czy Aleje Najświętszej Maryi Panny. Dowiedziały się także, że **rok 2026 został ogłoszony Rokiem Częstochowy** oraz, że obchodzone jest **200-lecie połączenia Starej i Nowej Częstochowy**, które symbolicznie połączyły Aleje Najświętszej Maryi Panny – jedna z najdłuższych alei miejskich w Europie.



Ogromną atrakcją okazała się możliwość przymierzenia historycznych strojów. Przedszkolaki wcieliły się w rycerzy, giermków i dworskie damy, a także wspólnie ubierały jednego z gości w pełną zbroję rycerską. Ta część spotkania dostarczyła dzieciom wielu emocji i niezapomnianych wrażeń.

13 maja odbyło się drugie spotkanie w ramach XVIII Bajkowych Spotkań. Tym razem gościem biblioteki był Krzysztof Wołczyk z Leśnictwa Hutki, który z pasją łączy dwa zawody – leśnika i pszczelarza.

Podczas spotkania dzieci poznały tajniki pracy zarówno w lesie, jak i w pasiece. Gość opowiedział o życiu pszczół, ich ogromnym znaczeniu dla środowiska, ochronie lasów oraz zwyczajach dzikich zwierząt, ptaków i owadów.



Uczestnicy mogli obejrzeć akcesoria wykorzystywane w pracy pszczelarza, skosztować pysznego miodu z pasieki pana Krzysztofa, zobaczyć proces wykonywania świec z wosku pszczelego, a także przymierzyć profesjonalny strój pszczelarza.



Nie zabrakło również wspólnego czytania. Zaprezentowane dzieciom opowiadania i baśnie poświęcone mieszkańcom lasu oraz światu owadów doskonale uzupełniły tematykę spotkania.



Młodzi uczestnicy z ogromnym zaangażowaniem zadawali pytania i imponowali wiedzą przyrodniczą, pokazując, jak wiele wiedzą o otaczającej ich naturze.

14 maja bohaterką spotkania była Aleksandra Krawczyk – ratownik medyczny oraz nauczyciel-konsultant Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie.



Ostatnie spotkanie poświęcone było zasadom udzielania pierwszej pomocy. Dzieci dowiedziały się między innymi, jak prawidłowo założyć temblak, opatrzyć ranę, zachować się w sytuacji utraty przytomności oraz jak wygląda resuscytacja krążeniowo-oddechowa. Pod czujnym okiem prowadzącej ochotnicy ćwiczyli uciskanie klatki piersiowej na fantomie oraz zakładanie chusty trójkątnej i temblaka.



Pani Aleksandra przeczytała również dzieciom książki „Mam przyjaciela ratownika medycznego" autorstwa Ralfa Butschkowa oraz „Miłoszek i wiewiórki" Izabeli Mikrut i Sebastiana Kazka. Lektury w przystępny sposób przybliżyły najmłodszym zasady dbania o zdrowie, udzielania pierwszej pomocy oraz pomogły oswoić lęk związany z nagłymi wypadkami i wizytą służb ratunkowych.



We wszystkich trzech dniach XVIII Bajkowych Spotkań uczestniczyło łącznie 360 dzieci wraz z opiekunami. Oprócz wspólnego czytania i spotkań z niezwykłymi gośćmi nie zabrakło również rytmicznych zabaw przy muzyce, które dostarczyły uczestnikom wiele radości i pozwoliły aktywnie spędzić czas. Tradycyjnie każde spotkanie zakończyło się wspólną pamiątkową fotografią z zaproszonymi gośćmi.



XVIII Bajkowe Spotkania po raz kolejny pokazały, że książka może być inspiracją do odkrywania historii, przyrody i świata ludzi wykonujących fascynujące zawody. Spotkania były nie tylko okazją do rozwijania zainteresowań czytelniczych najmłodszych, ale także do zdobywania wiedzy poprzez zabawę, bezpośredni kontakt z pasjonatami oraz wspólne przeżywanie literackich przygód.

A. Dąbrowska, A. Płusa, Z. Burda

INNOWACJA METODYCZNA „ECHA PRZESZŁOŚCI”

jako opowieść o historii w teatralnej formie

Justyna Milejska-Cień
nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie
nauczycielka języka polskiego, Szkoła Podstawowa im. Powstańców Styczniowych w Kruszynie

Wprowadzenie: Rola innowacji we współczesnej szkole

Działania innowacyjne stanowią ważny element rozwoju współczesnej szkoły. Ich celem jest podnoszenie jakości procesu dydaktyczno-wychowawczego poprzez wprowadzanie nowych rozwiązań organizacyjnych, metodycznych i programowych.



Odpowiadają one na zmieniające się potrzeby uczniów oraz wyzwania współczesnego świata.



Innowacje umożliwiają odejście od schematycznych metod nauczania na rzecz aktywnego uczestnictwa młodzieży w procesie zdobywania wiedzy i rozwijania umiejętności.



Realizacja takich działań sprzyja rozwijaniu kompetencji kluczowych takich jak kreatywność, krytyczne myślenie, umiejętność współpracy, komunikacja oraz samodzielne rozwiązywanie problemów. Pozwala również na lepsze dostosowanie edukacji do zainteresowań i możliwości uczniów, zwiększając ich motywację do nauki oraz zaangażowanie w życie szkoły. Istotnym zadaniem innowacji jest także kształtowanie postaw społecznych, obywatelskich i patriotycznych. Dzięki wykorzystaniu metody projektu, edukacji regionalnej, działań artystycznych oraz współpracy ze środowiskiem lokalnym, uczniowie zdobywają wiedzę poprzez doświadczenie, odkrywanie i praktyczne działanie.



Założenia i cele innowacji „Echa przeszłości”

Innowacja metodyczna „Echa przeszłości”, zrealizowana w Szkole Podstawowej im. Powstańców Styczniowych w Kruszynie, została opracowana jako odpowiedź na potrzebę prowadzenia edukacji łączącej zdobywanie wiedzy z aktywnym uczestnictwem w życiu społecznym i kulturalnym. Jej główną ideą było wykorzystanie historii lokalnej oraz edukacji teatralnej do rozwijania kompetencji kluczowych, kształtowania świadomości historycznej oraz wzmacniania poczucia tożsamości z regionem.

Głównym celem przedsięwzięcia było pielęgnowanie pamięci o mieszkańcach Kruszyny – ofiarach zbrodni dokonanej przez niemieckiego okupanta 4 września 1939 roku. Projekt miał charakter interdyscyplinarny, łącząc treści z zakresu historii, języka polskiego, wiedzy o kulturze oraz edukacji obywatelskiej.



Przebieg projektu i metoda pracy

Realizacja innowacji opierała się na metodzie projektu edukacyjnego. W pierwszym etapie uczniowie prowadzili poszukiwania oraz gromadzili materiały źródłowe dotyczące tragicznych wydarzeń określanych jako „Krwawy Poniedziałek” w Kruszynie. Analizowali dokumenty, fotografie oraz wspomnienia świadków dotyczące rozstrzelania pod bramą cmentarza mieszkańców, którzy zostali bezpodstawnie oskarżeni przez okupantów o zabicie niemieckiego żołnierza.

Zebrane materiały historyczne stały się podstawą do opracowania spektaklu historycznego. Warsztaty przygotowano pod kierunkiem Piotra Janiszewskiego – reżysera i aktora Teatru Lalek „Ateneum” w Katowicach. Praca nad spektaklem umożliwiła uczniom poznanie całego procesu tworzenia przedstawienia: od analizy źródeł i budowania scenariusza, poprzez interpretację wydarzeń, aż po pracę nad rolą, ruchem scenicznym i kulturą żywego słowa. Ważnym założeniem innowacji było włączenie do obsady spektaklu również rodziców uczniów, dzięki czemu widowisko stało się wspólnym dziełem szkoły i lokalnej społeczności.



Edukacyjne i społeczne efekty działań

Realizacja innowacji przyniosła wymierne efekty edukacyjne i wychowawcze. Uczniowie pogłębili wiedzę na temat historii swojej małej ojczyzny oraz początku II wojny światowej.



Rozwinęli umiejętności krytycznego korzystania ze źródeł informacji oraz samodzielnego wyciągania wniosków.

Udział w przedsięwzięciu przyniósł także szereg korzyści miękkich i społecznych:

- **Rozwój artystyczny:**
  Teatr stał się przestrzenią dialogu między historią a współczesnością. Rozwijał wrażliwość, kreatywność oraz umiejętność wyrażania emocji za pomocą środków scenicznych.
- **Kompetencje społeczne:**
  Przygotowanie spektaklu uczyło odpowiedzialności za wspólne dzieło, systematyczności, komunikacji oraz współdziałania w grupie. Przedstawienie stało się formą żywej, poruszającej lekcji historii.
- **Integracja międzypokoleniowa:**
  Wspólny występ uczniów i rodziców stworzył okazję do budowania więzi opartych na wzajemnym przeżywaniu przeszłości i odpowiedzialności za lokalne dziedzictwo.

Podsumowanie

Innowacja „Echa przeszłości” potwierdziła, że edukacja oparta na historii lokalnej, wykorzystująca metody aktywizujące i współpracę z ludźmi kultury, skutecznie kształtuje trwałe postawy obywatelskie. Tego typu działania wzmacniają relacje szkoły z otoczeniem społecznym i instytucjami kultury. W efekcie szkoła staje się miejscem, które nie tylko przekazuje wiedzę, ale również kształtuje świadomych, odpowiedzialnych i aktywnych obywateli, gotowych do wyzwań współczesnego świata.



RUCH OPORU

– interaktywna lekcja historii

Ludmiła Pilecka
nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie
nauczycielka informatyki, Szkoła Podstawowa im. S. Ligonia w Truskolasach

Współczesny uczeń funkcjonuje w świecie dynamicznych zmian, szybkiego przepływu informacji oraz powszechnego dostępu do nowoczesnych technologii. Smartfony, komputery i Internet stały się naturalnym elementem jego codzienności, a zdobywanie wiedzy coraz częściej odbywa się nie tylko w szkole, ale również za pomocą aplikacji edukacyjnych, platform internetowych czy mediów społecznościowych. Dzięki temu młodzi ludzie mają łatwy dostęp do ogromnej ilości informacji i mogą rozwijać swoje zainteresowania w różnorodny sposób. Rolą nauczyciela jest wykorzystanie tego potencjału i stworzenie takich warunków pracy, aby uczeń mógł przyswajać wiedzę w znanym, przyjaznym dla siebie środowisku. Jednocześnie istotne jest to, aby skupić jego uwagę na temacie lekcji, nie dopuszczając do efektu tzw. „rabbit hole" (ang. „królicza nora") — czyli sytuacji, gdy uczeń zaczynając szukać jednej informacji, wpada w coraz głębsze przeglądanie Internetu, często gubiąc temat, który był celem jego poszukiwań.



Przedstawienie kluczowej sceny w Alicji w Krainie Czarów
Autor: Valerie Hinojosa, licencja: CC-BY-SA-2.0.
Źródło: https://tiny.pl/rrkpwm65f, [dostęp 1.07.2026].

Pojęcie nawiązuje do powieści „Alicja w krainie czarów", gdzie zbiegający w głąb nory królik zapoczątkował całą przygodę.

Z pomocą przychodzi aplikacja Nearpod, która pozwala na przygotowanie multimedialnej lekcji, w której uczeń podąża za przygotowanymi treściami, wykonując w międzyczasie ćwiczenia interaktywne. Uczeń pracuje indywidualnie, ale przebiegiem lekcji i wyświetlaniem kolejnych treści kieruje nauczyciel. Pozwala to również na uzupełnienie treści cyfrowej o komentarz nauczyciela, refleksję nad poszczególnymi zadaniami. Aplikacja umożliwia bieżące monitorowanie postępów uczniów oraz sprawdzanie poziomu zrozumienia omawianego materiału. Nearpod sprzyja również rozwijaniu samodzielności i zaangażowania uczniów w lekcję.

Lekcja przygotowana w Nearpod przypomina nieco prezentację. Wyświetlamy ją na nauczycielskim komputerze, ale te same slajdy pojawiają się na urządzeniach naszych uczniów. Ułatwieniem jest fakt, że do prezentacji uczniowie wchodzą bez logowania, jedynie za pomocą podanego przez nauczyciela kodu. Slajdy prezentacji mogą zawierać tekst, materiał ikonograficzny oraz filmy. Slajdy z teorią możemy przeplatać pytaniami, na które uczniowie odpowiadają na swoich urządzeniach. Aplikacja umożliwia wstawianie pytań typu „tekst z lukami", „pytanie otwarte", „połącz w pary", „quiz" jednokrotnego i wielokrotnego wyboru. Można zadać też pytanie, w którym odpowiedź będzie miała postać rysunku. Jedną z aktywności jest tablica współpracy, na której uczniowie jak na Padlecie mogą umieszczać odpowiedzi zawierające tekst i/lub grafikę (wyszukaną przy pomocy wyszukiwarki Google). Dostępna jest także gra „Time to Climb" oraz ćwiczenie typu memory. Podczas tego typu

lekcji postępuję z uczniami zgodnie z trendem BYOD (bring your own device). Uczniowie przynoszą własne urządzenia, a szkolne tablety są jedynie ewentualnym uzupełnieniem.

Przykładem lekcji, którą realizuję w tej aplikacji, jest „Ruch oporu" (podgląd lekcji dostępny tutaj: https://tiny.pl/32qvf9j3z) – część lekcji historii w klasie VIII poświęconej okupacji ziem polskich i działalności Polskiego Państwa Podziemnego. Przy czym prezentację można wykorzystać także na języku polskim przy okazji omawiania „Kamieni na szaniec". Jest ona ogólnodostępna w serwisie Nearpod dla zalogowanych użytkowników.

Uczniowie zapoznali się najpierw z przykładami małego sabotażu oraz znakami malowanymi na murach. W zależności od ich wcześniejszej znajomości lektury „Kamienie na szaniec" można było odwołać się do konkretnych przykładów z powieści. Następnie wykonali dwa ćwiczenia: łączyli w pary symbole z ich nazwami i przy użyciu ćwiczenie „draw it" rysowali symbol „Polaku, pracuj powoli". Efekty ich pracy obserwowaliśmy od razu na monitorze interaktywnym. Ćwiczenie dostarczyło uczniom sporo radości.



Zrzut ekranu z efektami ćwiczenia „draw it".
Źródło: nearpod.com, [dostęp 1.07.2026].

Następnie poznaliśmy pojęcie dywersji i zapoznaliśmy się z jej przykładami. Uczniowie na wspólnej tablicy („collaborate board") umieszczali po jednym wybrany przykładzie, była to świetna okazja do utrwalenia wiedzy, uczniowie porównywali swoje odpowiedzi, widzieli, które najczęściej się powtarzają, chętni uczniowie umieszczali więcej niż jedną obowiązkową odpowiedź.



Zrzut ekranu z odpowiedziami zawartymi na tablicy współpracy.
Źródło: nearpod.com, [dostęp 1.07.2026].

Podczas pracy uczniów nauczyciel obserwuje postępy całej klasy, widzi, kto już udzielił odpowiedzi, widzi także podgląd tych odpowiedzi. Jednym ruchem może przełączać kolejne slajdy na wszystkich urządzeniach i pokazywać efekt zbiorowy na tablicy czy monitorze interaktywnym w czasie rzeczywistym. W zależności od potrzeb i specyfiki klasy może pokazać wyniki imienne lub zanonimizowane. Do wszystkich odpowiedzi uczniów nauczyciel może także wrócić po lekcji, przeglądając raport. Pozwala to na ewaluację lekcji, zwrócenie uwagi na słabiej opanowane treści. Interaktywną lekcję można udostępniać także uczniom nieobecnym na lekcji, dzięki czemu mogą oni pracować z klasą i nie pogłębiać zaległości.

Warto korzystać z aplikacji Nearpod podczas lekcji, ponieważ zwiększa ona zaangażowanie uczniów dzięki interaktywnym formom pracy i atrakcyjnym materiałom multimedialnym, jest ciekawą odmianą. Narzędzie wspiera nauczyciela w monitorowaniu postępów uczniów oraz ułatwia dostosowanie procesu nauczania do ich potrzeb. Jednak, podobnie jak wszystkie nowoczesne aplikacje, nie może być stosowane zbyt często, aby nie straciło na atrakcyjności.

How Nearpod works, (https://nearpod.com/how-nearpod-works), [dostęp 17.07.20260].
What is Nearpod and How Does it Work? Best Tips and Tricks, (https://www.techlearning.com/how-to/what-is-nearpod-and-how-does-it-work), [dostęp 17.07.20260].

STORYTELLING NA LEKCJACH MATEMATYKI

– jak opowieści pomagają uczniom zrozumieć liczby?

Małgorzata Komorowska
nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie
nauczycielka matematyki, Szkoła Podstawowa nr 11 w Częstochowie



Dla wielu uczniów matematyka bywa przedmiotem wymagającym. Wzory, definicje i obliczenia często wydają się trudne oraz oderwane od codziennego życia, co skutecznie zniechęca do nauki. Z tego powodu nauczyciele coraz częściej poszukują metod, które pokazują, że królowa nauk może być ciekawa, praktyczna i angażująca.

Choć na pierwszy rzut oka matematyka i sztuka opowiadania historii należą do zupełnie innych światów, w rzeczywistości mają ze sobą wiele wspólnego. Obie dziedziny opierają się na logicznym myśleniu, dostrzeganiu zależności oraz poszukiwaniu rozwiązań. Wprowadzenie narracji do zadań pozwala uczniom łatwiej zrozumieć omawiane zagadnienia, dostrzec ich głębszy sens i aktywnie uczestniczyć w lekcji. Dzięki temu matematyka przestaje być jedynie suchym zbiorem reguł, a staje się narzędziem do odkrywania świata i rozwiązywania realnych problemów.

Podczas słuchania lub tworzenia historii dzieci rozwijają:

- **Empatię** – poprzez identyfikowanie się z losami bohaterów.
- **Kreatywność** – wyobrażając sobie alternatywne scenariusze i rozwiązania.
- **Logiczne myślenie** – analizując związki przyczynowo-skutkowe.
- **Umiejętność argumentacji** – uzasadniając wybory postaci i wyniki zadań.

Liczby też potrafią opowiadać historie

Storytelling matematyczny wcale nie wymaga tworzenia wielostronicowych, skomplikowanych fabuł. Wystarczy osadzić dany problem w konkretnym, bliskim uczniowi kontekście. Wtedy dziecko przestaje bezrefleksyjnie rozwiązywać zadanie, a zaczyna pomagać bohaterowi w osiągnięciu celu.

Tworzenie matematycznej opowieści warto rozpocząć od kilku prostych kroków:

1. **Wybór pojęcia** – np. ułamki, procenty, figury geometryczne lub równania.

2. **Kreacja bohatera** – stworzenie postaci i określenie problemu, z jakim się mierzy.
3. **Zbudowanie świata** – nadanie sytuacji realistycznego lub fantastycznego kontekstu.
4. **Rozwój akcji** – wplecenie działań matematycznych w fabułę.
5. **Finał** – zakończenie historii jasną, matematyczną puentą.



Praca uczniów
Szkoły Podstawowej nr 11 w Częstochowie

Zadanie matematyczne jako część opowieści

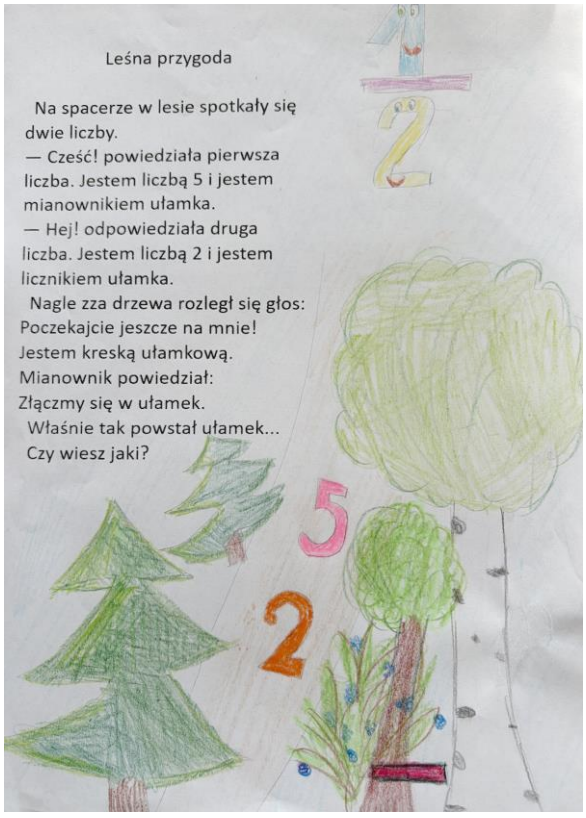
Najprostszym sposobem na wdrożenie storytellingu jest zamiana tradycyjnych poleceń w krótkie, angażujące minihistorie.

Zamiast suchego komunikatu: *„Oblicz, ile wynosi 25% z 80”*, można zaproponować następujący scenariusz: *„Ola dostała 80 zł bonusu w aplikacji zakupowej za swoje pierwsze zamówienie. Postanowiła przeznaczyć 25% tej kwoty na nowe etui do telefonu. Ile pieniędzy wyda na etui?”*.

W podobny sposób można podejść do każdego innego zagadnienia. Bohaterowie opowieści mogą budować wieże z klocków, prowadzić szkolny sklepik, planować daleką podróż lub organizować przyjęcie niespodziankę.

Matematyczne zagadki detektywistyczne

Opowieści doskonale sprawdzają się także w formie zagadek. Uczniowie mogą wcielić się w role detektywów, odkrywców lub tajnych agentów. Wtedy matematyka staje się kluczem do przeżycia fascynującej przygody. W scenariuszu detektywistycznym każde poprawnie wykonane zadanie to kolejna zabezpieczona wskazówka, która przybliża klasę do wskazania sprawcy tajemniczego zdarzenia i otwiera kolejny etap śledztwa.



Praca uczniów
Szkoły Podstawowej nr 11 w Częstochowie

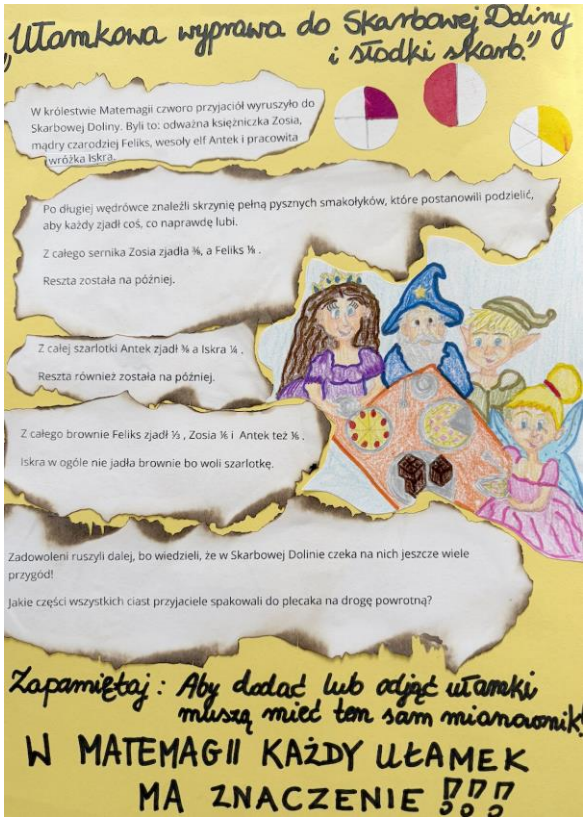
Narracja z perspektywy bohatera

Metoda ta działa najsilniej, gdy uczniowie mogą bezpośrednio utożsamić się z postaciami i aktywnie wpływać na bieg wydarzeń. Przykłady takich projektów to:

- **„Kawiarnia u Pitagorasa”** – uczniowie stają się pracownikami lub właścicielami lokalu. W trakcie pracy obliczają ceny produktów, nakładają rabaty oraz operują na ułamkach i procentach podczas realizacji zamówień.

- **„Misja na Stacji Kosmicznej Omega”** – uczestnicy rozwiązują zadania związane z ułamkami dziesiętnymi, planują zapasy paliwa i zarządzają zasobami niezbędnymi do przeżycia kosmicznej ekspedycji.

Tego typu aktywności nie tylko rozwijają kompetencje twarde, ale również uczą współpracy w grupie, skutecznej komunikacji oraz samodzielnego podejmowania decyzji pod presją czasu.



Praca uczniów
Szkoły Podstawowej nr 11 w Częstochowie

Przygody ze znanych bajek i baśni

Nauczyciele mogą również z powodzeniem wykorzystywać dobrze znane dzieciom motywy z popkultury, bajek i baśni. Klasyczne opowieści warto modyfikować tak, aby ich punktem zwrotnym stał się problem matematyczny.

Dla przykładu: historię o Czerwonym Kapturku można wykorzystać do omówienia pojęć związanych z drogą, prędkością i czasem. Na podstawie podanych parametrów uczniowie muszą obliczyć, kto szybciej dotrze do domostwa babci – dziewczynka czy wilk.

Matematyczny komiks i własne historie uczniów

W nowoczesnej edukacji coraz większą popularnością cieszą się komiksy matematyczne, które sprytnie łączą naukę z zabawą plastyczną. Zadaniem uczniów jest stworzenie krótkich pasków komiksowych, w których rysunkowi bohaterowie wyjaśniają trudne pojęcia lub rozwiązują skomplikowane równania.

Jednak największe korzyści przynosi moment, w którym uczniowie samodzielnie piszą własne opowieści matematyczne. Taki proces wymaga od nich nie tylko bezbłędnych obliczeń, ale też logicznego planowania akcji, argumentowania wyborów oraz uruchomienia pokładów własnej kreatywności.

Wykorzystanie storytellingu podczas lekcji matematyki przynosi liczne korzyści dydaktyczne. Metoda ta:

- zwiększa zaangażowanie uczniów,
- ułatwia rozumienie pojęć abstrakcyjnych,
- wspiera proces zapamiętywania,
- rozwija kreatywność i wyobraźnię,
- doskonali umiejętność komunikowania własnych rozwiązań,
- wzmacnia współpracę w grupie,
- pomaga dostrzegać związki matematyki z codziennym życiem.

Warto więc dać storytellingowi szansę na lekcjach matematyki – może on zamienić szkolne zadania w historie, które angażują i zostają w pamięci, pobudzają wyobraźnię i sprawiają, że nauka matematyki staje się bardziej zrozumiała oraz łatwiejsza do zapamiętania.

Bruner, J. (1974). *W poszukiwaniu teorii nauczania* (tłum. E. König-Krasińska). Państwowy Instytut Wydawniczy.

https://www.iwspo.pl/storytelling-w-edukacji-jak-opowiesci-rozwijaja-myslenie-dziecka, [dostęp 30.06.2026].

https://czasopismomatematyka.pl/artykul/sposob-na-powtorzenie-czyli-superagenci-w-akcji, [dostęp 30.06.2026].

MYŚLENIE MATEMATYCZNE W PRAKTYCE

Przewodnik po nauce dowodzenia i uzasadniania dla nauczycieli

Ramona Wiora
nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia „WOM" w Częstochowie
nauczycielka matematyki, Zespół Szkolno-Przedszkolny im. K. Makuszyńskiego w Kalei



Reforma26. Kompas Jutra niesie ze sobą szereg zmian, w tym również w nauczaniu matematyki. Proces poznawania matematyki łączy rozumienie instrumentalne, dotyczące procedur i algorytmów, z rozumieniem relacyjnym, skupionym na związkach między pojęciami i uzasadnianiu działań. Rozwijanie kompetencji matematycznych prowadzone jest według strategii stopniowego osiągania biegłości, dopasowującej tempo i metody do indywidualnych potrzeb ucznia. Pojęcia matematyczne wprowadza się zgodnie z zasadą przechodzenia od konkretu (modelu fizycznego), przez zapis ikoniczny, aż do pełnej abstrakcji. Istotną zmianą jest wyodrębnienie obszaru „Myślenie matematyczne", który spina wszystkie działy tematyczne i jest niezbędny do samodzielnego posługiwania się matematyką.

CZYM JEST MYŚLENIE MATEMATYCZNE W PRAKTYCE?

To obszar o zupełnie innym charakterze niż tradycyjne bloki tematyczne (algebra czy geometria). Jego celem jest wyposażenie ucznia w złożone umiejętności kognitywne, takie jak:

- Wnioskowanie i analiza problemu.
- Kojarzenie i łączenie faktów w logiczne ciągi.
- Rozpoznawanie wzorców i odkrywanie ukrytych powiązań.
- Prowadzenie dyskusji i weryfikacja argumentów podawanych przez innych.
- Przeprowadzanie rozumowania p => q (jeżeli założenie, to teza).

Pięć funkcji dowodu: Dlaczego to robimy?

Zadania na dowodzenie nie służą jedynie sprawdzeniu wyniku. Pełnią one szereg ról dydaktycznych:

- Weryfikacja: Potwierdzenie, czy dane twierdzenie jest prawdziwe, czy fałszywe.
- Wyjaśnienie: Zrozumienie całego procesu „dlaczego tak jest".
- Kontekst: Umiejscowienie nowej wiedzy w tym, co uczeń już potrafi.
- Odkrycie: Samodzielne dojście do nowej własności matematycznej.
- Komunikacja: Przekazywanie i uzasadnianie swoich przekonań grupie.

Cele nauki dowodzenia: Budowanie postaw

Nauka dowodzenia ma na celu nie tylko opanowanie techniki zapisu, ale przede wszystkim zmianę postawy ucznia. Chcemy, aby uczeń zakończył szkołę podstawową z przekonaniem, że dowody są dla niego osiągalne. Kluczowe cele to:

- Samodzielność: Uczeń potrafi samodzielnie dobrać argumenty i techniki.
- Poczucie sprawczości: Rozwiązywanie zadań buduje wiarę we własne umiejętności.
- Praca z błędem: Pomoc uczniom w odnajdywaniu i poprawianiu błędów we własnym i cudzym rozumowaniu.
- Pozytywne nastawienie: Przełamanie lęku przed zadaniami typu „wykaż, że...", „uzasadnij, że..."

Jak zacząć? Budowanie nawyków od 4. klasy

Dowodzenia nie da się nauczyć w kilka lekcji – to długi proces, który najlepiej zacząć jak najwcześniej.

- Klasy 4–6: Skupiamy się na kształtowaniu potrzeby uzasadniania, formułowaniu prostych argumentów i weryfikowaniu zdań typu Prawda/Fałsz lub „zawsze – czasem – nigdy".
- Klasy 7–8: Przechodzimy do formalnego prowadzenia rozumowań, dobierania kontrprzykładów i wnioskowania z przesłanek. Dobrym momentem na intensywny start z dowodami jest początek drugiego semestru klasy siódmej.

Metodyka sukcesu: Podejście CPA i wizualizacja

Aby uczynić dowodzenie procesem zrozumiałym warto stosować model CPA (Concrete-Pictorial--Abstract):

- Etap konkretny (Concrete): Uczniowie manipulują konkretnymi przedmiotami, rozcinają, składają, szukają reprezentacji np. dla liczb parzystych i nieparzystych, budując je z klocków lub ustawiając się w pary.
- Etap obrazowy (Pictorial): Wykorzystanie dowodów w formie diagramów. Taki graficzny zapis wyjaśnia kolejne kroki rozumowania w sposób obrazkowy i jest narzędziem dostępnym dla każdego ucznia.
- Etap abstrakcyjny (Abstract): Przejście do zapisu symbolicznego i formalnych dowodów kolumnowych.

Metodyka pracy: Role w grupie i schematy

Aby odciążyć ucznia i zachęcić go do aktywności, warto podzielić proces tworzenia dowodu na role w małych grupach. Przykładowo w zadaniach geometrycznych, wymagających rysunku można przydzielić następujące role:

- Osoba A (Kolorysta): Zaznacza na rysunku dane, koloruje odcinki tej samej długości lub kąty o tej samej mierze.

- Osoba B (Analityk diagramu): Wypełnia wizualny schemat dowodu (diagram), łącząc przesłanki z wnioskiem za pomocą strzałek.
- Osoba C (Protokolant): Przenosi logikę z diagramu do formalnej tabeli (dowód kolumnowy), wpisując „Stwierdzenie” i odpowiadające mu „Uzasadnienie”.

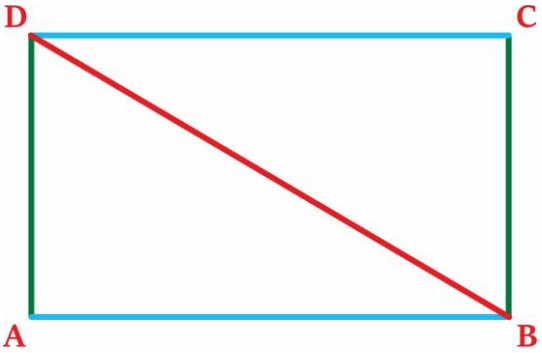
PRZYKŁADOWE ZADANIA:

Zadanie 1:

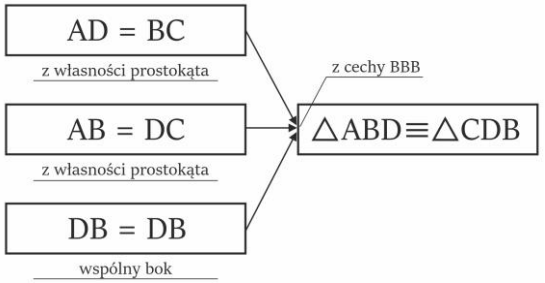
Udowodnij, że przekątna w prostokącie dzieli go na dwa trójkąty przystające.

Model pracy:

- Nauczyciel rysuje prostokąt i prosi o ustalenie cechy przystawania (np. BBB).



- Uczniowie wypełniają diagram:



- Uczniowie wypełniają dowód kolumnowy:

Nr	Stwierdzenie	Uzasadnienie
1.	ABCD – prostokąt BD – przekątna	Założenie
2.	AD = BC	Z własności prostokąta
3.	AB = DC	Z własności prostokąta
4.	DB = DB	Wspólny bok obu trójkątów
5.	△ABD ≡ △CDB	Z cechy BBB

Zadanie 2:

Uzasadnij, że suma trzech kolejnych liczb naturalnych jest podzielna przez 3.

Model pracy:

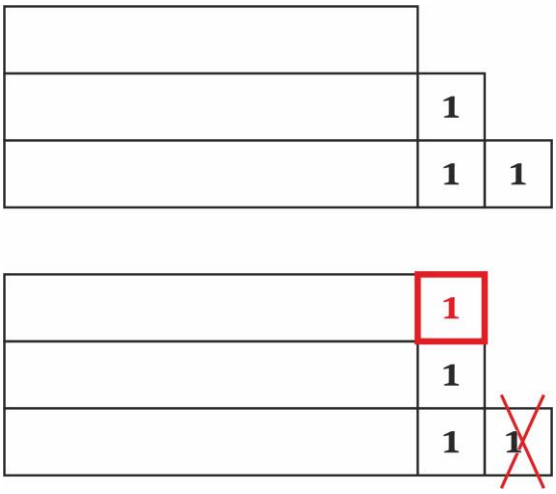
- Sprawdzenie na konkretnych przykładach

  $1 + 2 + 3 = (2 - 1) + 2 + (2 + 1) = 3 \cdot 2$

  $7 + 8 + 9 = (8 - 1) + 8 + (8 + 1) = 3 \cdot 8$

  $13 + 14 + 15 = (14 - 1) + 14 + (14 + 1) = 3 \cdot 14$

- Wizualizacja



- Zapis symboliczny

$$n + (n + 1) + (n + 2) = (n + 1 - 1) + (n + 1) + (n + 1 + 1) = (n + 1) + (n + 1) + (n + 1) = 3 \cdot (n + 1)$$

Pułapki w nauczaniu i jak ich unikać

Nauczyciele powinni być świadomi barier mentalnych, jakie napotykają uczniowie:

- „To jest to samo, po co dowodzić tego samego”: Uczniowie często nie widzą sensu w uzasadnianiu twierdzeń, które wydają im się oczywiste.
- Mylenie przykładu z dowodem: Należy stale podkreślać, że sprawdzenie na kilku przykładach (nawet wielu) nie jest dowodem matematycznym.
- Pasywność: Aby uniknąć roli „pasywnego odbiorcy”, warto dzielić uczniów na grupy, gdzie każdy ma inną rolę: jedna osoba koloruje rysunek/model, druga wypełnia diagram, a trzecia tabelę.

Podsumowanie dla nauczyciela:

- Zacznij wcześnie: Uzasadniania uczymy od klasy czwartej (zadania Prawda/Fałsz, „zawsze–czasem–nigdy”).
- Stosuj model CPA: Prowadź ucznia od klocków i wycinanek, przez diagramy, aż do symboli.
- Rysuj działania: Każde rozumowanie warto zacząć od eksploracji wizualnej.
- Wzmacniaj rozumienie koncepcyjne: Skup się na „dlaczego”, a nie tylko na sztywnym schemacie zapisu.
- Wzmacniaj poczucie sprawczości: Uczeń musi wyjść z lekcji z przekonaniem, że dowody są możliwe do nauczenia i osiągalne dla każdego, a nie tylko dla nielicznych.

Korzystałam z materiałów kursowych i konferencyjnych p. Moniki Nagórko.

MAŁA SZKOŁA, WIELKIE HORYZONTY

Jak Fundusze Europejskie zmieniły naszą społeczność

Magdalena Kotowska
nauczycielka języka angielskiego i polskiego, szkolna koordynatorka międzynarodowych projektów
Zespół Szkolno-Przedszkolny im. M. Kopernika w Hutkach

Czy niewielka wiejska szkoła może stać się oknem na świat dla swoich uczniów i nauczycieli? Doświadczenia naszej placówki pokazują, że dzięki unijnemu wsparciu ograniczenia demograficzne i geograficzne przestają mieć znaczenie, a edukacyjne marzenia stają się nowoczesną rzeczywistością.

Nasza szkoła – Zespół Szkolno-Przedszkolny im. M. Kopernika – to mała placówka publiczna położona w niewielkiej wsi Hutki koło Częstochowy, liczącej około tysiąca mieszkańców. Pod jednym dachem łączymy przedszkole oraz szkołę podstawową. W tak małych środowiskach rola instytucji edukacyjnej wykracza daleko poza ramy programowe – jesteśmy jedynym ośrodkiem kulturalnym w okolicy, miejscem nauki, rozwoju oraz spotkań lokalnej społeczności. Niestety, podobnie jak wiele innych placówek w kraju, mierzymy się z wyzwaniami demograficznymi i widocznym spadkiem liczby uczniów. Aby wyjść naprzeciw tym trudnościom, wyrównać szanse edukacyjne naszej młodzieży i podnieść atrakcyjność oferty, postanowiliśmy poszukać szans w programach międzynarodowych.

Dobiegła końca realizacja osiemnastomiesięcznego projektu pt. „Dobra edukacja to dobra przyszłość", który trwał od 1 grudnia 2024 roku do 31 maja 2026 roku. Inicjatywa ta była współfinansowana ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego Plus (EFS+) w ramach programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021–2027 (FERS) w projekcie „Zagraniczna mobilność edukacyjna uczniów i kadry edukacji szkolnej". Działania realizowaliśmy na zasadach programu Erasmus+, a kwota dofinansowania, którą otrzymaliśmy z Unii Europejskiej, wyniosła 200 392,76 PLN.

Cele napędzające zmianę

Przystępując do działań, precyzyjnie określiliśmy nasze priorytety. Chcieliśmy przede wszystkim podnieść jakość pracy całej placówki i sprawić, by nauka języka angielskiego – już od etapu przedszkolnego – stała się bardziej efektywna i naturalna. Kluczowe było dla nas zbudowanie w uczniach wewnętrznej motywacji oraz pasji do nauki przez całe życie. Z perspektywy kadry niezwykle ważne było poszerzenie kwalifikacji nauczycieli. Postawiliśmy na rozwój kompetencji językowych, które otworzyłyby nam drzwi do swobodnej komunikacji z pedagogami z innych krajów i pozwoliły na stałe wpisać międzynarodowe inicjatywy w kalendarz pracy szkoły.

Dziś, po osiemnastu miesiącach intensywnej pracy, z dumą możemy ogłosić: cele te zostały zrealizowane. Sukces ten zawdzięczamy precyzyjnie zaplanowanym mobilnościom zagranicznym.

Dublin: Trzy kroki ku doskonałości językowej i metodycznej

Rozwój kadry pedagogicznej został oparty na trzech wyjazdach szkoleniowych do Irlandii, w których łącznie wzięło udział aż 11 nau-

czycielek i nauczycieli różnych przedmiotów, w tym edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej:

1. **I tura (25 sierpnia – 5 września 2025 r.)**: Pod koniec wakacji grupa pięciorga nauczycieli odbyła dwutygodniowe szkolenia w Dublinie, zorganizowane przez instytucję „Inter-Education". Cztery osoby intensywnie podnosiły swoje umiejętności językowe, natomiast jedna doskonaliła warsztat metodyczny w zakresie nauczania języka angielskiego.
2. **II tura (15–28 lutego 2026 r.)**: W zimowym terminie kolejne trzy nauczycielki udały się do stolicy Irlandii na kursy w renomowanej szkole „Europass Teacher Academy". Dwie z nich rozwijały biegłość językową, a jedna uczestniczyła w zaawansowanym szkoleniu metodycznym.



3. **III tura (19 kwietnia – 1 maja 2026 r.)**: Wiosną ostatnia, trzyosobowa grupa nauczycielek przypieczętowała sukces projektu, realizując intensywne kursy językowe w „Apollo Language Centre".



Wszystkie te wyjazdy pozwoliły kadrze podnieść kompetencje, odświeżyć metody pracy i przełamać bariery komunikacyjne. Zdobytą wiedzę i europejskie standardy nauczyciele natychmiast zaczęli przekuwać na praktykę lekcyjną.

Kierunek Grecja: most edukacyjny z Atenami

Równie ważnym, a dla młodzieży niezwykle emocjonującym filarem projektu była mobilność uczniów.



Zanim jednak wyruszyli oni w podróż, w dniach 29–30 stycznia odbyła się kluczowa wizyta przygotowawcza w Grecji. Pani dyrektor wraz z dwiema nauczycielkami języka angielskiego odwiedziła naszą szkołę partnerską pod Atenami – 2nd Primary School of Melissia, aby osobiście dopiąć organizacyjne i merytoryczne szczegóły pobytu dzieci w szkole goszczącej. Dzięki temu 15 uczennic i uczniów z klas 5–7 spędziło niezapomniany, niezwykle owocny tydzień w Grecji, realizując program edukacyjny uzgodniony z tamtejszymi pedagogami.



Dla wielu z nich była to pierwsza tak daleka podróż, która natychmiast rzuciła ich na głę-

boką wodę językową – i przyniosła rewelacyjne efekty.

Projekt, który ożywił całą wieś

Niezwykle ważnym elementem działań było przeniesienie zagranicznych doświadczeń na grunt naszej lokalnej społeczności. Szkoła tętniła kulturą krajów partnerskich, organizując wyjątkowe wydarzenia, które na długo zapadną w pamięć mieszkańców.



W marcu w murach naszej placówki hucznie świętowaliśmy Dzień Świętego Patryka, przybliżając wszystkim kulturę, tradycje i magię Irlandii. Z kolei po powrocie uczniów z zagranicy zorganizowaliśmy Dzień Grecki. Korytarze szkolne zamieniły się w starożytny Olimp – uczniowie przebrali się za bogów greckich, a uwieńczeniem dnia były multimedialne prezentacje z odbytego wyjazdu oraz wspólna degustacja tradycyjnych potraw. Nie zapomnieliśmy też o naszych partnerach z Grecji – spotkanie online dopełniło ten wyjątkowy dzień. Wydarzenia te pokazały, że unijne projekty to nie tylko teoria, ale przede wszystkim radość z odkrywania świata i integracja całej społeczności.

Trwałe rezultaty i kapitał na przyszłość

Okres realizacji projektu był niezwykle intensywnym czasem, którego efekty już teraz ulepszają proces edukacyjny w naszej szkole. Wśród najważniejszych, mierzalnych rezultatów należy wymienić:

- **Nowoczesny warsztat pracy**:
  Nauczyciele z powodzeniem wprowadzają elementy języka angielskiego na lekcjach innych przedmiotów (metoda CLIL), wykorzystując innowacyjne metody nauczania oraz zaawansowane narzędzia TIK (Technologie Informacyjno-Komunikacyjne).
- **Realizacja projektów eTwinning**:
  Nowe kompetencje językowe kadry pozwoliły na uruchomienie międzynarodowych działań online. Część z nich została już sfinalizowana, część trwa, a kolejne są zaplanowane na nowy rok szkolny. Chcemy, aby wpisały się one na stałe w procesy edukacyjne naszej szkoły.
- **Sukcesy uczniów**:
  Zaobserwowaliśmy wzrost motywacji do nauki, przełamanie barier psychologicznych oraz podniesienie ogólnych wyników w nauce języka angielskiego.
- **Kompetencje miękkie**:
  Udział w wyjazdach rozwinął u uczniów i nauczycieli bezcenne umiejętności interkulturowe, społeczne, organizacyjne i adaptacyjne.

Co niezwykle istotne, działania nie zakończyły się wraz z powrotem do kraju. Relacja z grecką szkołą partnerską kwitnie – zorganizowaliśmy już dwa wspólne łączenia online, a nasi uczniowie nawiązali trwałe, międzynarodowe przyjaźnie.

W stronę nowoczesnej edukacji

W kolejnym roku szkolnym planujemy wspólną realizację projektu eTwinning z naszymi greckimi partnerami, a w dalszej perspektywie zamierzamy wnioskować o pełną akredytację lub kolejne projekty w programie Erasmus+.

Udział w projekcie FERS okazał się dla naszej małej społeczności ogromnym skokiem cywilizacyjnym. Udowodniliśmy, że wielkość miejscowości nie definiuje limitu możliwości jej mieszkańców. Zdobyte umiejętności, międzynarodowe kontakty i nowoczesne zaplecze metodyczne to kapitał, który będzie procentował przez lata. Dzięki temu skutecznie wzmacniamy pozycję naszych uczniów na kolejnych etapach edukacyjnych, budując dla nich dobrą, europejską przyszłość.

METODA AUDIOLINGWALNA

jako fundament wczesnej nauki języka obcego

Ewa Majchrzak

nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie
nauczycielka języka francuskiego, Szkoła Podstawowa nr 53 im. M. Skłodowskiej-Curie w Częstochowie

Nauczanie języka obcego w klasie I szkoły podstawowej stanowi wyjątkowe wyzwanie, ale jednocześnie otwiera przed nauczycielem ogromne możliwości.

Jestem nauczycielem z 25-letnim stażem, jednak do tej pory nie miałam okazji pracować z grupą uczniów w wieku wczesnoszkolnym. Myśl o konfrontacji z tak młodym uczniem napawała mnie lękiem. Wieloletnie doświadczenie pracy w starszych klasach wcale mnie nie uspokajało. Jestem jednak osobą ambitną, która lubi podejmować wyzwania, dlatego w roku szkolnym 2025/2026 rozpoczęłam pracę z dwoma grupami pierwszoklasistów.



Źródło: ChatGPT, [dostęp 1.08.2026].

Pierwsze lekcje francuskiego w tych grupach uświadomiły mi, że jeśli chcę, aby moi uczniowie pokochali ten język od pierwszego spotkania i aby nikt nie wmówił im, że francuski jest trudny, muszę wybrać odpowiednie podejście. Jedynym słusznym wyborem, który idealnie wpisywał się w potrzeby najmłodszych oraz w moje cele, okazała się metoda audiolingwalna.

Jej rozkwit przypadł na lata 40.–60. XX wieku, kiedy to zaczęła dominować w edukacji językowej w USA. Warto przypomnieć, że powstała ona jako odpowiedź na zapotrzebowanie armii amerykańskiej, która potrzebowała szybkiego sposobu na nauczenie żołnierzy mówienia w językach obcych. Główne założenia tej metody to automatyzacja umiejętności językowych, realizowana przez wielokrotne powtarzanie wybranych struktur w formie ćwiczeń ze słuchu.

Dzieci w wieku wczesnoszkolnym najlepiej uczą się poprzez naśladownictwo. To utwierdziło mnie w przekonaniu, że metoda oparta na słuchaniu i powtarzaniu będzie dla nich naturalnym i idealnym podejściem, które sprawi, że stosunkowo szybko zaczną używać nowego języka. Jej fundamentem jest intensywna praca z dźwiękiem: słuchanie poprawnych wzorców, powtarzanie ich w różnych konfiguracjach oraz automatyzacja struktur w celu utrwalenia ich w pamięci. Celem nauki jest oczywiście opanowanie czterech podstawowych sprawności językowych, ale z zachowaniem ścisłej kolejności:

- **słuchanie**,
- **mówienie**,
- **pisanie**,
- **czytanie**.

Uczeń klasy I szkoły podstawowej jest bardzo energiczny, emocjonalny, ciekawy świata i otwarty na działanie. Trzeba jednak pamiętać, że pomimo wielkich chęci i zaangażowania, jego czas koncentracji jest bardzo krótki. Aby podtrzymać zainteresowanie dzieci, należy często zmieniać rodzaje aktywności. Dodatkowo

trzeba pamiętać, że dzieci w tym wieku najlepiej uczą się przez działanie, a zapamiętują najszybciej to, co je interesuje, sprawia im radość i wywołuje pozytywne emocje.

Oto schemat mojej lekcji języka francuskiego z pierwszoklasistami:

1. **Powitanie**: Na początku każdej lekcji puszczałam piosenkę, którą witałam się z uczniami. Była bardzo krótka, ale zawierała podstawowe zwroty grzecznościowe (Link: https://www.youtube.com/watch?v=8keStHuHfJU).
2. **Powtórka**: Kolejnym punktem było krótkie powtórzenie wiadomości z ostatnich lekcji. Wracałam do materiałów, nad którymi już pracowaliśmy, i zadawałam proste pytania, płynnie przechodząc do nowych zagadnień. Starałam się, aby te wiadomości łączyły się tematycznie i tworzyły spójną całość.
3. **Nowy materiał**: Ta część zajęć opierała się na oglądaniu, słuchaniu i powtarzaniu nowego materiału. Następnie pojawiały się ćwiczenia interaktywne oraz pytania z mojej strony, które miały zweryfikować, na ile temat został zrozumiany.
4. **Podsumowanie**: Na zakończenie lekcji wręczałam uczniom karty pracy, które w lekkiej, zabawowej formie pozwalały utrwalić najważniejsze treści.

Powtarzalność tego schematu wprowadzała porządek i eliminowała chaos. Zapewniała również odpowiednie tempo lekcji i pozwalała wykorzystać czas zajęć w stu procentach.

Wprowadzona metoda przyniosła wiele korzyści:

- **Wykorzystywała** naturalne predyspozycje dzieci do imitacji dźwięków.
- **Dawała** możliwość łączenia nauki z zabawą przez piosenki, rymowanki i wierszyki.
- **Niwelowała** barierę językową, ucząc języka w naturalnych warunkach.
- **Wspierała** poprawną wymowę oraz rozumienie ze słuchu.
- **Motywowała** i zachęcała do dalszej nauki poprzez dawanie poczucia sukcesu i pewności siebie.
- **Pozwalała** przyswoić intonację, rytm, akcent i melodię języka francuskiego.
- **Umożliwiała** utrwalanie poprawnych form bez konieczności nudnej analizy gramatycznej.
- **Wzmacniała** pamięć słuchową i minimalizowała powstawanie błędów.
- **Formowała** prawidłowe nawyki językowe.
- **Uczyła** gramatyki w sposób indukcyjny, czyli w kontekście, bez konieczności przyswajania suchych reguł.

Każda metoda ma swoich zwolenników i przeciwników. Metoda audiolingwalna wyróżnia się jednak jako jedna z najskuteczniejszych form nauczania języka obcego u dzieci. Jej siła tkwi w naturalnym dla najmłodszych podejściu – opartym na słuchaniu, powtarzaniu i utrwalaniu poprzez rytm oraz regularną ekspozycję na język. Dzięki temu dzieci przyswajają nowe struktury niemal intuicyjnie, bez presji gramatycznych analiz, a nauka staje się dla nich swobodna i angażująca.

W efekcie metoda audiolingwalna – niegdyś krytykowana za automatyzm oraz monotonię i przez to częściowo wyparta – w pracy z dziećmi sprawdza się doskonale. Nie tylko wspiera szybkie opanowanie podstaw języka, ale również buduje pewność siebie uczniów. Wpisuje się idealnie w potrzeby małego człowieka, gdyż z założenia nie wymaga dociekania i dogłębnego analizowania wiedzy. Struktury gramatyczne są przez uczniów przyswajane bezrefleksyjnie i mechanicznie. Nauka odbywa się poprzez praktykę – uczeń nabiera płynności, zaczyna bardzo szybko budować proste zdania, a przy tym pozbawiony jest blokad oraz strachu, ponieważ metoda eliminuje chaos i skupia się na konkretnych, jasnych wzorcach.

https://www.spikas.co.uk/metoda-audiolingwalna/, [dostęp 1.08.2026].
https://dydaktycy.pl/metoda-audiolingwalna-co-to-jest-i-dlaczego-warto-ja-znac/, [dostęp 1.08.2026].
https://pl.wikipedia.org/wiki/Komunikacyjne_nauczanie_j%C4%99zyka, [dostęp 1.08.2026].

PODSUMOWANIE XI EDYCJI WOJEWÓDZKIEGO KONKURSU PLASTYCZNO-JĘZYKOWEGO

„In der Märchenwelt der Brüder Grimm”

Dorota Liberda
nauczyciel-konsultant, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie

W roku szkolnym 2025/2026 odbyła się XI edycja Wojewódzkiego Konkursu Plastyczno-Językowego „In der Märchenwelt der Brüder Grimm”, organizowanego przez Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie we współpracy z Goethe-Institut w Krakowie. Inicjatywa została po raz kolejny objęta Honorowym Patronatem Marszałka Województwa Śląskiego i od wielu lat stanowi ważny element działań wspierających rozwój kompetencji językowych, artystycznych i kulturowych uczniów w naszym regionie.

Konkurs adresowany był do uczniów klas IV–VIII szkół podstawowych. Jego celem było motywowanie młodzieży do nauki języka niemieckiego poprzez twórcze działania łączące edukację językową z aktywnością artystyczną. Projekt służył również rozwijaniu kompetencji interkulturowych opartych na twórczości braci Grimm, kształtowaniu kreatywności oraz rozbudzaniu umiejętności świadomego korzystania z technologii cyfrowych.

Baśnie braci Grimm od pokoleń zajmują szczególne miejsce w europejskim dziedzictwie kulturowym. Choć minęło ponad dwieście lat od ich pierwszego wydania, utwory te nadal inspirują współczesnych czytelników, poruszają bowiem uniwersalne wartości, takie jak odwaga, przyjaźń, odpowiedzialność, sprawiedliwość i trud dokonywania życiowych wyborów.

Tegoroczna edycja stworzyła młodzieży możliwość pokazania, że te ponadczasowe historie mogą stanowić punkt wyjścia do refleksji nad dzisiejszą rzeczywistością. Zadanie konkursowe polegało na stworzeniu autorskiego komiksu w języku niemieckim, przedstawiającego przygody wybranego bohatera baśni braci Grimm przeniesionego w realia XXI wieku. Taka formuła pozwalała uczestnikom połączyć umiejętności językowe z wyobraźnią i talentem plastycznym, stanowiąc dla nich niezwykle atrakcyjne narzędzie ekspresji.

Projekt spotkał się z dużym zainteresowaniem środowiska oświatowego. Do organizatorów wpłynęło 90 prac reprezentujących placówki z różnych zakątków województwa śląskiego. Nadesłane komiksy zachwycały pomysłowością, różnorodnością technik oraz bogactwem podejmowanych tematów. Uczniowie śmiało umieszczali klasycznych bohaterów w świecie mediów społecznościowych i wszechobecnej sieci. W wielu pracach pojawiały się niezwykle dojrzałe zagadnienia związane z bezpieczeństwem w Internecie, odpowiedzialnością za publikowane treści, przeciwdziałaniem hejtowi czy budowaniem relacji rówieśniczych. Nie zabrakło również humorystycznych historii przedstawiających baśniowe postacie jako influencerów lub użytkowników popularnych aplikacji. Prace pokazały dużą świadomość młodych autorów dotyczącą współczesnych wyzwań oraz ich umiejętność płynnego łączenia tradycji z codziennymi doświadczeniami nastolatków.

Komisja konkursowa oceniała nadesłane materiały pod względem poprawności językowej, zgodności z tematem, kreatywności, wartości artystycznej oraz ogólnego wrażenia estetycznego. Jurorzy podkreślali wysoki poziom wykonania oraz niezwykłą sprawność w tworzeniu spójnych opowieści w języku obcym.

W wyniku obrad komisji przyznano pięć nagród głównych oraz osiem wyróżnień:

- **I MIEJSCE**

  Dominika Bindas
  Szkoła Podstawowa nr 13 im. Huberta Wagnera w Będzinie
  (opiekun: Agnieszka Kozieł)

- **II MIEJSCE**

  Alicja Imiełowska, Maja Balas
  Szkoła Podstawowa nr 4 im. 74 Górnośląskiego Pułku Piechoty w Lublińcu
  (opiekun: Ewa Lesik)

- **III MIEJSCE ex aequo**

  Maja Cuprjak
  Szkoła Podstawowa nr 36 im. Polskich Olimpijczyków w Częstochowie
  (opiekun: Anna Walnik)

  Zofia Dąbek
  Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Konieczkach
  (opiekun: Ewa Serweta)

  Paulina Jędruszek, Aleksandra Jakubowska
  Zespół Szkolno-Przedszkolny w Lelowie
  (opiekun: Dorota Sękala)

- **WYRÓŻNIENIA:**
  - **Jagoda Bromboszcz**
    Prywatna Szkoła Podstawowa „ART” w Tychach
    (opiekun: Adam Marcisz)
  - **Laura Glenc, Lena Glenc**
    Szkoła Podstawowa im. Marii Konopnickiej w Przystajni
    (opiekun: Katarzyna Pura)
  - **Jana Kursevich**
    Zespół Szkolno-Przedszkolny w Zawadzie
    (opiekun: Mariola Całus)

- **Pola Piśniak, Nina Zawierucha**
  Szkoła Podstawowa im. Stanisława Ligonia w Truskolasach
  (opiekun: Paulina Go)
- **Wiktoria Pluta**
  Szkoła Podstawowa nr 8 im. Haliny Poświatowskiej w Częstochowie
  (opiekun: Anna Walnik)
- **Antoni Roczek**
  Szkoła Podstawowa im. Władysława Broniewskiego w Dąbrowie Zielonej
  (opiekun: Wioletta Jędrzejczyk)
- **Lena Wochnik**
  Szkoła Podstawowa im. Stanisława Ligonia w Truskolasach
  (opiekun: Paulina Go)
- **Oliwia Zając, Lena Mrozek**
  Szkoła Podstawowa im. Marii Konopnickiej w Przystajni
  (opiekun: Katarzyna Pura)

Uroczyste wręczenie nagród odbyło się 8 maja 2026 roku w siedzibie Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie. Spotkanie zgromadziło laureatów, wyróżnionych uczniów oraz nauczycieli, którzy wspólnie świętowali sukces młodych twórców.

Tegoroczna uroczystość miała wyjątkowy charakter. Po raz pierwszy w historii konkursu laureaci zaprezentowali swoje komiksy przed zgromadzoną publicznością. Uczniowie opowiadali o inspiracjach towarzyszących powstawaniu prac, przybliżali sylwetki bohaterów oraz wyjaśniali, w jaki sposób połączyli świat baśni z realiami współczesności. Była to doskonała okazja do pochwalenia się efektami swojej pracy oraz podzielenia się pomysłami z innymi uczestnikami wydarzenia.

Wystąpienia laureatów spotkały się z dużym zainteresowaniem publiczności. Młodzi autorzy wykazali się nie tylko kreatywnością, ale również umiejętnością publicznego prezentowania własnych projektów. Dla wielu z nich było to pierwsze doświadczenie związane z publicznym omówieniem autorskiej pracy przed większym gronem odbiorców. Wydarzenie pokazało, że konkurs rozwija nie tylko kompetencje językowe i artystyczne, ale również umiejętności komunikacyjne, pewność siebie oraz wiarę we własne możliwości.

Spotkanie stało się również okazją do wymiany doświadczeń pomiędzy uczniami i nauczycielami. Uczestnicy mogli zobaczyć różnorodne sposoby interpretacji tego samego tematu oraz przekonać się, jak wiele możliwości daje połączenie języka obcego z działalnością twórczą.

XI edycja konkursu potwierdziła, że baśnie braci Grimm nadal inspirują młodych ludzi do twórczych poszukiwań. Nadesłane komiksy pokazały wysoki poziom umiejętności językowych, kreatywność oraz wrażliwość artystyczną uczestników. Szczególnie cenne okazało się połączenie nauki języka niemieckiego z działaniami rozwijającymi wyobraźnię, autonomię myślenia i zdolność autoprezentacji.

Cieszy fakt, że uczestnicy chętnie podejmują ambitne wyzwania wymagające samodzielności, twórczego myślenia oraz praktycznego zastosowania znajomości języka niemieckiego. Wysoki poziom nadesłanych prac pokazuje, że inicjatywa ta stanowi ważną przestrzeń wspierającą rozwój talentów uczniów województwa śląskiego.

Serdecznie gratulujemy wszystkim laureatom i wyróżnionym uczniom. Dziękujemy nauczycielom za ogromne zaangażowanie oraz merytoryczne przygotowanie podopiecznych. Mamy nadzieję, że kolejna edycja konkursu przyniesie równie ciekawe i inspirujące realizacje.

Poniżej przedstawiamy fragmenty prac laureatów:

I miejsce
Dominika Bindas
Szkoła Podstawowa nr 13 im. Huberta Wagnera w Będzinie



II miejsce
Alicja Imiełowska, Maja Balas
Szkoła Podstawowa nr 4 im. 74 Górnośląskiego Pułku Piechoty w Lublińcu



III miejsce ex aequo
Maja Cuprjak
Szkoła Podstawowa nr 36 im. Polskich Olimpijczyków w Częstochowie



III miejsce ex aequo
Zofia Dąbek
Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Konieczkach



III miejsce ex aequo
Paulina Jędruszek, Aleksandra Jakubowska
Zespół Szkolno-Przedszkolny w Lelowie



Regulamin XI Wojewódzkiego Konkursu Plastyczno-Językowego „In der Märchenwelt der Brüder Grimm", RODN „WOM" w Częstochowie, 2025.
Dokumentacja konkursowa organizatora.
Materiały własne autorki.



ROZWÓJ KLASYFIKACJI ZAWODÓW

szkolnictwa branżowego w latach 2019–2026

Marek Żyłka

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

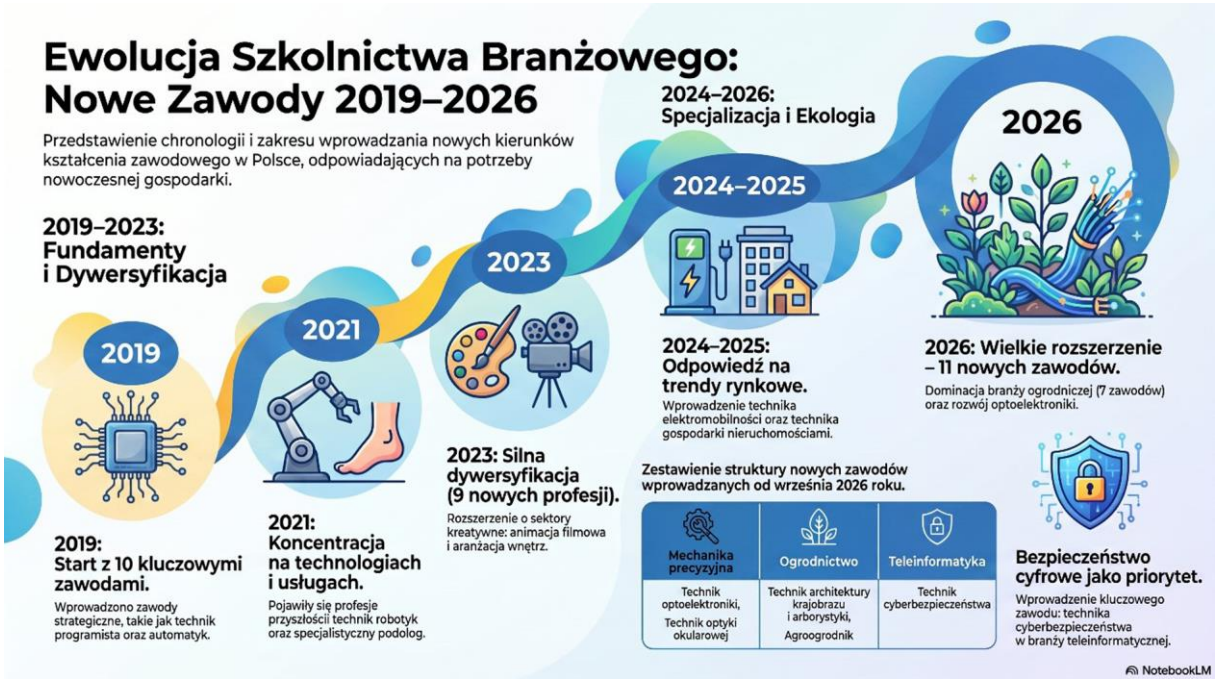


Systematyczna aktualizacja klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego jest warunkiem koniecznym dla utrzymania konkurencyjności absolwentów. Proces ten, zainicjowany w 2019 roku, charakteryzował się stopniowym odchodzeniem od szerokich profili kształcenia na rzecz profesji odzwierciedlających cyfrową i ekologiczną transformację gospodarki. Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 20 marca 2026 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego (Dz.U. rok 2026 poz. 404 z poźn. zm) stanowi fundament nowej architektury kształcenia zawodowego w Polsce. Dokument ten nie jest jedynie korektą listy zawodów, lecz strategicznym instrumentem modernizacji oświaty, mającym na celu synchronizację kompetencji przyszłych kadr z wyzwaniami Przemysłu 4.0 oraz wymogami bezpieczeństwa cyfrowego.

Chronologia wprowadzania nowych zawodów w okresie 2019–2026 przedstawia się następująco:

- **2019 r.:** Wprowadzenie 10 zawodów strategicznych, w tym technika programisty, automatyka, technika spawalnictwa, technika pojazdów kolejowych oraz niszowych, jak technik przemysłu jachtowego czy technik izolacji przemysłowych.
- **2020 r.:** Włączenie 4 nowych zawodów do klasyfikacji szkolnictwa branżowego. Zdobnik ceramiki, technik spawalnictwa, technik pojazdów kolejowych, mechanik pojazdów kolejowych.
- **2021 r.:** Koncentracja na zaawansowanych technologiach i usługach specjalistycznych – wprowadzenie 4 profesji, w tym technika robotyka, technika dekarstwa, technika stylisty oraz podologa.

- **2022 r.:** Dodanie 6 nowych zawodów, rozszerzających ofertę o kolejne sektory techniczne: monter konstrukcji targowo-wystawienniczych, technik izolacji przemysłowych, technik elektroautomatyk okrętowy, technik przemysłu jachtowego, technik montażu i automatyki stolarki budowlanej.
- **2023 r.:** Wyraźna dywersyfikacja oferty poprzez 9 nowych profesji, m.in.: administrator produkcji filmowej, technik animacji filmowej, technik aranżacji wnętrz, technik gospodarki odpadami oraz animator rynku książki.
- **2024 r.:** Wprowadzenie 1 zawodu: technika elektromobilności, będącego odpowiedzią na trendy transportu.
- **2025 r.:** Włączenie zawodu technika gospodarki nieruchomościami, uzupełniającego braki kadrowe w sektorze zarządzania aktywami trwałymi.
- **od 1 września 2026 r.:** wprowadzenie 11 nowych zawodów szkolnictwa branżowego:
  1. **w branży mechaniki precyzyjnej** – wprowadzone zostały 3 nowe zawody:
     - monter optoelektroniki,
     - technik optoelektroniki,
     - technik optyki okularowej.
  2. **w branży ogrodniczej** – wprowadzonych zostało 7 nowych zawodów:
     - agroogrodnik,
     - asystent florystyczny,
     - asystent ogrodniczy,
     - ogrodnik terenów zieleni,
     - technik aranżacji florystycznych,
     - technik agroogrodnictwa,
     - technik architektury krajobrazu i arborystyki.
  3. **w branży teleinformatycznej** – wprowadzony został nowy zawód:
     - technik cyberbezpieczeństwa.



W związku z wprowadzonymi zmianami wykreślone zostały dotychczasowe zawody lub ich nazwy uległy zmianie

Zawód wygaszany/ Zmieniany	**Nowoczesny odpowiednik/ Kierunek sukcesji**	**Uwagi strukturalne**
Mechanik precyzyjny	Technik/ Monter optoelektroniki	Okres przejściowy do 2028 r.
Optyk-mechanik/ Technik optyk	Technik optyki okularowej	Specjalizacja medyczno--techniczna
Technik architektury krajobrazu	Technik architektury krajobrazu i arborystyki	Rozszerzenie o zarządzanie drzewostanem
Ogrodnik/ Technik ogrodnik	Ogrodnik terenów zieleni/ Technik agroogrodnictwa	Precyzyjne rozdzielenie kompetencji
Technik lotniskowych służb operacyjnych	Technik lotniskowych służb operacyjnych (PRK V)	podniesiono poziom PRK z IV na V

We wszystkich nowo wprowadzonych zawodach oraz wyodrębnionych w nich kwalifikacjach możliwe jest prowadzenie Kwalifikacyjnych Kursów Zawodowych (KKZ) oraz Kursów Umiejętności Zawodowych (KUZ).

Nowa klasyfikacja zawodów w szkolnictwie branżowym umożliwia zbudowanie systemu, który aktywnie kształtuje rynek pracy, oferując ścieżki kariery precyzyjnie dopasowane do globalnych wyzwań technologicznych i ekologicznych. Elastyczność i wysoka specjalizacja to jedyne skuteczne odpowiedzi na nieprzewidywalność gospodarki przyszłości.



OD SMYKA DO ELEKTRYKA

– poznawanie zawodów od najmłodszych lat

Renata Pruska
nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie
nauczyciel przedmiotów ekonomicznych, Zespół Szkół Zawodowych w Lublińcu

Współczesna edukacja stawia przed szkołami nie tylko zadanie przekazywania wiedzy, ale również przygotowywania młodych ludzi do świadomego planowania swojej przyszłości zawodowej. Szczególną rolę w tym procesie odgrywa szkolnictwo branżowe, które odpowiada na potrzeby rynku pracy, rozwija praktyczne umiejętności uczniów oraz wspiera lokalną gospodarkę. Doskonałym przykładem działań służących budowaniu pozytywnego wizerunku kształcenia zawodowego jest realizowany od wielu lat w Zespole Szkół Zawodowych projekt „Od smyka do elektryka".

Projekt realizowany jest w formie warsztatów odbywających się w specjalistycznych pracowniach: elektrycznej, gastronomicznej i fryzjerskiej. Uczestnicy mają możliwość bezpośredniego kontaktu z nowoczesnym wyposażeniem dydaktycznym, poznawania specyfiki poszczególnych zawodów oraz wykonywania prostych zadań praktycznych. Takie działania są niezwykle cenne z punktu widzenia edukacji, ponieważ opierają się na doświadczeniu, aktywności i samodzielnym działaniu dzieci. To właśnie nauka poprzez praktykę pozwala najskuteczniej rozwijać kreatywność, logiczne myślenie, sprawność manualną i umiejętność współpracy.

Projekt skierowany jest do przedszkolaków oraz uczniów szkół podstawowych. Jego głównym celem jest wczesna orientacja zawodowa dzieci, rozwijanie zainteresowań i uzdolnień, a także promowanie szkolnictwa branżowego jako atrakcyjnej ścieżki edukacyjnej. Równie ważnym założeniem przedsięwzięcia jest prezentacja nowoczesnej bazy dydaktycznej szkoły oraz ukazanie, jakich kompetencji i umiejętności oczekują dziś pracodawcy od przyszłych pracowników.

W maju uczestnikami projektu były przedszkolaki z grupy „Żabki" z Przedszkola w Kochanowicach. Spotkanie rozpoczęło się w pracowni gastronomicznej, gdzie dzieci wspólnie z uczniami klasy pierwszej technikum żywienia i usług gastronomicznych przygotowywały i wypiekały kruche ciasteczka. Zajęcia pozwoliły najmłodszym poznać podstawowe zasady pracy w zawodzie gastronomicznym, a jednocześnie rozwijały koordynację ruchową, dokładność oraz umiejętność pracy według instrukcji. Wspólne przygotowywanie wypieków stało się również okazją do integracji międzypokoleniowej oraz budowania pozytywnych relacji między uczestnikami.

Kolejnym etapem wizyty były warsztaty zawodowe. Chłopcy udali się do pracowni elektrycznej, gdzie pod opieką uczniów klasy pierwszej technikum elektrycznego poznawali podstawowe zjawiska związane z elektrycznością. W atrakcyjnej i dostosowanej do wieku formie mogli obserwować doświadczenia, poznawać zasady bezpiecznego korzystania z urządzeń elektrycznych oraz przekonać się, jak

ważną rolę energia elektryczna odgrywa w codziennym życiu. Warsztaty zostały przygotowane przez uczniów technikum, którzy z dużym zaangażowaniem dzielili się swoją wiedzą i pasją.

Dziewczynki uczestniczyły natomiast w zajęciach fryzjerskich. Wykorzystując profesjonalne główki treningowe, wykonywały kreatywne fryzury, ćwicząc sprawność manualną, cierpliwość i wyobraźnię przestrzenną. Zajęcia fryzjerskie pokazały, że zawód fryzjera wymaga nie tylko umiejętności technicznych, ale również kreatywności, poczucia estetyki i kontaktu z drugim człowiekiem.

W ramach wizyty przedszkolaki odwiedziły także szkolną bibliotekę, gdzie uczestniczyły w zajęciach artystyczno-plastycznych. Dzieci wykonywały prace rozwijające kreatywność, wyobraźnię oraz zdolności manualne. Biblioteka stała się miejscem twórczego działania, ale również okazją do pokazania, że szkoła zawodowa to przestrzeń wszechstronnego rozwoju ucznia, łącząca kształcenie zawodowe z edukacją ogólną i kulturalną.

Nie bez znaczenia jest również rola uczniów technikum, którzy podczas zajęć pełnią funkcję mentorów i przewodników. Przygotowując warsztaty dla młodszych uczestników, rozwijają kompetencje interpersonalne, uczą się odpowiedzialności oraz doskonalą umiejętność przekazywania wiedzy w sposób zrozumiały i atrakcyjny. Jest to dla nich cenne doświadczenie, pozwalające połączyć teorię z praktyką oraz budować poczucie własnej wartości i sprawczości.

Realizacja projektu „Od smyka do elektryka” doskonale wpisuje się w założenia współczesnej edukacji, która podkreśla znaczenie rozwijania kompetencji kluczowych już od najmłodszych lat. Uczestnictwo w warsztatach wspiera rozwój kompetencji społecznych, komunikacyjnych i emocjonalnych, uczy współpracy, odpowiedzialności oraz szacunku dla pracy innych ludzi. Dzieci mają możliwość poznania różnorodnych zawodów, co w przyszłości może ułatwić im podejmowanie świadomych decyzji edukacyjnych.



NOWA PODSTAWA PROGRAMOWA

dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym[1] (wrzesień 2026 r.)

Aneta Żurek
dyrektor Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie



Podstawa programowa dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, wchodząca do szkół od września 2026 roku, zmienia dotychczasowy paradygmat nauczania – z nacisku na treści kształcenia na rozwój ucznia.

W centrum uwagi znajdują się teraz indywidualne potrzeby, możliwości oraz zainteresowania wychowanka. Analizując zapisy nowego dokumentu, wyraźnie widać jasno określone cele kształcenia oraz oczekiwane efekty uczenia się.

Podstawa jest mocno skoncentrowana na budowaniu kompetencji uczniów – od fundamentalnych i przekrojowych, aż po sprawczość oraz optymalne wykorzystanie doświadczeń edukacyjnych. Akcentuje się w niej wsparcie samodzielności oraz podmiotowości ucznia w jego funkcjonowaniu w środowisku lokalnym. Jednocześnie dokument uwzględnia fakt, że istnieją graniczne możliwości realizacji określonych celów kształcenia i efektów uczenia się.

Nowe przepisy kładą duży nacisk na indywidualizację nauczania, uwzględniając osobisty potencjał oraz ograniczenia każdego dziecka. Sprawczość jest tutaj rozumiana jako podejmowanie autonomicznych działań i branie za nie odpowiedzialności. W procesie wzmacniania tych umiejętności kluczowe są doświadczenia edukacyjne, które uczniowie zdobywają bezpośrednio w szkole.

Wśród kompetencji fundamentalnych wyróżnia się kompetencje językowe, matematyczne, cyfrowe oraz ruchowe. Z kolei kompetencje przekrojowe obejmują obszary poznawcze, społeczne i osobiste. Rozwojowi samodzielności oraz niezależności w życiu codziennym służą

konkretne rodzaje zajęć, takie jak: porozumiewanie się, edukacja środowiskowa, edukacja społeczna, edukacja osobista i zdrowotna, edukacja artystyczna, wychowanie fizyczne oraz etyka.

Fundamentem do zaplanowania wsparcia zawsze jest rzetelne rozpoznanie możliwości, potrzeb i zainteresowań ucznia. Nauczyciele diagnozują je zespołowo podczas dokonywania wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia oraz przy projektowaniu indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET). Przy dokonywaniu tej oceny warto sięgnąć po szkolną ocenę funkcjonalną i dedykowane narzędzie SzOF, dostępne na stronie www.wsparcie.gov.pl. Analizując zachowanie ucznia przez pryzmat obszarów zawartych w SzOF, nauczyciele prowadzą ustrukturyzowaną obserwację funkcjonalną.

Po dokonaniu oceny aspektem pozwalającym na indywidualizację pracy w klasie jest uwzględnienie trzystopniowego modelu wsparcia, zależnego od możliwości ucznia:

- wysoki stopień samodzielności, duża niezależność,
- częściowa samodzielność,
- niski stopień samodzielności.

Podstawa programowa została opracowana na bazie modelu biopsychospołecznego oraz wytycznych Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF). Kluczowym elementem jest odniesienie się do dziewięciu obszarów z kategorii „Aktywność i uczestniczenie" według ICF.

Warto szczególnie wnikliwie zapoznać się z rozdziałem „Warunki i sposób realizacji", gdzie szczegółowo opisano trzystopniowy model wsparcia ucznia. Każdy z poziomów został scharakteryzowany zgodnie ze specyfiką funkcjonowania dziecka. Niezwykle ważne jest rzetelne dokonanie szkolnej oceny funkcjonalnej i trafne przypisanie ucznia do odpowiedniego poziomu. Podkreśla się przy tym kluczową rolę szeroko rozumianej współpracy na rzecz wsparcia ucznia, w tym przede wszystkim bliskiej relacji z jego rodzicami.

Kluczem do optymalnego doboru treści nauczania w kontekście uzyskania określonych efektów jest bazowanie na trafnym rozpoznaniu potrzeb, możliwości i zainteresowań uczniów. Warto zatem szczegółowo zapoznać się z zapisami nowej podstawy programowej oraz wdrożyć do codziennej pracy zespołów wspierających skuteczne narzędzie, jakim jest ocena funkcjonalna.

*

[1] Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 11 marca 2026 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20260000378/O/D20260378.pdf, [dostęp 23.07.2026].



PRACA W KLASIE ZRÓŻNICOWANEJ – OD CZEGO ZACZYNAMY?

Co może nam pomóc?

Aneta Żurek
dyrektor Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie



Wyzwanie zróżnicowanej klasy i rola współpracy

Klasa zróżnicowana to codzienna rzeczywistość, a zarazem ogromne wyzwanie dla każdego pedagoga. Od czego zacząć? Na co zwrócić uwagę? Jak pracować i jak efektywnie dostosować proces nauczania? Takie pytania zadaje sobie każdy refleksyjny nauczyciel, który ma świadomość złożoności różnorodnych potrzeb, możliwości i zainteresowań uczniów oraz procesów zachodzących w grupie.

W obliczu tak trudnego zadania nauczyciel nie może zostać pozostawiony sam sobie. Praca w pojedynkę jest zdecydowanie mniej efektywna niż współdziałanie. Kiedy nauczyciele współpracują ze sobą, mogą się wzajemnie wspierać, czerpać z własnych doświadczeń i dzielić wspólną wiedzą. Dlatego kluczowe jest, aby w szkole stale doskonalić współpracę zespołową i dbać o to, by żaden pedagog nie działał w odosobnieniu.

Indywidualne podejście w dobie cyfryzacji

Bez indywidualnego rozpoznania mocnych stron, zainteresowań, predyspozycji, trudności i barier, przed którymi stoi uczeń, adekwatne zaplanowanie edukacji oraz realnego wsparcia nie będzie możliwe. Dziś, w dobie powszechnego dostępu do Internetu i wsparcia ze strony sztucznej inteligencji (AI), bezpośrednie spotkanie z drugim człowiekiem oraz uważne,

troskliwe spojrzenie na ucznia nadal stanowią bezcenną kompetencję każdego nauczyciela.

Czym jest Szkolna Ocena Funkcjonalna (SzOF)?

Naprzeciw potrzebom dyrektorów i nauczycieli w zakresie doskonalenia współpracy zespołowej wychodzi procesowa szkolna ocena funkcjonalna (SzOF). To zorientowane na współpracę podejście do rozpoznawania potrzeb uczniów bazuje na wiedzy osób, które dobrze znają podopiecznego i mogą wnieść istotne informacje związane z jego funkcjonowaniem oraz planowaniem dla niego pomocy.

Koncepcja ta wywodzi się bezpośrednio z modelu biopsychospołecznego, uwzględnionego w Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF). Podejście to podkreśla wpływ otoczenia na jednostkę przez pryzmat korelacji czynników biologicznych, psychologicznych i społecznych. Kiedy uświadomimy sobie, jak ogromny wpływ na człowieka mają czynniki zewnętrzne i jak znacząco określają one jego możliwości, zrozumiemy również, jak bardzo szkoła oraz sami nauczyciele wpływają na codzienne funkcjonowanie swoich uczniów. Niewątpliwym atrybutem oceny funkcjonalnej jest przy tym świadomość, że funkcjonowanie osoby to proces dynamiczny, będący wypadkową wszystkich tych uwarunkowań.

Zespołowe planowanie wsparcia

Proces szkolnej oceny funkcjonalnej (SzOF) kładzie szczególny nacisk na konieczność bliskiej współpracy nauczycieli, rodziców oraz pracowników niepedagogicznych w celu wypracowania optymalnego modelu wsparcia. Współdziałanie to jest kluczowym elementem na każdym etapie: od obserwacji ucznia i analizy zebranych informacji, przez planowanie działań wspierających, aż po ewaluację zrealizowanych założeń.

Gotowe narzędzia na Portalu Wsparcia

Elementy SzOF, etapy podejmowania działań oraz narzędzia pomocne w dokonaniu obserwacji funkcjonalnej zostały opracowane i udostępnione nauczycielom zarówno w wersji elektronicznej, jak i papierowej. Oficjalny portal **www.wsparcie.gov.pl** oferuje nauczycielom i specjalistom gotowe rozwiązania. Niewątpliwym atutem tego systemu są elektroniczne wersje kwestionariuszy do obserwacji funkcjonalnych, które po uzupełnieniu automatycznie generują profil funkcjonowania danego ucznia oraz propozycje konkretnych działań wspierających.

Pomoc natychmiastowa – bez zbędnego czekania

Korzystanie przez nauczycieli z procesowego dokonywania szkolnej oceny funkcjonalnej (SzOF) jest nie tylko wskazane, ale wręcz konieczne, aby odpowiednio i bez zbędnej zwłoki dostosować proces edukacyjny. SzOF pozwala natychmiast przeanalizować potrzeby ucznia i wdrożyć niezbędne wsparcie – bez czekania na formalny dokument, opinię lub orzeczenie wydane przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną.

Dlatego tak ważne jest, aby nauczyciel systematycznie dokonywał szkolnej oceny funkcjonalnej i doskonalił wewnętrzną współpracę zespołową. Tylko po rzetelnym rozpoznaniu potrzeb i możliwości ucznia można właściwie dostosować lekcję, zajęcia oraz cele dydaktyczne. Jeśli zaś dzieje się to w atmosferze współpracy, siła oferowanego uczniowi wsparcia dynamicznie rośnie.

Podsumowanie

W publikacjach dostępnych na portalu www.wsparcie.gov.pl nauczyciele znajdą wszelkie informacje niezbędne do prawidłowego przeprowadzania procesowej szkolnej oceny funkcjonalnej (SzOF). Każde działanie nauczyciela w odniesieniu do ucznia będzie miało niewielkie znaczenie, jeśli nie zostanie poprzedzone właściwym i rzetelnym rozpoznaniem jego potrzeb.

ZINTEGROWANY ZESPÓŁ KLASOWY

i jego profilaktyczne znaczenie

Joanna Biczak
pedagog szkolny
Szkoła Podstawowa nr 12 im. Bolesława Chrobrego w Częstochowie



Obserwacja szkolnej rzeczywistości i badania wskazują, że środowisko klasowe, obejmujące relacje między uczniami, interakcje z nauczycielami oraz stosowane zasady, odgrywają znaczącą rolę w kształtowaniu dobrostanu psychicznego uczniów. Pozytywna atmosfera, charakteryzująca się wsparciem, poczuciem przynależności i sprawiedliwością, stanowi istotny czynnik ochronny, redukujący skłonność do zachowań problemowych, takich jak agresja, przemoc czy wagary. Z kolei negatywne środowisko, naznaczone rywalizacją, brakiem akceptacji czy chaosem organizacyjnym i dydaktycznym, zwiększa prawdopodobieństwo wystąpienia ryzykownych zachowań uczniów.

Zachowania ryzykowne to działania podejmowane przez dzieci i młodzież, które zagrażają ich zdrowiu fizycznemu i psychicznemu, niezgodne z normami społecznymi[1]. Działania te mogą trwale zaburzyć zdrowie, karierę szkolną lub zawodową, a w konsekwencji pogorszyć jakość całego życia[2].

Do najczęściej spotykanych zachowań ryzykownych zalicza się używanie substancji psychoaktywnych, niebezpieczne zachowania seksualne, niedostateczną dbałość o bezpieczeństwo, niewłaściwe nawyki żywieniowe, zachowania agresywne i buntownicze[3].

Młodzież podejmuje zachowania ryzykowne z różnych motywów: w celu doświadczenia intensywnych emocji i pobudzenia, z potrzeby akceptacji przez grupę rówieśniczą, eksperymentowania z różnymi zachowaniami w celu poznania siebie i świata czy radzenia sobie ze stresem, presją szkolną, problemami rodzinnymi lub innymi trudnościami życiowymi[4].

Pozytywna atmosfera w klasie daje uczniom motywację, poczucie sensu własnej pracy, umiejętność współpracy, bezpieczeństwo w wyrażaniu opinii bez lęku przed odrzuceniem, gotowością do pracy na rzecz grupy. Zintegrowany zespół klasowy charakteryzuje

się zaufaniem, chęcią niesienia pomocy i wspólnemu uczeniu się, etyczną rywalizacją, umiejętnością rozwiązywania konfliktów bez używania agresji. Jakość relacji interpersonalnych w klasie, zarówno między rówieśnikami, jak i między uczniami a nauczycielami, jest podstawowym czynnikiem decydującym o ogólnej atmosferze bezpośrednio wpływającej na zachowanie uczniów, ich dobrostan emocjonalny i zaangażowanie w naukę. To wskazuje, że wspieranie pozytywnych umiejętności relacyjnych, takich jak: empatia, aktywne słuchanie i konstruktywne rozwiązywanie konfliktów, powinno być integralną częścią pracy wychowawczej i edukacyjnej.

Negatywna atmosfera w klasie może przejawiać się brakiem współpracy i ostrą rywalizacją, ignorowaniem uczniów najsłabszych i najlepszych, brakiem otwartej komunikacji, natężeniem plotek, konfliktami uczniów o pozycję, władzę, przynależność. Osiągnięcie tych celów staje się możliwe poprzez przemoc, agresję, manipulację lub całkowite podporządkowanie się. Nauczyciel uważny, obserwujący proces grupowy, empatycznie komunikujący się z uczniami w poważnym stopniu może być czynnikiem chroniącym ucznia przed podejmowaniem zachowań ryzykownych.

Wielowymiarowy charakter atmosfery w klasie wymaga podejścia holistycznego i zintegrowanego. Skupienie się wyłącznie na jednym wymiarze (np. dbałość o wyniki edukacyjne) bez jednoczesnego uwzględnienia i poprawy aspektów emocjonalnych, społecznych może przynieść ograniczone i nietrwałe rezultaty.

Na poczucie bezpieczeństwa emocjonalnego uczniów w klasie wpływa:

- **Poczucie przynależności i akceptacji** – uczniowie, którzy czują się bezpiecznie w klasie, uczestniczą w lekcjach, wchodzą w interakcje z rówieśnikami i budują pozytywne relacje z nauczycielami, czują się wysłuchani i zrozumiani, są bardziej skłonni do wyrażania swoich emocji, szukania pomocy w trudnych sytuacjach. Brak poczucia przynależności to poważne ryzyko problemów emocjonalnych, poczucia odrzucenia, skłonności do izolacji i samotności.
- **Jakość relacji z rówieśnikami** – relacje rówieśnicze są jednym z najpotężniejszych czynników wpływających na ograniczenie lub podatność do zachowań ryzykownych młodzieży. Młodzież często podejmuje ryzykowne zachowania w poszukiwaniu akceptacji grupy rówieśniczej[5].
- **Jakość relacji z nauczycielami i wsparcie ze strony dorosłych** – nauczyciele, którzy budują relacje ze wszystkimi uczniami, są szanujący, troskliwi i sprawiedliwi, znacząco wpływają na poczucie przynależności uczniów.
- **Świadomość zasad szkolnych i konsekwencji** – sprawiedliwe i spójne zasady budują bezpieczne, przewidywalne środowisko szkolne i klasowe, są elementem kontroli społecznej. Brak zasad lub poczucie, że są one niestabilne może zniechęcać uczniów do ich przestrzegania.

Atmosfera w klasie ma bezpośredni wpływ na różnorodne zachowania ryzykowne dzieci i młodzieży. Negatywna atmosfera w klasie może mieć poważne i długoterminowe konsekwencje dla rozwoju dzieci i młodzieży, wpływając na ich zdrowie psychiczne, relacje społeczne oraz przyszłe funkcjonowanie. Skuteczna profilaktyka zachowań ryzykownych wymaga kompleksowego podejścia, które koncentruje się na tworzeniu wspierającej atmosfery w klasie, zaangażowaniu całej społeczności szkolnej.

Nauczyciele odgrywają fundamentalną rolę w zapobieganiu zachowaniom ryzykownym i wspieraniu dobrostanu uczniów, jeśli:

- **Potrafią wcześnie rozpoznawać symptomy świadczące o kryzysie ucznia, negatywne zjawiska grupowe i podejmować skuteczną interwencję.**
- **Budują wspierające, oparte na zaufaniu i empatii relacje z uczniami i ich rodzicami.**
- **Wdrażają jasne zasady i konsekwentnie je egzekwują.** Dzieci potrzebują czytelnych granic i konsekwencji dorosłych, bo daje im

to poczucie bezpieczeństwa i przewidywalności.

- **Rozwijają u uczniów kompetencje społeczno-emocjonalne:** Nauczyciele mogą uczyć dzieci rozpoznawać i wyrażać emocję, promować empatię i uczyć rozwiązywania konfliktów.
- **Zmniejszają presję konkurencyjną:** nadmierna presja i rywalizacja mogą prowadzić do problemów psychicznych i behawioralnych uczniów. Promowanie indywidualnego rozwoju i docenianie różnorodnych talentów uczniów może stworzyć zdrowsze środowisko klasowe i szkolne.

Atmosfera w klasie jest dynamicznym i wielowymiarowym środowiskiem, które ma fundamentalny wpływ na dobrostan psychiczny dzieci i młodzieży, a w konsekwencji na ich skłonność do podejmowania zachowań ryzykownych. Pozytywny klimat, charakteryzujący się wsparciem, poczuciem przynależności, sprawiedliwością i bezpiecznymi relacjami, działa jako silny czynnik ochronny. Z kolei środowisko naznaczone rywalizacją, brakiem akceptacji, chaosem czy nadmierną presją edukacyjną znacząco zwiększa ryzyko wystąpienia zachowań problemowych, prowadząc do długoterminowych negatywnych konsekwencji.

Poprawa atmosfery w klasie to inwestycja w przyszłość dzieci i młodzieży, która przekłada się na ich lepsze funkcjonowanie społeczne, emocjonalne i poznawcze, a także na zmniejszenie ryzyka podejmowania szkodliwych zachowań.



[1] *Zachowania ryzykowne* – Instytut Matki i Dziecka, http://www.imid.med.pl/files/imid/Do%20pobrania/4.1.ZDROWA%20JA%20Zachowania%20ryzykowne_poprawione06.12.pdf, [dostęp 9.07.2025].

[2] *Podstawy teoretyczne i narzędzia do badania zapotrzebowania na działania wychowawcze i profilaktyczne w szkołach*, https://ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=19503, [dostęp 9.07.2025].

[3] *Zachowania ryzykowne*, op. cit.

[4] *Zachowania ryzykowne i autodestrukcyjne u dzieci i młodzieży* – Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne – WSiP, https://wsip.pl/blog/ zachowania-ryzykowne-i-autodestrukcyjne-u-dzieci-i-mlodziezy/, [dostęp 9.07.2025].

[5] Tamże.



MEDIACJE SZKOLNE I RÓWIEŚNICZE

jako podstawa bezpiecznej i empatycznej szkoły

Daria Adamczyk
nauczyciel-konsultant, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie



Współczesna szkoła stoi przed ogromnym wyzwaniem. Z jednej strony ma realizować podstawę programową i dbać o wysokie wyniki nauczania, z drugiej – budować bezpieczne środowisko, w którym młodzi ludzie uczą się relacji, radzenia sobie z emocjami oraz rozwiązywania konfliktów. Tradycyjny, autorytarny model zarządzania dyscypliną (oparty na systemie kar i nagród) coraz częściej okazuje się niewystarczający. W odpowiedzi na te potrzeby pedagogika i psychologia proponują zwrot ku sprawiedliwości naprawczej, której sercem są mediacje szkolne i rówieśnicze.

Jako nauczyciele-konsultanci na co dzień obserwujemy, że konflikt jest naturalnym elementem życia każdej grupy społecznej. Problem nie tkwi w samym jego zaistnieniu, ale w sposobie, w jaki na niego reagujemy. Wdrożenie procedur mediacyjnych to milowy krok w stronę budowania kultury dialogu, w której błąd staje się okazją do nauki, a nie wyłącznie powodem do wymierzenia kary.

Czym są mediacje w edukacji?

Mediacja to dobrowolny i poufny proces, w którym strony konfliktu, przy wsparciu bezstronnego i neutralnego mediatora, samodzielnie dążą do wypracowania satysfakcjonującego, obustronnego porozumienia. W środowisku szkolnym wyraźnie rozróżniamy dwa formaty tych działań:

1. **Mediacje szkolne:**
   Prowadzone przez dorosłego, odpowiednio przeszkolonego mediatora (najczęściej pedagoga, psychologa lub nauczyciela). Stosuje się je w konfliktach o wyższej temperaturze emocjonalnej lub tam, gdzie występuje wyraźna asymetria ról – np. na linii nauczyciel-uczeń, rodzic-nauczyciel czy w głębokich sporach między samymi uczniami.

2. **Mediacje rówieśnicze:**
   To proces, w którym rolę mediatorów przejmują sami uczniowie (po przejściu specjalistycznego treningu). Pomagają oni swoim kolegom i koleżankom rozwiązywać codzienne, drobniejsze spory rówieśnicze (np. o plotki, nieporozumienia w mediach społecznościowych, pożyczone rzeczy czy wykluczenie z grupy).

Kluczem do sukcesu obu tych form jest przestrzeganie żelaznych zasad mediacji: dobrowolności (nikt nie może być zmuszony do ugody), poufności (przebieg rozmów zostaje między uczestnikami), bezstronności mediatora wobec uczestników oraz jego neutralności wobec przedmiotu sporu.

Dlaczego warto oddać głos uczniom? Fenomen mediacji rówieśniczych

Mediacje rówieśnicze mają unikalną wartość wychowawczą. Kiedy w klasie dochodzi do konfliktu, naturalnym odruchem dzieci jest ukrywanie go przed dorosłymi z obawy przed konsekwencjami lub etykietą „skarżypyty". Gdy jednak szkoła daje im przestrzeń do rozmowy z rówieśnikiem-mediatorem, bariera lęku znika.

Rówieśnicy posługują się tym samym kodem kulturowym i językowym. Uczeń-mediator nie ocenia, nie moralizuje i nie decyduje, kto ma rację. Jego zadaniem jest jedynie ułatwienie komunikacji: pilnowanie, by strony nie przerywały sobie nawzajem, i pomaganie w precyzyjnym nazwaniu potrzeb ukrytych pod maską złości.

Dla samych mediatorów rówieśniczych pełniona rola to przyspieszony kurs dojrzałości. Uczą się oni aktywnego słuchania, asertywności, parafrazowania oraz zarządzania emocjami. Z kolei strony konfliktu zyskują poczucie sprawczości – to one, a nie dyrektor czy wychowawca, są autorami porozumienia. Taki mechanizm drastycznie zwiększa szansę, że wypracowana ugoda rzeczywiście będzie przestrzegana.

Korzyści dla społeczności szkolnej

Wdrożenie systemowych mediacji przynosi wymierne korzyści na trzech poziomach:

- **Dla uczniów:**
  Wzrost poczucia bezpieczeństwa, spadek poziomu lęku przed odrzuceniem, nauka empatii i brania odpowiedzialności za własne czyny. Zamiast unikania problemów, młodzi ludzie zyskują konkretne narzędzie radzenia sobie z kryzysami, które wykorzystają również w dorosłym życiu.
- **Dla nauczycieli i specjalistów:**
  Odciążenie z roli „sędziego". Wychowawcy często tracą godziny lekcyjne na dochodzenia, kto zaczął kłótnię. Przekierowanie energii uczniów na proces mediacyjny pozwala nauczycielom skupić się na procesie dydaktycznym i budowaniu pozytywnej atmosfery.
- **Dla instytucji (szkoły):**
  Poprawa klimatu społecznego placówki. Szkoła, która mediuje, rzadziej boryka się z problemem drastycznej przemocy rówieśniczej (cyberbullyingu czy nękania), ponieważ wczesne symptomy konfliktów są wyłapywane i rozwiązywane „w zarodku". Wizerunek szkoły zyskuje w oczach rodziców, którzy widzą placówkę dbającą o dobrostan psychiczny dzieci.

Jak skutecznie wdrożyć program mediacji? Krok po kroku

Wprowadzenie mediacji do szkoły nie może być jednorazowym zrywem ani akcją „na pokaz". Wymaga to strategicznego planowania i zaangażowania całej społeczności. Poniższy schemat przedstawia optymalną ścieżkę wdrożeniową.

- **Krok 1:**
  Przygotowanie i edukacja kadry
  Zanim zaczniemy szkolić uczniów, rada pedagogiczna musi zrozumieć i zaakceptować ideę mediacji. Warto zorganizować szkolenie rad pedagogicznych (np. prowadzone przez nauczycieli-konsultantów), aby oswo-

ić kadrę z odejściem od metod czysto represyjnych na rzecz naprawczych.

- **Krok 2:**
  Wyznaczenie i wyszkolenie lidera
  Program potrzebuje swojego lidera na terenie szkoły. Najczęściej jest to pedagog, psycholog lub zaangażowany nauczyciel. Taka osoba musi przejść profesjonalne szkolenie z zakresu mediacji szkolnych (min. 40 godzin), aby zdobyć formalne uprawnienia i wiedzę metodyczną.
- **Krok 3:**
  Rekrutacja i warsztaty dla uczniów
  Wybór uczniów nie powinien opierać się wyłącznie na średniej ocen. Szukamy osób cieszących się naturalnym autorytetem w grupie, empatycznych i dyskretnych. Szkolenie dla młodzieży powinno mieć formę warsztatową (symulacje, odgrywanie ról) i kończyć się wręczeniem certyfikatów.
- **Krok 4:**
  Promocja programu i przygotowanie przestrzeni
  Szkoła musi dowiedzieć się o nowym narzędziu. Warto przygotować plakaty, przeprowadzić krótkie lekcje wychowawcze o mediacjach oraz – co kluczowe – wyznaczyć stałe, neutralne miejsce na rozmowy (np. „Niebieski Pokój" lub „Kącik Dialogu"), zapewniające pełną dyskrecję.
- **Krok 5:**
  Superwizja i wsparcie opiekuna
  Opiekun klubu regularnie spotyka się z mediatorami rówieśniczymi, omawia trudne przypadki (bez podawania nazwisk), dba o ich dobrostan emocjonalny i analizuje skuteczność zawieranych ugód.

Wyzwania i pułapki – na co uważać?

Jako konsultanci często spotykamy się z dwoma skrajnymi błędami przy próbach wdrażania mediacji. Pierwszym jest formalizm – traktowanie procedury jako kolejnego dokumentu do teczki awansu zawodowego, bez realnego tchnięcia życia w te działania. Drugim błędem jest brak granic.

Trzeba jasno zakomunikować uczniom i nauczycielom, że nie każdy przypadek kwalifikuje się do mediacji. Granicą absolutną jest prawo karne oraz sytuacje ostrego, permanentnego nękania psychicznego lub fizycznego (gdzie występuje głęboki syndrom ofiary i kata). Mediacja nie zastępuje procedur interwencyjnych w przypadku podejrzenia popełnienia przestępstwa, zażywania substancji psychoaktywnych czy autoagresji. Próba mediowania w sytuacji, gdy jedna ze stron czuje paraliżujący lęk przed drugą, jest błędem w sztuce i może pogłębić traumę.

Podsumowanie

Mediacje szkolne i rówieśnicze to coś więcej niż technika rozwiązywania sporów – to filozofia oparta na szacunku i podmiotowości. Ucząc młodych ludzi konstruktywnego dialogu, dajemy im najcenniejszy kapitał na przyszłość. Szkoła, która mediuje, przestaje być jedynie instytucją egzekwującą posłuszeństwo, a staje się autentycznym poligonem kompetencji społecznych XXI wieku. Wspieranie placówek w tym procesie to jedno z najważniejszych zadań stojących dziś przed kadrą doradztwa metodycznego i konsultacyjnego.

Biała M., *Mediacje rówieśnicze w szkole. Jak bezpiecznie rozwiązywać konflikty*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2017.

Gójska A., *Mediacja w sprawach nieletnich i szkolnych*, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa 2011.

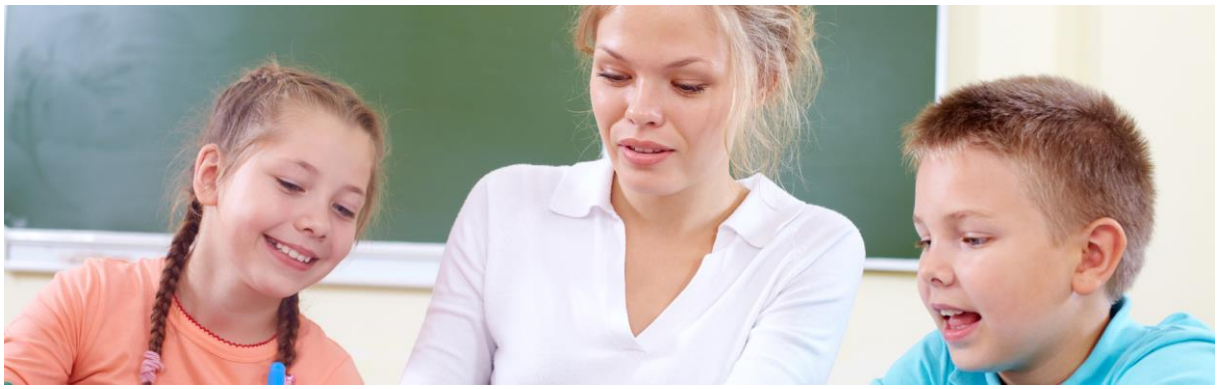
Kasperek-Hoppe M., *Mediacje szkolne i rówieśnicze jako metoda rozwiązywania konfliktów w społeczności szkolnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013.

Rajska-Kulik J., *Konflikty w szkole. Teoria i praktyka mediacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2015.

WYBRANE WSKAZANIA

do pracy z uczniem/dzieckiem w szkole i w domu

Urszula Mielczarek
nauczyciel-konsultant, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie



W pracy z uczniem z dysleksją wskazane są zintegrowane działania wszystkich nauczycieli uczących różnych przedmiotów ze specjalistami i rodzicami uczniów.

Symptomy dysleksji rozwojowej obserwujemy:

- **w czytaniu** – uczeń wykazuje wolne tempo czytania, słabą technikę czytania, robi dużo błędów, słabo rozumie tekst który czyta,
- **w pisaniu** – obserwujemy trudności w pisaniu ze słuchu, ze wzoru i z pamięci, uczeń robi charakterystyczne błędy w pisaniu, popełnia liczne błędy ortograficzne pomimo znajomości zasad pisowni,
- **w zachowaniu** – zauważa się objawy nieharmonijnego rozwoju funkcji psychomotorycznych, tj. opóźnienia rozwoju funkcji percepcyjno-motorycznych w obszarze funkcji słuchowo- językowych, wzrokowo-przestrzennych, ruchowych, lateralizacji oraz integracji percepcyjno-motorycznej tych funkcji, trudności w funkcjonowaniu społeczno-emocjonalnym, trudności w zakresie motywacji do nauki.

Uczeń z dysleksją jest uczniem z odmiennymi zdolnościami, wykazuje trudności na wszystkich przedmiotach.

Jakie działania podjąć w codziennej pracy z uczniami?

Podczas pracy z uczniami z dysleksją ważne jest przestrzeganie podstawowych zasad konstruktywnej współpracy, a więc nauczycielu:

- nie traktuj ucznia jak chorego, kalekiego, niezdolnego, złego lub leniwego.
- nie karz, nie wyśmiewaj ucznia w nadziei, że zmobilizujesz go do pracy.
- nie łudź się, że uczeń „sam z tego wyrośnie", „weźmie się w garść, „przysiądzie fałdów", bo tak się nie stanie.
- nie spodziewaj się, że kłopoty ucznia pozbawionego specjalistycznej pomocy ograniczą się do czytania i pisania i same znikną.

- nie ograniczaj uczniowi czasu zajęć pozalekcyjnych, w celu przeznaczenia go na naukę, ale i nie zwalniaj go z systematycznych ćwiczeń i pracy nad sobą.

Nauczyciel podejmuje odpowiednie systematyczne oddziaływania wspierające ucznia z dysleksją, czyli:

- stara się zrozumieć swojego ucznia, jego potrzeby, możliwości i ograniczenia. Zapobiegnie to pogłębianiu się jego trudności w nauce i wystąpieniu wtórnych zaburzeń nerwicowych, zablokowaniu emocjonalnemu,
- jak najwcześniej zauważa trudności ucznia, (co jest ich przyczyną i na czym one polegają?) skonsultuje trudności ucznia ze specjalistą (psychologiem, logopedą, pedagogiem), a w razie potrzeby z lekarzem), żeby zapobiec ewentualnym porażką.

Kluczowym działaniem w pracy z uczniem z dysleksją jest, żeby jak najszybciej dać mu wsparcie i zorganizować specjalistyczną pomoc w procesie edukacyjno-wychowawczym i pomoc terapeutyczną, co zminimalizuje jego poczucie zagubienia i zwiększy poczucie sprawstwa, pozwoli rozwinąć skrzydła.

W kierunku jak najwcześniejszej pomocy uczniowi nauczycielu:

- bądź w kontakcie z poradnią psychologiczno-pedagogiczną i nauczycielem terapeutą, wykorzystuj wyniki i zalecenia z badań w bieżącej pracy z uczniem,
- ustal kontrakt zawierający reguły współpracy między tobą, innymi nauczycielami, rodzicami i uczniem, który uczyni ucznia odpowiedzialnym za pracę nad sobą, rodziców za pomaganie uczniowi, a nauczyciela za bycie doradcą,
- zaobserwuj podczas lekcji, które z podjętych działań postdiagnostycznych najskuteczniej pomogą uczniowi w funkcjonowaniu i poczuciu sprawczości.

Opracuj dostosowanie wymagań edukacyjnych do jego indywidualnych możliwości psychofizycznych do realizacji w procesie indywidualizacji pracy z uczniem na każdej lekcji, czyli min:

- oceniaj go na podstawie odpowiedzi ustnych i treści prac pisemnych,
- nie każ mu czytać głośno przy całej klasie,
- pozwól mu korzystać ze słownika i daj więcej czasu na zadania pisemne,
- dyktanda i prace pisemne oceniaj jakościowo (opisowa ocena błędów) pod warunkiem systematycznej pracy, znajomości reguł ortografii i korekty błędów w zeszytach,
- nagradzaj za wysiłek i pracę, a nie za jej efekty.

Wnikliwie obserwuj ucznia w każdych czynnościach i sytuacjach

Bądź życzliwym, cierpliwym przewodnikiem ucznia, naucz go jak pracować, żeby praca nad sobą przyniosła efekty.

Zachęć ucznia do wytrwałej i systematycznej pracy, akcentuj jego mocne strony w pokonywaniu trudności, do planowania i kontroli przebiegu swoich działań. Dotyczy to między innymi organizacji miejsca nauki oraz zarządzania czasem.

W związku z tym warto wypracować u uczniów pozytywne nawyki, takie jak np.

- wprowadzenie kolorów ułatwiających organizację pomocy dydaktycznych, np. naklejki lub okładki w tym samym kolorze dla danego przedmiotu,
- wykorzystanie kalendarza, zapisywanie zaplanowanych działań czy zadań domowych,
- unikanie wyręczania dziecka, pozwolenie na wypracowanie samodzielnego właściwego zachowania,
- nieprzeciążanie go zadaniami,
- wspieranie ucznia z dysleksją i unikanie porównywania go do uczniów radzących sobie bez problemów z nauką.

Warto wspierać rozwój ucznia poprzez relaks. Zajęcia ruchowe, w tym ćwiczenia kinezjologii edukacyjnej, które rozwijają koncentrację uwagi i pamięć, uczą kontrolować ruchy i emocje, pobudzają i usprawniają pracę półkul mózgowych odpowiedzialnych za koor-

dynację funkcji wzrokowych, słuchowych i ruchowych, rozwijają najważniejsze sfery rozwoju: ruchową, intelektualną, społeczną, emocjonalno-społeczną i wolicjonalną.

Warto też dopilnować, żeby uczeń pracował codziennie i systematycznie: 30 minut dziennie, wypełniał ćwiczenia ołówkiem, zaczynał od ćwiczeń w mówieniu, doprowadzał każde zadanie, ćwiczenie do końca. W przypadku, jeśli czegoś nie rozumie naucz go pytać jak wykonać, prosić o sprawdzenie wykonanej pracy.

Opinia poradni psychologiczno-pedagogicznej jest pierwszym krokiem do pokonania trudności ucznia z dysleksją. Uczniowie i ich rodzice w tej sytuacji próbują się usprawiedliwiać z nieznajomości ortografii i niechęci do czytania. Uważają, że otrzymanie opinii o dysleksji rozwiązuje problem i zwalnia ich z pracy nad pokonaniem trudności.

Nic bardziej mylnego, bowiem uczeń zobowiązany jest uczęszczać na zajęcia specjalistyczne w kierunku eliminowania trudności i poprawy efektów w nauce.

Dlatego duża odpowiedzialność spada na rodziców. Nauczyciel współpracując z rodzicami, wspiera ich w pokonywaniu u dzieci trudności w nauce czytania i pisania. Wymienia na bieżąco doświadczenia i spostrzeżenia z rodzicami.

Pomoc ze strony nauczycieli i rodziców dotyczy:

- codziennego kontrolowania wykonywanych przez dziecko zadań domowych i wspomagania go w pracy,
- ćwiczeń usprawniających funkcje percepcyjno-motoryczne leżące u podłoża opanowania techniki czytania i pisania,
- Stosowania jednolitych metod postępowania w zakresie wymagań i zachęcania do pracy nad trudnościami,
- zapewnienia atmosfery zrozumienia, akceptacji i życzliwości.

Zadaniem rodziców jest odpowiednio zorganizować pracę dziecka w domu. Warto zatem przestrzegać określonych zasad:

- wykonywanie zadań zawsze w tym samym czasie i miejscu, bo to wspomaga gotowość do uczenia się,
- dziecko pracuje sprawniej, gdy jest zrelaksowane, czyli ważny jest odpoczynek,
- miejsce do pracy jest uprzątnięte, bez zbędnych przedmiotów rozpraszających uwagę,
- na biurku wskazane jest ustawienie zielonej rośliny, która pozwoli zrelaksować wzrok,
- zapewnić ciszę, która jest istotna w uczeniu się,
- zapewnić mózgowi „rozgrzewki", czyli ćwiczeń w formie zabawy,
- w pracy stosować skojarzenia, dzięki mnemotechnikom więcej i lepiej się zapamiętuje,
- dopilnować, żeby podczas ćwiczeń czytania i pisania dziecko nie przybrało zbyt wygodnej pozycji, która rozleniwia i nie sprzyja aktywności umysłowej,
- pamiętać o ćwiczeniach, ruchowych, rozluźniających.

Rodzice powinni zachęcać dziecko do pracy. Krótki codzienny, systematyczny trening w pisaniu i czytaniu, po którym nastąpi sprawdzenie poprawności, przyniesie spodziewane efekty. Akcentowanie mocnych stron dziecka oraz podkreślanie sukcesów pomoże mu w pokonywaniu trudności i ich nawarstwianiu się. Rodzice swoją postawą mogą wzbudzać w dziecku wiarę w to, że trudności można pokonać tylko wytrwałą i systematyczną pracą. Należy zachęcać dziecko do rozmów o porażkach i osiągnięciach, dawać wsparcie, nie wyręczać i dawać poczucie bezpieczeństwa.

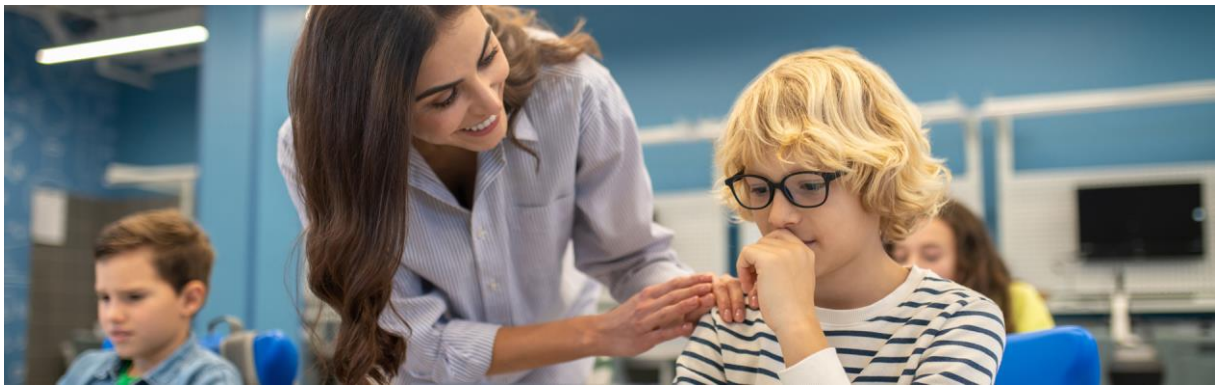
M. Bogdanowicz, A. Adryjanek; M. Rożyńska, *Uczeń z dysleksją w szkole,* Wydawnictwo Pedagogiczne, Operon, Gdynia 2004.

M. Bogdanowicz, A. Adryjanek, M Rożyńska, *Uczeń z dysleksją w domu, poradnik nie tylko dla rodziców,* Wydawnictwo Pedagogiczne, Operon, Gdynia 2007.

COACHING W PRAKTYCE SZKOLNEJ

– więcej pytań, mniej gotowych odpowiedzi

Agnieszka Perczak
nauczyciel-konsultant, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie



Szkoła nieustannie się zmienia. Z jednej strony jest to wymóg współczesnego świata, a z drugiej efekt zmian, które przynoszą nam kolejne reformy. Zmieniają się również uczniowie, ich potrzeby, sposób uczenia się, źródła wiedzy i wyzwania, z którymi mierzą się każdego dnia. Coraz częściej nauczyciele zauważają, że samo przekazywanie wiedzy nie wystarcza. I jeśli ktoś z nas na studiach myślał, że sama wiedza merytoryczna wystarczy – głęboko się rozczaruje w szkolnej codzienności. Praca w tym zawodzie wymaga rozwijania wielu własnych kompetencji, które są niezbędne do tego, aby pracować z młodymi ludźmi. Wymaga również wielu momentów zatrzymania. Żeby zapytać siebie samego: PO CO? oraz JAK?

Uczniowie potrzebują wsparcia w budowaniu motywacji, rozwijaniu samodzielności, podejmowaniu decyzji, radzeniu sobie z porażkami oraz odkrywaniu własnych mocnych stron. Potrzebują nauczyciela, który nie tylko uczy przedmiotu, ale również towarzyszy im w rozwoju. Mentoring, tutoring i coaching redefiniują rolę nauczyciela z osoby, która przekazuje wiedzę na **mentora, partnera i przewodnika**. Zamiast sztywnych wykładów, metody te opierają się na relacji wspierającej uczenie się.

Współczesny nauczyciel coraz częściej pełni wiele ról jednocześnie. Jest ekspertem w swojej dziedzinie, ale także wychowawcą, przewodnikiem, organizatorem procesu uczenia się, mentorem i partnerem w rozmowie. Tworzy przestrzeń do zadawania pytań, zachęca do poszukiwania rozwiązań, wspiera refleksję i pomaga uczniom dostrzegać ich postępy. To właśnie relacja oparta na zaufaniu, szacunku i dialogu staje się jednym z najważniejszych czynników sprzyjających uczeniu się.

Takie działania wpisują się w idee mentoringu, tutoringu i coachingu. Choć każde z tych podejść ma swoją specyfikę, wszystkie koncentrują się na rozwoju człowieka, budowaniu jego sprawczości

oraz wykorzystywaniu potencjału zamiast skupiania się wyłącznie na brakach i trudnościach. Nie wymagają one tworzenia odrębnych programów ani rewolucji w organizacji pracy szkoły. Mogą być obecne podczas lekcji, godzin wychowawczych, konsultacji z uczniami i rodzicami, pracy projektowej, zajęć rozwijających zainteresowania czy współpracy nauczycieli w zespołach przedmiotowych.

Coraz więcej szkół dostrzega, że skuteczna edukacja opiera się nie tylko na realizacji podstawy programowej, ale także na jakości relacji oraz świadomym wspieraniu rozwoju uczniów i nauczycieli.

Te trzy formy wsparcia w edukacji różnią się zakresem i celami:

- **Tutoring:** To zindywidualizowana forma wspierania rozwoju i nauki, najczęściej w relacji jeden na jeden. Skupia się zarówno na rozwoju intelektualnym (praca nad przedmiotem), jak i osobistym ucznia. Nauczyciel-tutor pomaga podopiecznemu odkryć własne talenty, wyznaczyć ścieżkę rozwoju i uczy samodzielnego myślenia przez zadawanie pytań, a nie tylko podawanie gotowych odpowiedzi.
- **Mentoring:** Opiera się na dzieleniu się wiedzą i osobistym doświadczeniem. Mentor to starszy, bardziej doświadczony doradca lub mistrz, który wspiera rozwój zawodowy i osobisty „mentee" (ucznia lub młodszego nauczyciela). W szkole często odnosi się do wprowadzania nowych nauczycieli przez starszych stażem kolegów (opiekunów stażu).
- **Coaching:** W tej relacji nauczyciel nie musi być ekspertem w danej dziedzinie. Działa jako katalizator zmian, wykorzystując aktywne słuchanie i pytania coachingowe. Pomaga uczniom określić krótkoterminowe cele, zmotywować się do działania, radzić sobie ze stresem oraz budować poczucie sprawczości.

Przyjrzyjmy się bliżej coachingowi, który wnosi do edukacji nowe spojrzenie na rolę nauczyciela – z eksperta przekazującego wiedzę w partnera wspierającego rozwój ucznia. Czym jest coaching? Wg A. McLeoda to posługiwanie się ciszą, pytaniami i wyzwaniami w celu udzielenia klientowi pomocy w realizowaniu konkretnego celu zawodowego. Wg A. Syrek-Kosowskiej to systematyczna metoda pracy z ludźmi, wymagająca ciągłego samorozwoju i doskonalenia umiejętności pracy z innym człowiekiem, uwzględniając złożoność współczesnego świata, kontekst systemowy ze szczególną uwagą zwróconą na różnice międzykulturowe. Trzy podstawowe filary coachingu to: cisza, pytania i wyzwania, a jego celem jest szeroko rozumiana ZMIANA. Zmiana = rozwój.

W szkole coaching może być traktowany jako sposób wspierania rozwoju ucznia, nauczyciela lub dyrektora oparty na partnerstwie, zadawaniu pytań, aktywnym słuchaniu i pobudzaniu do samodzielnego poszukiwania rozwiązań. Nie polega na udzielaniu rad ani przekazywaniu gotowych odpowiedzi. Jego celem jest rozwijanie potencjału, wzmacnianie sprawczości oraz budowanie odpowiedzialności za własne decyzje i działania.

W przeciwieństwie do tradycyjnego modelu nauczania, w którym nauczyciel jest przede wszystkim źródłem wiedzy, coaching zakłada, że osoba ucząca się posiada zasoby, które – przy odpowiednim wsparciu – pozwolą jej znaleźć najlepsze rozwiązania. Rolą nauczyciela staje się stworzenie warunków do refleksji, odkrywania własnych możliwości i świadomego wyznaczania celów.

Coaching w edukacji nie oznacza, że nauczyciel rezygnuje z roli eksperta. Wręcz przeciwnie – umiejętnie łączy przekazywanie wiedzy z rozwijaniem samodzielności uczniów. Wie, kiedy wyjaśnić trudne zagadnienie, a kiedy zadać pytanie, które zachęci ucznia do samodzielnego myślenia. Dzięki temu uczeń nie tylko zdobywa wiedzę, ale również uczy się planowania, analizowania własnych działań, wyciągania wniosków i odpowiedzialności za proces uczenia się. To właśnie szeroko rozumiana sprawczość młodych ludzi.

Co konkretnie może zrobić nauczyciel, aby wdrożyć elementy coachingu w swojej pracy?

Po pierwsze warto zacząć od siebie. Przyjrzeć się sobie i swoim relacjom z innymi. Zadać sobie pytania – co to dla mnie znaczy, że mam dobrą relację z uczniami, jakie relacje mam teraz, jakie chcę mieć, czy mam pomysły na zmiany, kiedy i co zamierzam zamienić. Zadawanie sobie pytań i udzielanie na nie odpowiedzi oraz refleksja nad nimi nazwana jest autocoachingiem. Od tego warto rozpocząć przygodę bycia nauczycielem-coachem.

Coaching jako forma wsparcia ma w sobie bardzo ważną dyscyplinę uczenia się: mistrzostwo osobiste. Ludzie, którzy chcą się rozwijać zwiększając swoje własne zdolności i rozwijając swoje kompetencje rozumieją, że nikt nie może rozwijać mistrzostwa osobistego innej osoby. Możemy natomiast stwarzać warunki zachęcające, wspierające uczniów samodzielnie pracujących. Najpierw jednak siły i zapał powinniśmy znaleźć w sobie tak, aby później – przez 10 miesięcy mieć z czego czerpać. Czyli zatrzymać się i odpowiedzieć na pytanie – czy mam w sobie zapał, entuzjazm i radość z wykonywanej pracy na tyle dużą, aby móc z ciekawością otworzyć się na drugiego człowieka. Jeśli nauczyciel nie będzie przekonany do dobroczynnego działania elementów coachingu w edukacji – uczniowie to wyczują. Trzeba więc najpierw sobie odpowiedzieć na pytanie: na ile dam radę być otwartym i co muszę zrobić by zmienić swoje przekonania jeśli się waham – bo niewątpliwie dużym wyzwaniem jest realizowanie takiego sposobu pracy w szkole.

Możemy na początku zastanowić się jakie są nasze przekonania dotyczące tego, co bezpośrednio nas dotyczy. Pamiętając o tym, że nasze przekonania ukształtowały wcześniejsze doświadczenia życiowe i jeśli będziemy chcieli to przekonania możemy zmienić.

Proponuję taką krotką formę refleksji:

Zastanów się i wypisz jakie są Twoje przekonania:
Jestem przekonana/y, że Nauczyciele najczęściej są .....
Jestem przekonana/y, że najlepszy Nauczyciel to .....
Jestem przekonana/y, że najgorszy Nauczyciel to .....
Jestem przekonana/y, że Świat jest .....
Jestem przekonana/y, że Życie to .....
Jestem przekonana/y, że najgorsze co może się przytrafić w byciu Nauczycielem to .....
Jestem przekonana/y, że najlepsze co może się przytrafić w byciu Nauczycielem to .....
Jestem przekonana/y, że przyczyną niepowodzeń w życiu jest: .....
Jestem przekonana/y, że przyczyną sukcesu w życiu jest: .....
Jestem przekonana/y, że ludzie są z reguły: .....
Jestem przekonana/y, że przełożeni to zazwyczaj: .....
Jestem przekonana/y, że NIE MOGĘ w swoim życiu: .....
Jestem przekonana/y, że MOGĘ w swoim życiu: .....
Jestem przekonana/y, że JESTEM: .....

Jak po tym ćwiczeniu widzę siebie? Może warto zmienić swój sposób myślenia? Może warto zastanowić się czy dane przekonanie jest dla nas wspierające czy blokujące lub ograniczające nasze działania. I czy ułatwia nam osiągać bliższe i dalsze cele. Powinniśmy zadać sobie również pytanie czy i jakie cele sama/sam realizuję w swoim życiu i czy definiuje je np. model WARTO (czy są: Wymierne, Ambitne, Realne, Terminowe, Opłacalne).

Jakie są realne szanse wprowadzania technik i metod coachingowych w szkole? Na początek zburzeniu powinny ulec zapisane wzorce myślenia o szkole: ocenianiu, rankingach, testach, rywa-

lizacji, sztucznej motywacji. Czy nasi uczniowie są na tyle świadomi, dojrzali i chętni do rzetelnego spojrzenia na swój proces nauki? Jakie mają potrzeby, jakie jest wokół nich środowisko? Czy takie, które jest stabilne i umożliwia rozwój?

W praktyce szkolnej coaching może być wykorzystywany na wielu płaszczyznach:

- podczas indywidualnych rozmów z uczniem dotyczących jego celów edukacyjnych i planowania nauki;
- w pracy wychowawczej, wspierając rozwój kompetencji społecznych i emocjonalnych;
- podczas lekcji poprzez zadawanie pytań rozwijających krytyczne i twórcze myślenie;
- planowaniu lekcji zgodnie z modelem 4MAT, określającym cztery style uczenia się
- w pracy projektowej, gdzie nauczyciel pomaga zespołom planować działania i analizować postępy;
- w przygotowaniu uczniów do egzaminów, wspierając ich w budowaniu motywacji, radzeniu sobie ze stresem i wzmacnianiu poczucia sprawczości;
- we współpracy z nauczycielami, jako element rozwoju zawodowego, refleksji nad własnym warsztatem i doskonalenia kompetencji.

Takie podejście może przybierać bardzo różne formy. Przykładem coachingowego podejścia może być sytuacja, w której uczeń mówi: „Nie potrafię rozwiązać tego zadania". Zamiast natychmiast pokazać rozwiązanie, nauczyciel pyta: „Co już wiesz?", „Od czego możesz zacząć?", „Jakie podobne zadanie udało Ci się rozwiązać wcześniej?", „Która strategia może okazać się skuteczna?". Takie pytania uruchamiają proces myślenia, wzmacniają samodzielność i budują przekonanie, że trudności są naturalnym elementem uczenia się. Pytania aktywują umysł, odpowiedzi pobudzają do realizacji celu, a wyzwania powodują, że chce nam się działać. Wychowawca prowadzi regularne indywidualne rozmowy z uczniami, pomagając im wyznaczać cele i planować działania. Opiekun projektu wspiera zespół uczniowski nie poprzez podawanie gotowych odpowiedzi, lecz poprzez inspirowanie do współpracy, refleksji i wyciągania wniosków z napotkanych trudności. Z kolei nauczyciel rozpoczynający pracę w zawodzie korzysta z doświadczenia mentora, który dzieli się wiedzą, wspiera w analizie codziennych sytuacji szkolnych i pomaga rozwijać własny warsztat pracy.

Coaching w edukacji może być również sposobem budowania kultury szkoły opartej na zaufaniu, dialogu i współodpowiedzialności. W takim środowisku uczniowie uczą się świadomie wyznaczać cele, monitorować własne postępy, korzystać z informacji zwrotnej i traktować błędy jako okazję do rozwoju. Nauczyciele natomiast rozwijają umiejętność prowadzenia rozmów wspierających, wzmacniających motywację wewnętrzną i zaangażowanie uczniów.

Warto podkreślić, że coaching nie jest metodą nauczania ani gotowym zestawem technik. Jest przede wszystkim sposobem myślenia o rozwoju drugiego człowieka – opartym na przekonaniu, że każdy posiada potencjał, który można odkrywać i rozwijać w atmosferze zaufania, szacunku i odpowiedzialności. W edukacji coaching nie zastępuje dydaktyki, lecz uzupełnia ją o narzędzia wspierające rozwój kompetencji, które są niezbędne zarówno w szkole, jak i w życiu.

Czy wszyscy nauczyciele są gotowi na taką zmianę? Czy nasze dobre chęci i pomysły do działań, które wspierają uczniów nie zmierzą się z problemami, które widoczne są w polskiej szkole? Przypomina mi się w tym momencie Metafora słonia, która może być szczególnie przydatna podczas wdrażania zmian w szkole, takich jak elementy technik i metod coachingowych.

Metafora słonia w zmianie to jeden z najbardziej znanych modeli wyjaśniających, dlaczego zmiana – zarówno indywidualna, jak i organizacyjna – bywa trudna. Spopularyzowali ją Chip Heath i Dan Heath w książce *Switch: How to Change Things When Change Is Hard*.

Metafora opiera się na trzech elementach:

- Słoń – emocje. Słoń symbolizuje nasze emocje, nawyki, przekonania i wewnętrzną motywację. Jest bardzo silny, dlatego nawet jeśli wiemy, co powinniśmy zrobić, emocje często decydują o naszym zachowaniu. W edukacji może oznaczać to, że: nauczyciel może rozumieć potrzebę zmiany metod pracy, ale obawia się utraty kontroli nad klasą, uczeń może wiedzieć, że warto się uczyć systematycznie, jednak stres lub brak wiary w siebie utrudniają działanie.
- Jeździec – rozum. Jeździec symbolizuje racjonalne myślenie, planowanie i analizę. Potrafi wyznaczyć kierunek, ale sam nie ma wystarczającej siły, aby poruszyć słonia. W praktyce oznacza to: określenie celu, planowanie kolejnych kroków, dostarczanie wiedzy i argumentów. Sama wiedza jednak nie wystarcza do trwałej zmiany.
- Ścieżka – środowisko. Ścieżka to warunki, w których zachodzi zmiana: otoczenie, procedury, kultura organizacyjna, dostępne narzędzia i wsparcie. W szkole mogą to być: atmosfera sprzyjająca eksperymentowaniu, współpraca nauczycieli, czas na refleksję i wymianę doświadczeń, wsparcie dyrektora i zespołu.

Co wynika z tej metafory? Dla mnie to, że skuteczna zmiana wymaga jednoczesnego zadbania o trzy obszary:

- **pokazać kierunek jeźdźcowi** – jasno określić cel i sposób działania,
- **zmotywować słonia** – wzbudzić poczucie sensu, bezpieczeństwa i zaangażowania,
- **przygotować ścieżkę** – stworzyć warunki, które ułatwią nowe zachowania.

Pokazuje ona, że zmiana nie dokonuje się wyłącznie dzięki szkoleniom czy przekazaniu wiedzy. Potrzebuje również emocjonalnego zaangażowania oraz środowiska, które będzie ją wspierać. I w zmianie tej wspierać będzie każdego nauczyciela. Warto także pamiętać, że nauczyciel nie staje się coachem wyłącznie dzięki poznaniu narzędzi i technik coachingowych. Aby coaching mógł stać się autentycznym elementem codziennej praktyki szkolnej, nauczyciele potrzebują kompleksowego wsparcia obejmującego przygotowanie merytoryczne, możliwość ćwiczenia nowych umiejętności, superwizję, wymianę doświadczeń oraz przestrzeń do własnej refleksji i rozwoju. Dopiero takie całościowe podejście pozwala budować kompetencje coachingowe w sposób świadomy i trwały, a tym samym tworzyć w szkole kulturę opartą na zaufaniu, partnerstwie i wspieraniu potencjału każdego człowieka. To właśnie w takim środowisku rodzi się trwała zmiana, która przynosi korzyści nie tylko nauczycielom, lecz przede wszystkim uczniom.



ZAJĘCIA Z EDUKACJI ZDROWOTNEJ

Zdrowe wybory w stylu życia

Zofia Świątecka-Radzioch
nauczyciel bibliotekarz, Publiczna Biblioteka Pedagogiczna RODN „WOM" w Częstochowie



Nauczyciel dostosowuje zajęcia do odpowiedniej grupy wiekowej (np. kl. IV–VI szkoły podstawowej).

CELE:

Uczniowie:

- zapoznają się ze zdrowymi zamiennikami popularnych sklepowych przekąsek,
- uświadamiają sobie znaczenie aktywności fizycznej i higieny cyfrowej,
- poznają aplikacje pomocne w dokonywaniu zakupu odpowiednich produktów spożywczych.

Środki dydaktyczne: tablety szkolne, aplikacja Zdrowe Zakupy z Google Play, infografiki ze strony Narodowego Centrum Edukacji Żywieniowej (NCEŻ).

Kategorie mające wpływ na naszą długowieczność: zdrowe odżywianie, kondycja fizyczna, higiena cyfrowa.

ASPEKT 1: DOBRE ODŻYWIANIE

Uczniowie przynoszą na lekcje słodycze, soki lub inne produkty w opakowaniach, na których są kody kreskowe.

Plan zajęć:

1. Wprowadzenie – krótka pogadanka na temat „Po jakie przekąski najczęściej sięgacie?".
2. Wykorzystanie tabletów szkolnych z zainstalowaną aplikacją Zdrowe Zakupy (do pobrania na Google Play) – kontur zielonego jabłka z kodem kreskowym w środku.



Aplikacja sprawdza skład i ocenia produkty, zawiera ostrzeżenia o produktach, których spożycie może być szkodliwe dla zdrowia. Uczniowie skanują kody kreskowe na przyniesionych produktach. Wymieniają krótkie uwagi, czego dowiedzieli się odnośnie przyniesionych produktów.

3. „Co lepiej zjeść lub wypić zamiast słodyczy czy soków ze sklepu?" – Propozycje uczniów nauczyciel zapisuje na tablicy: owoce, orzechy, warzywa, smothie, soki przygotowane w domu.
4. Nauczyciel prezentuje infografiki i wspólnie z uczniami omawiają, co można przygotować samemu na drugie śniadanie:
   – „Pomysły na Lunchbox" do pobrania ze strony Narodowego Centrum Edukacji Żywieniowej (NCEŻ), skrócony link: https://tiny.pl/10ds5ft3, [dostęp 9.12.2025].
   – „Skomponuj pełnowartościowy koktajl", NCEŻ, skrócony link: https://tiny.pl/59xj1n34, [dostęp 9.12.2025].
   – „Drugie śniadanie do szkoły", NCEŻ,; skrócony link: https://tiny.pl/vonr_6yw, [dostęp 9.12.2025].



Aspekt 2: Kondycja fizyczna

Kondycja fizyczna, czyli ruch: ćwiczenia, spacery, taniec, gry ruchowe, bieganie, jazda na rowerze. Każdy wybiera to, co mu najbardziej odpowiada.



Zamiast jeździć wszędzie samochodem, można przejść daną drogę pieszo. Aby zachęcić uczniów do spacerów, można pokazać im aplikacje do mierzenia kroków. Jako zadanie domowe, np. „Kto pokona dłuższą odległość i zrobi najwięcej kroków mierzone przez trzy kolejne dni". Uczniowie zapisują wyniki w notesach i relacjonują na następnej lekcji.

Nauczyciel pokazuje w Internecie infografikę, krótko omawia korzyści z jazdy rowerem.

Infografika „Dojazd rowerem do pracy/szkoły to korzyści dla zdrowia i planety", NCEŻ, skrócony link: https://tiny.pl/qsb_6vyy, [dostęp 9.12.2025].

Aspekt 3: Higiena cyfrowa

Nauczyciel omawia wpływ niebieskiego światła emitowanego ze smartfona, komputera, telewizora oraz zbyt długiego korzystania z urządzeń cyfrowych (trudności ze snem – w wyniku zaburzonego wydzielania hormonu snu melatoniny, nadpobudliwość, nerwowość – ze względu na oglądane treści, zmiany nastroju, nieumiejętność nawiązywania kontaktów z rówieśnikami, nieśmiałość, hejt w Internecie, poczucie pustki, osamotnienia, utrata kontroli nad czasem – zbyt długie korzystanie z Internetu/przebywanie w sieci, problemy ze wzrokiem, mało ruchu – nadwaga.



Konieczne jest zachowanie równowagi między online a offline. Kontakt z przyrodą, czyli aktywność na świeżym powietrzu, wspólne zabawy z rówieśnikami, rozwijanie swoich pasji, hobby.

Podsumowanie:

Żebyśmy żyli długo w dobrym zdrowiu i sprawności fizycznej do późnej starości należy od najmłodszych lat: dbać o zdrowe odżywianie, aktywność fizyczną każdego dnia, dobre emocje i relacje z różnymi osobami, które nas wspierają, pomagają i są nam życzliwe oraz korzystać z urządzeń cyfrowych z umiarem.

SPRAWCZOŚĆ UCZNIA JAKO FUNDAMENT ZDROWIA

Kształtowanie zachowań prozdrowotnych poprzez aktywność fizyczną i edukację terenową

Katarzyna Wąsowicz, Aleksandra Krawczyk
nauczyciele-konsultanci, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie



Rok szkolny 2026/2027 przynosi nauczycielom nową podstawę programową, która jest odpowiedzią na wyzwania współczesnej szkoły. Jej zapisy nie są jedynie powierzchowną korektą wymagań, lecz zmianą edukacyjnej perspektywy. U ich podstaw leży odejście od rygorystycznego, technokratycznego oceniania czysto mechanicznych sprawności na rzecz holistycznego wspierania dobrostanu psychofizycznego młodych ludzi.

Kluczem do tej transformacji staje się rozwijanie alfabetu ruchowego oraz szeroko pojęta edukacja outdoorowa. Oba te filary łączy jeden, fundamentalny cel: ukształtowanie w uczniu autentycznego poczucia sprawczości. Nowa filozofia pracy zmienia rolę młodego człowieka w procesie edukacji. Przestaje być on wyłącznie biernym odbiorcą poleceń i wykonawcą narzuconych ćwiczeń, a staje się świadomym partnerem, diagnostą swoich potrzeb i pełnoprawnym architektem własnego zdrowia. To właśnie przesunięcie akcentu na podmiotowość i samodzielność – zwłaszcza w dynamicznym i pełnym naturalnych wyzwań środowisku terenowym – daje realną szansę na wykształcenie trwałych, całożyciowych nawyków aktywności fizycznej.

Autorzy nowej podstawy programowej wychowania fizycznego wzięli pod uwagę alarmujące dane dotyczące poziomu kompetencji ruchowych dzieci i młodzieży. Odpowiada na kilka kluczowych problemów:

- niski poziom umiejętności ruchowych – badania „WF z AWF" wykazały deficyty u 94% uczniów w wieku 7–14 lat, m.in. w zakresie biegu, skoku, rzutu czy koordynacji[1],

- spadek motywacji do udziału w zajęciach WF, szczególnie w klasach starszych,
- zbyt techniczny charakter lekcji, koncentrujący się na ocenie sprawności zamiast na budowaniu trwałych nawyków i pozytywnych doświadczeń ruchowych.

Nauczyciel wychowania fizycznego musi pamiętać, że podstawa programowa to znacznie więcej niż tylko zapisy dotyczące kształtowania umiejętności ruchowych. Idea zmian została wyraźnie zaznaczona już w preambule, w której mocno akcentuje się kompetencje fundamentalne i przekrojowe oraz kształtowanie u ucznia poczucia sprawczości. Można powiedzieć, że zapisy w dokumencie są kontynuacją trendu, w którym w centrum uwagi jest uczeń, a nie wykonywane przez niego ćwiczenia.

Uczeń powinien być aktywnym uczestnikiem procesu edukacyjnego na każdym etapie – od diagnozy własnych potrzeb i możliwości, przez współudział w planowaniu zajęć i organizacji przestrzeni do ruchu, aż po ewaluację działań ukierunkowanych na rozwijanie własnej aktywności fizycznej. Takie podmiotowe podejście zwiększa szanse, że uczeń będzie potrafił i chciał podejmować aktywność fizyczną również poza szkołą – w czasie wolnym, a w przyszłości także w dorosłym życiu. Jest to nie tylko intencją twórców podstawy programowej, lecz także wspólnym celem środowisk zajmujących się zdrowiem i edukacją, bo nie ulega wątpliwości, że regularna aktywność fizyczna ma istotny wpływ na długość i jakość życia.

Obecna reforma nie polega na kosmetycznych korektach – to nowa filozofia, która zmienia sens pracy z uczniem, również na lekcji wychowania fizycznego. Inaczej postrzega rolę nauczyciela oraz sposób uczestnictwa ucznia w kulturze fizycznej. Można śmiało powiedzieć, że otwiera ona nowy rozdział w myśleniu o roli ruchu w edukacji. Dokument podkreśla, że wychowanie fizyczne ma dziś wspierać dobrostan psychofizyczny ucznia, wzmacniać jego odporność, poczucie sprawczości i samoświadomość[2].

To nie idealne wykonanie skomplikowanych czynności ruchowych na ocenę, lecz pozytywne emocje, świadomość celu i współpraca odgrywają kluczową rolę w budowaniu motywacji do aktywności. Uczniowie angażują się bardziej, gdy widzą sens ruchu, a nie tylko konieczność wykonania zadania.

Właśnie w tym kontekście centralne miejsce zajmuje koncepcja alfabetu ruchowego (physical literacy), rozumiana jako:

POTRAFIĘ
kompetencje fizyczne
- podstawowe umiejętności ruchowe
- świadome, bezpieczne działanie

CHCĘ
motywacja i pewność siebie
- radość z ruchu
- poczucie skuteczności

WIEM
wiedza i zrozumienie
- dlaczego ruch jest ważny
- jak ćwiczyć świadomie

MOGĘ
zaangażowanie i uczestnictwo
- regularna aktywność
- odpowiedzialność za zdrowie

W koncepcji tej podkreśla się, że umiejętności ruchowe i sprawność fizyczna są nadal istotnym elementem wychowania fizycznego. Można powiedzieć, że są punktem wyjścia do całożyciowej aktywności ruchowej. Im wyższy poziom kompetencji fizycznych, tym większe szanse na podejmowanie aktywności – bez względu na przestrzeń i warunki, w jakich się znajdujemy. Ale sama poprawność i dokładność wykonywania zadań ruchowych nie zbudują przestrzeni do aktywności na całe życie.

Ważne jest budowanie u uczniów pewności siebie w podejmowaniu różnych form ruchu oraz motywacji, czyli wewnętrznego przekonania, że warto być aktywnym, że przynosi to wymierne efekty w obszarze zdrowia i dobrego samopoczucia. Motywacja i pewność siebie wiążą się z entuzjazmem, radością oraz poczuciem własnej skuteczności w podejmowaniu

aktywności fizycznej jako integralnej części życia. Kluczowym elementem jest tutaj dobra atmosfera na lekcji, poczucie bezpieczeństwa uczniów, akceptacja i wsparcie nie tylko nauczyciela, ale też koleżanek i kolegów w klasie. Duże znaczenie ma również umiejętne stawianie wymagań. Zadania powinny być na tyle trudne, żeby uczeń musiał się wysilić, by je wykonać, ale nie mogą przerastać jego możliwości. Istotna jest też uwaga, jaką dajemy uczestnikom zajęć – dostrzeganie nawet najmniejszych sukcesów, zwłaszcza gdy uczeń musiał w zadanie włożyć dużo wysiłku.

Kolejnym punktem jest wiedza i rozumienie (domena poznawcza) – znajomość informacji dotyczących aktywności fizycznej i zdrowia. Uczeń powinien znać technikę wykonywania ćwiczeń oraz zalecenia WHO dotyczące dawki ruchu i rodzajów aktywności, wraz z ich wpływem na zdrowie fizyczne, psychiczne i społeczne. Musi też wiedzieć, jak „ruszać się" bezpiecznie. W tym obszarze warto przygotować ucznia do samodzielnego zdobywania, rozumienia i wykorzystywania wiedzy, która wspiera zdrowy i aktywny styl życia[3].

Ostatnim założeniem powyższej koncepcji jest osiągnięcie zaangażowania ucznia, które oznacza gotowość i chęć podejmowania aktywności fizycznej w różnych kontekstach oraz poczucie osobistej odpowiedzialności za rozwój własnej sprawności fizycznej poprzez dobrowolne i regularne podejmowanie różnych form aktywności fizycznej. Kluczowe jest tutaj przygotowanie dobrego programu nauczania, konsekwentne realizowanie jego zapisów, ewaluacja wyników i samego procesu, w tym obserwacja uczniów, rozmowa oraz włączanie ich w organizację i realizację przynajmniej niektórych zadań i projektów.

Wszystkie opisane założenia prowadzą do jednego, fundamentalnego wniosku: lekcja wychowania fizycznego powinna być doświadczeniem pozytywnym, bezpiecznym i zachęcającym do ruchu. To właśnie atmosfera wsparcia, radości i poczucia sukcesu – nawet tego najmniejszego – sprawia, że uczniowie chcą wracać do aktywności i traktują ją jako naturalny element codzienności.

Naturalną konsekwencją odejścia od tradycyjnego, ściśle technicznego modelu lekcji na rzecz budowania całożyciowych nawyków jest wyjście poza mury szkolnej sali gimnastycznej. Nowa podstawa programowa mocno akcentuje rolę edukacji outdoorowej (terenowej) jako przestrzeni, która w unikalny sposób łączy rozwijanie kompetencji fizycznych z edukacją zdrowotną oraz kształtowaniem poczucia sprawczości ucznia.

Lekcje w terenie – od biegów na orientację, przez trekking, aż po gry terenowe i rekreację w parkach – przestają być jedynie „zastępstwem" za zajętą salę, a stają się świadomie zaplanowanym procesem pedagogicznym. To właśnie w środowisku naturalnym uczeń najpełniej doświadcza swojej podmiotowości. W przeciwieństwie do powtarzalnych warunków na boisku, przestrzeń naturalna stawia przed młodym człowiekiem wyzwania o charakterze otwartym. Uczeń musi samodzielnie lub w grupie ocenić ryzyko, zaplanować trasę, dostosować tempo do ukształtowania terenu czy warunków atmosferycznych. Taki proces – od samodzielnej diagnozy sytuacji po podjęcie decyzji – bezpośrednio buduje poczucie sprawczości: uczeń widzi, że jego wybory mają realne przełożenie na bezpieczeństwo i sukces podjętej wyprawy.

W kontekście edukacji zdrowotnej edukacja outdoorowa oferuje holistyczne podejście do dobrostanu, którego nie da się odtworzyć w zamkniętym pomieszczeniu. Badania jednoznacznie wskazują, że aktywność fizyczna podejmowana w otoczeniu przyrody (tzw. *green exercise*) nie tylko rozwija podstawowe umiejętności ruchowe, ale wykazuje synergiczne działanie prozdrowotne:

- **Zdrowie psychiczne i redukcja stresu:** Kontakt z naturą podczas ruchu radykalnie obniża poziom kortyzolu, redukuje lęk i przeciwdziała zmęczeniu psychicznemu u dzieci i młodzieży[4].
- **Świadomość ekologiczno-zdrowotna:** Ćwiczenia w terenie budują u uczniów bezpośrednie zrozumienie relacji między czystym środowiskiem a własnym zdrowiem

(np. czystością powietrza), co stanowi fundament nowoczesnej edukacji zdrowotnej.

- **Budowanie odporności (hartowanie organizmu):**
  Regularne zajęcia na świeżym powietrzu w różnych warunkach pogodowych stymulują układ immunologiczny i uczą właściwego doboru odzieży oraz dbałości o organizm.

Włączając uczniów w planowanie terenowych projektów ruchowych – od wyboru celów po organizację logistyki – nauczyciel realizuje kluczowe założenie reformy. Uczeń przestaje być tylko wykonawcą poleceń, staje się natomiast architektem własnego zdrowia. Zdobywa wiedzę (WIEM), jak bezpiecznie organizować rekreację w naturze, rozwija kompetencje (POTRAFIĘ) radzenia sobie w zmiennych warunkach, buduje pewność siebie (CHCĘ) i przejmuje odpowiedzialność za swój dobrostan (MOGĘ) również po zakończeniu edukacji szkolnej[5].

Regularny ruch ma ogromny wpływ na długość i jakość naszego życia, a szkoła jest miejscem, w którym można zbudować fundamenty zdrowych nawyków na przyszłość. Dlatego tak ważne jest, aby lekcje wychowania fizycznego nie tylko uczyły techniki, ale przede wszystkim budowały motywację, sprawczość i pozytywną relację z aktywnością fizyczną. Podobnie dzieje się w przypadku innych zajęć prowadzonych w koncepcji edukacji outdoorowej. Przeniesienie procesu dydaktycznego na łono natury naturalnie wzmacnia ten efekt, pokazując uczniom, że dbanie o zdrowie i dobrostan nie ogranicza się do zamkniętych obiektów sportowych, lecz jest stylem życia dostępnym dla każdego i w każdych warunkach. Przestrzeń pozaszkolna staje się wtedy poligonem doświadczalnym dla ich samodzielności, gdzie teoria edukacji zdrowotnej zamienia się w praktyczne, świadome decyzje.

Jeśli uda się stworzyć takie środowisko – pełne akceptacji, wyzwań na miarę możliwości i autentycznej radości z ruchu — szkoła realnie przyczyni się do kształtowania zdrowego, aktywnego i szczęśliwego społeczeństwa, w którym troska o dobrostan staje się wspólną, całożyciową wartością.

1 *WF z AWF. Aktywny dzisiaj dla zdrowia w przyszłości* — Raporty merytoryczne 2022, 2023, 2024

2 Mazur Z., i in. (2025). Komentarz metodyczny dla nauczycieli do przedmiotu wychowanie fizyczne. MEN

3 Kosmol A., Płoszaj K., Mazur Z. (2025). *Alfabet ruchowy i podstawowe umiejętności ruchowe dla dzieci w wieku 6–12 lat*. MNiSW, AWF Warszawa.

4 Dygut J., i in. (2025). *Aktywność fizyczna w środowisku naturalnym a dobrostan psychiczny młodzieży szkolnej*. Przegląd Nauk o Kulturze Fizycznej, 12(2), 45–58.

5 Kowalski M., Nowak A. (2024). *Edukacja outdoorowa jako narzędzie kształtowania kompetencji kluczowych w reformie szkolnej*. Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków.



Dygut J., i in. (2025). *Aktywność fizyczna w środowisku naturalnym a dobrostan psychiczny młodzieży szkolnej*. Przegląd Nauk o Kulturze Fizycznej, 12(2), 45–58.

Kowalski M., Nowak A. (2024). *Edukacja outdoorowa jako narzędzie kształtowania kompetencji kluczowych w reformie szkolnej*. Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków.

Kosmol A., Płoszaj K., Mazur Z. (2025). *Alfabet ruchowy i podstawowe umiejętności ruchowe dla dzieci w wieku 6–12 lat*. MNiSW, AWF Warszawa.

Mazur Z., i in. (2025). *Komentarz metodyczny dla nauczycieli do przedmiotu wychowanie fizyczne*. MEN.

World Health Organization. (2020). *WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour*. Geneva: World Health Organization. (W kontekście odniesień do zaleceń ruchu na świeżym powietrzu).

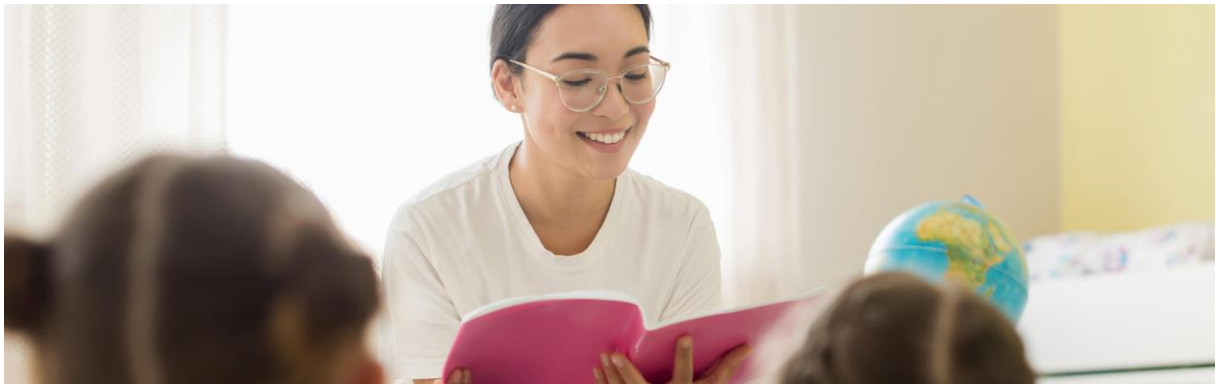
Woynarowska B. (2023). *Edukacja zdrowotna w szkole. Podejście holistyczne*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

WF z AWF. Aktywny dzisiaj dla zdrowia w przyszłości — Raporty merytoryczne 2022, 2023, 2024.

METODA TPR

w nauce rymowanki w przedszkolu

Aleksandra Raźniak
nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie
nauczycielka języka angielskiego, Szkoła Podstawowa nr 1 im. Zdobywców Przestworzy w Częstochowie



Metoda Total Physical Response (TPR), czyli metoda reagowania całym ciałem opracowana przez J. Ashera, jest uznawana za podejście behawioralne. Wykorzystując tę technikę, realizujemy kolejne kroki zgodnie ze ścisłym algorytmem postępowania:

- **Nauczyciel recytuje** rymowankę i demonstruje ruchy, a dzieci słuchają.
- **Nauczyciel mówi i pokazuje**, wybrane dzieci naśladują ruchy, a reszta grupy słucha.
- **Nauczyciel mówi i pokazuje** czynności (np. z rymowanki) w przypadkowej kolejności – wybrane dzieci je odtwarzają, a pozostałe słuchają.
- **Nauczyciel jedynie mówi** polecenia w przypadkowej kolejności – wybrane dzieci wykonują ruchy, a reszta grupy słucha.
- **Nauczyciel recytuje** rymowankę – wybrane dzieci ilustrują ją ruchem, a pozostałe słuchają.
- **Nauczyciel mówi**, a wszystkie dzieci wykonują odpowiednie gesty.

Opcjonalnie:

- **Wszyscy uczestnicy** jednocześnie recytują tekst i wykonują ruchy.

Po kilku powtórzeniach – mimo że początkowo tylko część podopiecznych aktywnie uczestniczy w działaniu, a reszta obserwuje – reakcje ruchowe ulegają automatyzacji. Dzieci w bezpiecznym otoczeniu i bez presji zaczynają nie tylko naśladować gesty, ale też samodzielnie odtwarzać z pamięci całe frazy. Mechaniczne powtarzanie prowadzi do nieświadomego przyswojenia fragmentów zdań lub całych struktur, przy jednoczesnym kojarzeniu ich z odpowiednim znaczeniem ruchowym. Proces ten przypomina akwizycję języka ojczystego – dzieci powtarzają i zapamiętują gotowe wzorce, zanim zaczną samodzielnie tworzyć własne wypowiedzi.

Według Ashera przyswajanie języka obcego powinno być przyjemnym doświadczeniem, wolnym od stresu i niepokoju. Powinno również zachowywać naturalną kolejność rozwojową – zanim dzieci zaczną mówić, muszą najpierw zrozumieć komunikat. Z tego powodu sprawność słuchania zawsze

wyprzedza mówienie. Podczas uważnego słuchania w umyśle dziecka tworzą się „mapy poznawcze", które stanowią fundament pod późniejszą, samodzielną produkcję językową.

Scenariusz zajęć

Przedmiot	Edukacja językowa – język angielski
Klasa/grupa	Grupa przedszkolna
Czas trwania	30 minut
Temat	Nauka rymowanki „Teddy Bear" metodą TPR
Cel ogólny	● Zapoznanie z treścią wiersza. ● Rozwijanie sprawności rozumienia ze słuchu oraz mówienia. ● Przybliżenie tradycji związanych z obchodami Światowego Dnia Pluszowego Misia.
Cele operacyjne	**Dziecko:** ● obserwuje działania nauczyciela w skupieniu; ● naśladuje ruchy zgodnie ze wskazówkami; ● powtarza słowa według instrukcji; ● odpowiada na pytania dotyczące Dnia Pluszowego Misia; ● reaguje ruchem i gestem na usłyszane zwroty; ● recytuje wiersz z pamięci, ilustrując go odpowiednim gestem.
Metody pracy	TPR (Total Physical Response – reagowanie całym ciałem)
Pomoce dydaktyczne	Pluszowe misie lub ilustracje przedstawiające misie
Formy organizacji	Zbiorowa, indywidualna, zespołowa

Opis działań

1. Wprowadzenie (10 min)

- **Powitanie:** Rozpocznij zajęcia wykorzystując stałą, rytualną rymowankę powitalną.
- **Wprowadzenie do tematu:**
  - Zaprezentuj dzieciom zamkniętą walizkę, torbę lub pudełko i zachęć je do zgadywania zawartości pytaniem: *What's in the box/bag/suitcase?* Po odgadnięciu wyjmij misia i podaj jego imię (np. *Paddington Bear*). W analogiczny sposób przedstaw Kubusia Puchatka (*Winnie the Pooh*) oraz Misia Uszatka (zamiast maskotek możesz użyć ilustracji).
  - Pokazując poszczególne misie i podając ich nazwy, poproś grupę o powtórzenie. Następnie zapytaj chętne dzieci: *What's the bear?*, zachęcając do odpowiedzi.
  - Porozmawiaj z dziećmi o tym, co łączy te wszystkie postacie, czy misie mają swoje święto oraz kiedy ono wypada.
  - Przekaż krótką informację: *Teddy Bear Day* świętujemy na całym świecie każdego roku 25 listopada. Zapytaj dzieci, jak one obchodzą ten dzień i wysłuchaj chętnych osób.

2. Zajęcia właściwe (15 min)

- **Krok A:** Wyrecytuj wiersz, ilustrując go odpowiednimi ruchami. Dzieci jedynie słuchają i obserwują:
  - *Teddy Bear, Teddy Bear, turn around* – obróć się dookoła,
  - *Teddy Bear, Teddy Bear, touch the ground* – dotknij podłogi,

- *Teddy Bear, Teddy Bear, tie your shoes* – zasznyruj buty,
- *Teddy Bear, Teddy Bear, goodbye to you* – pomachaj na pożegnanie.

- **Krok B:** Zaproś 3–4 chętnych dzieci na środek sali. Recytuj wiersz i pokazuj czynności – wybrane dzieci naśladują Twoje ruchy, a reszta grupy słucha i obserwuje. W razie potrzeby powtórz ten krok.
- **Krok C:** Te same dzieci zostają na środku. Recytuj i pokazuj czynności w przypadkowej kolejności (np. *tie your shoes*, *turn around*, *goodbye to you*). Dzieci na środku naśladują ruchy, a reszta obserwuje.
- **Krok D:** Dzieci na środku wykonują polecenia, które nauczyciel podaje w przypadkowej kolejności, ale tym razem **tylko głosem** (nauczyciel nie pokazuje już ruchów). Reszta grupy słucha i obserwuje.
- **Krok E:** Recytuj wiersz w całości w oryginalnej kolejności (bez pokazywania), a wybrane dzieci na środku ilustrują go ruchem.
- **Krok F:** Ponownie zarecytuj wiersz – tym razem **wszystkie dzieci** w sali naśladują ruchy (nauczyciel nie pokazuje).
- **Krok G:** Zaproś całą grupę do wspólnej, głośnej recytacji połączonej z jednoczesnym wykonywaniem ruchów.

3. Zakończenie (5 min)

- **Zabawa utrwalająca:** Podziel grupę na dwa zespoły (np. dziewczynki i chłopcy). Dziewczynki głośno recytują wiersz, a chłopcy ilustrują go ruchem. Następnie następuje zamiana ról.
- **Pożegnanie:** Zakończ zajęcia stałą, rytualną piosenką pożegnalną.

Elementy opcjonalne do wykorzystania:

- Dzieci recytują wiersz i wykonują ruchy, trzymając w rękach swoje własne, przyniesione z domu misie.
- Zabawa typu „Szymon mówi” (*Simon says*): Dzieci reagują na polecenie ruchowe ze swoimi maskotkami tylko wtedy, gdy nauczyciel poprzedzi je frazą *„Teddy bear, Teddy bear…”*. Jeśli usłyszą samą czynność – muszą pozostać bez ruchu.



DOŚWIADCZENIA EDUKACYJNE A SPRAWCZOŚĆ UCZNIÓW W EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

Innowacyjność czy norma?

Katarzyna Trelińska

nauczyciel-doradca metodyczny, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM" w Częstochowie
nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej, Szkoła Podstawowa im. Powstańców Styczniowych w Kruszynie



Innowacyjność w praktyce pedagogicznej polega na wprowadzaniu nowości do rzeczywistości szkolnej w celu elastycznego odpowiadania na potrzeby uczniów oraz zmieniające się otoczenie edukacyjne. Nauczyciel innowator pełni funkcję organizatora środowiska uczenia się – uważnie obserwuje potrzeby podopiecznych i aranżuje sytuacje dydaktyczno-wychowawcze, które stymulują ich aktywność poznawczą.

Dzieci od zawsze odczuwają naturalną potrzebę doświadczania i eksperymentowania. Najmłodsi zaczynają od rzucania przedmiotami i generowania różnych dźwięków. Z czasem, poprzez dotyk i zabawę, eksplorują najróżniejsze faktury naturalne oraz sztuczne – zarówno w domu, jak i w przedszkolu czy na świeżym powietrzu. Etap ten wieńczą typowe eksperymenty edukacyjne, takie jak obserwacja zamarzania wody, parowania czy roztapiania śniegu. Dzieci nie boją się pobrudzić, skaleczyć ani niczego zepsuć. Często nie zdając sobie sprawy z nieodwracalności pewnych zjawisk, po prostu próbują i testują, ponieważ sprawia im to ogromną radość. Przykładowo: wiedzą, że gdy dodadzą wodę do piasku, powstanie błotnista

papka, ale gdy tej wody będzie mniej – podłoże stanie się idealnie wilgotne do ulepienia piaskowej „babki”.

Skoro uczniowie poprzez samodzielne doświadczenia potrafią wyciągać konstruktywne wnioski, działać sprawniej i szybciej, warto wykorzystać ten potencjał w edukacji formalnej. Pozwala to prowadzić dzieci ku wiedzy w sposób prosty, a zarazem niezwykle dla nich atrakcyjny. W formule tej nauka łączy się z zabawą, a wiedza i umiejętności są nabywane drogą empiryczną. Uczniowie stają się wówczas właścicielami wiedzy nasyconej emocjami, przez co staje się ona bardziej zrozumiała i łatwiejsza do zapamiętania.

Idąc tym tropem, jako skuteczną technikę aktywizującą proponuję **„stacje zadaniowe”**. Metoda ta polega na przygotowaniu kilku zróżnicowanych stanowisk. Zadania powinny różnić się stopniem trudności i angażować odmienne zmysły. W zależności od założonych celów dydaktycznych, na stacjach można łączyć różne obszary edukacji lub skupić się tylko na jednym. Elementy edukacji polonistycznej występują tu naturalnie – choćby w samej treści poleceń. Instrukcję może przeczytać samodzielnie uczeń (lub cała grupa), a w przypadku dzieci słabiej czytających – nauczyciel. Następnie uczniowie pracują w zespołach: doświadczają wszystkimi zmysłami, komunikują się, wypracowują kompromisy i formułują wnioski. Rezultaty ich pracy w postaci uzupełnionych kart zadań lub notatek stają się trwałym zapisem zdobytej wiedzy.

Pozostałe obszary edukacji pojawiają się na stacjach zgodnie z planem nauczyciela. W edukacji matematycznej mogą to być pomiary, obliczenia, szacowanie czy porządkowanie. Uczniów można poprosić o wykonanie rysunku, zbudowanie konstrukcji, obliczenie algorytmu lub rozwiązanie zadania z treścią. Tak zaplanowane samodzielne działanie staje się dla dziecka realnym doświadczeniem edukacyjnym lub eksperymentem. Dzięki temu uczeń zyskuje poczucie sprawczości i ważności – sam podejmuje akcję, weryfikuje wyniki i bez zewnętrznej pomocy dochodzi do sedna problemu. W ten sposób kształtuje się kluczowa umiejętność refleksji, która jest naturalnym procesem przetwarzania doświadczeń przez ludzki umysł i odkrywania nowych prawidłowości.

Poniżej przedstawiam przykład zrealizowanych przeze mnie zajęć, które obrazują rozwijanie sprawczości uczniów już w klasie pierwszej szkoły podstawowej.



Scenariusz mikrodoświadczenia: „W krainie litrów – mierzymy pojemności i odkrywamy matematyczne sekrety”

Cel zajęć:

Zapoznanie uczniów z jednostką pojemności (1 litr) oraz rozwijanie praktycznych umiejętności mierzenia płynów.

Organizacja przestrzeni:

Na stacjach zadaniowych przygotowano przezroczyste pojemniki różnej wielkości (część z nich posiadała podziałkę, inne były jej pozbawione).

Uczniowie, posługując się naczyniami z podziałką, szybko zauważyli, że pojemniki o skrajnie różnych kształtach mogą mieć dokładnie taką samą objętość. W przypadku naczyń bez miarki, musieli zweryfikować ich pojemność eksperymentalnie, przelewając wodę do naczyń wzorcowych.

Wnioski sformułowane przez uczniów:

1. W litrowym pojemniku mieszczą się dokładnie 4 kubki wody.
2. Butelka po mleku mieści tyle samo płynu, co karton po soku.
3. Niski i szeroki pojemnik również może pomieścić cały litr wody.
4. Pojemnik w kształcie sześcianu także ma objętość jednego litra.

5. Niektóre dzieci dysponowały wiedzą uprzednią – wskazały, że standardowy kubek to 250 ml, a litr to 1000 ml.

Podczas zajęć dzieci z ogromnym zaangażowaniem przelewały wodę. Choć zdarzały im się błędne wnioski, odpowiednio zadane pytania naprowadzające (skłaniające do powtórnego, dokładniejszego nalewania płynu i dbania o to, by nic się nie rozlało) pozwalały im samodzielnie skorygować błędy.

Warto zadbać o to, aby grupy zamieniały się stacjami, co pozwoli każdemu dziecku zbadać naczynia o innych kształtach. W klasie pierwszej uczniowie sporządzają notatki pod czujnym okiem nauczyciela; w starszych klasach każda grupa może już w pełni samodzielnie zapisywać swoje obserwacje i prezentować je na forum klasy. Może się zdarzyć, że uczeń poda prawidłowe rozwiązanie problemu już na samym początku lekcji. Warto wówczas potraktować tę wypowiedź jako hipotezę i zaproponować klasie eksperymentalne sprawdzenie, czy kolega lub koleżanka ma rację. Edukacyjnie cenne jest także ćwiczenie szacowania (np. głosowanie klasy, czy w pokazanym naczyniu zmieści się litr wody lub próba odgadnięcia, ile małych kubeczków napełni dużą butelkę).

WSKAZÓWKA PRAKTYCZNA:

Przed zajęciami nauczyciel powinien dokładnie sprawdzić rzeczywistą pojemność naczyń bez podziałki, aby uniknąć kłopotliwych niespodzianek w trakcie lekcji.

REFLEKSJE UCZNIÓW PO ZAJĘCIACH:

- *Najbardziej podobało mi się przelewanie wody.*
- *Nie wiedziałem, że w tym płaskim i niskim pojemniku zmieści się aż cały litr.*
- *Dowiedziałam się, w jakich jednostkach mierzy się ilość mleka.*

Każda z tych wypowiedzi stanowi dowód na to, że praca w grupach oparta na eksperymentach aktywuje proces uczenia się przez doświadczenie. To właśnie dzięki empirii dzieci zyskują poczucie sprawczości. Kiedy działają, ich umysł w naturalny sposób przetwarza bodźce, generuje refleksję i prowadzi do trwałych wniosków.

Jeśli zdecydujemy się wdrożyć tego typu lekcje jako stałe działanie innowacyjne (na przykład organizując dni eksperymentów raz w miesiącu), taka forma zajęć z pewnością spotka się z entuzjazmem zarówno uczniów, jak i ich rodziców. Dzieci, czując własną sprawczość, będą odważniej podchodzić do problemów badawczych i chętniej dzielić się swoimi spostrzeżeniami. Formułę tę możemy również traktować jako standardowe, elastyczne narzędzie dydaktyczne, wykorzystywane zawsze wtedy, gdy wymaga tego realizowany materiał. W obu przypadkach kluczowy cel zostaje osiągnięty: eksperymentujące dziecko staje się autonomicznym podmiotem własnej edukacji. Skrajnie wysoką motywację i poczucie sprawczości uzyskamy jednak wtedy, gdy pozwolimy uczniom samodzielnie projektować i proponować doświadczenia do zrealizowania na lekcji.



ODIMIENNA METODA NAUKI CZYTANIA IRENY MAJCHRZAK

– sprawczość dziecka w procesie odkrywania pisma

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

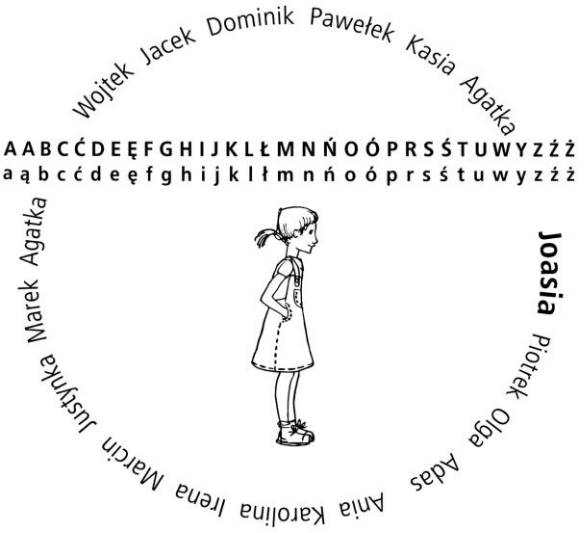


Jesteśmy świadkami istotnych zmian w edukacji przedszkolnej, które zachęcają do pogłębionej refleksji nad sposobami rozwijania u dzieci zainteresowań i umiejętności czytelniczych. Nowa podstawa programowa otwiera przestrzeń do przyjrzenia się metodom wspierającym dziecięcą ciekawość, autonomię i gotowość do czytania ze zrozumieniem. Szczególnego znaczenia nabiera w tym kontekście wybór metody nauczania – traktowany jako obszar nauczycielskiej autonomii, eksploracji i innowacji. Jedną z ciekawszych i bardzo wartościowych propozycji pozostaje Odimienna metoda nauki czytania opracowana przez dr Irenę Majchrzak. Aby lepiej zrozumieć jej aktualność i znaczenie, warto najpierw przyjrzeć się kierunkom wyznaczanym przez podstawę programową wychowania przedszkolnego.



Obowiązująca podstawa programowa wychowania przedszkolnego wskazuje, że dziecko „rozpoznaje litery, którymi jest zainteresowane na skutek zabawy i spontanicznych odkryć", a także odczytuje krótkie wyrazy związane z codzienną aktywnością. W przedszkolu dziecko nie uczy się czytania poprzez wykonywanie

jednakowych, złożonych ćwiczeń z całą grupą. Rolą nauczyciela jest obserwowanie wychowanków i twórcze organizowanie edukacyjnej przestrzeni ich rozwoju. Kluczem jest tu wykorzystanie potencjału, zainteresowań oraz naturalnej ciekawości świata – ludzi, przyrody, przedmiotów i zjawisk obecnych w najbliższym otoczeniu.



Jeszcze mocniej kierunek ten zaznaczono w nowej podstawie programowej, która będzie obowiązywała w przedszkolach od roku szkolnego 2026/2027. Zgodnie z nią dzieci przygotowują się do nauki czytania, „a osiągnąwszy gotowość, zaczynają czytać wyrazy, zdania i teksty". Kluczowe jest tu sformułowanie „osiągnąwszy gotowość". Oznacza ono, że dziecko powinno rozpoczynać przygodę z czytaniem wtedy, gdy pozwalają mu na to indywidualne możliwości i stopień rozwoju, a nie dlatego, że osiągnęło określony wiek lub realizowany właśnie temat wymaga od całej grupy jednakowej aktywności.

Z obu zapisów jasno wynika, że kluczowym zadaniem nauczyciela wychowania przedszkolnego jest podążanie za dzieckiem, jego potrzebami oraz odpowiadanie na nie poprzez projektowanie środowiska edukacyjnego, które inspiruje i zachęca do podejmowania różnorodnych aktywności. Jest to możliwe wyłącznie wtedy, gdy pedagog staje się uważnym obserwatorem. Musi on rezygnować z frontalnego nauczania na rzecz roli facylitatora pobudzającego dziecko w jego indywidualnym rozwoju.

Łatwo więc wywnioskować, że czytanie – jako jedna z wielu umiejętności rozwijanych w przedszkolu – musi być wprowadzane w warunkach wyjątkowej uważności i czułej obecności nauczyciela. Powinno to zachodzić w formie jak najbardziej sprzyjającej dziecku, czyli podczas zabawy. To właśnie ona jest podstawową metodą pracy w wieku przedszkolnym oraz fundamentalną formą aktywności, która pozwala w naturalny sposób uczyć się bez odczuwania stresu, w atmosferze radości i spontaniczności.

Jak powinnyśmy zatem wprowadzać dzieci w świat pisma – bez stresu, pośpiechu, podążając za ich możliwościami oraz pobudzając dziecięcą ciekawość?

Piętnaście lat praktyki we wdrażaniu Odimiennej metody nauki czytania Ireny Majchrzak pozwala mi stwierdzić, że jest to podejście wyjątkowo przyjazne dziecku i spójne z kierunkiem współczesnej edukacji przedszkolnej. Oparta na założeniach pedagogiki konstruktywistycznej, metoda ta zawiera taki łańcuch zajęć i gier, przy którym dziecko – w drodze samodzielnego rozumowania – odkrywa i opanowuje logikę alfabetycznego szyfru.

To podejście jest wyjątkowe od samego początku, ponieważ zostało stworzone przez socjolożkę Irenę Majchrzak. Potrafiła ona spojrzeć z innej perspektywy na dziecko, jego potrzeby, emocje i problemy w kontekście odkrywania świata liter. Autorka metody, podczas długich lat spędzonych w Meksyku, prowadziła badania nad stanem tamtejszego szkolnictwa. Przebywając w otoczeniu indiańskich dzieci, odkryła niezwykłą więź emocjonalną dziecka z jego własnym imieniem. Stało się to punktem wyjścia do opracowania nowej koncepcji nauki czytania.

A wszystko zaczęło się od spotkania z Simoną. Dziewczynka miała osiem lat i chodziła do drugiej klasy. Żyła w internacie we wsi Guaytalpa, gdzie pewnego dnia poprosiła Irenę Majchrzak o pomoc w przygotowaniu czytanki zadanej w szkole. Okazało się, że dziecko znało wszystkie litery alfabetu, ale nie było w stanie złożyć ich w słowo. Po wielu nieudanych próbach z twarzy dziewczynki zniknął uśmiech, aż

w końcu odmówiła dalszych ćwiczeń. Przełomowy okazał się moment, w którym badaczka zapisała imię dziewczynki – Simona po raz pierwszy ujrzała słowo, które miało dla niej osobiste znaczenie. W imieniu dziecka zawarta jest bowiem informacja, że słowo pisane jest nośnikiem tego samego znaczenia co słowo mówione, a kompozycja liter zależy od jego brzmienia.

Odimienna metoda nauki czytania składa się z kilku etapów, jednak najważniejszym z nich jest akt inicjacji — czyli magiczny gest wprowadzenia w świat pisma. To moment zapisania w obecności dziecka jego imienia. Pozwala mu to doświadczyć, że jego tożsamość może być wyrażona za pomocą znaków, że może być „napisana" i „przeczytana", oraz że ono samo niejako składa się z liter.

Kartka z własnym imieniem wprowadza dziecko w świat znaczeń, w krąg komunikacji, której narzędziem jest pismo. Jest to chwila silnego wzruszenia, ponieważ maluch doświadcza samego siebie w dwóch formach: fizycznej i symbolicznej. Akt inicjacji to niejako „skok w pismo" i – jak pisze Irena Majchrzak – jest on darem pisma, a nie nauką.

Po akcie inicjacji następują zabawy z imionami: porównywanie zapisów, dostrzeganie podobieństw i różnic, rozpoznawanie liter, odkrywanie powtarzalnych elementów oraz stopniowe przechodzenie do gier czytelniczych i nazywania świata najbliższego dziecku. Nauczyciel nie narzuca tempa ani nie sprawdza wiedzy w sposób szkolny. Tworzy warunki, w których dziecko może samodzielnie zauważać, myśleć, porównywać i wyciągać wnioski. Nie bez znaczenia jest fakt, że praca dziecka nie jest oceniana ani nagradzana, a jego aktywność nie jest wzmacniana zewnętrzną pochwałą. Źródłem motywacji są wewnętrzne zainteresowanie, radość z rozpoznania słowa oraz czysta satysfakcja.

W tym sensie odimienna metoda nauki czytania jest czymś więcej niż techniką wczesnej edukacji. To sposób myślenia o dziecku jako osobie kompetentnej, ciekawej świata i zdolnej do konstruowania własnej wiedzy. Jej skuteczność opiera się na zaufaniu do dziecięcego rozumu oraz na indywidualizacji, która stanowi samo jądro podejmowanych działań. Opiera się również na przekonaniu, że wejście w świat pisma może odbywać się bez presji – w zabawie, relacji i poczuciu sensu.



Warto zatem poznać te założenia, aby przekonać się, czy jest to podejście bliskie naszym przekonaniom i odpowiednie dla dzieci, z którymi pracujemy. Inspiracją do organizowania sytuacji edukacyjnych wspierających naukę czytania może być zbiór zabaw dostępny na stronie RODN „WOM", w zakładce „Zasoby" – „Materiały do pobrania". Zawarte w nim propozycje pokazują, w jaki sposób dziecko może z radością odkrywać pismo poprzez zabawę i ruch.

Majchrzak I., *Wprowadzenie dziecka w świat pisma*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 1995.

Majchrzak I., *Nazywanie świata. Odimienna metoda nauki czytania*, Wydawnictwo MAC Edukacja, Kielce 2004.

Majchrzak I., Wasil E., *W obrębie dziecięcego rozumu,* Wydawnictwo Bliżej Przedszkola, Kraków 2007.

Rozporządzenie z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej (Dz.U. 2017, poz. 356, załącznik nr 1).

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego obowiązująca od roku szkolnego 2026/2027.

REGIONALNY OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI „WOM” W CZĘSTOCHOWIE

PLACÓWKA AKREDYTOWANA PRZEZ ŚLĄSKIEGO KURATORA OŚWIATY

POLECA SWOJĄ OFERTĘ



PROCESOWE WSPOMAGANIE SZKOŁY/PLACÓWKI



SZKOLENIA RAD PEDAGOGICZNYCH



SZKOLENIA NAUCZYCIELI-KONSULTANTÓW



KURSY DOSKONALĄCE I KWALIFIKACYJNE



SZKOLENIA NAUCZYCIELI-DORADCÓW METODYCZNYCH



SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA



MATERIAŁY EDUKACYJNE DLA NAUCZYCIELI



PUBLICZNA BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA



WYDAWNICTWO RODN „WOM” W CZĘSTOCHOWIE

PRZYŚLIJ DO NAS SWÓJ ARTYKUŁ!

POLUB NAS NA FACEBOOKU!
www.facebook.com/womczestochowa/

POPRZEDNI NUMER CBO



Zapraszamy twórczych nauczycieli do współpracy.

Informacje dla autorów:
https://www.womczest.edu.pl/czestochowski-biuletyn-oswiatowy

KONTAKT:

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



Sylwia Kurcab
„Doskonalenie warsztatu pracy
nauczyciela zajęć plastycznych
poprzez rozwój kompetencji metodycznych”
str. 16



Anna Dąbrowska, Anna Hiller
„Ogólnopolska akcja czytelnicza «Jak nie czytam, jak czytam»
oraz zakończenie projektu edukacyjnego
«Misiowa podróż w świat literatury»”
str. 24



dr Renata Sowada, Anna Dąbrowska, Anna Hiller
„Częstochowa czytała swoją historię
– działania Sekcji Bibliotekarskiej przy Oddziale ZNP w Częstochowie
w ramach obchodów 200-lecia połączenia Starej i Nowej Częstochowy”
str. 26



Justyna Milejska-Cień
„Innowacja metodyczna «Echa przeszłości»
jako opowieść o historii
w teatralnej formie”
str. 33



Magdalena Kotowska
„Mała szkoła, wielkie horyzonty.
Jak Fundusze Europejskie
zmieniły naszą społeczność”
str. 45



Paulina Boborowska
„Odimienna metoda nauki czytania Ireny Majchrzak
– sprawczość dziecka
w procesie odkrywania pisma”
str. 90