



METODYK XXIII/XXIV

KLUCZBORK, grudzień 2023



POWIATOWY OŚRODEK DOSKONALENIA

NAUCZYCIELI W KLUCZBORKU

PLACÓWKA AKREDYTOWANA

46-200 KLUCZBORK ul. Mickiewicza 10 tel./fax 77 418-72-49

www.podnkluczbork.pl e-mail: podn.kluczbork@wp.pl; podn@powiatkluczborski.pl

METODYK XXIII-XXIV

Materiały dydaktyczne i informacyjne

Redakcja: Małgorzata Szeląg

Skład: Anna Dzierżan

Korekta: Małgorzata Szeląg

Wydawca: Powiatowy Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku

Nakład: 300 egzemplarzy

Spis treści

WSTĘP	5
I. WOKÓŁ OŚWIATY	6
HARRY DUDA, POWRÓT ŁACINY Z ZAGADKOWEGO NIEBYTU	7
ANNA DZIERŻAN, ZAINTERESOWAĆ UCZNIÓW EDUKACJĄ KLASYCZNĄ... – ROZMOWA Z LIDIĄ MUCHĄ DORADCZYNIA METODYCZNĄ POWIATOWEGO OŚRODKA DOSKONALENIA NAUCZYCIELI	16
LUDWIK KOZOŁUB, KLUCZBORSKA PRZESTRZEŃ OŚWIATOWA Z PERSPEKTYWY BYŁEGO WIZYTATORA KURATORIUM OŚWIATY W OPOLU	23
II. BIBLIOTEKA METODYKA	26
DAGMARA KAWOŃ-NOGA, ŁACINA W SZKOLE... ALE TO JUŻ BYŁO	27
III. SZTUKA WSPÓŁCZESNA W SZKOLE	34
AGNIESZKA DELA-KROPIOWSKA, ŚLADAMI KLASYKI. NOWE SPOJRZENIE NA SPUŚCIZNĘ ANTYKU	35
IV. MOIM ZDANIEM	40
BARTŁOMIEJ KOZERA, DZIEDZICTWO KULTURALNE EUROPY	41
BARTŁOMIEJ KOZERA, PRZYJEMNOŚĆ (2)	47
BARTŁOMIEJ KOZERA, GRA O ŻYCIE	49
BARTŁOMIEJ KOZERA, ZŁOŚĆ	51
BARTŁOMIEJ KOZERA, UTOPIJNY REALIZM	53
V. POLECAM... ..	55
MAŁGORZATA SZELĄG, W STRONĘ NAUCZANIA SKONCENTROWANEGO NA UCZNIACH.....	56
VI. UCZYĆ I WYCHOWYWAĆ SKUTECZNIEJ	58
MAŁGORZATA SZELĄG, PROPOZYCJA REALIZACJI ZADANIA PRIORYTETOWEGO MEiN NA ROK SZKOLNY 2023/2024 KONTYNUACJA DZIAŁAŃ NA RZECZ UDOSTĘPNIANIA KANONÓW I ZAŁOŻEŃ EDUKACJI KLASYCZNEJ ORAZ SIĘGANIA DO DZIEDZICTWA CYWILIZACYJNEGO EUROPY	59
ZOFIA WIETRZYK, PIĘKNO, DOBRO I PRAWDA, CZYLI JAK KSZTAŁTOWAĆ WARTOŚCI W EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ?	67
ANNA KRZYSZTOWCZYK, LITERACKIE PODRÓŻE W (NIE)ZNANE – GARŚĆ POETYCKICH INSPIRACJI DO POBUDZANIA (NIE TYLKO UCZNIOWSKIEJ) WYOBRAŹNI	71
HARRY DUDA, O WIERSZU W. SZYMBORSKIEJ „ROZMOWA Z KAMIENIEM”	78
MAGDALENA NIZIOŁEK, DZIEWCZYNO, CHŁOPAKU OKIEŁZNAJ EMOCJE CZYLI O PROBLEMACH EMOCJONALNYCH MŁODZIEŻY – STUDIUM PRZYPADKU.....	83
ALEKSANDRA BOBROWSKA, „CHCESZ ZMIANY, ZMIEN COŚ” – DESIGN THINKING W EDUKACJI	91

VII. EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA.....	95
ALINA OCZOWIŃSKA, JOANNA PYCIA, GRAŻYNA TETELMAJER, SPOSOBY INTEGROWANIA RÓŻNORODNYCH ŚRODOWISK EDUKACYJNYCH – NA PODSTAWIE REALIZOWANEJ W SPECJALNYM OŚRODKU SZKOLNO- WYCHOWAWCZYM W KLUCZBORKU INNOWACJI PEDAGOGICZNEJ	96
VIII. STĄD JEST.....	102
HALINA MARAS-PAWLISZYN, Z KLUCZBORKA DO WIEDNIA – DROGA ARTYSTYCZNA MALARKI JOANNY GLEICH.....	103
IX. WARTO ZOBACZYĆ	109
KATARZYNA SADLAK, FOTOREPORTAŻ – WOŁCZYŃSKIE TĘŻNIE	110

Wstęp

Szanowni Państwo,

tym podwójnym numerem Metodyka rozpoczynamy nowy rok szkolny 2023/2024. Tradycyjnie już wrzesień stanowi ważny i pracowity miesiąc, w którym realnie planuje się działania edukacyjno-oświatowe, uwzględniając obowiązujący zestaw priorytetowych kierunków realizacji polityki oświatowej, wyznaczonych przez władze państwowe. Powiatowy Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku wpisuje się w powyższe wymagania, umieszczając w ofercie szkoleniowej odpowiadające im propozycje.

Jedną z nich, jako budzącą szczególne zainteresowanie, stanowi motyw przewodni numeru. Mowa o kierunku: „Kontynuacja działań na rzecz szerszego udostępniania kanonu i założeń edukacji klasycznej oraz sięgania do dziedzictwa cywilizacyjnego Europy, w tym w aspekcie powrotu do szkół języka łacińskiego jako drugiego języka obcego”. Teksty Pana Harrego Dudy oraz Pani Dagmary Kawoń-Nogi podnoszą znaczenie edukacji klasycznej (w tym nauczanie języka łacińskiego), podkreślają jej rolę na rozumienie i umiejętność czytania tekstów kultury. W celu ułatwienia pracy nauczycielom przedstawiamy pakiet materiałów do ewentualnego wykorzystania, na który składają się: wprowadzający wykład Pana Profesora Bartłomieja Kozery nt. „Dziedzictwo kulturalne Europy”, metodyczna propozycja Pani Małgorzaty Szeląg pracy z sentencjami łacińskimi dla wszystkich nauczycieli szkoły (program plus zestaw wybranych powiedzeń – z przypisaniem do poszczególnych przedmiotów szkolnych) oraz propozycja wycieczki (np. multimedialnej) według pomysłu Pani Agnieszki Kropiowskiej.

W stałych działach kwartalnika nie zabrakło tekstów ilustrujących przykłady dobrej praktyki w zakresie pracy dydaktyczno-wychowawczej oraz przybliżenia sylwetki znanej osoby pochodzącej z Kluczborka, a także ciekawego miejsca regionu.

Zapraszamy do lektury

Anna Dzierżan - dyrektor PODN
z zespołem współpracowników

I. Wokół oświaty

Harry Duda

Powrót łaciny z zagadkowego niebytu

Chwała tym, którzy zdecydowali, że nauka j. łacińskiego może powrócić do szkół. Należę do pokolenia, które w liceum ogólnokształcącym (1958-1962) szczęśliwie mogło „liznąć” łaciny (2 semestry bodaj w kl. 10) — obok logiki i propedeutyki filozofii. I oczywiście — historii starożytnej (sic!). Nie umiem wskazać kto, kiedy i dlaczego w późniejszym czasie łacinę ze szkół usunął, nie wiem też, czy do roku 1956 (1945-1956) nauczano jej w liceach (raczej wątpię). Mogę jednak sugerować, że jej usunięcie (nawet tylko ponowne) to nie był przypadek.

Otóż nowojorski „Nowy Dziennik” („N.Dz.”) z 19-20.08.1989 r., s. 3, w dziale „O Polsce” opublikował (z nadtytułem „Niezwykła biała plama”) **„45 zasad zniewolenia narodu polskiego”** (tytuł publicystyczny) będący odpisem dokumentu znalezionej (zapewne w 1956 r.) w b. kancelarii prezydenta Polski (1947-52) **Bolesława Bieruta**. Dokument ów, datowany w Moskwie jako z dnia **2.06.1947 r.**, przeznaczony był dla placówki KGB (od 1954: Komitet Bezpieczeństwa Państwowego przy Radzie Ministrów ZSRR kierujący siłami bezpieczeństwa wewnętrznego i zewnętrznego) przy ambasadzie ZSRR w Warszawie jako „Instrukcja NK/003/17” (sygn. „Ścisłe tajne K. AA/OC 113”). Stworzono go jednak jeszcze w okresie istnienia poprzednika KGB — zbrodniczego NKWD. Jak twierdzi redakcja „N.Dz.”, nie powinno dziwić, że znalazła się w rękach Bieruta, ponieważ tenże Bolesław Bierut był w swoim czasie agentem NKWD...

Otóż w punkcie nr 35 tejże instrukcji dotyczącej Polski czytamy (cyt. dosłowny za „N.Dz.”):

35. *W szkolnictwie podstawowym, zawodowym, a w szczególności w szkołach średnich i wyższych doprowadzić do usunięciu nauczycieli cieszących się powszechnym autorytetem i uznaniem. Na ich miejsce wprowadzić ludzi mianowanych. Doprowadzić do zerwania **korelacji między przedmiotami**, do ograniczenia wydawania materiałów źródłowych, **do usunięcia ze szkół średnich łaciny, greki, filozofii ogólnej, logiki i genetyki**. W historii nie można podawać, co który władca chciał zrobić lub zrobił dla kraju, trzeba natomiast ukazywać tyranie królów oraz walki uciemzonego ludu. W szkolnictwie zawodowym doprowadzić do wąskich specjalizacji* [pogr. moje — H. D.].

Zastanowienie się nad tym faktem i komentarz do niego (czy też pogłębioną refleksję) w kontekście euro-polskich (nie tak dawnych, co by nie rzec) „flirtów” z Rosją — pozostawiam Szanownym Czytelnikom.

Jednak od „najcięższego kalibru” sprawy do jej meritum przechodząc (z akcentem humoru), pozwolę sobie przytoczyć¹ migawkę z mego życia szkolnego i uczenia się łaciny u legendarnego w Prudniku nauczyciela nazywanego przez kolejne roczniki uczniów „Dziadkiem”:

„(...) Profesor Mierzwiński uczył nie tylko języka polskiego, ale również łaciny, znał także grekę. Na prośbę uczniów wielokrotnie recytował heksametrem fragmenty „Iliady” lub „Odysei”. Jego wykłady były na znacznie wyższym poziomie niż wymagany poziom szkoły średniej. Znaczące było i to, że mówił tak porywająco, z nieskazitelną dykcją, wręcz aktorsko, iż przyszły poeta, bywało, niewiele z wykładu pamiętał, koncentrując się nie na tym, CO Dziadek mówił, ale JAK mówił. Jego wykłady porywały nawet najbardziej opornych na wiedzę humanistyczną. Kiedy profesor mówił, nikt nie rozrabiał i nie przeszkadzał. Postać

¹ Za: Beata Świerczewska, *Z Harrym Dudą o jego życiu i twórczości*, cz. I, s. 174-175; praca niedrukowana, na prawach rękopisu, archiwa domowe B. Świerczewskiej i Harry’ego Dudy oraz Zbiory Specjalne Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej w Opolu.

profesora Mierzwińskiego upamiętnił poeta m. in. w utworze *Siewca* (tu cytujemy ten wiersz z tomu *Umarli rzucają cienie*²):

SIEWCA

Pamięci „Dziadka” — prof. Mariana Mierzwińskiego

Gdy mówiłeś — Twój głos niósł
i uskrzydlał nawet drewniane pulpity.
Na podeście Mickiewicz i Towiański
wiedli spór wzniosły i owocujący;
bywało — obok Niemen płynął
albo Kraszewski układał w baśń starą
cisowe rdzenie słów,
a Wergili uszlachcał nas po rzymsku;
Twój heksametr „Iliady” — choć niezrozumiały —
magnetycznie przenosił nas pod Troję
i był to czas wysokich lotów
przez wiosny, jesienie i zimy.

Gdy milczałeś — duch, nie rozum,
przystępował do pracy,
byś się odezwał — przyganą lub nagrodą.
Mozół szlifował i ostrzył,
aż się krzepło w rozumie i sercu.

Gdy przyszedł czas odlotu,
Twój głos — już nierozdzielny z moim —
niby kompas wiódł i lot wspomagał.

² Duda H., *Siewca*, [w:], idem, *Umarli rzucają cienie*, Oficyna Konfraterni Poetów, Kraków 2012, s. 59.

Tak dalece BYŁEŚ — Ty, siewca
nie korzystający z plonu.

7.02.1995

— Był czas, że siedziałem w jednej ławce z **Jackiem Nabzdykiem**³ (nie doszedł ze mną do matury, bo potem z nieznanych mi przyczyn zmienił szkołę) — wspomina Harry Duda. — Intensywnie współpracowaliśmy ze sobą na lekcjach łaciny, co prawdopodobnie wynikało z naszego lenistwa (mojego z pewnością, a co do Jacka — trudno powiedzieć). Niemniej faktem było, że nie przygotowywaliśmy się należycie w domu. A niemal na każdej lekcji dochodziło do tłumaczenia tekstów łacińskich. „Wyjściowo” mieliśmy przygotowane na lekcję po jednym zdaniu. A potem na gorąco i na bieżąco (ale w konspiracji i z emocjami hazardu) przygotowywaliśmy wspólnie tłumaczenie o jedno zdanie naprzód tak, że kiedy kolejka przyjdzie do nas, to będziemy z tłumaczeniem gotowi (na przemian jeden lub drugi szukaliśmy słówek albo układaliśmy tłumaczenie). W swej naiwności myśleliśmy, że Dziadek naszego procederu nie dostrzega, lecz od pewnego momentu nasz wychowawca dziwnie się uśmiechał, gdy nam zlecał tłumaczenie. Wtedy nabrałem podejrzania, że nas rozszyfrował. Przekonałem o tym Jacka i na kolejną lekcję przygotowaliśmy się solidnie z całości czytanki. I stało się! Dziadek z jeszcze szerszym dziwnym uśmiechem podszedł do nas i kazał nam tłumaczyć 3-4 zdania naprzód! Przetłumaczyliśmy „śpiewająco”. Na twarzy Dziadka zagościł nieco inny uśmiech; pokiwał z uznaniem głową i nic nie powiedział. Potem już nas nie próbował „łapać”. Mądry człowiek doszedł do wniosku, że niech się szkolne ancymony uczą, jak chcą, byle się uczyły i z dobrym skutkiem, chociaż „pogrywają” z nauczycielem.

³ Syn niesłychanie zacnej i zasłużonej dla polskości (i oświaty) wielodzietnej śląskiej rodziny Nabzdyków z Prudnika. Matka Jacka **Waleria Nabzdyk** była sanitariuszką w III Powstaniu Śląskim; dożyła bardzo sędziwego wieku ok. stu lat. Jacek ukończył architekturę, jest właścicielem firmy w Poznaniu.

Widać nie miał na swoim punkcie, jak to się zdarza, „przeczulenia”. W dodatku praca zespołowa to też wartość sama w sobie...”(...)

I tak do dziś pobrzmiewają w głowie skandowane wg zasad łacińskiej recytacji poezji słowa w spondejach i daktylach: *Aurea prima sata est aetas, quae vindice nullo, sponte sua, sine lege fidem rectumque colebat...* (czyt. z akcentami **Aurea prima satasetasque, vindice nullo sponte sua, sine lege fide rectumque colebat...), czyli: „Pierwszy zaistniał (posiano) wiek złoty”... — z **Owidiusza** *Przemiany* albo *Metamorfozy*, niekiedy mylnie umiejscawiane w *Sztuce kochania* tegoż autora (Publius Ovidius Naso; 43 r. p.n.e. – 17 r. n.e.). Albo z **Horacego** (Quintus Horatius Flaccus; 65 r. – 8 r. p.n.e.), jednego z największych liryków rzymskich — z jego *Pieśni*, księga III *Exegi monumentum* („Wzniosłem sobie pomnik” [trwalszy od spiżu...]): **Non omnis moriar (...)** **multaque pars mei vitabit Libitin[am]⁴, dum Capitolium scandet cum tacita virgine pontifex...** („Nie wszystek umrę (...) wielka/większa część mnie przeżyje śmierć — dopóki na Kapitol [po stopniach świątyni na Kapitolu, kapitolinśkim wzgórzu] wstępować będzie kapłan z milczącą dziewczicą”). Albo wyjątki w odmianach (deklinacjach) z końcówkami: **a, e, c, i, n, t, ar, ur, us** (zapamiętane mnemotechnicznie wg wskazań Dziadka).**

Obecnie jednak szkopuł w tym, że łacinników (nie zajętych bez reszty nauczaniem akademickim na niektórych kierunkach) ze świecą szukać i choć wprowadzanie łaciny do szkół jest (siłą rzeczy) dobrowolne, rzecz i tak będzie trudna do wykonania. A szkoda...

Intencja tego powrotu jest bowiem (dla mnie i projektodawców) chwalebna i oczywista. Kultura łacińska, w wielkim stopniu czerpiąca z kultury greckiej i — szerzej — hellenistycznej (czyli z elementami

⁴ Libitina = imię rzymskiej bogini śmierci. Tu końcówkę biernika „am” (kogo? co? — Libitinam) w recytacji się opuszcza (skreślenie w kwadr. nawiasie) i czyta „Libitin”.

Wschodu, w tym kultury judaizmu, potem i Egiptu) stała się od momentu zaistnienia Państwa Polskiego (zaistnienia niemal równoległego z przyjęciem chrześcijaństwa) **rdzeniem kultury także polskiej** (a zarazem europejskiej — czy to się komu podoba, czy nie (barbarzyńsko, nuworyszowsko, sekciarsko i politycznie)... Zarazem jest rdzeniem kultury euroamerykańskiej, zwanej też judeochrześcijańską.

Potężne, niezatarte tego ślady tkwią w (z wyjątkami) w większości języków europejskich (zarówno tzw. romańskich, jak i germańskich), w tym słowiańskich z j. polskim włącznie. Są to dowody rzeczowe niepodlegające dyskusji, które najlepiej prezentować mogą (i często powinni także dla popularnej wiedzy powszechnej, jako jej propagatorzy) uczeni językoznawcy uprawiający naukę nie tylko „dla nauki” i dla wtajemniczonych. W te szczegóły nie da się wchodzić w okazjonalnym artykule...

Wystarczy wskazać tylko jednego z ojców literatury polskiej **Jana Kochanowskiego**, lecz też **Mickiewicza** czerpiącego z poetyki starożytnych, czy wcześniej autorów polskich piszących po łacinie, jak też całą plejadę prozaików historycznych (zanurzonych w antyku) z **Sienkiewiczem** i jego „Quo vadis” włącznie.

Do dziś bez łaciny obejść się nie mogą (obok prawdziwych humanistów, w tym filozofów) teologowie, prawnicy, lekarze, architekci i historycy tych dziedzin. Łacińskie i starogreckie źródłosłowy były i są podstawą dla tworzenia (i stworzenia) jakże wielu terminów (specjalistycznych słów, a z nimi pojęć) w naukach ścisłych — np. matematyce, fizyce, naukach i dziedzinach stosowanych (np. w mechanice i różnych inżynieriach).

Gdy idzie o kulturę polską, zwłaszcza język i literaturę (głównie poezję), ale po części też malarstwo, rzeźbę i inne sztuki plastyczne, wpływ starożytności hellenistycznej jest przeogromny, mimo to często

zapominany i (lub) lekceważony. A przecież to kultura (w tym język) stanowi podstawę poczucia tożsamości nie tylko narodowej, lecz także obywatelskiej. Cóż to bowiem za obywatel, który nie ma pojęcia o korzeniach wartości własnego kraju, w jakich wzrastał i wzrasta, jakie go ukształtowały (czy o tym wie, czy nie wie; wszak lepiej, aby wiedział). Dotyczy to również obywatela „adoptowanego”, człowieka, który, choć z innego pnia narodowego, wybrał bycie obywatelem Polski.

Dzisiejszy przeciętny Polak raczej nie zdaje sobie sprawy, że budując poprawne polskie zdania (składnia) i odmieniając polskie słowa przez przypadki czy osoby (fleksja) niejako „myśli”, a w każdym razie **czyni to** w dużym stopniu „po” albo „dzięki” łacinie — tak duży był jej wpływ na kodyfikację językową polszczyzny do dziś używanej.

Całe pokolenia Polaków, także pod zaborami i w II RP, uczyły się i wychowywały na wzorcach i wartościach greckich i rzymskich, biorąc z nich, co najlepsze — z pojęciami patriotyzmu, honoru, odwagi, bohaterstwa włącznie. Wynosili z tych nauk przekonanie, że te i inne wartości nie są „wynalazkiem” współczesnym, lecz mają rodowód starożytny i szlachetny, którego warto być godnym spadkobiercą dla dobra ojczyzny własnej.

Jako nie tylko ciekawostkę podam, że nawet w **pruskiej szkole średniej**, nazywanej gimnazjum, uczono nie tylko łaciny, lecz także greki. Tak było i w Prudniku: w budynku dzisiejszego LO im. A. Mickiewicza (które ukończyłem) niegdyś się mieściło gimnazjum pruskie. 50 lat wcześniej od mej matury (1962) gimnazjum to ukończył śp. **Rafał Urban**, niezwykle śląsko-polski spod Głogówka rolnik, sadownik, erudyta, poliglota, gawędziarz i literat (pierwszy prezes opolskiego Związku Literatów Polskich). Wiem to z jego ust własnych, gdyśmy w latach 70. XX w. właśnie w murach tego LO mieli wspólne spotkanie autorskie. Rafał Urban poznał starożytną grekę jeszcze w tym gimnazjum pruskim

i z pamięci znakomicie recytował heksametrem Homera, czego bywałem słuchającym świadkiem...

Co prawda dawniej w Polsce ta „edukacja starożytna” dawała, być może, obraz przeszłości dość jednostronny, jakkolwiek niewolnictwo istniejące w starożytności, o której mówimy, komentowano oczywiście negatywnie. I jeśli chwalono (zasłużenie) arcydzieła architektury rzymskiej, np. Koloseum (chwalone i dziś), zwykle pomijano informację, że w tym dziele architektury poniosło brutalną śmierć ok. 500 tys. ludzi i milion zwierząt. Jakoś też nie traktowano z akcentem nagany imperializmu (a więc imperium) rzymskiego, lecz raczej go podziwiano. Cóż jednak — inne były to czasy i inna ludzka świadomość...

Obecnie jednak możemy z wiedzy o antyku czerpać również inną cenną dla współczesności wiedzę — np., że **imperia niechybnie upadają** (w historii było ich wiele i żadne się nie ostało; ginęły niejako „pod własnym ciężarem” degeneracji wartości i z powodu naturalnych tendencji odśrodkowych), więc ciągoty imperialne w wieku XXI są, poza wszystkim innym, **anachronizmem**.

Następna (m. in.) nauka to ta, że owe „odśrodkowe” tendencje (ostatecznie dobiły one imperium rzymskie) to innymi słowy niezbywalne prawa narodów do samostanowienia, nierozzerwalnie związane z ich poczuciem tożsamości narodowo-etnicznej i kulturowej. Dlatego, zdaniem tego, który to pisze, zamiar stworzenia jakiegoś „narodu europejskiego” w miejsce „wspólnoty ojczyzn” to anachroniczna i szkodliwa mrzonka zupełnie taka sama, jak próba stworzenia „narodu radzieckiego”. Tli się w niej przy tym, niestety, podobna ciągotą totalitarna.

Reasumując najkrócej: łacina w szkole, to szansa znacznego poszerzania horyzontu poznawczego co do przeszłości i korzeni tożsamości tak polskiej, jak i kręgu kulturowego, który nas ukształtował i nadal kształtuje, czy o tym wiemy, czy nie. Szansa pokazania rodowodu

wielu wartości dobra (w tym tych uniwersalnych), jak i ponadczasowych tendencji wielopostaciowego zła. Historii bowiem nie wystarczy się uczyć, ją trzeba też umieć (i chcieć) rozumieć. A bez antyku tkwiącego w łacinie (każdy język jest depozytariuszem i skarbnicą przeszłości) nie sposób zrozumieć historii Europy, a w tym i Polski. Wiedzieli o tym już właśnie nawet ci starożytni rzymsko-łacińscy, którzy ukuli porzekadło: *Historia vitae magistra est* (Historia jest nauczycielką życia).

Wystarczy wziąć do ręki i poczytać (lub przerzucić) **Władysława Kopalińskiego** „Słownik mitów i tradycji kultury”, aby się zadumać i choć w przybliżeniu pojąć, jakim „kluczem” do bardziej autopsyjnego chociażby „liźnięcia” starożytności jest język łaciński...

17.10.2023 r.

Anna Dzierżan

**Zainteresować uczniów edukacją klasyczną... –
rozmowa z Lidią Muchą doradczynią metodyczną
Powiatowego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli
w Kluczborku**



Przedstawiam Państwu Panią Lidię Muchę, nauczycielkę języka polskiego, doradczynię PODN w Kluczborku. Proszę o kilka informacji na temat Pani drogi zawodowej.

Moja droga zawodowa jest związana z edukacją w Kluczborku. Zaczęłam pracę szkole podstawowej, a po



trzech latach zostałam zatrudniona w Zespole Szkół Ogólnokształcących w Kluczborku. Uczę przede wszystkim młodzież w liceum, ale przez trzy lata prowadziłam zajęcia również w gimnazjum. Mam więc doświadczenie w pracy nauczyciela języka polskiego na poszczególnych etapach kształcenia.

Od wielu lat pracuję jako egzaminator z języka polskiego Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej we Wrocławiu, zarówno w szkole podstawowej, (kiedyś) gimnazjum, jak i liceum na stanowisku egzaminatora – weryfikatora – egzaminatora powtórnego sprawdzania, a od trzech lat przewodniczącej zespołu egzaminatorów. Od kilku lat z powierzenia Opolskiego Kuratora Oświaty pełnię również funkcję nauczyciela-doradcy metodycznego nauczycieli języka polskiego w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku. Praca w szkole i doświadczenie w pracy egzaminatora wspomagają moją współpracę z nauczycielami w ramach doradztwa metodycznego.

Pełnienie roli egzaminatora Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej umożliwia Pani szersze spojrzenie na osiągnięcia maturzystów. Jakie umiejętności w zakresie języka polskiego mają dobrze opanowane, a które wymagają doskonalenia?

Praca egzaminatora jest bardzo trudna i odpowiedzialna. Wymaga od nauczyciela rzetelnej oceny zgodnie z kryteriami opracowanymi przez Centralną Komisję Egzaminacyjną i chociaż wydaje się to proste, to w rzeczywistości takie nie jest. Egzaminatorzy to w większości nauczyciele pracujący z młodzieżą w szkole

i mający w związku z tym багаż doświadczeń. Wiedzą, jak wiele jest treści w podstawie programowej, jak trudno je wszystkie zrealizować. Nie ma czasu na ćwiczenia, kształcenie poszczególnych kompetencji. Jednocześnie jesteśmy w dużym stopniu bezradni wobec pytań: „A do czego mi się to przyda” – zadawanych przez uczniów należących do pokolenia, które podejmuje wysiłek tylko wtedy, kiedy widzi korzyści (i to często na drodze do materialnego sukcesu i wygodnego życia dającego przyjemności i wygody). Praca egzaminatora z pewnością daje nauczycielowi wskazówki, jak pracować, aby uczeń nabył umiejętności wskazane w podstawie programowej, ale również żeby jak najlepiej zdał egzamin maturalny. Pozwala dostrzec, z czym uczniowie mają największy problem, a co jest stosunkowo łatwe. Pyta Pani o umiejętności, które uczniowie mają dobrze opanowane. Gdyby popatrzeć na opracowania wyników poszczególnych zadań, najwyższe są zawsze w testach w zadaniach zamkniętych. A poważnie, trudno jest mówić o całej populacji. Na pewno widać duże zróżnicowanie w opanowaniu poszczególnych kompetencji i poziomie wiedzy. Dostrzegalne są jednak określone tendencje: coraz mniej młodych ludzi czyta, zwłaszcza długie teksty. Dlatego sprawia im problem praca na egzaminie w części „Język polski w użyciu”. Dość, że jest to praca pod presją czasu, to teksty są obszerne, wymagają koncentracji i zrozumienia, a z tym młodzi ludzie mają problem. Zwłaszcza, że na lekcjach nie ma dużo czasu na tego typu ćwiczenia. Do tego dochodzi zadanie polegające na sformułowaniu notatki syntetyzującej, której w realnym życiu pewnie nigdy nie będą redagowali, uczą się mechanizmów jej tworzenia, ale ani nie rozumieją po co, ani nie potrafią sobie z nią poradzić. Kolejnym problemem dla uczniów jest rozumienie tekstów, które powstały przed wiekami, napisane są językiem przepełnionym archaizmami, co jest dla nich czasem zupełnie niezrozumiałe. Nie interesuje ich też problematyka tych dzieł, mimo że nauczyciele starają się udowodnić, że mają one uniwersalny charakter. W rezultacie młodzież sięga często po streszczenia, czego wynikiem jest powierzchowna wiedza o lekturze i popełniane błędy rzeczowe. Z czym jeszcze mają młodzi ludzie problem? Wielu ze zredagowaniem wypracowania. CKE odeszła w liceum od precyzowania, jaką formę powinna mieć wypowiedź ucznia, a i to nie pomaga młodzieży. Formułowanie argumentów, popieranie ich przykładami nadal sprawia kłopot, chociaż większość polonistów deklaruje, że poświęca temu na lekcjach wiele czasu. Kolejna tendencja to spadek umiejętności w zakresie języka. Egzaminator często ma dylemat: co uczeń miał na myśli, czy odpowiedź, którą uczeń sformułował, jest poprawna. I nie znaczy to,

o czym często błędnie się mówi się w mediach, że uczeń „musi się dopasować do klucza”. Nie o to chodzi. Bardziej o to, czy sens wypowiedzi jest poprawny. Istotą pytania nie są dywagacje ucznia, jego dowolne interpretacja, tylko prawidłowe odczytanie podanych mu fragmentów tekstów kultury. Czy można to dobrze ocenić, skoro język ucznia jest na tyle niepoprawny, że nie sposób domyślić się, o czym on pisze? Analizując wyniki matur jako wskazówki do pracy, nie można pominąć matury ustnej z języka polskiego. Widać, jak wielu młodych ludzi ma problem z wypowiedzią. Różne są tego przyczyny, ale myślę, że najważniejsze zadanie dla nauczyciela to ośwoić stres. Trzeba dawać uczniom w trakcie ich szkolnej edukacji okazje do wystąpień. Jeśli taka sytuacja nie będzie dla nich czymś wyjątkowym, to stres, który i tak będzie, nie sparaliżuje ich całkowicie.

Myślę, że trudna droga przed edukatorami. Moim zdaniem, ważne jest, aby egzamin z języka polskiego odzyskał swoją rangę, aby nie był przez uczniów traktowany jako nieistotny, „byle na 30 procent”. Ale równie ważne, a może jeszcze ważniejsze jest to, żeby znajomość języka ojczystego była na takim poziomie, aby ludzie poprawnie się wypowiadali, rozumieli, co ktoś do nich mówi, o czym czytają, a także otaczający ich świat.

Przez wiele lat przygotowywała Pani z powodzeniem uczniów do uczestnictwa w Olimpiadzie Literatury i Języka Polskiego. To ponadstandardowa praca dla nauczyciela, jak i dla ucznia. Jak motywować do podjęcia takiego wysiłku?

Kolejne trudne pytanie. Sama szukam na nie odpowiedzi. Żeby kogoś zachęcić do wysiłku, trzeba mu pokazać cel. I w tym tkwi problem. Warto zacząć od tego, jak zorganizowana była olimpiada. Najpierw uczeń pisał pracę na jeden ze wskazanych przez komitet olimpiady temat. Było to niemałe wyzwanie zwłaszcza w małym mieście, ponieważ tylko biblioteki uniwersyteckie i te w dużych miastach miały w swoich zbiorach pozycje książkowe i publikacje konieczne do zredagowania pracy. Godziny poświęcone na pisanie, korekty. I pierwszy etap za nami. Ale to dopiero początek. Potem wyjazd na etap ustny. Najpierw test z wiedzy, a więc trzeba było się do niego dobrze przygotować, często przez długie miesiące. Jeśli poszło dobrze, uczeń kwalifikował się do etapu ustnego, czyli do rozmowy z komisją – wykładowcami uniwersyteckimi. Najlepsi docierali do finału, czyli do etapu w stolicy. Bardzo trudna droga zarówno dla nauczyciela, jak i dla ucznia. Wiele godzin pracy. Ale najtrudniejsze było to, że jeśli nie udało się dostać do ostatniego etapu, to tak naprawdę ani nauczyciel, ani uczeń oprócz własnej satysfakcji nie mieli żadnej nagrody. Sukces to

udział w finale. Przez lata zmieniała się pozycja olimpiady, kiedyś była jednym z nielicznych konkursów dla uzdolnionych humanistycznie uczniów. Obecnie jest dużo konkursów, wiele z nich ma w swojej nazwie „ogólnopolski”. Składają się z jednego etapu, nie wymagają takiego nakładu pracy jak olimpiada, a nagrody dla nauczyciela i ucznia są kuszące. Trudno zatem przekonać ucznia, żeby podjął wielki wysiłek, jeśli nagrodą będzie satysfakcja, a na studia humanistyczne można aplikować z dość niską oceną na świadectwie maturalnym. Zdaję sobie sprawę, że moja opinia może spotkać się ze sprzeciwem wielu polonistów, którzy mają uczniów-pasjonatów języka i literatury. Zazdroszczę. Jeszcze kilka lat wstecz uczyłam młodych ludzi, którzy chcieli spróbować swoich sił na tym polu (byli wśród nich uczniowie z klas matematyczno-fizycznych), dzisiaj nie udaje mi się to nawet w klasach językowych. I tak sobie myślę, że może byłby to dobry temat do jakiegoś spotkania ludzi ze środowiska, do refleksji, może do zmian...

Jakie sugestie chciałaby Pani przekazać nauczycielom z perspektywy doradcy metodycznego?

Róbcie swoje, jak najlepiej potraficie. Dokładnie przeanalizujcie zapisy w podstawie programowej i wymaganiach egzaminacyjnych, realizujcie je ze świadomością celu (który zawsze uświadamiajcie podczas zajęć uczniom). Nie myślcie o swojej pracy wyłącznie przez pryzmat przygotowania uczniów do egzaminu zewnętrznego. Wiem, że to trudne, bo z tego rozliczają nas rodzice, uczniowie, dyrektorzy... Nie można oceniać siebie przez sukcesy innych, bo to po prostu po ludzku niesprawiedliwe. Uczymy w różnych szkołach, różne dzieci, towarzyszą procesowi kształcenia różne czynniki zewnętrzne. Nie można wszystkich na koniec oceniać jednakową miarką. Ważne, aby dzieci przez nas kształcone po każdej lekcji były bogatsze w określone umiejętności.

Jako doradca metodyczny dobrze wiem, jak ważne są spotkania w gronie polonistów. Znajdźcie na nie czas, dzielcie się doświadczeniami. Można z takich spotkań czerpać inspiracje, ale czasem po prostu porozmawiać, wyjaśnić swoje wątpliwości. Nie chcę uchodzić za kogoś, kto jest upoważniony do porad. Cenię swoje koleżanki i swoich kolegów po fachu: mają ogromną wiedzę, są niezwykle kreatywni, pracowici. Staram się z nimi dzielić swoją wiedzę i doświadczeniem, ale jest to wzajemna relacja – bardzo wiele otrzymuję od nich, za co jestem bardzo wdzięczna. Pozwolę sobie na koniec na nieśmiałą sugestię: nie musimy być perfekcjonistami, nie będziemy zamęczać siebie i innych, będziemy mniej zmęczeni i sfrustrowani.

W przestrzeni publicznej (oficjalnej i nieoficjalnej) zalewa nas fala nienawiści, wulgaryzmów, w jaki sposób promować kulturę języka?

Na temat fali nienawiści nie chcę się wypowiadać. To złożony problem. Z jednej strony wszyscy się oburzają na to zjawisko, z drugiej sami to potęgują. Język w mediach aż kipi od mowy nienawiści i od błędów językowych, politycy i dziennikarze stosują chwytły erystyczne, rozpowszechniają fake newsy. Do tego dochodzą wulgaryzmy, wyrazy modne, wszędobylskie anglicyzmy. Myślę, że nauczyciele języka mogą dużo zdziałać. Przede wszystkim muszą być dla młodego człowieka w jakimś stopniu autorytetem językowym. Trzeba pokazywać uczniom zarówno na lekcjach języka polskiego, jak i innych przedmiotów, na lekcjach wychowawczych, jak ważne jest słowo, jaką ma moc, jak wiele może sprawić bólu, a jednocześnie, jak dużo można zadziałać, jeśli się odpowiednio je wykorzystuje. Pokazywać, czym jest perswazja a czym manipulacja. Nauczyć, jak posługiwać się językiem w sytuacjach oficjalnych, a jak w relacjach z rówieśnikami. Uważam, że zagadnienia dotyczące języka są jednymi z najważniejszych w naszej edukacji. Według mnie dzieci nie powinny zagłębiać się w trudne zagadnienia gramatyczne, czytać lekturę za lekturą. Nauczyciele powinni mieć dużo czasu na kształcenie kompetencji językowych, żeby dziecko po ukończeniu szkoły podstawowej umiało czytać ze zrozumieniem, ładnie mówić, mieć bogate słownictwo. Tego dzisiaj bardzo brakuje.

W roku szkolnym 2023/2024 szkoły zostały zobligowane przez MEiN do realizacji kierunku polityki oświatowej, który brzmi: Kontynuacja działań na rzecz szerszego udostępniania kanonu i założeń edukacji klasycznej oraz sięgania do dziedzictwa cywilizacyjnego Europy, w tym wsparcie powrotu do szkół języka łacińskiego jako drugiego języka obcego". Dla nauczycieli humanistów konieczność znajomości kultury starożytnej Grecji oraz starożytnego Rzymu jest oczywista (realizowana zgodnie z Podstawą programową...), pozwala odczytywać kanon klasyczny w późniejszych epokach i rozumieć różne teksty kultury. Jak zainteresować uczniów edukacją klasyczną?

Myślę, że to bardzo trudne zadanie przede wszystkim dlatego, że zmienił się świat wokół nas, priorytety, a nawet wartości. Edukacja klasyczna stawia przede wszystkim na człowieka, na jego wolność, wszechstronne zainteresowania, a nie na „wyprodukowanie” specjalisty w danej dziedzinie. A jak dzisiaj myślimy? Po co nam rozległa wiedza? W jakim celu mamy podejmować wysiłek poznawania i zgłębiania prawd o świecie? „Przecież wystarczy, że będę dobry w jakiejś dziedzinie, to da mi pozycję i pieniądze” – tak najczęściej mówią uczniowie. Moim zdaniem edukacja klasyczna ma zmienić ten sposób myślenia. A raczej powrócić do wzorca

uksztaltowanego przez grecką filozofię, prawo rzymskie i chrześcijańską etykę. W jaki sposób zainteresować uczniów taką edukacją? Myślę, że uświadamiając im, że jako ludzie mają większe potrzeby niż tylko bycie świetnym pracownikiem, że rozległe zainteresowania, ciekawość świata dadzą im możliwość znalezienia odpowiedzi na trudne egzystencjalne pytania. Ale samo mówienie nie wystarczy. Dzieci uczą się przez przykład, naśladują. Nic nie da mówienie; „czytaj”, jeśli nikt w domu nie czyta, „bądź dobry i empatyczny”, jeśli to tylko pojęcia, a dziecko nie widzi działań podejmowanych w tym kierunku. Nauczyciel, aby młody człowiek mu uwierzył, musi być autorytetem, musi pociągnąć za sobą młodych ludzi. O roli nauczyciela warto porozmawiać z uczniami czy na lekcji wychowawczej, czy na języku polskim. Ja wykorzystuję w tym celu dawny arkusz maturalny z 2002 roku, w którym zamieszczono dwa fragmenty dotyczące lekcji łaciny (z „Ferdynandus” Gombrowicza i z „Labiryntu nad morzem” Herberta). Teksty są punktem wyjścia do dyskusji na temat edukacji klasycznej, w tym: celu nauki łaciny, różnych sposobów uczenia się, potrzeby zdobywania wiedzy, uczenia się od wcześniejszych pokoleń, zjawiska ciągłości kultury. Analizując i interpretując te teksty, rozmawiamy również na temat wysiłku, jaki podejmują uczniowie – bohaterowie tekstu Herberta. Dzisiejszy świat dąży do redukcji wysiłku intelektualnego, do redukcji stresu. Nie mówię tu o chorobach i niesprawnościach, ale o unikaniu wysiłku przez zdrowych ludzi, którym się po prostu nie chce go podejmować. Uczniowie często mówią, że nie widzą celu. Myślę, że edukacja klasyczna może pomóc we wskazaniu takiego celu, bo przecież nie wytłumaczymy uczniowi, że mu się to przyda w pracy, jeśli jedynym jego celem będzie zostanie specjalistą w jakiejś wąskiej dziedzinie.

O edukacji klasycznej mówi się w tej chwili wiele, przybliża jej istotę. Nauczyciele mogą podejmować wiele działań, aby uczniów nią zainteresować. Na pewno ważna jest nauka filozofii, chociaż wielu ekspertów podkreśla, żeby nie była to tylko nauka o cmentarzysku, nauka historii filozofii, ale żeby uczniowie mogli rozmawiać na ważne tematy, rozstrzygać życiowe dylematy. Podobnie na języku polskim. Wykorzystujmy literaturę do rozmów o rzeczach ważnych, o wartościach, o dobru i złu. Czytajmy literaturę klasyczną (choć fragmenty) i pokazujmy uczniom ciągłość kultury, ponadczasowość tematów, archetypy ludzkich zachowań. Interpretujmy teksty, pokazujmy ich wieloznaczność i symbolikę, intertekstualność. Uczmy retoryki. Sztuka mówienia zanika. Podobnie jak sztuka dyskusji. Stwarzajmy okazje do publicznych wystąpień, organizujmy debaty. I nie chodzi tylko o wielkie

imprezy. Można przeprowadzić taką debatę na jednej godzinie w klasie. Na przykład jako lekcję powtórzeniową: Romantycy czy pozytywści – którzy więcej dali światu? Zasady jak w debacie oksfordzkiej. Jest okazja do powtórki materiału, znalezienia ciekawych informacji na temat epok, ale przede wszystkim do formułowania argumentów, kontrargumentów, podawania przykładów, do bogacenia słownictwa, do dyskusji na temat manipulacji i chwytów erystycznych (oczywiście to wszystko nie na jednej lekcji).

Dobrym sposobem na zainteresowanie edukacją klasyczną są wycieczki edukacyjne: miejsc wartych zobaczenia nie brakuje, a taki sposób zawsze będzie atrakcyjniejszy niż lekcja w klasie. Zwróćmy też większą uwagę na kwestie wychowania i wartości, ale zamiast mówić na lekcji o empatii, zorganizujmy akcję charytatywną, np. pomóżmy lokalnym schroniskom. Integrujmy się środowiskowo, odwiedzmy dom pomocy społecznej, świetlicę terapeutyczną. To więcej da niż mówienie.

Myślę, że zachęcanie do edukacji klasycznej jest trudne i będzie jeszcze trudniejsze, ponieważ młodzi ludzie przede wszystkim szukają idoli w mediach. Nie chcę powielać wszystkim znanych prawd, że świat pokazywany w mediach najczęściej jest prosty, ma niewielką wartość, nie jest oparty na tradycyjnych wartościach, zachęca do życia łatwego, hedonistycznego. A życie takie nie jest. Zdaję sobie sprawę, że moje lekcje nie zmieniają nagle sposobu myślenia młodych ludzi, ale mam nadzieję, że chociaż częściowo wpłyną na ich sposób myślenia, uświadomią im, jak ważna jest ciekawość świata, że trzeba podjąć wysiłek, aby lepiej go rozumieć i poznawać samego siebie. Gorąco zachęcam nauczycieli, aby podjęli trud zainteresowania uczniów klasyczną edukacją, nie tylko polonistów, bo edukacja klasyczna realizowana powinna być na każdym przedmiocie.

Czego życzyłaby Pani nauczycielom?

Życzę nam wszystkim, abyśmy nie tracili zapału w pracy, pomimo wielu trudności, z którymi się borykamy. A jest ich naprawdę dużo. Życzę, żeby zapłacono nam za naszą pracę tyle, ile naprawdę jest warta. Żebyśmy szanowali się wzajemnie we własnym środowisku. I żeby praca dawała nam godne życie, poczucie, że warto było się kształcić, żeby przekazać nabyte umiejętności młodym ludziom i pomóc im wejść w dorosłe życie. A najbardziej przydadzą się pewnie życzenia zdrowia i pogody ducha.

Dziękuję za rozmowę.

Ludwik Kozołub

**Kluczborska przestrzeń oświatowa z perspektywy
byłego wizytatora Kuratorium Oświaty w Opolu**

Władze samorządowe Kluczborka (powiatowe i gminne) zawsze kreowały lokalną politykę oświatową, mając na uwadze troskę o jak najlepszą infrastrukturę, jakość nauczania oraz stwarzanie możliwości poznawania innych systemów oświatowych w ramach partnerstwa miast z różnych krajów oraz realizacji projektów unijnych.

Ta troska o edukację młodego pokolenia, mimo różnorodnych trudności, nawiązuje do dawnych tradycji kluczborskich. Tych zaraz powojennych i późniejszych. Kluczbork w swej historii myśli przestrzeni oświatowej ma wyjątkowe osiągnięcia nie tylko w kwestii wybitnych wychowawców nauczycieli, ale i uczniów absolwentów placówek szkolnych, którzy wnieśli do nauki polskiej i światowej znaczący wkład. Przykładowo wymienię kilka postaci, nie umniejszając zasług tym niewymienionym. Czołową postacią, zdaniem byłych absolwentów Liceum Ogólnokształcącego, jest postać dr. Adolfa Stanisława Kornguta (1907 – 1973). Urodził się 14 stycznia 1907 r. w Samborze (woj. lwowskie). W 1930 r. ukończył studia na Wydziale Filologii Klasycznej Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie. Pracę nauczycielską rozpoczął w listopadzie 1931 r. w Państwowym Gimnazjum Humanistycznym w Buczaczu. W 1932 r. uzyskał stopień doktora filologii klasycznej na Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie. W okresie okupacji hitlerowskiej prowadził tajne nauczanie. W czerwcu 1945 r. przystąpił do organizowania Państwowego Gimnazjum i Liceum w Kluczborku (późniejszego LO). W szkole tej pracował aż do przejścia na emeryturę w 1968 r., będąc też jej dyrektorem (1959 – 1968). Współpracował z Polską Akademią Nauk

jako tłumacz dzieł starożytności. Swoją wielką księgozbiór przekazał w darze Uniwersytetowi Wrocławskiemu.

Postacią godną wspomnienia jest niewątpliwie mgr Zdzisław Wróbel polonista, a następnie geograf mgr Bolesław Smereczyński – wychowawca wielu laureatów olimpiad przedmiotowych.

Do grona wyróżniających się nauczycieli należy jeszcze wielu innych przedmiotowców, jedynie wymienię zasłużone polonistki, które wizytowałem w ramach nadzoru władz oświatowych. To: mgr Urszula Ślusarek, mgr Teresa Kubiak, mgr Agnieszka Kurek – one prowadziły teatr szkolny, ich uczniowie zdobywali laury na ogólnopolskich konkursach recytatorskich i olimpiadzie polonistycznej na szczeblu centralnym. Nie wymieniam tu wielu nauczycieli wybitnych i zasłużonych, choć należałoby. Tradycje te kontynuowała mgr Teresa Kaczmarska i mgr Lidia Mucha [red].

To dzięki takim nauczycielom, nie zawsze docenionym, Liceum Ogólnokształcące w Kluczborku może poszczycić się tak wybitnymi absolwentami, którzy przynoszą nie tylko sławę tej placówce, ale i całej Polsce. Wymienię tu przykładowo kilka nazwisk: prof. dr hab. Zagrobelny (chirurg), dr inż. Róża Cieluch (wykładowca na Uniwersytecie w Bordeaux), dr Wojciech Zaremba – pracownik naukowy Doliny Krzemowej (USA), prof. dr Roman Duda – matematyk, rektor Uniwersytetu Wrocławskiego, prof. dr hab. Józef Herbut, ks. dr Stefan Baldy, dr Adolf Korngut, redaktor Juliusz Stecki, mgr inż. Jerzy Duda – były wicekurator Wydziału Oświaty w Opolu i wybitny publicysta mgr Edmund Faciejew (wybitny trener judo), wybitny sportowiec Marian Dachowski – siatkarz i wielu innych, których należałoby utrwalić w monografii poświęconej oświacie kluczborskiej.

Serdecznie dziękuję wszystkim nauczycielom za ich ciężką i trudną pracę, nie zawsze docenianą. Zdajemy sobie wszyscy sprawę, że

mądrym, czującego i miłującego młodzież nic nie jest w stanie zastąpić. Dlatego ośmielam się wyrazić im podziękowanie słowami poety Andrzeja Waligórskiego – choć skierowane są te słowa do polonistów, niech je przyjmą nauczyciele wszystkich przedmiotów, bo im się to należy.

Andrzej Waligórski

„List w sprawie polonistów”

„Polonista to nie zawód, lecz hobby,
Polonistą być – nie życzę nikomu.
Polonista po godzinach nie dorobi,
Choćby zabrał robotę do domu...
Polonista niepoprawny romantyk,
Nie największym się cieszy miernym.
Ale ja mu – laury i akanty,
Ale ja mu kadzidło i mirrę!
Ale ja go całuję w ramię,
Ale ja go podziwiam i cenię...
To dlatego, że stojąc na warcie
Polonista znużonym gestem
Kartki książek wertował uparcie.
Za kajzera i za Hitlera,
I za cara, i za innych carów paru,
I dlatego właśnie nie umiera
Coś ważnego, co nazywa się Naród.
Więc zamieszczam na końcu listu
Ja, satyryk, błazen i ładaco,
Zdanie proste: - Kocham polonistów!
Rozwinięcie zdania: - ..., bo jest za co!”

II. Biblioteka METODYKA

Dagmara Kawoń-Noga

Łacina w szkole... ale to już było

Jednym z podstawowych kierunków realizacji polityki oświatowej państwa, ustalonych przez Ministra Edukacji i Nauki na rok szkolny 2022/2023 i kontynuowanym w roku szkolnym 2023/2024, jest działanie na rzecz szerszego udostępnienia kanonu i założeń edukacji klasycznej oraz sięganie do dziedzictwa cywilizacyjnego Europy. Ministerstwo argumentuje, że znajomość języka łacińskiego jest niezbędna do obcowania z dawnymi tekstami, które są swoistą spuścizną naszych przodków i tym samym stanowią nasze dobro narodowe. Założeniem władz oświatowych jest stworzenie przestrzeni do zdobywania nowych kompetencji językowych wśród młodych ludzi, którzy w przyszłości będą zdolni do zgłębiania, interpretowania, tłumaczenia i upowszechniania wiedzy o minionych czasach.

Zmiany w szkolnictwie, jak zwykle, powodują w środowisku oświatowym pewne poruszenie. Ścierają się różne opcje i powstają różne pomysły na realizację tego zadania. Jedni twierdzą, że jest to niepotrzebne. Inni – że jest to potrzebne, ale obawiają się, że odbędzie się to kosztem nauki języków obcych nowożytnych. Jeszcze inni rzekomo od lat nie mogli doczekać się powrotu łaciny do szkół.

Muszę stwierdzić, że już przed rokiem, gdy temat został nagłośniony, ożyły moje osobiste wspomnienia związane z nauką łaciny. Od razu wyjaśnię, że nie władałam łaciną (niestety). Ale wspominki z procesu nauki są ciekawe i jak się dobrze zastanowić, to być może oddziałują na moje życie do dzisiaj. Lekcje łaciny miałam w liceum. Były to lata 90-te. W tym czasie w polskich szkołach prześcigano się jednak w językach nowożytnych i to właśnie oferta w tym zakresie decydowała o atrakcyjności szkoły. Ostatecznie program nauczania w mojej szkole, w klasie o profilu humanistycznym, przewidywał język angielski, język francuski ...i rzeczona – łacinę. Pamiętam, że w jednym roku w planie zajęć, chyba we wtorki mieliśmy od godziny ósmej rano – język polski, następnie

dwa angielskie, potem francuski i łacinę. Wyglądało to tak, że na polskim, zgodnie z programem, poznawaliśmy nie tylko literaturę polską, ale również literaturę powszechną, tyle, że w polskich tłumaczeniach. A więc: „*Makbet*” Wiliama Szekspira po polsku, „*Nowa Heloiza*” Jeana Jacquesa Rousseau po polsku, czy „*Kronika polska*” Galla Anonima też po polsku. Na angielskim dość sprawnie przechodziliśmy odmianę „*to be*” i z radością stwierdzam, że znana scena z filmu „*Dzień Świra*”, w której syn głównego bohatera nie radzi sobie z tą materią, stanowi zaprzeczenie dla doświadczeń moich i moich kolegów i koleżanek z klasy. Na francuskim i na łacinie było jednak dużo, dużo trudniej. Dlaczego? Po pierwsze, chyba dlatego, że co za dużo to nie zdrowo. Pamiętam, że nie wszyscy uczniowie mieli gotowość i predyspozycje do uczenia się jednocześnie kilku języków obcych (nieważne – żywych czy martwych). Znamienne były powtarzające się na każdej lekcji francuskiego i łaciny uwagi naszych nauczycielek (które najserdeczniej pozdrawiam:). W każdej czytance na języku francuskim występowało słówko „*est*”, czyli „*jest*”. Litery „*s*” i „*t*” są nieme – więc „*est*” czyta się „*e*”. Proste! Ale my – uczniowie – za chwilę (zgodnie z planem zajęć) mieliśmy łacinę, na której słówko „*est*” czyta się „*est*”, bo litery „*s*” i „*t*” nie są nieme. Proste? Więc zawsze się myliliśmy i czytaliśmy na odwrót – na francuskim czytaliśmy „po łacinie”, a na łacinie czytaliśmy „po francusku”. Przystawienie lekcji w planie zajęć raczej nic by nie dało, bo problemy „sprawiały” też inne słówka i reguły gramatyczne. Z dzisiejszej perspektywy wygląda to tak, że może zabrakło (mnie i innym) koncentracji, może za mało ćwicyliśmy czytanki albo motywacja była za niska, a może program nauczania był zbyt ambitny. Trudno to jednoznacznie stwierdzić, ale nie jest tak, że cała nauka poszła w las.

Obcowanie z językiem łacińskim w szkole średniej przyniosło mi wiele korzyści. Łacina bez wątpienia usprawnia proces myślenia, uczy logiki, pobudza wrażliwość w zakresie humanistyki i kultury. Stanowi też ważny fundament, który można wykorzystać w nauce języków obcych nowożytnych. Niewykluczone, że właśnie ten „epizod” z językiem łacińskim i innymi językami wpłynął w późniejszym czasie na kreowanie mojej drogi zawodowej. Na

studiach z pedagogiki szybko przekonałam się, że bez znajomości źródeł klasycznych nie jest możliwe zrozumienie mechanizmów współczesności, a studiując bibliotekoznawstwo, jeden z moich profesorów odnosząc się do podręcznika „*Życie książki*” często powtarzał, że dawniej kluczem do książki była znajomość łaciny.

Praca nad niniejszym szkicem skłoniła mnie do przestudiowania opracowania J. Muszkowskiego, tak często cytowanego przez mojego wykładowcę i odnalezienia fragmentu, w którym autor pisze tak:

„Biblioteki w starożytności i średniowieczu były dostępne dla nielicznych jednostek oświeconych, kryjąc przytem zazdrośnie swe skarby przed popospolitowaniem ich pośród laików. Później kluczem do książki była znajomość łaciny, a gdy zapanowały w druku języki nowoczesne, trwała jeszcze przez wieki zapora pod postacią powszechnej ciemnoty i analfabetyzmu. Dzisiaj znalazły się biblioteki w ośrodku życia, skupiając na sobie potrzeby, interesy i zamięłowania twórców, producentów, pośredników oraz szerokich kół spożywców [użytkowników] (...)”.

W odniesieniu do przytoczonych słów przychodzi na myśl podjęcie próby wzbogacenia treści nauczania łaciny o informacje na temat historii bibliotek. Okazuje się bowiem, że powoływanie do życia księżnic za każdym razem wynikało z potrzeby dostępu do nauki i kultury, a nauka języka łacińskiego ma właśnie na celu poszerzenie dostępu do źródeł cywilizacji. Szczególnie interesujący może być w tym zakresie przypadek Biblioteki Aleksandryjskiej. Była to największa i podobno najpiękniejsza biblioteka świata starożytnego. Pomimo tego, że niewiele jest wiarygodnych źródeł opisujących Bibliotekę Aleksandryjską i nieznana jest jej dokładna lokalizacja, to stała się ona swoistym symbolem księżnicy uniwersalnej, w której przechowywano dorobek piśmiennictwa ludzkości. Materiały źródłowe podają, że założył ją Ptolemeusz I Soter w III wieku p.n.e. Badacze sądzą, że cała biblioteka składała się z jednej mniejszej – przeznaczonej dla mieszkańców miasta i drugiej – wielkiej, która stanowiła ważną część Muzeum Aleksandryjskiego, czyli ośrodka naukowo-badawczego. Ideą przyświecającą całemu projektowi było zabezpieczenie

piśmiennictwa jako najwyższej wartości kultury ówczesnego świata. Celem Ptolemeusza było stworzenie z Aleksandrii naukowej i kulturalnej stolicy ówczesnego świata, zgodnie z zasadą: „*wiedza równa władzy*”. Z rozmysłem zgromadzono tam znaczną część literatury greckiej oraz dzieła etiopskie, hebrajskie, indyjskie i perskie. Nie ma zgodności, co do liczebności zbiorów. Największą liczbę podawał Gelliusz. Było to 700 tys. zwojów. Ale współcześni badacze znacznie zaniżają ten wynik, z uwagi na m.in. sposób liczenia (mierzenia) zwojów. Niektórzy zakładają, że w tradycji aleksandryjskiej funkcjonowały różne rodzaje zwojów. Najogólniej można powiedzieć, że „proste” – były to zwoje o średnim rozmiarze zawierające tylko jedno dzieło, a „mieszane” – były to zwoje zawierające połączone dzieła lub w jednym miejscu przechowywane komplety zwojów. Warto wspomnieć, że w bibliotece zatrudniano wybitnych uczonych, tłumaczy i filologów. Opracowywali oni krytyczne wydania tekstów pisarzy klasycznych. Biblioteka prowadziła działalność wydawniczą. Z jednej strony stanowiła warsztat pracy intelektualnej dla badaczy, naukowców i ludzi oświeconych, a z drugiej była ważnym ośrodkiem kulturalnym i artystycznym – organizowano tam np. publiczne konkursy poetyckie. Biblioteka Aleksandryjska była częścią większego kompleksu instytucji, w którego skład wchodziło wspomniane już muzeum oraz obserwatorium astronomiczne, ogród botaniczny i ogród zoologiczny. Wśród uczonych, którzy bywali w księżnicy należy wymienić Archimedes, Herona i Euklidesa. Zresztą, lista znanych myślicieli, którzy udzielali się w bibliotece i muzeum „*zawiera niemal wszystkie imiona starożytnych geniuszów*”. Przyczynili się oni do rozwoju takich dziedzin jak: geometria, trygonometria, astronomia, językoznawstwo, literatura i medycyna.

Trzeba koniecznie nadmienić, że w czasach starożytnych, biblioteki budowano z prawdziwym rozmachem. W ciekawy sposób organizowano politykę gromadzenia zbiorów. Otóż główne zasoby piśmiennicze stanowiły zbiory Arystotelesa, które zostały zakupione przez Ptolemeusza. (Podobno) wprowadzono też zasadę, że każdy, kto odwiedzał Aleksandrię musiał oddać do depozytu biblioteki posiadane księgi. Można je było odebrać dopiero po

stworzeniu kopii egzemplarzy. W ten sposób księgozbiór rozrastał się relatywnie szybko. Zwoje papirusowe przechowywano najprawdopodobniej w skrzyniach. Gmach biblioteki miał być otoczony portykiem, a w środku miała się znajdować duża sala z ławami. Funkcja zarządcy biblioteki była bardzo prestiżowa. Zgodnie z tradycją – zarządcy powierzano również funkcję wychowawcy następcy tronu. Tę zaszczytną funkcję pełnili m.in.: Zenodot z Efezu, Eratostenes, Arystofanes z Bizancjum, czy Arystarch z Samotraki. Z Biblioteki Aleksandryjskiej wywodzi się też pierwszy katalog biblioteczny, stworzony przez Kallimacha z Cyreny.

Biblioteka Aleksandryjska niestety została zniszczona, gmach instytucji został zburzony, a zbiory – splądrowane. Oznaczało to unicestwienie bogactwa wiedzy, nauki i kultury – całej „spisanej” i zgromadzonej tam spuścizny świata starożytnego. Nie ma zgodności, co do tego, w jaki dokładnie sposób doszło do dematerializacji księżnicy. Przyjmuje się, że większość zbiorów przepadła w czasie podpalenia miasta przez Juliusza Cezara w 47 roku p.n.e. Z kolei między III, a VI wiekiem n.e. na terenie Aleksandrii miało miejsce wiele konfliktów o podłożu religijnym, w czasie których burzono pogańskie świątynie i palono teksty starożytne. Prawdopodobnie w roku 640 n.e., przed podbiciem Egiptu przez Arabów – Biblioteka Aleksandryjska już nie istniała.

Stara biblioteka zniknęła bezpowrotnie, ale (być może nie każdy wie), że współcześnie dla jej upamiętnienia wzniesiono w Aleksandrii zupełnie nową. Bibliotheca Alexandria została otwarta 16 października 2002 roku. Podobnie jak przed wiekami – i w tym przypadku zrobiono to z rozmachem. W kompleksie znajduje się nie tylko biblioteka, ale również hale wystawowe, biblioteki dla dzieci i młodzieży, trzy muzea, cztery galerie sztuki, centrum konferencyjne, a także planetarium i laboratorium (w którym dokonuje się konserwacji manuskryptów). Wzniesienie egipskiej biblioteki i centrum kulturalnego trwało siedem lat, a budowa pochłonęła 220 milionów dolarów (nie wliczając kosztów księgozbioru). W Wikipedii gmach nowej biblioteki opisano w sposób następujący:

„Kształt 11-poziomowej biblioteki przypomina wielki przechylony bęben. Nad główną czytelnią znajduje się szklano-aluminiowy dach o wysokości 32 m i średnicy 160 m, nachylony w kierunku północnym. W gmachu o kształcie szerokiego, ściętego cylindra znajdują się największe hale. Fasada centralnego budynku to stroma, szeroka krzywizna z szarego asuańskiego granitu z wyżłobionymi literami 120 rodzajów starożytnych i współczesnych alfabetów. Większą część wnętrza cylindra zajmuje otwarta, wielopoziomowa czytelnia. Cztery najniższe kondygnacje znajdują się pod ziemią i są przystosowane do przechowywania 8 milionów woluminów. Biblioteka zajmuje powierzchnię 70 000 m². Wewnątrz budynku znajduje się 17 szybkiebieżnych wind.”

W bibliotece głównej umiejscowiono czytelnię, która zajmuje siedem poziomów i może pomieścić 2000 czytelników. W bibliotece znajduje się duży zbiór rzadkich książek, map i zbiorów specjalnych. Jest też oddział dla niedowidzących, którego patronem jest Taha Hussein, znany egipski pisarz, intelektualista i krytyk literacki, który był niewidomy. Ciekawym przedsięwzięciem jest zorganizowanie w bibliotece Działu Noblowskiego, w którym gromadzi się dzieła laureatów literackiej Nagrody Nobla od 1901 roku do czasów współczesnych. Bibliotekę Aleksandryjską można oczywiście zwiedzać. Do tego akurat nie jest niezbędny język łaciński, bo wycieczki oferowane są w językach: arabskim, angielskim, francuskim i hiszpańskim. Ale nie ruszając się z miejsca, w warunkach szkolnych (z dostępem do Internetu) – można sprawdzić, które dzieła polskich noblistów znajdują się w zbiorach Biblioteki Aleksandryjskiej.

Wracając do łaciny – wydaje się, że historia książki i bibliotek może dostarczyć wiele ciekawych pomysłów na uczenie się tego języka nie tylko w szkole podczas tradycyjnych lekcji, ale również wtedy, gdy uczniowie bez pamięci eksplorują świat podczas wirtualnych wycieczek w sieci, tym bardziej, że od dwóch dekad dostępna jest Wikipedia łacińskojęzyczna pod adresem https://la.wikipedia.org/wiki/Vicipaedia:Pagina_prima. Młodzi mogą się uczyć (łaciny) również podczas wakacji, szczególnie wtedy, gdy podróżują ze swoimi rodzicami czy znajomymi. W znakomitej większości przypadków, wybierając

popularne kierunki turystyczne w Europie (i nie tylko) natkniemy się na źródła klasyczne i niezliczone zabytki, w których bez trudu odnajdziemy inskrypcje w języku łacińskim. W tym kontekście rolą nauczyciela jest nie tylko wykonywanie typowych powinności dydaktycznych, ale również rozbudzanie wrażliwości i kształtowanie umiejętności poszukiwania wszelkich śladów tego, co dziś stanowi współczesną cywilizację. I nie stoi to chyba w sprzeczności z łacińską sentencją Cyserona – „*Historia est Magistra Vitae*” („*Historia jest nauczycielką życia*”).

Bibliografia:

- R. Musialik, *Wybrane przykłady bibliotek na tle historii*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej” 1996, z. 32 (seria Architektura), s. 161-166.
- J. Sadowska, K. Zimoch, *Biblioteki i ich użytkownicy – od elitarności do powszechności* [w:] *Biblioteki bez użytkowników...? Diagnoza problemu*, H. Brzezińska-Stec, J. Żochowska red. nauk., Białystok 2015, s. 19-21
- J. Muszkowski: *Życie książki*, Warszawa 1936, s. 207.
- https://pl.wikipedia.org/wiki/Bibliotheca_Alexandrina

III. Sztuka współczesna w szkole

Agnieszka Dela-Kropiowska

Śladami klasyki. Nowe spojrzenie na spuściznę antyku

Czego uczą nas Ateny? Takie pytanie zdawał się stawiać Adam Szymczak – kurator 14 Dokumenta w Kassel – jednego z najważniejszych na świecie (po Weneckim Biennale Sztuki) przeglądów sztuki współczesnej, organizowanym od 1955 r. w Niemczech. U podstaw tej artystycznej imprezy leży chęć przywrócenia sztuce współczesnej należytego miejsca w świecie, gdzie kilka lat wcześniej nazistowskie Niemcy określiły wiele form twórczości jako „sztukę zdegenerowaną” (każdy przejaw sztuki abstrakcyjnej, odbiegającej od przyjętych norm estetycznych – naśladowania rzeczywistości, idealizowania natury). Dokumenta w Kassel realizowane są co 5 lat i stanowią rodzaj diagnozy tego, co najważniejsze dla sztuki XX/XXI wieku. W 2017 r. Szymczak jako pierwszy w historii przeglądu kurator zaryzykował sytuację przeniesienia dużej części wystawy do Aten – miasta symbolicznego, będącego źródłem zachodnioeuropejskiej kultury, miejscem narodzin wielu powszechnych dziś idei, stojących za strukturami społecznymi i politycznymi. Starożytne Ateny to miejsce narodzin europejskiej demokracji, filozofii i estetyki. Warto za Dokumenta w Kassel zadać pytanie, co oznaczają te ważne kwestie w XXI wieku? Zastanowić się wspólnie z młodzieżą, jak faktycznie wyglądał świat antycznej Grecji w jej „złotym” okresie, kiedy kształtowały się podwaliny naszej kultury.

V wiek p.n.e uważany jest za szczytowy dla rozwoju Aten. Zwycięstwo Greków nad Persami, rządy króla Peryklesa, względna zamożność społeczeństwa tego okresu przyczyniły się do dominacji Aten wśród innych *polis*. Perykles po zniszczeniach wojennych starał się odbudować Ateny, ściśle współpracując z artystami swego czasu. Dużą część odbudowy miejsc sakralnych w mieście powierzył Fidiaszowi – rzeźbiarzowi niezwykle istotnemu dla rozwoju sztuki

europejskiej. Miasto podzielone zostało na sferę sacrum i profanum, tj. Akropol – wzgórze, gdzie zgromadzono najważniejsze świątynie oraz Agorę – miejsce debat i uprawiania polityki. Wyznaczono też kwartały służące zabudowie mieszkalnej.

Ważnym w tym kontekście wydaje się fakt poświęcenia najważniejszego miasta starożytnego świata epoki dojrzałego antyku bogini Atenie – córce Zeusa. Na wzgórzu, na którym od wieków oddawano cześć bóstwom, odbudowano lub stworzono na nowo (ok. 432 r. p.n.e.) szereg budowli oddających jej cześć. Najważniejszym obiektem jest Partenon (poświęcony Atenie – Partenos – dziewicy, istniejący do dzisiaj) – rodzaj skarbca ateńczyków, gdzie w wewnętrznym pomieszczeniu znajdował się gigantycznych rozmiarów posąg Ateny wykonany przez Fidiasza. Innymi zabudowaniami były Propyleje (monumentalna brama wejściowa), obok mniejsza świątynia poświęcona Nike (bogini zwycięstwa), nieopodal Partenonu zbudowano w późniejszym okresie Erechtejon – świątynię Ateny z charakterystycznymi kolumnami w postaci kobiet podtrzymujących sklepienie przedsionka.

Do połowy XIX wieku utrwalono pewien wzorzec estetyczny, który definiowany był przez biały kolor marmuru, z którego wykonano budowle sakralne w antyku. Majestatyczne kolumnady, portyki i rzeźby wydawały się świecić dostojną bielą form i utrwaliły w Europejczykach przekonanie o prostej elegancji tej architektury. Jednak XIX. wieczni badacze, stopniowo dekonstruowali nasze błędne wyobrażenia. Pod pyłkami marmuru odkryto bowiem barwniki; czerwony, niebieski, żółty, zielony. Świat Antyku okazał się kolorowy. Natura; deszcze, wiatry zniszczyły przez wieki właściwą kolorystykę świątyń, prowokując nasze błędne postrzeganie budowli. Wyobraźmy sobie czerwone fryzy i metopy w porządku doryckim czy jońskim, niebieskie płaskorzeźby wypełniające portyki czy żółte połacie ścian budowli na szczycie

Akropolu. Na „białej estetyce” budowli i rzeźb opierała się cała epoka renesansu i późniejszych nurtów neoklasycznych. Odkrycia w połowie XIX wieku nie tylko w Atenach, ale w Mykenach, Knossos utwierdziły tylko uczonych w przekonaniu, że świat grecki zawsze był w wysokim stopniu kolorowy, odmienny od wyobrażeń nowożytnych artystów. Tym samym „odkrycie” kolorów starożytności zaburzyło przyjętą w późniejszych wiekach estetykę białych, dostojnych przestrzeni miast, mających swoje odzwierciedlenie w architekturze monumentalnych gmachów państwowych; neoklasycznych budynków parlamentów, sądów, siedzib władz państwowych czy samorządowych.

Budynki sakralne oraz świeckie powstające w starożytnych Atenach miały służyć obywatelom biorącym czynny udział w życiu polis. Warto w dyskusji z młodzieżą podjąć kwestię narodzin demokracji w antycznym świecie. Twórcą imperium i przywódcą demokracji ateńskiej był niewątpliwie Perykles – jeden z najwspanialszych greckich mężów stanu, który umocnił demokrację i upiększył Ateny najwspanialszymi w dziejach Grecji budowlami. Perykles, mimo splendoru władzy, prowadził jednak stosunkowo skromne życie, otaczał się głównie zaprzyjaźnionymi rzeźbiarzami, malarzami czy filozofami tamtego okresu (Fidiasz, Protagoras, Anaksagoras oraz muzyk Damon). Przeprowadził on ważną reformę polegającą na wprowadzeniu wynagrodzenia za pełnienie obowiązków radnych i sędziów.⁵ Każdy obywatel miasta mógł mieć wpływ na decyzje, które podejmowano na Zgromadzeniu Ludowym (eklezja). Zachęcano mieszkańców Aten do dyskutowania i przedstawiania swoich racji podczas publicznych debat. Perykles zadbał również o dostęp obywateli do teatru (wzór teatru antycznego na świeżym powietrzu, z wielką widownią), mogli oni na koszt państwa oglądać arcydzieła tragedii i komedii greckiej. Umożliwiono też dostęp do

⁵ Ewdoksia Papuci – Władysław, *Sztuka starożytnej Grecji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Kraków, 2001, s. 193-4.

najważniejszych budowli w mieście, gdzie utrwalano dokonania sztuki tamtych dekad. Jednak kogo dotyczyły powszechne przywileje demokracji? Należy przypomnieć, że w życiu publicznym pomijane były kobiety, wyzwoleni niewolnicy oraz cudzoziemcy. Ich nie dotyczyły powszechne prawa i przywileje przyjęte w greckich polis. Demokracja tamtego czasu wykluczała tysiące mieszkańców/mieszkanek i utrzymała ten stan przez wieki.

Jak obecnie artyści i artystki współcześni czytają zdobycze antyku? To bardzo szeroki temat posiadający niezliczone przykłady w najnowszej sztuce Europy. Niewątpliwe jednak podejście do natury, harmonii i architektury reprezentacyjnej bardzo głęboko zakorzenione jest w Grecji okresu klasycznego antyku (V w. p.n.e.) i z powodzeniem realizowane jest w publicznych przestrzeniach po dzień dzisiejszy. Wystarczy spojrzeć na budowle i pałace, które podziwiamy jako zabytki współczesnej Europy, w tym Polski. Od czasów Peryklesa minęły setki lat, jednak wybrane problemy społeczne i polityczne istnieją nadal.

Symbolicznym działaniem, nie komentowanym szeroko, jednak w moim odczuciu mówiącym wiele o dziedzictwie Antyku i współczesnej demokracji, jest wystąpienie kanadyjskiej artystki podczas 14 Dokumenta w Kassel/Atenach. Rebecca Belmore na szczycie wzgórza Filopapposa (centrum Aten) postawiła w 2017 r. marmurowy namiot, taki, jakich używają obecnie uchodźcy w swych wędrówkach przez Bliski Wschód i Europę. Z jego wnętrza rozciągał się widok na Akropol, kolebkę cywilizacji. Praca Belmore, chociaż malowniczo usytuowana i wykuta ręcznie z niezwykłą starannością, jest gorzka. Jeśli to pomnik, to zwraca on na pewno uwagę na prawa osób wykluczonych oraz podkreśla istotę mozolnej pracy kobiet często niedocenianej w współczesnym społeczeństwie.



Fot. A. Dela-Kropiowska, Widok ze wzgórza Filopappou na Akropol, Ateny 2023

IV. Moim zdaniem

Bartłomiej Kozera

Dziedzictwo kulturalne Europy

Do kultury należy wszystko to, co jest trwałym dorobkiem człowieka. Chodzi zarówno o dobra materialne, jak i duchowe, choć jedno nie istnieje bez drugich. Rozważając to, komu współczesna Europa zawdzięcza swoją tożsamość, czyli to czym dzisiaj jest, stwierdzić trzeba, że zawdzięcza to głównie trzem antycznym składnikom i kilku nowożytnym, które jednak pominiemy. Z tych antycznych wskazać trzeba na kulturę naukową i etyczną antycznych Greków, kulturę religijną i etyczną Żydów oraz kulturę prawną Rzymian. To są główne dopływy, ale przecież na tę współczesność z antyku składają się inne ważne elementy, choćby system dziesiętny, zapoczątkowany przez Hindusów, a poznany przez nas dzięki Arabom czy łacińskie abecadło, także mające antyczny rodowód.

Jeszcze bardziej złożona jest sytuacja w zakresie kultury materialnej. Dziesięć tysięcy lat życia osiadłego niosło z sobą w każdym wieku nowości, więc nasz dług wręcz trudno wyrazić. Z tego powodu uwagę skoncentrujemy na tym, co duchowe.

* * *

Oto wydobywanie się racjonalnego myślenia z mroków magii i mitologii kończy się w VI wieku p.n.e. Wtedy to rozpoczyna się rozważanie rzeczywistości w oparciu o realne, ziemskie przesłanki, bez uciekania się do wyimaginowanych światów. Osiągnięcia Greków w zakresie przyrodoznawstwa są niewielkie, bo nie dysponowali oni jakimikolwiek narzędziami do takiej analizy. Natomiast dokonania w zakresie logiki i etyki są ważne do dzisiaj. Klasyczna, dwuwartościowa logika oparta jest na ustaleniach Arystotelesa i stoików. Dotyczy to

zarówno logiki pojęć, jak i zdań. Współczesna etyka do dzisiaj posługuje się tym, co stwierdził Platon, Arystoteles czy Zenon z Kition.

Koncepcja dwóch równoległych światów, którą stworzył Platon stała się zaczątkiem teologii chrześcijańskiej i sposobem myślenia ludzi. Jest to myśl o istnieniu świata idealnego, z Dobrem na czele oraz świata ziemskiego, który jest siedzibą słabości i zła. Na takim dualnym myśleniu oparta jest koncepcja celu życia, które winno być nastawione na dążenie do tamtego, doskonałego świata.

Podobnie jest ze spuścizną Arystotelesa. Przeniósł on Platoński dualizm do samych rzeczy, biernej materii i czynnej formy i skonstruował dzięki temu pierwszy filozoficzny dowód na istnienie Boga. Oto wszystko, co istnieje ma swoją przyczynę, więc ciąg tych przyczyn nie może być nieskończony, bo wówczas rzecz byłaby wcześniejsza od samej siebie. Zatem istnieje ostateczna, pierwsza przyczyna. Nie mogła ona powstać, bo musiałabym mieć przyczynę, wtedy jest wieczna. Nie mogła się zmienić, bo musiała być przyczyna zmian. Tedy Pierwsza Przyczyna jest niezmienna. Jako niezmienna jest niematerialna. Będąc wieczną i niezmienną, i niematerialną jest doskonała. Arystoteles miał ją za myślącą, przyczynę zmian zachodzących w materialnym świecie. Dowody św. Tomasza, owe słynne pięć dróg prowadzących do Boga korzystają z przemyśleń Arystotelesa

Greckie dziedzictwo dotyczy głównie kwestii etycznych. I tu na czoło wysuwa się myśl Sokratesa. Po raz pierwszy w naszej kulturze podniósł on na wyżyny zalety duchowe. U Homera czy Hezjoda cnota (zaleta) oznaczała sprawność cielesną. Bohaterowie Iliady są niezmiernie silni, szybcy i mężni. Na wazach greckich mamy mężczyzn przedstawianych z rozbudowaną masą mięśniową. Sokrates natomiast „wynałazł” duszę i odpowiadające jej cnoty duchowe i te miał za trwalsze, a przez to wyższe od cielesnych. O dokonaniach etycznych Platona była już mowa.

Arystoteles, jak zauważono, przenosił Platoński idealizm w sferę materialną. Doskonałość jest warunkiem szczęścia, które osiąga się kultywując zalety etyczne i intelektualne. Te zaś osiąga się postępując rozumnie.

Epikur wniósł do europejskiego wiana hedonizm, czyli uznanie, że przyjemność, pojmowana jako brak cierpień jest wartością najwyższą. Opracował nawet katalog tego, co może powodować cierpienia i sposoby, jak je przezwyciężać. Bo cierpienia w odróżnieniu od bólu niczemu nie służą, są całkowicie zbyteczne. Epikur zbliżył w ten sposób europejskie dziedzictwo z buddyzmem, gdyż Europa z tą myślą zapoznała się dzięki wyprawie Aleksandra do Indii. Za pomocą buddyjskiego wyrzeczenia próbowano opanować cierpienia. Przekonanie, że przyjemność jest dobrem najwyższym, a cierpienie najwyższym złem pozostanie na stałe z nami.

Stoicy natomiast byli nieodrodnymi synami Iliady. Grecy w swojej mitologii za najwyższe bóstwa uznawali Moiry, które wyznaczały bieg zdarzeń. Bogowie stali na straży tego, aby stało się zadość ich przewidywaniom. Grecy nie znali pojęcia indywidualnej wolności, czy wolnej woli. Tę poznamy dzięki chrześcijaństwu. Stoicy zatem wierzyli, że życiem ludzkim rządzi Fatum, Los. I podporządkowanie się losowi mieli za postulat naczelny. Byli przekonani, że świat jest rozumny i zalecali odrzucenie emocji i kierowanie się rozumem. Zalecali zatem życie zgodne z naturą, zarówno naturą człowieka, bo i on jest racjonalny, jak i naturą świata. Dotychczas twierdzono, że świat jest kosmosem, łaodem, ale po raz pierwszy pojawia się myśl o jego racjonalności. Wolność zatem to zrozumienie tej racjonalności, a więc konieczności, jakie istnieją w świecie. Jeśli dotychczas tylko bogów miano za istoty racjonalne, to teraz stoicy rozumność złączyli także z człowiekiem. Arystoteles

nakazywał kierowanie się rozumem, choć nie jest to natura człowieka. Stoicy poszli o krok dalej.

Grecka tragedia podążała śladem myśli teoretycznej. Świat stworzony przez Ajschylosa to świat konieczności, które lekko są poluzowane u Sofoklesa, a pękają u Eurypidesa.

Dante w Boskiej komedii umieścił Sokratesa, Platona i Arystotelesa w pierwszym kręgu piekielnym, bo choć nie byli chrzczeni, to jednak przygotowali antyczny świat na spotkanie z chrześcijaństwem. Byli jak ich nazywano „niechrześcijańskimi chrześcijanami”.

* * *

Drugie źródło kultury europejskiej to tradycja judeo-chrześcijańska. Judaizm uformował się ostatecznie w czasach niewoli babilońskiej, a więc w VI wieku p.n.e. Niósł ze sobą zupełnie nowe poglądy, nieznane w Europie, przede wszystkim monoteizm i ideę Boga – jedyne go opiekuna grupy etnicznej. Greckie tłumaczenie Biblii dokonało się między III a II wiekiem p.n.e. Politeistyczna grecka religia akceptowała wszystkich ościennych bogów. Jahwe natomiast karał za niewierność. Konsekwencją tego jest pojęcie herezji, kacerstwa czy choćby obrazy uczuć religijnych. Ten rygoryzm („Nie będziesz miał bogów cudzych przede mną”) wynikał stąd, że Jahwe był Bogiem plemiennym, więc odchodzenie od niego było podwójnym złem – religijnym i społecznym.

Drugą zupełnie nową rzeczą było przekonanie o tym, że świat ma początek w czasie, że nie jest wieczny oraz że Bóg jest jego stwórcą. Konsekwencją tego przekonania była linearna koncepcja czasu, która zastąpiła cykliczność, ciągle powtarzające się porządki, o czym byli przekonani Grecy i Rzymianie. Czas ma początek, którym było stworzenie świata i będzie mieć koniec. Judaizm nadto wiązał się z Dekalogiem, czyli spisany mi zasadami, których respektowanie sprawiało, że byliśmy blisko Boga. Idea kary i nagrody, piekła i nieba za godne lub niegodne życie

pojawiła się w judaizmie później, po powstaniu Machabeuszów (II wiek p.n.e.),

Chrześcijaństwo jest równocześnie kontynuacją judaizmu i jego negacją. Skupić się warto na wątkach nowych. Nauce Jezusa zawdzięcza ono nowe treści, ale i nową formę, ostateczny kształt dokonał się w I wieku, za sprawą św. Pawła z Tarsu. Zuniwersalizował on tę naukę w ten sposób, że złączył ją z uniwersalną wówczas filozofią grecką. Wywołało to spór trwający do dzisiaj o to, co jest ważniejsze Jerozolima czy Ateny, rozum czy wiara. Po wtóre zmienił charakter nowej religii – dawny plemienny judaizm zmienił w religię powszechną. Każdy, kto uwierzy w boskość Jezusa i przyjmie chrzest, tworzy nowy Izrael, nowe społeczeństwo wybrane. Nie ma narodu wybranego, są ludzie wybrani. Zdynamizowało to apostolski charakter chrześcijaństwa, potrzebę zjednywania dla Jezusa nowych wiernych.

Tym, co nowe w nauce Jezusa, to fakt, że najwyższą normą jest nakaz miłości, na czele z zasadą: miłuj bliźniego swego, jak siebie samego. Znali tę normę Żydzi, ale bliźni dla nich to Żyd, tymczasem w chrześcijaństwie bliżnim jest każdy człowiek. Norma ta leży u podstaw naszej cywilizacji i jest najwyższym dla wszystkich nakazem. Ona sprawia, że chrześcijaństwo to religia miłości, religia serc.

Po wtóre, Bóg, który stał się człowiekiem dowartościował w ten sposób ludzką egzystencję, wszelkie ludzkie słabości. Zasugerował, że w każdym momencie naszego życia możemy radykalnie je zmienić. Protestanci poszli za św. Augustynem i utrzymują, że Bóg jest Tajemnicą (Sacrum), więc to wyłącznie on decyduje o człowieku i On może zmienić nasze życie. Katolicy, idąc za św. Tomaszem, uznają, że Bóg jest Doskonałością (Sanctus), a to znaczy, że doskonalać się moralnie człowiek sam zbliża się do Boga. Wydaje się, że koncepcja katolicka bliższa jest nauce Jezusa. Cała kultura materialna i duchowa Europy

przeniknięta jest tymi dwoma ideami Boga. W literaturze to będzie stosowana alegoria (Sacrum) Bóg jako Winnica, Baranek lub idealizacja (Sanctus), Bóg jako Doskonały Nauczyciel, Siewca. W architekturze to będzie zachowana tajemniczość, jak w gotyku, bądź idealizacja, jak w baroku.

Nauka Jezusa wprowadza pojęcie Królestwa Bożego, przekonanie o zmartwychwstaniu tych, za których oddał życie Jezus. Grecy i Hebrajczycy byli przekonani o bezpowrotnym zejściu z tego świata. Jezus nauczał o Królestwie Bożym (Sacrum Imperium). W świetle tego przekonania nowego znaczenia nabiera idea sprawiedliwości, która prócz ziemskiej postaci ma również postać pośmiertną, czy idea wolności. To nadaje chrześcijaństwu walor religii bardzo optymistycznej.

* * *

Trzecie antyczne źródło naszej kultury to rzymskie prawo. Świat antyczny miał różne kodeksy, ale były one systemami kar stosowanymi za przekroczenie jakiejś normy etycznej lub religijnej. Grecy jako pierwsi wprowadzili przepisy prawne dotyczące państwa, demokracji, ale nigdzie nie istniał system prawny.

Rzym kojarzy się z wojnami. Nawet rzymskie rozrywki miały wojowniczy charakter, chodzi o walki gladiatorów. Z tego powodu literatura rzymska jest cieniem greckiej, a rzymska filozofia kontynuacją greckiej. Zresztą językiem ludzi uczonych w Rzymie była greka.

Rzeczą zupełnie nową było prawo. Rzym, podbijając świat, potrzebował narzędzi do zarządzania nim. Z ułamków już istniejących antycznych kodeksów stworzył prawo cywilne i prawo karne, zwarty system, który obowiązywał na podbitych terenach.

W Europie na Łabie zatrzymały się rzymskie legiony, do Łaby dotarł także Karol Wielki, więc stosunek do prawa Zachodniej Europy jest inny niż tam, gdzie go nie znano, czyli w naszej części Europy.

Bartłomiej Kozera

Przyjemność (2)

Wieki średnie kontynuowały, wbrew pozorom, pojmowanie przyjemności bliskie epikurejskiemu – przyjemność to brak cierpień. Zmieniło się tylko źródło cierpienia, bo okazała się nim teraz ludzka egzystencja. To pociągnęło za sobą zmianę rozumienia przyjemności. Sfera przyjemności rozpoczynała się tuż po śmierci, w niebie, tyle że była sferą dostępną jedynie dla tych, którzy teraz i tu dostatecznie cierpieli – odprawiali posty i pokuty, dawali na Kościół datki i dobrze służyli swoim panom.

Wszelkie próby posmakowania nieba tu na ziemi, w trakcie życia, były surowo karane. Tylko pijaństwo było dopuszczone jako jedyna przyjemność. W rzeczy samej troska Kościoła o to, aby ludzie cierpieli, była troską o ich dobro, o ich zbawienie. Z czasem jednak normy tego zbawienia zostały tak wyśrubowane, że prosty człowiek stracił nań nadzieję. Wówczas świadomość potępienia po śmierci zrodziła potrzebę użycia i uciech w doczesnej egzystencji. Tak oto upada średniowiecze, które samo siebie zabiło. Rodzi się nieznane wcześniej pytanie: co z człowiekiem za życia?

Nowożytność odpowiadając na to pytanie, idzie dwoma drogami. Jedna jest racjonalna, wedle niej to rozum wyznaczać winien cele egzystencji (Immanuel Kant), a druga irracjonalna – te cele wynikają z uczuć (Dawid Hume). I zwycięża właśnie ta tendencja. Jej najpełniejszym ucieleśnieniem jest utilitaryzm. Czyn ma moralną wartość jedynie wtedy, gdy jest użyteczny, gdy służy czemuś praktycznemu. A celem naszych działań jest przyjemność i unikanie cierpień. Brzmi to podobnie jak u Epikura, ale sens jest odmienny. W utilitaryzmie idzie

o zaspokajanie potrzeb, tam chodziło o ich ograniczenie. Tutaj idzie o mnożenie przyjemności, tam o unikanie cierpień.

Zasada utilitaryzmu brzmiała tak: maksymalnie wiele przyjemności dla maksymalnie dużej liczby ludzi. To w gruncie rzeczy taka buchalteryjna zasada. Jeśli wypicie butelki whisky w gronie przyjaciół daje przyjemność większą niż odsłuchanie Aidy Verdiego, to whisky ma większą wartość. Przyjemność bowiem, prócz aspektu ilościowego, ma nadto subiektywny charakter. Te same liczbowe stosunki decydują o minimalizacji cierpień. Uratowanie dwóch ma mniejszą wartość niż uratowanie trzech, niezależnie od ich społecznej wagi.

Współczesny świat poszedł drogą wskazaną przez utilitaryzm. Wszystko ma być przyjemne. Nawet piękno czy prawda, więc mamy kiczowate piękno i sfalszowaną prawdę. Miast pracy, ludzie chcą się świetnie bawić. A konsekwencje tego zaspokajania potrzeb nie są zabawne. Zarówno w skali makro, jak i mikro, niszczymy bezpowrotnie świat. Kiedyś odpowiedź na pytanie czy lepiej być niezadowolonym Sokratesem, czy zadowolonym głupcem była prosta, dziś już tak nie jest.

Sierpień 2023

Bartłomiej Kozera

Gra o życie

We współczesnym świecie istnieją dwa rodzaje ryzyka. Jedno z nich podejmowane jest przez ludzi cierpiących materialny niedostatek, choć może on być i klimatyczny, drugie przeciwnie podejmowane jest przez tych, którzy wszystkiego mają pod dostatkiem. Przykład pierwszego to emigranci poszukujący lepszego życia, a drugiego to ci, którzy uprawiają sporty ekstremalne lub odbywają niebezpieczne podróże.

Ryzyko wiąże się z zamianą tego mniej ocenianego, ale pewnego, na większe, ale niepewne, a więc tylko możliwe. W pierwszym przypadku tym pewnym jest bieda, a w drugim nuda. Komponentem ryzyka jest świadomość zagrożenia zdrowia, a niekiedy nawet życia. U podstaw ryzyka leży więc różnie pojmowany przymus. W pierwszym przypadku ekonomiczny, a nawet egzystencjalny, w drugim psychiczny, wynikający najczęściej z ambicji. A zatem życie bez ryzyka jest albo skrajnie trudne, albo nieciekawe, nudne. Oto mamy nasz dwubiegunowy świat, świat niedostatku Południa i nadmiaru Północy.

Emigracja nie jest zjawiskiem nowym, ale nowa jest jej masowość. Wynika ona z dwóch przyczyn, mianowicie z biedy i zmian klimatycznych. Choć zaczynem masowej emigracji jest świadomość złego położenia i możliwość lepszego życia. Emigranci wychodzą z zasadnego przesłania: mamy jedno życie i każdy chce je dobrze przeżyć. Zupełnie nowym zjawiskiem jest import emigrantów, których wówczas nazywa się robotnikami. Jest to złagodzona forma importu niewolników. Mieszkają oni w wydzielonych gettach, pracują znacznie dłużej, otrzymują niższe wynagrodzenia, a po realizacji zadania odsyłani są do kraju pochodzenia.

Stosunek do emigrantów jest elementem stosunku do człowieka. Każdy z nas został – jak pisał Heidegger – wrzucony w świat. To żadna zasługa, że urodziłem się w bogatej Anglii czy Niemczech, ale też nie ma winy w tym, że przyszedłem na świat w biednej Erytrei. Trzeba wielkiej odwagi, wielkiej troski o dzieci, by podjąć ryzykowną wyprawę po lepsze życie. Nic więc dziwnego, że podejmują się tego ludzie ambitni, wartościowi.

Na drugiej szali jest ryzyko majątnych, których stać na wyprawy w Himalaje czy w poszukiwaniu wraku Titanica. Tutaj siłą napędową działania są ambicje, potrzeba bycia docenionym, jeśli nie przez świat, to przez znajomych. Jeśli takie ryzyko podejmuje samotna osoba – Bóg z nią – ale jeśli zostawia się rodzinę, by wdrapywać się wysoko, wpłynąć w głąb, to już jest moralnie naganne.

Podziwiamy odwagę tych, którzy przechodzą przez strzeżone mury. Dziwimy się bezmyślności tych, którzy łodzią bez atestu chcą penetrować głębiny. Jednak jest coś, co łączy obie te postaci ryzyka, jest to mianowicie potrzeba wyjścia poza swój świat, potrzeba zmiany. Ludzie zazwyczaj nie są zadowoleni z siebie, z tego co robią. Św. Augustyn ujął to tak: jedyne co mi się we mnie podoba jest to, że się sobie nie podobam. Żal mi jednak tych, którzy mają tylko ryzykowne marzenia.

Wrzesień 2023

Bartłomiej Kozera

Złość

Coś niedobrego się z nami dzieje. Staliśmy się bardziej nerwowi, pobudzeni, reagujemy złością na wiele rzeczy, które dawniej zbywaliśmy uśmiechem. Skąd złość, skąd ta wzmożona gniewliwość? Zauważmy najpierw, że te emocje niegdyś były nieakceptowane, wręcz odrzucane, a obecnie uzyskały status obywatelstwa, nie dziwią nawet. A przecież złość jest postacią agresji, czyli wrodzonego nam biologicznie instynktu. Jeśli mówię, że agresji ostatnio w nas więcej, to mówię, że się redukujemy, że porzucamy to, co tworzy nasze człowieczeństwo – kulturę.

Jak działa złość? Ona odcina nas od innych ludzi, izoluje. Normalnie jest tak, że nie lubimy złośników, a Igniemy do tych, którym złośczenie się jest obce. Wynika to stąd, że złość jest – jak wspomniano – postacią agresji skierowaną ku innym. Jest wstępem lub zamiennikiem zniszczenia, pobicia, ma w związku z tym zawsze destruktywny charakter. Żal, smutek to postaci autoagresji, które pełnią często pozytywną rolę. Smuci mnie, że nie mogę czegoś zrobić, więc wysilam się, aby ten stan przezwyciężyć. Gniew jak smutek jest wynikiem uznania własnej słabości, ale skierowany na zewnątrz, wyładowaniem złych emocji na kimś. Jest zatem odrzuceniem własnej winy. Przez to złośczenie się nic nie zmienia na lepsze, a jest siłą destrukcyjną dla naszego organizmu i jak się okazuje dla społeczeństwa. Marek Aureliusz pisał, że „złość jest biczem smagającym ciebie.” Stajemy się zgorzkniali, ponurzy i ciągle zestresowani, a stres jest zaczynem wielu chorób.

Wydaje się, że wszyscy doświadczamy złości, ale od nas zależy czy ją odrzucamy, czy akceptujemy. Czy okazujemy ją wewnętrznie, czy zewnętrznie, czy słabość przypisujemy sobie, czy innym. Całą edukacją młodych ludzi skierowana była kiedyś na to, aby nauczyli się panować nad

złością. Zalecano nawet różne techniki jej stopowania, zamiany na emocje dodatnie. Były to działania stanowiące element naszego ucłowieczania,

Tymczasem złościć się na świat, na innych ludzi. Znam również takich, których złości nawet padający deszcz czy źle zaparkowany samochód. A jednocześnie dzieje się tak, że nasiąkając gniewliwością nie dostrzegamy jej, stajemy się coraz bardziej obojętni na zjawiska, których niegdyś nie akceptowaliśmy. To znaczy, że środowisko zezwala na postawy gniewliwe, awanturnicze, choć przecież są one wstępem do przekraczania prawa.

Wzrost gniewliwości ma wiele negatywnych konsekwencji, Chciałbym zwrócić uwagę na jedno. Mianowicie uniemożliwia on dialog czy choćby szczerą rozmowę. Przypominamy bowiem ludzi wielokrotnie rannych, których nie wiadomo jak przywitać, by nie urazić, by nie wywołać agresji spowodowanej bólem.

Październik 2023 r.

Bartłomiej Kozera

Utopijny realizm

Pamiętam z młodości taką piosenkę „Myśmy przyszłością narodu...” i tak się czułem, jako wyznaczający perspektywy, właśnie przez swoją młodość. Wszyscy mi mówili, że kluczem do przyszłości jest nauka, więc się pilnie przykładałem do roboty. Z czasem okazało się, że owa przyszłość, świetlany cel, to utopia. Ale wieki poprzednie żyły utopiami. Począwszy od XVII stulecia utopia towarzyszyła ludziom. Zaczął Tomasz Campanella (Państwo słońca, 1607) i Franciszek Bacon (Nowa Atlantyda, 1627), skończył Karol Marks (Manifest komunistyczny, 1848).

Utopia to greckie słowo znaczące tyle, co „miejsce, którego nie ma”. Są utopie będące programami, a więc zawierające instrukcję, jak ją urzeczywistniać, ale są utopie pisane na podobieństwo listów z podróży. Autor był gdzieś daleko, widział to, co opisuje, ale nie może sobie przypomnieć, gdzie to było. Przedstawiały światy wprost przeciwne temu, w których żyli ich autorzy. Sens utopii jest jeden: nie da się zreformować naszego świata, trzeba go zastąpić innym. Utopiści nie byli reformatorami, byli rewolucjonistami.

Nie będę analizował tych utopii, gdyż my żyjemy w świecie, o którym oni marzyli. Równość ludzi (Roussou), udział w sprawowaniu władzy (Moore, Marks), darmowa służba zdrowia (Mabli), samorządność i znikoma rola państwa (Marks), powszechne kształcenie (Bacon), płatne urlopy (Fourerie) itd. Powtórzę: żyjemy w świecie zrealizowanych utopii wieków poprzednich.

Tymczasem wiek XX i XXI nie stworzyły nowych utopii. Jeśli już, to tworzą wizje życia na innych planetach. Są tego dwie przyczyny: albo uznajemy, że obecnie nasza sytuacja jest w każdym względzie doskonała,

albo – przeciwnie – nic już nas nie uratuje. Bliższy jest mi drugi człon tej alternatywy. Inaczej mówiąc, zaostriżę tezę F. Fukujamy o końcu historii przez dodanie, że to koniec ludzkości na Ziemi. To moje przekonanie ma wiele źródeł. Oto w latach 70 ubiegłego wieku zaczęło się szóste wymieranie zwierząt. Piąte wymieranie miało miejsce 65 milionów lat temu, gdy z ssaków zostały ryjówki. Do tego dochodzi katastrofa klimatyczna, zanik bioróżnorodności, jałowienie gleb – by wymienić zagrożenia najważniejsze. W tej sytuacji nam potrzebna jest rewolucja, tymczasem intelektualiści proponują reformy, które niczego nie zmieniają.

Można powiedzieć tak, że to jest prawidłowość. Człowiek żyjący w dostatku jałowiej, staje się intelektualnie gnuśny, nie targają nim żadne poważne problemy, jedyny kłopot – jaki ma – to ten, by zapewnić sobie dalsze dostatnie życie. Tymczasem nasz świat zmierza ku zagładzie. Z ustawicznego powtarzania tezy o kryzysie klimatycznym nic nie wynika.

Gdy chodziłem do szkoły podstawowej, to powtarzano mi, że jest nas nadzwyczajnie dużo na Ziemi, bo 3 miliardy. Co to jest wobec obecnych 8 mld? A liczba ludności będzie rosła jeszcze i osiągnie swoje maksimum – 10 mld. Najbardziej rośnie w Afryce. Proszę to połączyć z kryzysem klimatycznym, a otrzymamy migrację tych ludzi na północ.

Brak utopii sprawia, że współczesny człowiek nie ma wielkich celów. Trudne jest życie, gdy marzenia zmienia się na potrzeby, gdyż – jak zauważył Zygmunt Bauman – obecnie obywatel zmienił się w konsumenta. Może dlatego we współczesnym świecie tak wiele nerwic? Wszak sensowne życie jest konsekwencją nie tylko używania życia, ale i dążenia do celu.

Grudzień 2023

V. Polecam...

Małgorzata Szelağ

W stronę nauczania skoncentrowanego na uczniach

Kiedy Pernille Ripp – amerykańska pisarka duńskiego pochodzenia rozpoczynała swoją pierwszą pracę w szkole, nie przeczuwała, że jej marzenia o kształtowaniu i inspirowaniu dzieci, doprowadzą ją do rozczarowania i niezadowolenia z siebie. Zrozumiała, że musi wyłamać się z tradycyjnego modelu nauczania. I o tym pisze w książce „Uczyć (się) z pasją”, podtytuł Jak sprawić, by uczenie (się) było fascynującą podróżą. Relacjonuje swoją przemianę w kontekście codziennych zmagañ każdego nauczyciela. To książka dla poszukujących pedagogów, którzy chcą atrakcyjnie i skutecznie uczyć. Zmiana oscyluje wokół kilku filarów: nadążanie za nowościami i doskonalenie swojej wiedzy i umiejętności, budowanie wspólnoty klasowej, podzielenie się z uczniami kontrolą nad procesem nauczania (udzielenie prawa głosu).

Autorka szczerze opowiada o sukcesach i porażkach w realizacji swojego celu, którego źródłem stała się jej postawa, trafnie określona przez recenzentkę dr Marzenę Żylińską – przestała być nauczycielką realizującą program, a stała się nauczycielką wspierającą rozwój uczniów. W tym momencie słyszę głosy oponujących nauczycieli, że w sformalizowanym, wywodzącym się z autorytarnego systemu oświaty funkcjonowania szkoły, nie ma możliwości wprowadzenia prawdziwych zmian. A jednak Pernille Ripp się to udało (uczciwie jednak muszę tu zaznaczyć, że napisana kilka lat wcześniej książka – przetłumaczona na język polski w 2017 roku powstała w Ameryce i przy innym statusie – niż w ostatnich latach w naszym kraju – zawodu nauczyciela). Udowodniła, że nawet jeśli ograniczają nas przepisy, testy i podstawy programowe, można mieć wpływ na proces nauczania, pod warunkiem, że będziemy ufać sobie i uczniom.

Jedenaście rozdziałów książki posiada taką samą strukturę: od przedstawienia wcześniejszego postępowania, do obecnego oraz sugerowania działań na rzecz nauczania skoncentrowanego na uczniach. Już ich tytuły ukierunkowują omawianą tematykę, np.: *Nieważne, jak nasza klasa wygląda, ważne, jak się w niej czujemy, jak zwróciłam uczniom ich klasę; Wyrzucmy kije i marchewki; Zadania domowe – uciążliwa rutyna i mnóstwo makulatury; Jak oceny zabijają ciekawość świata; To my jesteśmy zmianą.*

Niewątpliwą wartość książki stanowią umieszczone załączniki – narzędzia do wykorzystania przez nauczycieli, służące refleksji nad własną pracą, ale również adresowane do rodziców i uczniów. Ułatwiają trafną diagnozę problemów i oczekiwań, umożliwiając skuteczny plan działań.

Sama Autorka zachęca do poszukiwań własnej drogi w oparciu o informacje z różnych źródeł (książek, blogów, rozmów), utwierdza w przekonaniu, że nie ma jednej recepty na realizację nauczania skoncentrowanego na uczniach. Poszukujący nauczyciel odkrywa rozwiązania dla swoich uczniów, opracowuje model nauczania jak krawiec garnitur, dopasowując go do nich niejednokrotnie poprzez liczne poprawki aż "będzie leżał jak ulał".

Od czasu przetłumaczenia omawianej książki na język polski, wiele zmieniło się w świadomości środowiska oświatowego, dzięki licznym publikacjom zagranicznym, projektom edukacyjnym i ciągłej gotowości nauczycieli do doskonalenia swojego warsztatu pracy, ale wiele jeszcze w naszych szkołach oczekiwań, by była miejscem, do którego uczniowie będą chętnie uczęszczać, a może i uczyć się z pasją. Dajmy sobie szansę...

VI. Uczyć i wychowywać skuteczniej

Malgorzata Szeląg

Propozycja realizacji zadania priorytetowego MEiN na rok szkolny 2023/2024 Kontynuacja działań na rzecz udostępniania kanonów i założeń edukacji klasycznej oraz sięgania do dziedzictwa cywilizacyjnego Europy

MOTTO:

NAVIGARE NECESSE EST ... /PLUTARCH/
ŻEGLOWANIE JEST KONIECZNOŚCIĄ...

I. OGÓLNA DEFINICJA EDUKACJI KLASYCZNEJ

Żeglowanie rozumiane jako konieczność przejścia przez życie, wyznaczanie celów i ich realizacja może stanowić również metaforę wyznaczania drogi, którą powinni przejść uczniowie, by poznać kulturę klasyczną.

Przytoczona poniżej charakterystyka edukacji klasycznej (www.platforma.edu.pl) może stanowić punkt wyjścia do własnych pomysłów nauczycieli, realizujących lekcje przedmiotowe i wychowawcze.

„Edukacja klasyczna należy do dziedzictwa cywilizacyjnego Europy, które zwane jest cywilizacją łacińską, a wywodzi się z greckiej filozofii, prawa rzymskiego oraz etyki chrześcijańskiej. Co znaczy, że coś jest klasyczne? W słowie tym zawiera się jakiś uniwersalny ideał, np. kształtu, harmonii, proporcji myślenia, charakteru, sensu. Ideał, którego początki sięgają czasów antycznych, a który w kolejnych wiekach stanowił podstawę zintegrowanego rozwoju kulturowego.

Wychowanie klasyczne ma na celu:

- kształcenie umysłu w oparciu o PRAWDĘ
- rozwój życia moralnego, czyli czynienie DOBRA i unikanie ZŁA
- wdrażanie do twórczego życia, czyli podejmowanie PIĘKNEJ aktywności dla wspólnego dobra.

Prawda, dobro i piękno są podstawą założeń edukacyjnych, obejmujących:

- WYCHOWANIE – działania mające na celu ukształtowanie człowieka pod względem fizycznym, moralnym i umysłowym,
- DYDAKTYKĘ – zdobywanie wiedzy,
- PROFILAKTYKĘ – działania mające na celu zapobieganie niekorzystnym postawom i zachowaniom.”

II. CELE OGÓLNE:

- poznanie kultury starożytnej,
- wpływanie na wszechstronny rozwój osobowy uczniów w oparciu o idee kultury klasycznej,
- doskonalenie umiejętności sprawnego posługiwania się językiem polskim: sztuki dobrego mówienia (ars bene dicendi) i sztuki dobrego pisania (ars bene scribendi).

III. CELE SZCZEGÓŁOWE:

- wprowadzenie uczniów w świat wartości,
- wychowanie świadomego odbiorcy tekstów kultury,
- kształcenie umiejętności posługiwania się różnymi formami wypowiedzi, rozumienia roli retoryki,
- propagowanie prospołecznych postaw w życiu,
- budzenie świadomości konieczności podejmowania pracy nad sobą, podejmowania wysiłku w pokonywaniu problemów.

IV. TREŚCI/ MATERIAŁ NAUCZANIA:

- treści z *Podstawy programowej kształcenia ogólnego* danego etapu edukacyjnego (z wszystkich przedmiotów, szczególnie z j. polskiego, historii, plastyki),
- treści wychowawcze z *Podstawy programowej* oraz ze szkolnego programu profilaktyczno-wychowawczego.

V. FORMY REALIZACJI (PRZYKŁADOWE):

- lekcje przedmiotowe,
- lekcje wychowawcze,
- lekcje religii,
- lekcje biblioteczne,
- zajęcia świetlicowe,
- organizacja szkolnych konkursów: teleturniej nt. znajomości sentencji łacińskich (wybór w materiałach), konkurs literacki na temat „Która z sentencji łacińskich podoba mi się najbardziej i dlaczego?”, konkurs retoryczny, konkurs recytatorski, konkurs plastyczny (wybór konkursów adekwatny do zainteresowań uczniów),
- szkolna kinoteka -prezentacja filmów dotyczących starożytności (może klub dyskusyjny),
- przygotowanie uczniów do ogólnopolskiego konkursu retorycznego (Olimpiady Retorycznej dla uczniów szkół ponadpodstawowych),
- inne działania.

VI. TERMIN REALIZACJI:

październik 2023 – czerwiec 2024

VII. ODBIORCY:

Uczniowie klas

VIII. REALIZATORZY:

Nauczyciele przedmiotowcy, wychowawcy klas, pedagog szkolny, psycholog, nauczyciel świetlicy, nauczyciel bibliotekarz.

IX KOORDYNATOR:

X MATERIAŁY DO REALIZACJI:

- www.platforma.edu.pl
- podręczniki,
- księgozbiór biblioteki szkolnej/gminnej,

- materiały PODN: zestaw łacińskich sentencji (wybór) oraz tekst wykładu profesora Bartłomieja Kozery nt. „Dziedzictwo kulturalne Europy”, kwartalnik „Metodyk”,
- według wyboru nauczycieli.

WYBÓR SENTENCJI ŁACIŃSKICH
PRZYKŁADOWA PROPOZYCJA WYEKSPONOWANIA AFORYZMÓW
 W PRZESTRZENI SZKOLNEJ

I KORYTARZ SZKOLNY (na różnych piętrach)

INSTANTIA EST MATER DOCTRINAE	UPÓR JEST MATKĄ NAUKI
LABOR OMNIA VINCIT	PRACA PRZEWYCIĘŻA WSZYSTKO /WERGILIUSZ/
NON SCHOLAE, SED VITAE DISCIMUS	UCZYMY SIĘ NIE DLA SZKOŁY, LECZ DLA ŻYCIA /SENEKA/
NON PROGREDI EST REGREDI	KTO NIE IDZIE NAPRZÓD, COFA SIĘ
OCULUS VITAE SAPIENTIA	MĄDROŚĆ JEST ŹRENICĄ ŻYCIA
OMNE INITIUM DIFFICILE EST	KAŻDY POCZĄTEK JEST TRUDNY
OPERA ET STUDIO	PRACĄ I STARANIEM
OPERIS VICTORA FINIS	KONIEC DZIEŁA ZWYCIĘSTWEM
PAR PRAEMIUM LABORI	JAKA PRACA , TAKA PŁACA
PRO MEMENTO	DLA UPOMNIENIA, DLA NAUKI
PRO MEMORIA	DLA PAMIĘCI
QUAE NOCENT, DOCENT	UCZYMY SIĘ PRZEZ DOŚWIADCZENIA
QUI NON LABORAT, NON MANDUCAT	KTO NIE PRACUJE , TEN NIE JE

II GABINET PEDAGOGA SZKOLNEGO / WYCHOWAWCY KLAS

SAPERE ET FARI	BYĆ MĄDRYM I WYMOWNYM (STAROŻYTNY IDEAŁ WYCHOWAWCZY)
HABITA TECUM	ZASTANÓW SIĘ NAD SOBĄ, WNIKNIJ W SIEBIE
HOMO HOMINI LUPUS EST	CZŁOWIEK CZŁOWIEKOWI WILKIEM
HOMO UNIUS LIBRI	NIEUK /św. TOMASZ Z AKWINU/

HONESTE ID EST CUM VIRTUTE VIVERE	ŻYĆ CHWALEBNIEM TO ŻYĆ CNOTLIWIE
IBI SEMPER EST VICTORIA, UBI CONCORDIA EST	TAM JEST ZAWSZE ZWYCIĘSTWO, GDZIE PANUJE ZGODA
INNOCUE VIVITO, NUMEN ADEST	ŻYJ UCZCIWIE, BĘDZIESZ BLIŻSZY BOGOM /OWIDIUSZ/
INTEREST OMNIUM RECTE FACERE	WSZYSTKIM ZALEŻY NA WŁAŚCIWYM POSTĘPOWANIU
MULTUM, NON MULTA	LEPIEJ MAŁO I DOKŁADNIE NIŻ DUŻO A POWIERZCHOWNIE
NEMO SINE VITIIS EST	NIKT NIE JEST BEZ WAD /SENEKA/
NIL VOLENTI DIFFICILE EST	DLA CHCĄCEGO NIE MA NIC TRUDNEGO
NOLENS VOLENS	CHCĄC NIE CHCĄC
OTIA DANT VITIA	NIERÓBSTWO POWODUJE WYSTĘPEK
ALIENA VITIA IN OCULIS HABEMUS, A TERGO NOSTRA SUNT	W OKU BLIZNIEGO ŻDŹBŁA WIDZISZ, WE WŁASNYM NIE DOSTRZEGASZ BELKI /SENEKA/
AMICUS OPTIMA VITAE POSSESSIO	PRZYJACIEL TO NAJWIĘKSZY SKARB W ŻYCIU
AMOR VINCIT OMNIA ERRARE HUMANUM EST ERRATA CORRIGENDA EST MIHI CURA FUTURI	MIŁOŚĆ WSZYSTKO ZWYCIĘŻA BŁĄDZIĆ - RZECZ LUDZKA BŁĘDY DO POPRAWIENIA GNĘBI MNIE TROSKA O PRZYSZŁOŚĆ /OWIDIUSZ/
FORTUNA TIBI EST NE QUID NIMIS!	MASZ SZCZĘŚCIE /LIWIUSZ/ ABY NIE ZA DUŻO. WE WSZYSTKIM NALEŻY ZACHOWAĆ UMIAR
O TEMPORA! O MORES!	O CZASY, O OBYCZAJE /CYCERO/

III GABINET JĘZYKA POLSKIEGO

HOMO SUM, HUMANI NIHIL A ME ALIENUM ESSE PUTO	JESTEM CZŁOWIEKIEM I SĄDZĘ, ŻE NIC, CO LUDZKIE NIE JEST MI OBCE /TERENCJUSZ/
COGITO ERGO SUM	MYŚLĘ, WIĘC JESTEM /KARTEZJUSZ/
GLORIA VICTIS	CHWAŁA ZWYCIĘŻONYM
NON OMNIS MORIAR	NIE WSZYSTEK UMRĘ /HORACY/

QUO VADIS?

BENE DICERE

SCRIBERE SCRIBENDO, DICENDO
DICERE DISCES

IV GABINET HISTORII

DURA LEX , SED LEX

EX CATHEDRA

DIVIDE ET IMPERA

RES GESTAE, HISTORIA

SALUS PUBLICA SUPREMA LEX ESTO

AMOR PATRIAE

VENI, VIDI, VICI

SAPERE AUDE

V GABINET MATEMATYKI

AD EXEMPLUM

AD AUGUSTA PER ANGUSTA

NON CAUSA PRO CAUSA

VI GABINET FIZYKI

NATURA ABHORRET VACUUM

NICOLAO COPERNICO GRATA PATRIA

NIHIL SEMPER SUO STATU MANET

VII GABINET RELIGII

HABEMUS PAPAM

MAGNUM BONUM

MAGNUM OPUS

DOKĄD IDZIESZ?

MÓWIĆ DOBRZE, PIĘKNIE

NAUCZYSZ SIĘ PISAĆ PISANIEM,
MÓWIĆ MÓWIENIEM

TWARDE PRAWO, ALE PRAWO

URZĘDOWO

DZIEL I RZĄDŹ /FILIP MACEDOŃSKI/

CZINY WOJENNE, BOHATERSKIE –
PRZESZŁOŚĆ

DOBRO PUBLICZNE NIECHAJ BĘDZIE
NAJWYŻSZYM PRAWEM

MIŁOŚĆ OJCZYZNY

PRZYBYŁEM, ZOBACZYŁEM,
ZWYCIĘŻYŁEM /JULIUSZ CEZAR/
ODWAŻ SIĘ BYĆ MĄDRYM /HORACY/

DLA PRZYKŁADU

DO WIELKICH OSIĄGNIĘĆ PRZEZ
TRUDNOŚCI

NIBY PRZYCZYNA, ZAMIAST
PRZYCZYN

NATURA NIE ZNOSI PRÓŻNI

MIKOŁAJOWI KOPERNIKOWI
WDZIĘCZNA OJCZYZNA

NIC NIE TRWA WIECZNIE W TYM
SAMYM STANIE

MAMY PAPIEŻA

WIELKIE DOBRO

WIELKIE DZIEŁO

MEA CULPA, MEA MAXIMA CULPA
NE MISCEANTUR SACRA PROFANIS
PIA CAUSA
PACEM IN TERRIS
VINCE IN BONO MALUM

VIII ŚWIETLICA SZKOLNA

LUDENDO DISCIMUS
PRIMUS INTER PARES
QUOD DISCIS , TIBI DISCIS

IX BIBLIOTEKA

A CAPITE
A PRIORI
AB REM
AD SID DICTO INVIDIA
AD EXEMPLUM
AD FINEM
BENE EST
DE FACTO
VERBA VOLANT, SCRIPTA MANENT
HABENT SUA FATA LIBELLI
HELLUO LIBRORUM
RARA AUIS

X PRZY SALI GIMNASTYCZNEJ

MENS SANA IN CORPORE SANO

MOJA WINA, MOJA BARDZO WIELKA
WINA
NIE MIESZAĆ RZECZY ŚWIĘTYCH ZE
ŚWIECKIMI
CEL DOBROCZYNNY, MIŁOSIERNY
POKÓJ NA ZIEMI
ZŁO DOBREM ZWYCIĘŻAJ

BAWIĄC UCZYMY SIĘ
PIERWSZY WŚRÓD RÓWNYCH
CZEGO SIĘ UCZYSZ, DLA SIEBIE SIĘ
UCZYSZ

AKAPIT, OD POCZĄTKU
Z GÓRY, WNIOSKOWANIE
NIEZALEŻNE OD FAKTÓW
OD RZECZY
NIECH SŁOWO NIE BUDZI NIENAWIŚCI
DLA PRZYKŁADU
DO KOŃCA
DOBRA
W RZECZYWISTOŚCI
SŁOWA ULATUJĄ, PISMO POZOSTAJE
KSIĄŻKI MAJĄ SWÓJ LOS, ULEGAJĄ
SWEMU PRZEZNACZENIU
MÓL KSIĄŻKOWY
RZADKI PTAK- BIAŁY KRUK

W ZDROWYM CIELE ZDROWY DUCH
/JUVENALIS Z AKWINU/

XI RÓŻNE

WYTRWAŁA PRACA POKONA WSZYSTKO /WERGILIUSZ/

TRUD PODEJMOWANY DOBROWOLNIE, LŹEJSZYM CZYNI TRUDY
KONIECZNE /DEMOKRYT/

ZNAJDZIESZ TO, CZEGO SZUKASZ, UMYKA CI TO, CO ZANIEDBUJESZ
/SOKRATES/

POŁOWY DZIEŁA DOKONAŁ, KTO ZACZAŁ /HORACY/

ZANIEDBASZ, TO STRACISZ /KONFUCJUSZ/

GODZI SIĘ I OD WROGA POBIERAĆ NAUKI /OWIDIUSZ/

NIE MÓW „INNI TAK ROBIĄ”, LECZ POMYŚL, CZY PRZYSTOI, ABY TAK
ROBILI /DEMOSTENES/

NADMIAR SNU MĘCZY /HOMER/

LENIUCHY ZAWSZE MAJĄ ŚWIĘTO

SPEŁNIŁEM JAKI CZYN DLA DOBRA OGÓŁU? WIĘC SAM ODNIOSŁEM
KORZYŚĆ. TO ZAWSZE MIEJ PRZED OCZYMA I W PRACY NIE USTAWAJ
NIGDY! /MAREK AURELIUSZ/

BIBLIOGRAFIA:

- 1.Jędraszko Cz., Łacina na co dzień, Warszawa 1977
- 2.Kalinkowski St., Aurea Dicta II. Złote Słowa, Warszawa 1994
- 3.Red.Dziarnowska-Lewandowska, I Starca odmłodzi. Przysłowia, Aforyzmy, Złote Myśli, Maksymy, Sentencje, Warszawa 1988
- 4.Red. Łaski A., O wychowaniu, Sentencje-Myśli-Aforyzmy, Warszawa 1999

Zofia Wietrzyk

Piękno, dobro i prawda, czyli jak kształtować wartości w edukacji wczesnoszkolnej?

Pytanie o wartości to przecież pytanie o to, co robimy, do czego dążymy, jak powinniśmy postępować. Jest to więc pytanie o człowieka, to kompas, według którego musimy orientować się, gdy szukamy drogi życia.
/W. Heisenberg/

Przytoczona sentencja świetnie odzwierciedla istotę edukacji wczesnoszkolnej opartej na wartościach klasycznych: prawda, dobro i piękno oraz ich negatywnych odpowiednikach w ujęciu filozoficznym jak: kłamstwo, zło, brzydota. Często żonglujemy tymi pojęciami, wykorzystując najrozmaitsze środki, by ukształtować pożądane cechy charakteru u naszego wychowanka.

Wartości są standardami, które kierują ludzką aktywnością. Stanowią kierunek motywacji ludzkiej działalności: ku czemu ludzie dążą, czego poszukują. Od tego, jakimi kryteriami, czyli wartościami kieruje się dziecko i od tego, co jest ważne dla danej osoby, zależy wybór spostrzegania, przetwarzania informacji oraz wybór celów działania. Nie ma wątpliwości co do tego, że wartości stanowią drogowskaz wszystkich wyborów dziecka i są ważne, jeśli nie najważniejsze w wychowaniu. Nikt nie ma wątpliwości, że pierwszym środowiskiem, z którego uczeń czerpie wzorce zachowań i porządkuje swój świat wartości jest rodzina, środowisko rówieśnicze, najbliższe otoczenie domu, ale zaraz w następnej kolejności szkoła, z całym wachlarzem postaw i wartości, które powinniśmy ukształtować, bo mamy to zapisane w podstawie programowej w zakresie edukacji społecznej.

Szczególnie o wartościach traktuje punkt 4, który brzmi:

„uczeń ocenia swoje postępowanie i innych osób, odnosząc się do

poznanych wartości, takich jak: godność, honor, sprawiedliwość, obowiązkowość, odpowiedzialność, przyjaźń, życzliwość, umiar, powściągliwość, pomoc, zadośćuczynienie, przepraszanie, uznanie, uczciwość, wdzięczność oraz inne, respektowane przez środowisko szkolne.”

Warto dodać, że ludzie poprzez swe wybory w działaniach budują kulturę społeczeństwa, w którym żyją. Poznając zaś wartości danej kultury wnikamy w jej istotę i tożsamość, głębiej ją rozumiemy. Wartością w danej kulturze będą również przedmioty materialne, idee, instytucje, w stosunku do których ludzie przyjmują postawę szacunku, przypisują im ważną rolę w życiu, a dążenie do ich osiągnięcia odczuwają jako przymus. Jeśli człowiek dysponuje pewnym systemem wartości, wie według jakich zasad prowadzić swoje życie i podejmować wybory, to może być źródłem zadowolenia, równowagi psychicznej i dobrze spełnionego obowiązku.

Wydaje się, że w czasach współczesnych klasyczna triada obejmująca: Prawdę, Dobro i Piękno została porażona subiektywizmem i relatywizmem, bo przecież nie to piękne, co piękne, tylko co się komu podoba, czyli piękno przestało być doskonałością i ładem samym w sobie lecz „moim gustem”. Prawda nie jest uzgodnieniem poznania rzeczywistości, lecz „moim poglądem”, zaś dobro nie jest celem do spełnienia, ale „moją zachcianką”.

Warto przypomnieć, że dziecko w edukacji wczesnoszkolnej znajduje się w fazie konformizmu, jeśli chodzi o rozwój wartości, a znaczy to, że działanie dziecka jest ukierunkowane na podziw, uznanie innych i akceptację. Ten etap rozwoju dziecka niejako wymusza na nauczycielu poszukiwanie zachowań, za które będzie mógł chwalić i podziwiać dziecko, i jak znam dzieci, nauczyciele nie powinni mieć z tym problemu. Uczniowie w tym wieku mogą odczuwać stres wynikający z konfliktu postępowania z wymogami moralnymi. Powolutku kształtuje się w nich

zdolność oceny zachowania innych. Dzieci przestrzegają reguły, by uniknąć kary i spełnić swoje potrzeby. W tym wieku nie widzą jeszcze perspektywy innych osób, a ich działanie ma na celu własne dobro. Wstają wcześnie rano, zawsze są gotowe do zabawy. Nie przejmują się jak wyglądają, nie obchodzi ich, co sądzą o nich inni. Nie martwią się, jeśli ktoś ich nie lubi. W ich słowniku nie ma: „plotki i zdrady”. Jak płaczą, to głównie z bólu fizycznego. Żyją tu i teraz, nie planują. Mówią, co myślą i robią, co chcą. Nie ukrywają swoich uczuć i zawsze są sobą.

Jak zatem wpływać na uczniów i jakie działania podejmować, by kształtować u nich uniwersalne wartości?

Skoro nasi uczniowie nie widzą jeszcze perspektywy innych osób, wydaje się uzasadnione, by nasze działania skierować na rozwijanie empatii, rozumienie emocji własnych i innych poprzez dawanie przykładu, tworzenie sytuacji wymagających oceny lub wyboru między dobrem a złem, wielu rozmów z dzieckiem, a także zachęcenie do samodzielności oraz udzielanie konstruktywnych informacji zwrotnych. Powinniśmy dostarczać dzieciom odpowiedniej pomocy (nie wyręczać ich) i stwarzać jak najwięcej okazji do kontaktów z innymi dziećmi. Warto pomagać uczniom w rozpoznawaniu ich mocnych stron, by dzięki nim byli zdolni do podejmowania działań pożądaných społecznie. Należałoby zachęcić naszych uczniów do pielęgnowania uzdolnień i rozwijania pasji, bo one w przyszłości są gwarantem uzyskania satysfakcjonującej profesji przez naszych uczniów. Jeśli nasi uczniowie będą wykonywać pasjonującą ich pracę, to z pewnością osiągną w niej sukcesy i zapewnią rozwój społeczny. Ważne wydaje się również tworzenie ofert działania na rzecz innych osób w najbliższym otoczeniu. Warto zadać sobie pytanie, czy każdy uczeń w mojej klasie wie, co to jest empatia? A jeśli już wie, to czy jego zachowanie jest empatyczne? Porozmawiajmy o tym. Na podstawie rozmowy można stworzyć karty pracy, w której uczniowie narysują lub

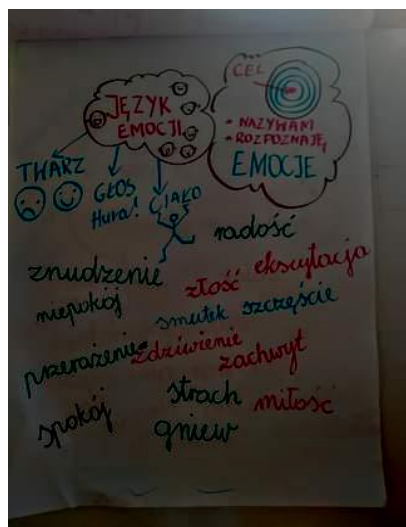


zapiszą sytuacje, w których ktoś wykazał się empatią. **Polecam** książki z poziomu 1 lub 2 serii „Czytam sobie”. Na dobry początek warto sięgnąć po „Bigos z Mamutka”. Tytułowy bohater to psotnik, a jego niesforna postawa męczy wielu mieszkańców lasu. Jednak, gdy Mamutek wpada w tarapaty, zwierzęta ruszają mu z pomocą. To piękna opowieść o tym, że jesteśmy

odpowiedzialni za drugiego człowieka i do każdego warto wyciągnąć pomocną dłoń.

A skoro mowa o odpowiedzialności warto zapytać dzieci, czy są odpowiedzialne? Za kogo? Okaże się z pewnością, że każdy uczeń jest odpowiedzialny za siebie, a także za innych. Dobrze byłoby, gdyby nasi uczniowie czuli odpowiedzialność za innych. Polecam ten temat do rozmów w kręgu, na ich podstawie mogą powstać interesujące karty pracy, o których opowiadać będą właśnie dzieci.

Jeśli mówimy o wartościach, nie sposób pominąć tematu emocji, które często są przez dzieci słabo rozumiane. Co zrobić zatem, aby oswoić dziecko z tematem emocji? Na początku warto porozmawiać o tym, co jest językiem emocji, czyli co wpływa na odczytywanie emocji? Jakie emocje



dzieci znają i jak je rozpoznać i nazwać? W takiej kategorii zadań sprawdzą się scenki dramatowe, pantomima, zadania niedokończone, nazywanie emocji podczas oglądania filmu, podczas rozwiązywania zadań matematycznych i w czasie przerwy. Na podsumowanie wiedzy na temat emocji warto zaproponować dzieciom samodzielne wykonanie karty pracy.

Fot. blog Wiesławy Mitulskiej

Anna Krzysztowczyk

**Literackie podróże w (nie)znane – garść poetyckich
inspiracji do pobudzania (nie tylko uczniowskiej) wyobraźni**

Gdy stanąłem w lesie na rozstaju dróg,

Podążyłem tą mniej uczęszczaną,

I wiedziałem, że to znaczy już,

Że jest inaczej.

R. Frost, *Droga nie wybrana*

Zamknijmy oczy i wyobraźmy sobie uczniów (celowo liczba mnoga), ba, nawet całą społeczność szkolną (ach, te psoty wyobraźni) zanurzoną w głębinach literackich odkryć. Każdy ze szkolnej załogi trzyma w rękach spersonalizowany ster, który według potrzeb, znak po znaku, strona po stronie prowadzi do wyznaczania kolejnych kierunków wartych poznania. Na każdej z wysp nowe odkrycie, nowy bohater, nowa historia. Zapach, smak, dotyk. Krajobrazy zachwycająco piękne, słowa zatrzymujące, lśnienie oczu niezapomniane. Radość z wyruszenia – odkrywcza. Nic przecież nie zapowiadało wyprawy w nieznane.

Każda podróż to spotkanie ze sobą i ze światem. O dziwo, najważniejsze wcale nie są tu języki. Wartość zyskuje sama mowa – twarzą, ciałem, dłońmi. Dopiero po nich rozpoczyna się ważenie słów, mierzenie granic, ostrzenie języka, dotykanie narracją. Otwieranie.

Wejście w dialog, mimo przeciwieństw – zaczyna przyciągać niczym magnetyczna siła. Jest nas coraz więcej.

I jak? Dopłynęłaś już do tego miejsca? Jesteś?

Nie?

W porządku. Próbujemy dalej...

Już jest pierwsza grupa. Nazwijmy ją dość tradycyjnie, poszukiwaczami niesamowitych okazów. Stanowią oni najczęściej

buntowników grzmiących z pokładu, że zobaczyli coś niebywałego na horyzoncie dwuwymiarowych światów. Tak, to oni odważnie zarzucają sieci w wirtualne odmęty, by stamtąd wyłonić nietypowe dla realiów poetyckie neosłowa. Dla młodych tak bliskie i znane, że nie potrzebują przewodników po klawiaturze nieboskłonu. Płyną z Nim. Prowadzi ich gwiazda Krzysztofa Kościelskiego⁶. Spójrzcie, co kryje się pod powierzchnią dłoni. Kliknijcie.

1.

_I_OŚĆ

M, Ł albo N, C

- między L, T!

2.

IKS DE

Tak bardzo mnie kochałaś.

Coś szybko przestałaś.

3.

KARP

Jak robi karp,

Nim trafi na stół?

Bul, bul, bul, bul

Ból, ból, ból, ból.

4.

SMOK KOCHA NAJBARDZIEJ

Niejednej królewnie

Rycerz wyszedł bokiem –

Westchnęła więc rzewnie

I poszła ze smokiem.

⁶ Wszystkie zamieszczone tutaj wiersze (sześć) K. Kościelskiego pochodzą ze strony internetowej:
<https://www.facebook.com/koscielski>

5.

**KRÓTKI PORADNIK O TYM
JAK PISAĆ TAK ZWANE
WIERSZY BIAŁE**

Wcale.

6.

TOWARZYSTWO INTERNETOWYCH INTROWERTYKÓW

*Zapraszamy do osobnej zabawy,
Z filiżanką herbaty lub kawy,
Pod kocykiem, w łóżeczka kąciku,
Jak przystało na introwertyków;*

*Do spokoju własnego pokoju,
Aby książkę ulubioną poczytać,
W idealnie idyllicznym nastroju
Cicho przepaść w bezstresie kocyka;*

*By szczęśliwa była dusza wrażliwa
Bez warunków i czczych oczekiwań,
Schodząc z drogi nakręcanym ludzikom,
Kursującym wciąż znikąd donikąd;*

*Możesz spędzić wieczór udany
I nie męczyć się ni nie nudzić
W towarzystwie doborowo dobranym
- sam ze sobą - z dala od ludzi.*

I jak? Warto było błędzić po wypiętrzeniach znaków?

Mam nadzieję, że teraz jesteście bliżej brzegów „tak”, że nie rozbijacie się o pierwsze skały „nie bo nie”. Ufam, że w waszym języku zbudujecie dialog, który poprowadzi innych do krainy waszych światów. W oceanie słów warto zarzucić kotwicę, rozejrzeć się wokół i dostrzec porozrzucane myśli, by potem znów wyruszyć, gdy pojawi się kolejny przypływ. Uwaga! Kolejna fala nadchodzi.

Przyspieszone bicie serca, lekko zaczerwienione policzki, zarysowane opuszkami palców obrazy z codzienności. Wejście na znany grunt i jest. Wyłoniła się wraz ze *Słońcem i jej kwiatami*. Rupī Kaur.

1.

*nie można tak po prostu obudzić się jako motyl
rozwój to proces⁷*

2.

razem jesteśmy niekończącą się rozmową⁸

3.

*nasza praca powinna tak wyposażyć
następne pokolenia kobiet
by przewyższyło nas w każdej dziedzinie
taką spuściznę po sobie zostawimy*

postęp⁹

Część załogi wydaje się odczuwać jakiś nowy rodzaj połączenia z kobietami wszystkich światów. W głowie pojawiają się myśli, czy jej historia jest moją? Czy „ona” to ja? Gdzie zaczyna się ta opowieść? Kto ją opowiada, tka?¹⁰ Nie wierzę, że może się kiedyś skończyć. Ma(tka) uspokaja.

⁷ Pierwsze trzy wiersze R. Kaur pochodzą z jej tomiku: *Słońce i jej kwiaty*, tłum. A. Gralak, Wyd. Otwarte, Kraków 2018, s. 155.

⁸ Tamże, s. 343.

⁹ Tamże, s. 451.

¹⁰ Motyw tkactwa i tkaczki zaczerpnięty jest z najnowszej książki Natalii de Barbaro, *Przędza. W poszukiwaniu wewnętrznej wolności.*, Wyd. Agora, Warszawa 2023.

4.

*moje serce najbardziej tęskni do sióstr
tęskni do kobiet pomagających kobietom
tak jak kwiaty tęsknią do wiosny¹¹*

5.

*chcę przeprosić wszystkie kobiety
które nazwałam ładnymi
zanim powiedziałam że są inteligentne albo odważne
przepraszam że zabrzmiało to jakby
coś tak zwyczajnego jak to z czym się urodziłyście
było waszym najważniejszym powodem do dumy
bo przecież wasz duch kruszy góry
odtąd będę mówiła coś w rodzaju
„jesteś silna” albo „jesteś niezwykła”
nie dlatego że nie uważam was za ładne
ale dlatego że macie w sobie znacznie więcej¹²*

Dotarcie do krainy, w której wiersze są *Mlekiem i miodem* pozwala wszystkim zatrzymać się odrobinę dłużej. Tylko odważne zanurzenie się we wrakach wspomnień, delikatne podglądanie świata ukrytego we wnętrzu sprawia, że jeszcze długo nie będzie chciał nikt powrócić. Zobaczenie tego, co na powierzchni skóry jest jak mapa. Ci, którzy potrafią ją czytać mogą zejść naprawdę głęboko. Niektórzy muszą pozostać na zewnątrz. To jeszcze nie ich czas, muszą przejść kilka etapów, by zyskać bilet w dalsze strony. Każdy w swoim czasie.

¹¹ Wiersze ponumerowane jako czwarty, piąty i szósty pochodzą z tomiku R. Kaur, *Mleko i miód*, tłum. A. Gralak, Wyd. Otwarte, Kraków 2017 s. 353.

¹² Tamże, s. 337.

6.
odczuwanie bólu to
element ludzkiego doświadczenia
nie bój się
na nie otworzyć

ewoluowanie ¹³

Nagle hałas. Dzwony, prawdziwe bębnienie. Z mostka wyrwa się trzepot. Jakiś rytm nakazuje zwolnić. Zostać. Wejście do przedsionka, do komory serca. No tak, nadszedł czas. Proza życia też może być niepokojąco piękna, choć znika tak szybko. Lawinowo nadciągają kryminalne zagadki, detektywistyczne tropy, sensacyjne wiadomości.¹⁴ Cóż, one również potrzebują uważności. Szczególnie znaczenie ma tutaj mroźny klimat nazwiska.¹⁵ Młodzi podróżnicy z wypiekami na twarzy wnoszą na pokład nowe paczki, chłodno opieczutowane. Rozpakowują je szybko, pochłaniają zawartość, domagają się więcej, przyszpilając się do miejsca. Zapominają, że każdego może spotkać los Skawińskiego, nawet jeśli dotarliśmy już do jakiegoś własnego Aspinwall.

Płynmy dalej... Inni czekają. Na świecie jest tyle latarni, w których możesz poczuć złudny spokój serca.

Wiem, nie jest łatwo. Wiele razy w naszych dialogach powtarzacie, że to nie jest łatwa podróż. Słowami walczyście, stale wyznaczając nowego kapitana, który ma was dowieźć do lepszego świata. Znacie Walta Whitmana?¹⁶ – próbuję na chwilę ostudzić wzburzenie. Wiem, że za chwilę na fali uniesień i wielkiego zniecierpliwienia pojawią się druzgocące fakty,

¹³ Tamże, s. 283.

¹⁴ Najwięcej wskazań na książki A. Christie i S. Kinga.

¹⁵ Szczególna popularnością cieszą się książki R. Mroza, przede wszystkim seria *Chyłki* i *Behawiorysty*.

¹⁶ Duża grupa młodzieży zna wiersz W. Whitmana z książki Nancy H. Kleinbaum, *Stowarzyszenie umarłych poetów*, gdzie nauczyciel John Keating jest dla swoich studentów kimś więcej niż tylko nauczycielem angielskiego. Był dla nich przede wszystkim mentorem i przewodnikiem, do którego zwracali się: *O Kaptanie, mój Kapitanie!* (tytuł wiersza W. Whitmana napisanego w 1865 r. po zabójstwie 16-ego prezydenta USA - Abrahama Lincolna).

wstrząsające liczby, porażające daty. Historia naszych przodków, ciągnące się pokolenia. Płynące łyzy. Czas rozpisany w kole znaczeń. Przeszły. Teraźniejszy! Przyszły? Każdy ma jakiś znak przestankowy. I znów warto się zatrzymać.

Niektórzy krzyczą, inni milczą. Każdy trwa w jakichś buntach. Literatura faktu ma swoich uczestników, potrzebuje świadków i strażników pamięci.¹⁷ Konieczny teraz wydaje się komentarz. Tłumaczenie niewytłumaczalnych zjawisk zajmuje waszą uwagę na tyle długo, że przyspieszony egzamin dojrzałości zdajecie teraz. Każdy podpisuje się własną wrażliwością, stawiając uważność ponad wszystko. Wciąż przecież czai się niebezpieczeństwo. Niebiesko-żółta kolorystyka to już nie tylko obraz nieba i słońca.

Czy po takich doświadczeniach może nastąpić powrót do piękna?

Jak dobrze, że nagle rozbrzmiewa poezjo-muzyka. *Poezyje*¹⁸ wprowadzają nas w inny wymiar. Tak, te wiersze brzmią naprawdę pięknie. Ta podróż jest wyjątkowa. Ma swój rytm, motywy przewodnie. Z całą mocą docierają do nas słowa *Nic dwa razy się nie zdarza i nie zdarzy*. Odczuwamy niepowtarzalność.

Co ty sobie wyobrażasz?

Już zrozumiałaś?

Tak. To Twoja podróż, Twoja historia.

Nie jesteś sama.

...

Czas na lekcję.

Drodzy Uczniowie, zapiszcie temat: Dlaczego młodzież nie czyta książek?

¹⁷ Grupa osiemnasto- i dziewiętnastolatków czytająca literaturę faktu, szczególnie Z. Nałkowską, H. Krall, G. Herlinga-Grudzińskiego, T. Borowskiego. Uczniowie często wskazują także na autorów, takich jak: R. Ligocka, W. Szpilman czy M. Grzebałkowska. Sięgają także po książki J. Boyne'a, M. Zusaka, S. Montefiore.

¹⁸ *Poezyje* to tytuł muzycznej płyty popularnej wokalistki - Zuzanny Ireny Grabowskiej, znanej jako Sanah.

Harry Duda

O wierszu W. Szymborskiej „Rozmowa z kamieniem”

Z pozoru takie „nic”: zręczna poetycka fantazja, koncept i tyle. A jednak to jeden z najpiękniejszych, filozoficznych (ontologii dotyczących) wierszy, jakie znam. Mówi o nieprzekraczalności bytów. O tęsknocie i ciekawości poznawczej, która nie może być spełniona: że w najgłębiej poznawalnym istnieje strona niepoznawalna, czyli istota rzeczy. Zarazem wiersz ten jakby podważał tożsamość bytu (podstawową zasadę ontologii): A co prawda jest A, ale nie tylko A, bo jeszcze czymś innym. Czym? Nie wiemy, lecz przeczuwamy.

Przeczuwa to poezja, budująca obrazy „potencjalnych możliwości”, możliwości wyobraźni rzecz oczywista; poezja, która w ogóle bierze się ze zwątpienia, by każde A było tylko i wyłącznie A. Za tym idzie zdumienie i zachwyt, i ów pęd ku poznaniu na miarę boską. Człowiekowi „brak zmysłu udziału”, gdyż taki, który umożliwiałby „wejście do kamienia” (lub czegokolwiek innego) musiałby być „zmysłem Boga”. Dzieła Stwórcy — jak On sam — są bowiem ostatecznie nieprzeniknione, choć poznawalne; są tajemnicą jako nieustanny cud sam w sobie. Człowiek jednak nosi w sobie tę tęsknotę, jakkolwiek przy swoim własnym ograniczeniu zaspokoić jej nie może. Lecz ta tęsknota to wartość, która pcha nas ku Prawdzie, jak światło wabi ćmę.

„Brak zmysłu udziału” to również sygnał, że uprawnione być może nie tylko poznawanie „mędrca szkiełkiem i okiem”; że istnieją inne rodzaje poznawania — np. emocjonalne i empatyczne. Tak —

wiersze Szymborskiej, a ten specjalnie, mówią o szczególnym zmyśle empatii u Poetki, czego dotąd chyba nikt nie podnosił. I mimo że empatia zdaje się być nieskuteczna, bo natrafia na ontologiczną barierę poznawczej nieprzekraczalności „bytu samego w sobie”, jednak oto potęga wyobraźni poetyckiej „oprowadza nas” po wnętrzu kamienia, rysując przez dialog sytuację jak z filozoficznej dysputy.

Poszukajmy tej postawy empatii w innym znakomitym wierszu „Kot w pustym mieszkaniu”, a może zbliżymy się do tajemnicy wierszy Szymborskiej (niekoniecznie uświadamianej sobie przez czytelników) i ich ogromnego czytelniczego powodzenia. Autorka mówi bardzo wprost, niby zwyczajnie, a przecież trafia w nas i do nas bezbłędnie, przez co wierzymy jej.

Tym, co dla mnie z wierszy Szymborskiej promieniuje i przemawia najbardziej jest właśnie empatia: intencja, pragnienie i umiejętność „współbycia” (lub współ-czucia, w sensie: współodczuwania) z każdym przedmiotem lub podmiotem, na który patrzy, do którego się poetycko przybliża. Ale zarazem zachowuje ona swą własną odrębność podmiotową, która nigdy się nie „rozpływa”: chce być w ramach tej empatii partnerska. A to dla mnie wyraz prawdziwej, odpowiedzialnej i dumnej — przez godność osoby ludzkiej — miłości do świata.

*Z tomiku „Wieczór autorski”, ANAGRAM, Warszawa 1993.

Rozmowa z kamieniem

Autor: Wisława Szymborska

Pukam do drzwi kamienia.

- To ja, wpuść mnie.

Chcę wejść do twojego wnętrza,
rozejrzeć się dokoła,
nabrać ciebie jak tchu.

- Odejdź - mówi kamień -

jestem szczelnie zamknięty.

Nawet rozbite na części
będziemy szczelnie zamknięte.

Nawet starte na piasek
nie wpuścimy nikogo.

Pukam do drzwi kamienia.

- To ja, wpuść mnie.

Przychodzę z ciekawości czystej.
Życie jest dla niej jedyna okazją.
Zamierzam przejść się po twoim placu,
a potem jeszcze zwiedzić liść i kroplę wody.
Niewiele czasu na to wszystko mam.
Moja śmiertelność powinna cię wzruszyć.

- Jestem z kamienia - mówi kamień -

i z konieczności muszę zachować powagę.
Odejdź stąd.

Nie mam mięśni śmiechu.

Pukam do drzwi kamienia.

- To ja, wpuść mnie.

Słyszałam, że są w tobie wielkie puste sale,

nie oglądane, piękne nadaremnie,

głuche, bez echa czyichkolwiek kroków.

Przyznaj, że sam niedużo o tym wiesz.

- Wielkie i puste sale - mówi kamień

- ale w nich miejsca nie ma.

Piękne, być może, ale poza gustem

twoich ubogich zmysłów.

Możesz mnie poznać, nie zaznasz mnie nigdy.

Całą powierzchnią zwracam się ku tobie,

a całym wnętrzem leżę odwrócony.

Pukam do drzwi kamienia.

- To ja, wpuść mnie.

Nie szukam w tobie przytułku na wieczność.

Nie jestem nieszczęśliwa.

Nie jestem bezdomna.

Mój świat jest wart powrotu.

Wejdę i wyjdę z pustymi rękami.

A na dowód, że byłam prawdziwie obecna,

nie przedstawię niczego prócz słów,

którym nikt nie da wiary.

- Nie wejdiesz – mówi kamień.

- Brak ci zmysłu udziału.

Żaden zmysł nie zastąpi ci zmysłu udziału.

Nawet wzrok wyostrzony aż do wszechwidzenia

nie przyda ci się na nic bez zmysłu udziału.

Nie wejdiesz, masz zaledwie zamysł tego zmysłu,

ledwie jego zawiązek, wyobraźnię.

Pukam do drzwi kamienia.

- To ja, wpuść mnie.

Nie mogę czekać dwóch tysięcy wieków

na wejście pod twój dach.

- Jeżeli mi nie wierzysz - mówi kamień -

zwróć się do liścia, powie to, co ja.

Do kropli wody, powie to, co liść.

Na koniec spytaj włosa z własnej głowy.

Śmiech mnie rozpiera, śmiech, olbrzymi śmiech,

którym śmiać się nie umiem.

Pukam do drzwi kamienia.

- To ja, wpuść mnie.

- Nie mam drzwi - mówi kamień.

Magdalena Niziołek

**Dziewczyno, chłopaku okiełznaj emocje czyli
o problemach emocjonalnych młodzieży – studium
przypadku**



Nie od dziś wiemy, że okres adolescencji jest to czas, w którym młodzież przeżywa wiele przemian. To właśnie teraz następuje kluczowy rozwój w takich sferach jak: poznawcza, emocjonalna, fizyczna i społeczna. Istotne jest, aby zaakcentować tu fakt, że każda z tych sfer jest ściśle ze sobą powiązana i mocno na siebie oddziałuje. Przykładowo: Ania jest otyła (rozwój fizyczny), jest świadoma tego na tyle mocno, że każdego dnia wstając rano i przeglądając

się w lustrze czuje smutek, lęk przed oceną, zwyczajnie tego nie akceptuje. Dodatkowo każdego dnia dochodzą do głosu porównania z innymi szczuplejszymi koleżankami z klasy, stąd Ania minimalizuje kontakty społeczne (rozwój poznawczy, emocjonalny, społeczny – koncentracja na problemie, pamięć oraz selekcja informacji z otoczenia działają zbyt dobrze w tej kwestii, przeplatając się emocjami negatywnymi, a do tego wszystkiego „cierpią” kontakty społeczne, gdyż bohaterka unika sytuacji, w których mogłaby zostać oceniona, pomimo, że faktycznie takiej oceny ze strony koleżanek i kolegów nie ma).

Jak pomóc Ani, aby negatywne emocje nie dochodziły do głosu? Aby w końcu poczuła, że akceptuje siebie i chętniej spędzała czas ze swoimi rówieśnikami? Na to pytanie nie da się odpowiedzieć jednoznacznie. Zaistniała sytuacja wymaga głębszej analizy oraz wypracowania metod

wspólnie z naszą bohaterką, które będą odpowiednie dla niej, aby poradzić sobie z problemem. Przytaczając fragment tej sytuacji chciałam uzmysłowić czytelnikom, że na problemy emocjonalne młodzieży ma wpływ wiele czynników, wiele sytuacji, ale odpowiednie formy pomocy (oczywiście przy odpowiedniej współpracy) mogą zdziałać cuda. We wrześniu 2023 r. w Zespole Szkół Licealno-Technicznych w Kluczborku przeprowadziłam krótkie badania wśród młodzieży dotyczące zarówno zdrowia mentalnego, jak i fizycznego. W sferze emocjonalnej zdecydowana większość młodzieży przyznała, że z trudnymi emocjami ma do czynienia codziennie albo przynajmniej raz w tygodniu, a radzą sobie z nimi różnie. Połowa uczniów woli przespać problem, ale też znaczna liczba osób w celu poradzenia sobie z emocjami uprawia sport, angażuje się w pasję lub rozmawia z bliskimi. Niestety zdarzają się przypadki uczniów, którzy w celu poradzenia sobie z emocjami zażywają środki psychoaktywne lub samookaleczają się. Zaczniemy jednak od początku...czym są emocje?

Emocje, czyli silne odczucia (świadome lub nieświadome) o charakterze pobudzenia pozytywnego (pod wpływem szczęścia, zachwyty, spełnienia) lub negatywnego (pod wpływem gniewu, odrazy, strachu). W szerszym znaczeniu emocje to procesy psychiczne, które poznaniu i czynnościom podmiotu nadają jakość oraz określają znaczenie, jakie mają dla niego będące źródłem emocji przedmioty, zjawiska, inni ludzie, a także własna osoba, czyli wartościując stymulację¹⁹.

Według Jana Strelaua, są one subiektywnym stanem psychicznym, uruchamiającym priorytet dla związanego z nią programu działania²⁰.

¹⁹ D. Doliński, (2000). *Mechanizmy wzbudzania emocji*. [w:] Psychologia. Podręcznik akademicki Strelau J (red). GWP: Gdańsk

²⁰ Strelau, J. (2000). *Psychologia. Podręcznik akademicki*. Tom 2 – psychologia ogólna. GWP: Gdańsk

Wystąpienie emocji pod wpływem bodźca uruchamia w nas reakcję, która może być bardzo różna. Warto w tym miejscu wspomnieć o Ekmanie, który wprowadza konkretny podział emocji i zaczyna rozróżniać emocje podstawowe



i bardziej złożone. Do emocji podstawowych zalicza: radość, smutek, złość, strach, wstręt. Emocje złożone wywodzą się z emocji podstawowych i są mocno zależne od kultury, w której się wychowujemy. Mogą to być np. wyrzuty sumienia, duma, zażenowanie. Doliński w swoich pracach wskazuje na to, że emocje złożone są mieszanką emocji podstawowych np. żal to połączenie smutku i wstrętu, pogarda to mix wstrętu i złości, a rozczarowanie to smutek i złość itd. W procesie terapeutycznym samo nazwanie emocji jest ważne, gdyż z jedną, konkretną emocją z pewnością łatwiej sobie poradzić (samo występowanie ich jest częstsze, a to znaczy, że są dla nas bardziej znane) niż z emocją złożoną, która jest komplikacją minimum dwóch emocji. O ile emocje pozytywne są szczególnie pożądane przez wszystkich, to nie da się żyć bez emocji negatywnych, które pomimo swojej „podstępnej” natury uczą nas życia w środowisku społecznym.

Pamiętajmy, aby nie mylić emocji z nastrojem. Emocje trwają zdecydowanie krócej niż nastrój. Nasza bohaterka oprócz przeżywania każdego dnia różnych emocji nie tylko związanych z jej problemem, doświadcza bardziej trwałych stanów emocjonalnych. Nastroje są zwykle mniej intensywne i przeważnie nie mają swojego obiektu. Jeśli mówimy np. o emocji złości, to jest to złość na coś lub na kogoś. Coś albo ktoś jest obiektem

tej emocji. Gdy jesteśmy w nastroju złości, to po prostu jesteśmy „ogólnie rozzłoszczeni” - rozzłoszczenie na nic specyficznego albo też, jak nam się wydaje, na wszystko. Inna różnica wiąże się ze związkami emocji i nastrojów z gotowością do działań. Emocja zmienia więc stan gotowości do działania. Nastrój nie wywołuje nagłych priorytetów i nie tylko zmienia, ale podtrzymuje określoną gotowość do działań²¹. Na przykład Ania, która może być w nastroju depresyjnym najprawdopodobniej odmówi pójścia na wesołą imprezę (może być to już długotrwale utrzymujący się nastrój, ale nie musi). Nastrój ten wtedy podtrzyma jej pasywność. Sama emocja negatywna, która mogła wystąpić przed podjęciem decyzji również może podtrzymać jej niechęć do imprezy.



Nastrój stanowi jeden z podstawowych wyznaczników dobrostanu psychicznego jednostki i warunkuje jej zdrowie psychiczne²². Przypuśćmy, że u Ani występują jedynie codzienne trudności z pojawiającymi się emocjami, wywołanymi jakąś konkretną sytuacją. Może to być: kłótnia z rodzicem, negatywna ocena szkolna lub jakieś nieporozumienie z koleżanką. Ania zgłasza, że nie umie sobie poradzić z tą sytuacją

i emocjami, które jej towarzyszą. Mamy tutaj przesłanki, aby sądzić, że Ania może mieć problemy emocjonalne. Warto pracować z naszą bohaterką nad poradzeniem sobie z tymi emocjami. Oczywiście nad innymi ważnymi

²¹ Strelau, J. (2000). *Psychologia. Podręcznik akademicki*. Tom 2 – psychologia ogólna. GWP: Gdańsk

²² Larsen, R. J. (2000). *Toward a Science of Mood Regulation. Psychological Inquiry 11 (3)*. Taylor & Francis: Wielka Brytania

aspektami również jak: samoakceptacja, wzmocnienie poczucie własnej wartości czy inne, które znacznie poprawiłoby jej funkcjonowanie w świecie społecznym. W momencie, kiedy u Ani wystąpiłby długotrwale utrzymujący się nastrój o zabarwieniu negatywnym, warto poszerzyć diagnozę u specjalisty (mam tu na myśli diagnozę lekarską).

Skupmy się jednak tutaj na emocjach, bo to pierwszy i kluczowy krok u młodzieży do poradzenia sobie z większością aktualnych problemów. Doświadczenie w pracy psychologa szkolnego i częste występowanie problemu pozwoliło mi na opracowanie krótkich porad, które wdrożone w umiejętny sposób mogą zdziałać cuda. No to jak sobie z nimi radzić, a przede wszystkim jak bezpiecznie je rozładowywać, co powinna zrobić Ania:

1. Na początek ODDYCHAJ – kiedy negatywna emocja pojawi się niespodziewanie, weź kilka głębokich wdechów, aby stłumić pierwszy wybuch lub niekontrolowaną reakcję, która może mieć różny skutek. Pomimo że wybuch emocji pozwala na jej rozładowanie w sposób szybki, to warto uczyć się reagować nieafektywnie, aby nasze działanie nie wyrządziło nikomu krzywdy. Pamiętajmy, że Ania nie akceptuje swojego wyglądu, stąd jakikolwiek komunikat z otoczenia (niekoniecznie skierowany do niej) może zostać odebrany personalnie. Jej reakcja może być różna - od wybuchu po ciche stłumienie emocji wewnątrz. Kiedy pojawia się opcja pierwsza, emocja została rozładowana (niekoniecznie pozytywnie), kiedy wystąpi opcja druga ważne jest, aby emocje rozładować niedługo po jej wystąpieniu, ale w bezpiecznym odstępie czasowym i w bezpieczny sposób.
2. UPRAWIAJ SPORT – nieważne, jaki rodzaj sportu to będzie, znajdź odpowiedni dla siebie, ale taki, aby móc naprawdę się spocić! Może to

być: bieganie, jazda na rowerze, trening siłowy itp. Jako psycholog uważam, że to najlepsza i najskuteczniejsza metoda rozładowywania negatywnych emocji. Nie ma nic lepszego niż wypocenie z ciała wszystkich negatywnych emocji. Sylwetka Ani mogłaby też dzięki temu ulec poprawie, a wtedy ogólny poziom samooceny i poczucie własnej wartości mógłby wzrosnąć, co również pozytywnie wpłynęłoby na naszą bohaterkę.

3. Zwróć uwagę na swoje HOBBY, poświęcaj czas dla rozwijania swojej pasji. Przekierowanie uwagi na coś, co lubimy, pozwala nam stłumić emocje, zdystansować się do problemu, a nawet wykorzystać je do poradzenia sobie z nimi. Jeżeli nie masz żadnej pasji, spróbuj znaleźć taką aktywność, która sprawi Ci przyjemność. Być może nasza Ania też lubi rysować, grać na jakimś instrumencie czy fotografować.
4. SPRAW SOBIE PRZYJEMNOŚĆ – nagradzaj się za wykonanie obowiązków, zwłaszcza wtedy, kiedy nie do końca są one dla Ciebie przyjemne. Zjedz coś dobrego, pooglądaj ciekawy film, spotkaj się ze znajomymi itp. Odpowiednia motywacja pozwoli Ci na podjęcie po raz kolejny czynności, którą niekoniecznie masz ochotę wykonać, ale zwyczajnie jest taka potrzeba. Nagradzaj się również za to, że po raz kolejny pięknie poradziłeś sobie z emocjami. Pamiętaj, że warto również nagradzać bliskie Ci osoby, nawet zwykła pochwała może zdziałać wiele dobrego. Osoby o prawidłowym dobrostanie psychicznym dobrze wpływają również na Ciebie. Takimi się otaczaj.
5. ROZMAWIAJ z bliskimi Ci osobami na temat zdarzeń, które wywołało negatywne emocje. Sama rozmowa pozwala na uzewnętrznienie emocji. Ważne, aby była to osoba zaufana, której będzie zależało na

naszym i Ani dobrostanie psychiczne. Jeżeli nie masz takiej osoby w swoim otoczeniu, poszukaj profesjonalnej pomocy psychologicznej. Takie rozmowy mogą również pomóc w przepracowaniu długotrwale utrzymującego się nastroju. Sami przecież nie wiemy, jak długo u Ani utrzymuje się obniżony nastrój. A każda nierozładowana, negatywna emocja pogłębia tylko jej problem.

6. WYŚPIJ SIĘ – odpowiednia regeneracja jest bardzo ważna w uporaniu się z negatywnymi emocjami, szczególnie, kiedy towarzyszą nam już dłuższy czas (np. choroba, rozstanie czy utrata bliskiej osoby). U Ani taka regeneracja zdecydowanie wesprze zdrowy tryb życia, który może być kluczowy w dążeniu ku procesowi samoakceptacji.
7. WYPŁACZ SIĘ, WYKRZYCZ – każdy rodzaj uzewnętrznienia emocji pozwala nam na wyrzucenie ich z własnego wnętrza. Oczyszczyć swój umysł z negatywnych myśli.
8. BĄDŹ WSPARCIEM DLA INNYCH – jeżeli sam potrafisz wesprzeć rozmową, dobrym słowem lub zwykłym wysłuchaniem innych ludzi, to z pewnością będzie Ci łatwiej poradzić sobie ze swoimi emocjami. Wiedza, że nie jesteśmy sami z problemami, doda otuchy, a pomoc innym może terapeutycznie wpłynąć również na nas. Ania z pewnością ma koleżankę, która również może się borykać ze swoimi emocjami w jakiejś kwestii. Warto taką odnaleźć i zaproponować pomoc.

Wszyscy chcielibyśmy przeżywać jedynie emocje pozytywne, ale emocje negatywne również są ważne (nie da się unikać trudnych sytuacji). Przeżywamy je całe życie. Każda negatywna emocja niesie ze sobą informacje np. smutek pozwala nam skupić się na priorytetach. Strach wzmacnia naszą ostrożność, a złość wyznacza nasze emocjonalne granice. Ania powinna

spróbować wypracować odpowiednie metody radzenia sobie z emocjami oraz pozyskać umiejętności odpowiedniego rozładowywania emocji. Czy uda jej się poradzić z problemem? Wszystko zależy od chęci, wsparcia, zaangażowania i regularności stosowania odpowiednio wypracowanych metod. Pamiętajmy, że chęci poradzenia sobie z problemem są kluczem w każdym procesie terapeutycznym. Trzymamy kciuki za Anię i wszystkich młodych ludzi, którzy czują, że ten problem ich dotyczy!



(...) emocje zawsze są prawdziwe, nieprawdziwa może być ich przyczyna. Emocje wzbudzone przez fałszywe przyczyny są równie silne, jak te powodowane przez prawdziwe, dlatego często wyprowadzają człowieka w pole. Trzeba je po prostu przeżyć.²³

*Zdjęcia wykonane przeze mnie na potrzeby opracowania graficznego artykułu.

Na zdjęciach uczennice Zespołu Szkół Licealno-Technicznego w Kluczborku.

Iza i Kasia, dziękuję!

²³ Tokarczuk, O. (2018). *Transfugium*. [w:]. *Opowieści bizarne*. Wydawnictwo Literackie: Kraków, s. 126

Aleksandra Bobrowska

„Chcesz zmiany, zmień coś” – design thinking w edukacji

„Jeśli nic nie zmienisz, nic się nie zmieni.

Gdy będziesz postępować tak, jak dotychczas, to będziesz otrzymywać to, co dotychczas.

Chcesz zmiany, zmień coś.”

Courtney C. Stevens

Od kilku lat słyszymy, że formuła, w której dotychczas funkcjonowała polska szkoła, nie działa już tak, jak powinna. Zmienia się rola nauczyciela, oczekiwania uczniów, inne są realia, w których młodzi ludzie żyją. Nauczyciel nie jest już mentorem, który przekazuje wiedzę z wysokości katedry, nie jest kimś, kto ma „patent na wiedzę”. Uczniowie korzystając z coraz bardziej rozwiniętych źródeł pozyskiwania informacji, nierzadko potrafią dotrzeć do istotnych faktów przed nauczycielem. Dzięki sztucznej inteligencji wyszukiwarki internetowe uczą się na podstawie bardzo dużej ilości danych dostarczanych przez użytkowników wirtualnej przestrzeni i w ten sposób mogą zaoferować młodym ludziom trafne i poprawne wyniki wyszukiwania w ciągu kilku sekund. Kim zatem powinien być współczesny nauczyciel? Powinien przyjąć rolę tutora. Zadaniem współczesnego nauczyciela jest zatem motywować, uczyć, w jaki sposób rozwijać potrzebne kompetencje, wskazywać alternatywne rozwiązania, czuwać nad pracą uczniów i ją moderować. Jako tutor powinien towarzyszyć młodemu człowiekowi w rozwoju.

Jedną z metod pracy, która znacznie ułatwia nauczycielowi wypełnianie tej nowej roli jest design thinking. Design thinking (DT) nazywane myśleniem projektanckim, kreatywnym rozwiązywaniem problemów lub po prostu myśleniem kreatywnym może być prawdziwą rewolucją w polskiej szkole. Tak w skrócie można ją zdefiniować:

„Design thinking to metoda twórczego rozwiązywania problemów (...). Jej celem jest dostarczanie innowacyjnych rozwiązań poprzez wykorzystywanie

specyficznych metod pracy, pobudzających kreatywność.”²⁴

Geneza DT sięga ubiegłego wieku, chociaż trudno wyznaczyć dokładną datę, kiedy zaczęto dyskutować o projektowaniu kreatywnych rozwiązań. Wiemy, że na końcu ubiegłego stulecia jeden z wydziałów prestiżowego Uniwersytetu Stanforda w USA, przy wsparciu Hasso Plattner Institute z Poczdamu, zaczął badać podejście projektantów graficznych (projektantów opakowań, mebli, wizerunku firm, itd.) do wykonywanej przez nich pracy. Jak to się dzieje, że ta grupa jest tak bardzo kreatywna? Czy wynika to z ich indywidualnych cech, czy ze sposobu, w jaki są edukowani? Badacze doszli do bardzo ciekawych wniosków. Jak się okazało już od samego początku nauki, studenci zdobywając wiedzę dotyczącą projektowania, uczeni są podchodzenia do problemów w dokładnie ten sam sposób: opierają swoje rozwiązania na bardzo dobrym poznaniu odbiorcy i jego potrzeb. Na tej podstawie opracowano metodę, którą stosują dzisiaj nie tylko wiodące firmy z różnych branż, wpisując design thinking w swoje strategie rozwoju jako główny filar. DT wprowadza się do szkół podstawowych m.in. w USA jako niezależny przedmiot obok matematyki, historii czy geografii.

DT jest zatem metodą pracy projektowej, która służy tworzeniu trafnych rozwiązań, ale nie tylko. Uruchamia i doskonali kreatywność ucznia oraz niejako przy okazji rozwija kompetencje, w które młody człowiek powinien być przez szkołę wyposażony (tj. cały zestaw umiejętności służących efektywnej pracy w grupie, krytyczne myślenie, dobrą organizację pracy własnej, elastyczność i chęć rozwoju.) Chociaż istnieją oczywiście zagadnienia, wyzwania, problemy, na które ta metoda nie jest odpowiedzią, to można znaleźć dla niej zastosowanie w ogromnej większości zadań stawianych dzisiaj przed szkołą i uczniem.

Praca metodą DT podzielona jest na kilka etapów:

1. Empatia.
2. Badanie potrzeb.
3. Generowanie pomysłów.

²⁴ <https://poradnikprzedsiębiorcy.pl/-design-thinking-czym-jest> [dostęp: 23.09.2023]

4. Prototypowanie.

5. Testowanie.

Etap 1 – Empatia (dla kogo?)

Aby opracować trafne, skuteczne rozwiązanie należy najpierw poznać jego odbiorcę. Etap 1 koncentruje się na zrozumieniu dla kogo przeznaczone jest projektowane rozwiązanie. Głównym narzędziem jest tu rozmowa, wywiad z odbiorcami/odbiorcą. Staramy się zobaczyć świat ich oczami, zrozumieć, co jest dla nich ważne, jakie są ich obawy, oczekiwania, itp. Dopiero, gdy poznamy myśli użytkownika możemy zastanawiać się nad rozwiązaniami.

Etap 2 – Badanie potrzeb (po co?)

Bazując na poprzednim etapie szukamy potrzeb odbiorcy, zastanawiamy się, w czym możemy mu pomóc (tutaj jeszcze nie myślimy jak), co da mu rozwiązanie problemu, z czego ucieszy się najbardziej. Pracujemy dla odbiorcy i odkrywamy jego potrzeby.

Etap 3 – Generowanie pomysłów (co?)

To czas na „burzę mózgów”. Podawanie wszystkich możliwych (lub nawet niemożliwych) rozwiązań. Nie dyskutujemy, nie oceniamy, nie krytykujemy – generujemy rozwiązania. Szukamy inspiracji w innych dziedzinach niż nasza, wśród innych grup społecznych, wiekowych, itp. Na tym poziomie praca prowadzona jest przez wybranego moderatora, który czuwa nad prawidłową realizacją zadań.

Etap 4 – Prototypowanie (jak?)

Ten etap to miejsce na zaprezentowanie naszych wstępnych propozycji innym. Wybieramy kilka z wygenerowanych rozwiązań i zaczynamy tworzyć modele. Każda próba jest ważna, bo przybliża nas do celu. Pokazujemy jak działa rozwiązanie, rysujemy, budujemy makiety, odtwarzamy scenki, itp.

Etap 5 – Testowanie (czy?)

Prezentujemy rozwiązania, pytamy, słuchamy uwag, poprawiamy i powtarzamy te działania kilka razy. Nie dyskutujemy, nie przekonujemy nikogo do rozwiązań, poprawiamy je tak długo, aż otrzymamy jak najwięcej pozytywnych opinii. Ulepszanie rozwiązania jest procesem.

Oczywiście w przedstawionym modelu istotna jest nie tylko solidna znajomość samej metody, lecz również stosowane narzędzia oraz wsparcie moderatora. Dodatkowo tym co sprawia, że działania oparte na design thinking zakończą się sukcesem i wypracowane rozwiązanie zadowoli odbiorcę, jest zaangażowanie każdego ucznia/członka zespołu, otwartość na nowe rozwiązania, odpowiednio dobrane i mocno zróżnicowane grupy pracujące w projekcie (im więcej opinii, punktów widzenia tym lepiej) oraz nastawienie na działanie, a nie na dyskusję.

Można zadać pytanie, czy polski system edukacji jest miejscem, gdzie design thinking znajdzie zastosowanie. Oczywiście, że tak. Już teraz, bardzo wiele placówek od przedszkoli zaczynając, a na uczelniach wyższych kończąc, stosuje DT na wielu płaszczyznach. Odpowiednio dostosowane działania i narzędzia sprawiają, że np. przedszkolaki wykorzystają metodę w planowaniu miejsca pozytywnej przerwy, a uczniowie w szkołach opracują program wycieczki lub alternatywne losy bohatera omawianej lektury. Starsi uczniowie już teraz wykorzystują DT w planowaniu przyszłej kariery zawodowej lub tworząc plany powtórek przed egzaminami. Design thinking jest dzisiaj popularną i chętnie stosowaną metodą pracy w wiodących polskich i międzynarodowych firmach, stanie się z pewnością narzędziem, którym nasi uczniowie będą posługiwać się w swoim życiu zawodowym. Dodając do tego istotnego faktu, wspomniane już korzyści płynące z rozwijanych podczas pracy tą metodą kompetencji osobistych i społecznych myślę, że design thinking powinno znaleźć stałe miejsce w naszych szkołach. Trudno przekazać całą metodologię i ideę DT w jednym, skromnym artykule. Mam jednak nadzieję, że uda mi się zainteresować, skłonić do refleksji tych z nas, którzy szukają nowych narzędzi i rozumieją potrzebę wprowadzenia zmian w warsztacie pracy nauczyciela.

Bibliografia

- Grocholiński P., Just M., Michalska-Dominiak B., Kołodziejczak M., Michalska-Żyła A. (praca zbiorowa), *Design thinking dla edukatorów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2021
- Kelly T., Kelly D., *Twórcza odwaga, otwórz się na design thinking*, MT Biznes, Warszawa 2019
- <https://www.dt-institute.pl/blog/>; <https://www.dt-institute.pl/raporty> [dostęp: 30.09.2023]

VII. Edukacja włączająca

Alina Oczowińska, Joanna Pycia, Grażyna Tetelmajer

Sposoby integrowania różnorodnych środowisk edukacyjnych – na podstawie realizowanej w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Kluczborku innowacji pedagogicznej

Zaangażowane rozwijanie umiejętności wzajemnego, harmonijnego współżycia różnorodnych środowisk edukacyjnych Kluczborka w przestrzeni kontaktów międzyosobowych, stało się jednym z głównych celów realizowanych przez nauczycieli Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Kluczborku, w ramach innowacji pedagogicznej „Poznajmy się lepiej. Współ w zespół!”, opracowanej po okresie izolacji społecznej spowodowanej pandemią. Autorkami realizowanej innowacji są: zastępca dyrektora SOSW Grażyna Tetelmajer oraz Alina Oczowińska, Joanna Pycia i Teresa Segiet.

Twórcom i realizatorom innowacji zależało na zintensyfikowaniu, poszerzeniu i zmodernizowaniu działań mających na celu szeroko rozumianą integrację społeczną uczniów z różnymi niepełnosprawnościami z dziećmi i młodzieżą szkół oraz przedszkoli ogólnodostępnych najbliższego środowiska, poprzez organizowanie systematycznych, atrakcyjnych zajęć i zadań grupowych, integrujących różne obszary wiedzy, przy jednoczesnym podjęciu aktywnych, edukacyjnych działań zapobiegających dyskryminacji wszelkiej niepełnosprawności. Równolegle podjęto działania szkoleniowo-rozwojowe adresowane do nauczycieli szkół i przedszkoli, bazujące na wymianie doświadczeń, doskonaleniu umiejętności i poszerzaniu wiedzy z obszaru pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Szybko okazało się, że tego typu działania są bardzo potrzebne i naprawdę dobrze przyjmowane. Oferta Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego była przysłowiowym „strzałem w dziesiątkę”. Nauczyciele innych szkół niezwykle chętnie włączali się w realizację proponowanych zadań i szybko dostrzegali ich pozytywne rezultaty. Realizowane wspólnotowo przedsięwzięcia uczyły dzieci i młodzież dawania radości oraz rozbudzały świadomość, że wszyscy ludzie mają równe prawa, choć czasem nieco odmienne możliwości. Znacząco wpływały na rozwój

poznawczy, społeczny, emocjonalny i fizyczny uczestników organizowanych zajęć. W efekcie zrealizowanych zadań, w sprzyjającym, przyjaznym środowisku społecznej integracji, korzyść odniosły zarówno dzieci Ośrodka, jak i uczniowie ogólnodostępnych szkół. Przede wszystkim stworzono im odpowiednią, bezpieczną przestrzeń do wzajemnego poznawania się i odkrywania, pozwolono na pomaganie sobie, ale bez zbędnego współczującego wyręczania. Dzieci uczyły się akceptować cudzą i własną odmienność, współdziałając przy okazji realizacji zdań o charakterze kulturalnym, rekreacyjnym i sportowym. W ramach innowacji zorganizowano wiele ciekawych spotkań np. z uczniami i nauczycielami Publicznej Szkoły Podstawowej nr 2 im. Janusza Korczaka w Kluczborku, takich jak: Jesienne Dni Życzliwości, zajęcia z elementami sensoplastyki, Dzień Krasnoludka, „Poznajmy się lepiej!” – gry i zabawy z wykorzystaniem nowo otwartych obiektów rekreacyjno-sportowych w Ośrodku. Ciekawe przedsięwzięcia integracyjne zrealizowano także przy ogromnym zaangażowaniu młodzieży Zespołu Szkół Licealno-Technicznych w Kluczborku. Warto tutaj wspomnieć poruszające spotkanie pod hasłem „Z książką ci do twarzy” oraz wizytę wychowanków Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Zespole Szkół Licealno-Technicznych w Kluczborku i udziale w pięknym, niezapomnianym widowisku teatralnym „Uczniowie dla uczniów w Balladach i romansach”. Ogromny entuzjazm towarzyszył również uczestnikom muzycznego spotkania integracyjnego wychowanków SOSW z uczniami Zespołu Szkół Nr 2 – Centrum Kształcenia Ustawicznego w Kluczborku, muzykujących w lokalnych orkiestrach dętych. Efektem warsztatów było powstanie nagrania utworu we wspólnym, poruszającym wykonaniu instrumentalistów obydwu placówek, które zrobiło w sieci prawdziwą furorę.

Inspirujących, niezwykle potrzebnych spotkań w ramach realizowanej innowacji odbyło się wiele, a każde odznaczało się dużą elastycznością w dostosowaniu zadań do różnorodności potrzeb edukacyjnych uczestników przedsięwzięcia. Tam każdy był na swój sposób aktywny i każdy czuł się potrzebny oraz w pełni akceptowany. Działaniom zawsze towarzyszyła

ekscytacja i tak pożądana dziś w szkołach edukacyjna radość. Obalanie stereotypów dotyczących niepełnosprawności, wytrwale, systematyczne uczenie akceptacji społecznej odmienności, rozwijanie skutecznej współpracy jest dziś ogromną potrzebą, na którą trzeba z dużym zaangażowaniem odpowiadać. Możliwości i sposobów jest naprawdę wiele. Warto z nich dobrze i mądrze korzystać. Kluczowe jest stopniowe eliminowanie stereotypowych oraz przesądnych postaw, które jak wiemy, są najczęstszą przyczyną przejawiania negatywnej postawy przez osoby sprawne wobec osób z różnymi niepełnosprawnościami.

System szkoleniowo-doradczy realizowany przez autorów innowacji we współpracy z innymi nauczycielami Ośrodka oraz Powiatowym Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku objął cykliczne spotkania z nauczycielami wybranych szkół i przedszkoli, także na terenie SOSW w Kluczborku, z wykorzystaniem jego specjalistycznej bazy. Spotkania odbywały się w małych grupach, zapewniających optymalne warunki efektywnych szkoleń. Odbyło się też wiele inspirujących lekcji otwartych np. w Publicznym Przedszkolu nr 1 w Kluczborku pod hasłem „AAC-owe kolorowe jaja” czy we współpracy z nauczycielami Publicznej Szkoły Podstawowej nr 5 z Oddziałami Integracyjnymi im. Emilii Plater w Kluczborku, co sprzyjało wymianie zawodowych doświadczeń nauczycieli i zdecydowanie pozwoliło wzbogacić warsztat metodyczny uczestników.

Niewątpliwie wymiernym efektem zrealizowanych zadań jest mocne zacieśnienie współpracy pomiędzy nauczycielami Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Kluczborku a nauczycielami innych kluczborskich szkół i stworzenie międzyszkolnego zespołu nauczycieli aktywnie współpracującego ze sobą w obszarze niezwykle ważnego zagadnienia integracji osób z różnymi niepełnosprawnościami. Uczestnictwo w takich wydarzeniach, bezpośrednio związanych z potrzebami uczących się osób, ma ogromny wpływ na zmianę myślenia i sposobów codziennej pracy, co zdecydowanie sprzyja generowaniu nowych rozwiązań zgodnych ze zdiagnozowanymi potrzebami.

**Galeria zdjęć dokumentujących realizację innowacji
w obiektywie autorek artykułu**



Dzień życzliwości w PSP nr 2 w Kluczborku z udziałem uczniów SOSW



Integracyjne wielkanocne warsztaty z wykorzystaniem sprzętu z programu *Laboratoria przyszłości* prowadzone w PP nr 1 w Kluczborku



AACowe kolorowe jaja i wielkanocne warsztaty z wykorzystaniem sprzętu z programu *Laboratoria przyszłości* – zajęcia otwarte



Z wizytą w ZSL-T w Kluczborku, udział w inscenizacji *Ballady i romanse*



Integracyjne warsztaty w PSP nr 2 w Kluczborku



Integracyjna gra w klasy w SOSW z udziałem uczniów PSP nr 2 w Kluczborku



Zabawy integracyjne w SOSW z udziałem uczniów PSP nr 2 w Kluczborku



Zajęcia integracyjne w PSP nr 2 w Kluczborku – słodki poczęstunek

VIII. Stąd jest

Halina Maras-Pawliszyn

Z Kluczborka do Wiednia – droga artystyczna malarki

Joanny Gleich

Joanna Gleich – polska i austriacka malarka, której prace można znaleźć w przestrzeni internetu, urodziła się w 1959 roku w Kluczborku. Mimo że od lat związana jest z Wiedniem, z sentymentem odwiedza rodzinne miasto i znajomych. Jak dotrzeć do środowiska artystycznego świata z małego miasta Opolszczyzny? Jak zostać malarką? Odpowiedź zawarta jest w wybranej drodze edukacyjnej oraz w klimacie inteligenckiego domu rodzinnego:

„W domu mojego dzieciństwa w Kluczborku, mieliśmy zawsze reprodukcje obrazów. W naszym pokoju wisiały portrety dzieci autorstwa Wyspiańskiego. To była stara kamienica, dziś już nieistniejąca, przy ulicy Krakowskiej 20. Wiem, że bardzo przyglądałam się tym obrazom prawie nie wierząc, że można coś takiego stworzyć za pomocą kredek i ołówka. Mieszkalam tam do około dziesiątego roku życia. Za domem było podwórko, często pełne biegających dzieci. Bawiliśmy w różne gry. Dzieci były przy tym bardzo głośne. Jak już było za dużo hałasu, to uciekałam do znajdującego się po sąsiedzku muzeum imienia Jana Dzierżona. Oprócz wystawy dotyczącej historii pszczelarstwa znajdowały się tam również kopie różnych obrazów, między innymi Kossaka. Ponieważ byłam często jedyną odwiedzającą, panie nie były specjalnie zadowolone, że musiały się ze mną włączyć. Po jakimś czasie zostawiały mnie na piętrze, bo wiedziały, że ja tam nic nie uszkodzę. Później mieszkaliśmy na ulicy Plebiscytowej 1. Ponieważ moi rodzice tam zbudowali dom, starali się w miarę możliwości urządzić go jak najładniej. Na ścianach pojawiły się reprodukcje obrazów Wyczółkowskiego, Rubensa i Rembrandta. Wiele czasu spędziłam na przyglądaniu się sposobowi ich namalowania. Byłam po prostu zafascynowana i oczywiście próbowałam sama malować. Pamiętam, że uczęszczając do szkoły podstawowej, wytypowano mnie do udziału w konkursie plastycznym. Namalowałam piękny zachód słońca nad morzem, tak po prostu z fantazji, natomiast z tematem „Pochód

pierwszomajowy“ chyba nie dałam sobie rady, bo nie przeszłam dalej. Byłam też parokrotnie na zajęciach plastycznych w Domu Kultury w Kluczborku, ale byłam tam, tylko jedyną uczestniczką, więc te zajęcia się szybko skończyły. Później było Liceum Sztuk Plastycznych w Opolu, to właśnie ten moment zdecydował, że już nie wróciłam do Kluczborka”.

Czas spędzony w Państwowym Liceum Sztuk Plastycznych w Opolu (1974-1979) trafnie określił profesor Dieter Ronte: *jeszcze w Polsce, tam rysowała i studiowała naturę, nauczyła się wszystkiego, co artysta powinien wiedzieć.*

Sama artystka na spotkaniu absolwentów szkoły z okazji jej dwudziestolecia wspomina, że: „w historii szkoły – „budy ” (tak się wówczas w języku uczniowskim mówiło) zasłynęłam jako najlepsza matematyczka. Zawsze łączyłam zainteresowania ekstremalne – z jednej strony naukami ścisłymi, z drugiej – artystycznymi, z jednej – jazzem, z drugiej – muzyką poważną.” Po wyjeździe do Wiednia ta dwoistość ekspresji widoczna w pracach, oscylująca między fascynacją sztuką amerykańską a sztuką tradycyjną, ujęta w ramy klasycznych rozwiązań, wzbudziła zainteresowanie kolekcjonerów. Pierwszy obraz sprzedany w Monachium kupił Stanisław Jałowiecki, reprezentujący wtedy Radio Wolna Europa.

Joanna Gleich na stałe związana jest z Wiedniem, tam w latach 1979-1983 studiowała filologię na Uniwersytecie Wiedeńskim, który ukończyła jako dyplomowana tłumaczka, a w latach 1985-1990 malarstwo na Akademii Sztuk Pięknych u Wolfganga Holleghy, uzyskując dyplom z wyróżnieniem. Doskonalenie własnego warsztatu pracy kontynuowała w Międzynarodowej Letniej Akademii Sztuk Pięknych w Salzburgu w klasie malarskiej Josefa Mikla w 1985 roku oraz w klasie witraży Georga Meistermannna w 1986 roku.

Od 2001 wykładała na akademiach malarstwa w Austrii i w Nowym Jorku, a w latach 2001-2011 była kierownikiem klasy malarstwa w letniej szkole w Lienz. Od 2014 roku jest docentem w Akademii Sztuki w Bad Reichenhall.

Pierwszą wystawą Joanny Gleich była Works on Paper – Paperworks w WUK – Kunsthalle Exnergasse w Wiedniu w 1993 r., a obecną jest wystawa

Best Of w Stadtgalerie Deutschlandsberg w Deutschlandsberg w 2023 r. Joanna Gleich często wystawia swoje obrazy w Austrii, ale również w Stanach Zjednoczonych, Niemczech, Szwajcarii, Polsce. W ciągu ostatnich 30 lat miała 14 wystaw indywidualnych i 18 zbiorowych. Jej prace były także prezentowane na wielu targach sztuki. Dzieła artystki znajdują się w kolekcji muzealnej, w Strabag Kunstforum w Wiedniu. Joanna Gleich będąc laureatką wielu nagród artystycznych, często wspomina różnorodną działalność wystawienniczą w różnych krajach Europy i w Nowym Jorku. Obecnie swoje prace wystawia w Galerii Welz w Salzburgu, obok prac innych współczesnych malarek.

Od 2013 roku Joanna Gleich, jako malarka, znajduje się w gronie 100 000 najlepszych na świecie i wśród 1000 najlepszych w Polsce.

Joanna Gleich pracuje w technice olejnej na płótnie lub papierze. Czasami powstają też rysunki. Lubi malować seriami. Artystka opisuje akt malowania posługując się metaforą tańca, który pozwala jej obracać się wokół powstałego dzieła. Maluje różnymi pędzlami, używa rąk, a także wylewa płynną farbę bezpośrednio na podpórkę obrazu. Artystka buduje swoją kompozycję z warstw o różnych konsystencjach kolorystycznych i odcieniach, z wykorzystaniem rytmów kolorów.

„Ażeby obrazy Joanny Gleich pojąć, trzeba na nie długo patrzeć. Za tymi obrazami tkwi niewiarygodny proces twórczy, pełny energii, kolorów i światła. Te obrazy nie są namalowane na sztalugach, one leżą na podłodze, a Joanna tańczy naokoło nich, a nawet wchodzi na nie pozostawiając ślady, które musi potem usuwać.”

Na przestrzeni lat jej twórczość ewoluuje – „wyraźnie widać rozluźnienie pragnienia formy i struktury w kompozycji obrazu. Początkowe wyraźne przywiązanie do pionu czy poziomu, zauważalna chęć komponowania, ustąpiły miejsca przejściu w stronę trójwymiarowości, w której pociągnięcia pędzlem zdają się unosić w przestrzeni. Obecnie kompozycje zdecydowanie przekraczają granice płótna. Artystka osiąga także wspaniały efekt głębi dzięki wyrafinowanym kolorom, jasnym i ciemnym kontrastom. Przede wszystkim malarstwo Joanny Gleich stało się hołdem złożonym kolorowi i jego

pozareprezentacyjnej wyrazistości. (1993 Prace na papierze – Papierologia – WUK – Kunsthalle Exnergasse, Wiedeń)”

Komisja wybierając obrazy artystki na jedną z wystaw, uzasadniała:

„Obrazy Joanny Gleich przedstawiają prawdziwe kolorowe przygody. Odważnymi, ale zawsze harmonijnymi inwencjami swoje zestawienia kolorystyczne rozgrywa poza powierzchnią płótna i przestrzenią obrazu. Jej kompozycje, złożone z ciężkich, mocnych bloków koloru i pociągnięć pędzla, nadal emanują rokokową lekkością.”

„Joannę Gleich niezmiennie inspiruje paleta barw innych artystów, zarówno młodych, nieznanych jeszcze malarzy, jak i mistrzów przeszłości. Poświęciła serię obrazów promiennemu błękitowi nieba i dopracowanej palecie kolorów weneckiego mistrza baroku Giovanniego Battisty Tiepolo. Prawie myślisz, że rozpoznajesz jego obrazy, ale są one tak abstrakcyjne, że tylko kolor w pomieszczeniu utrzymuje ulotną, kruchą równowagę. Obrazy artystki bazują także na bogatej kolorystyce Vincenta van Gogha czy ziemistym, medytacyjnym nastroju Paula Gauguina.”

„Choć początkowo wizja lub uczucie motywuje Joannę Gleich do namalowania nowego dzieła, w procesie malowania coraz bardziej poddaje się własnemu życiu koloru, czerpiąc inspirację do dalszego rozwoju dzieła już od pierwszych pociągnięć pędzla.”

„Te same obrazy błyszczą mocą i energią. Szerokimi, dynamicznymi pociągnięciami pędzla eksploruje możliwości malarstwa abstrakcyjnego na granicy reprezentacji. Przed nią coś podobnego można było zobaczyć jedynie u malarzy amerykańskiego ekspresjonizmu abstrakcyjnego, takich jak Willem de Kooning i Mark Tobey, a także europejskiego ekspresjonizmu abstrakcyjnego lat 50. i 60. XX wieku, jak Hans Hartung i Emil Schumacher.”

Źródło:

-Wspomnienia z okresu kluczborskiego Joanny Gleich przesłane na potrzeby powyższego artykułu jego Autorce, grudzień 2023

-<https://nto.pl/dawni-uczniowie-opolskiego-plastyczniaka-wspominaja-szkole?ar/4120949/>

-<https://kpbc.umk.pl>

- <https://www.ggbohrer.ch/themen/kuenstler/joanna-gleich>)



Joanna Gleich, JAHRESAUSSTELLUNG 2016 (23.11.2016)



Kompozycja II, 1999, olej na płótnie, 125 x 130 sygn. Gleich 99



Joanna Gleich: o.T., 1999

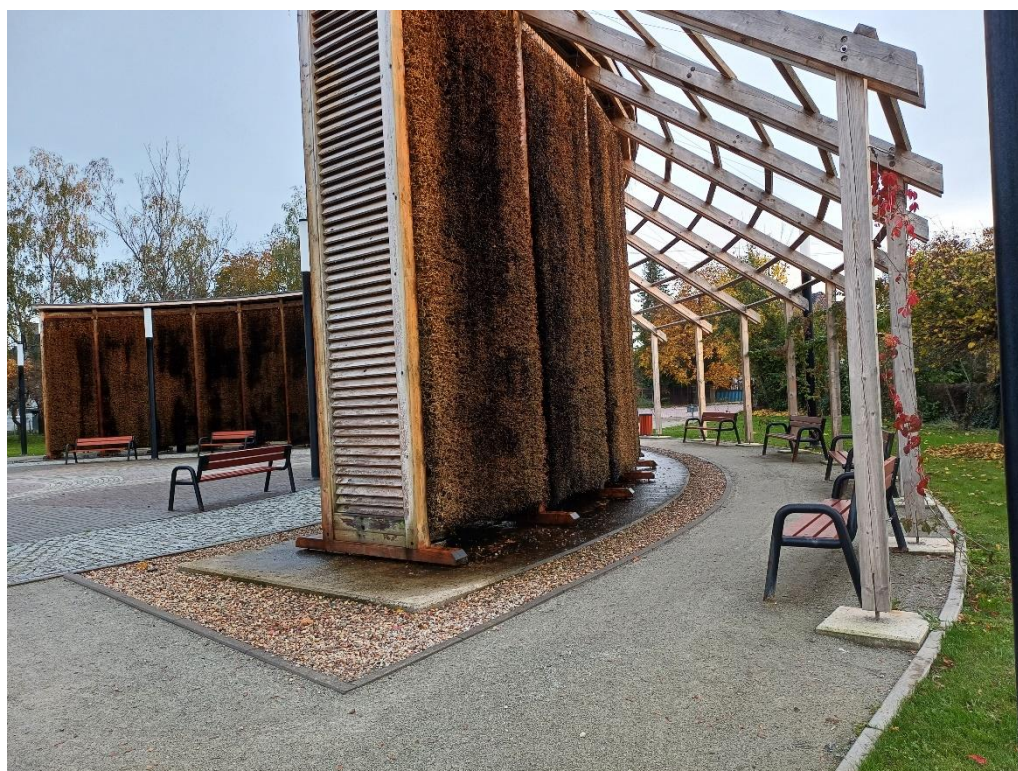


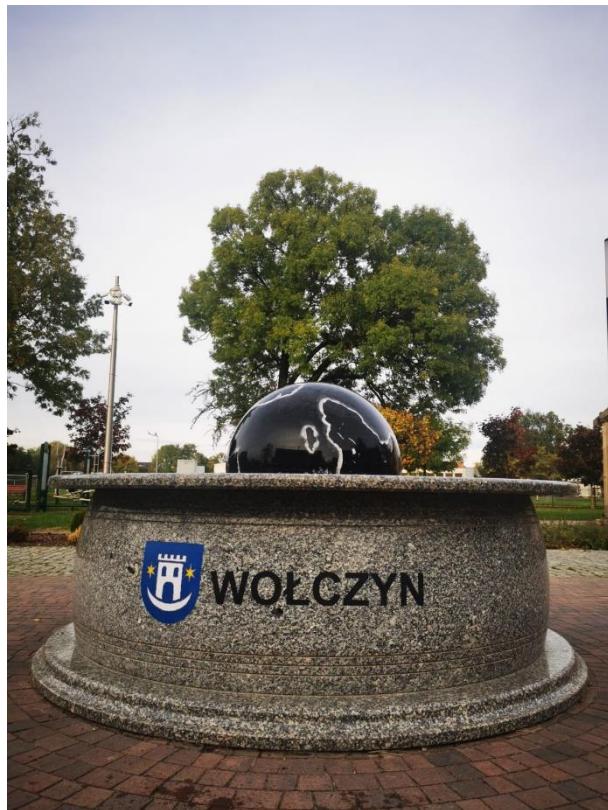
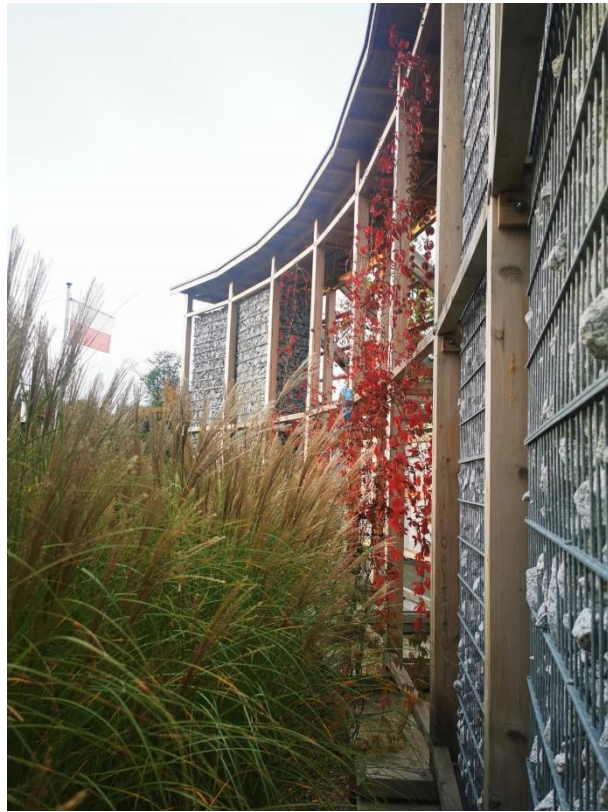
Einladung: Johanna Gleich. 2002

IX. Warto zobaczyć

Katarzyna Sadlak

Fotoreportaż – wołczyńskie tętnie





AUTORZY:

Aleksandra Bobrowska, doradczyni metodyczna Powiatowego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku, certyfikowany moderator procesów design thinking DT Institute

Agnieszka Dela-Kropiowska, historyczka sztuki, kuratorka Galerii Sztuki Współczesnej w Opolu

Harry Duda, poeta, prozaik, publicysta, działacz społeczny

Anna Dzierżan, dyrektorka Powiatowego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku, konsultantka ds. informacji pedagogicznej i systemu doskonalenia

Dagmara Kawoń-Noga, dr nauk pedagogicznych, pedagożka, metodyczka, nauczycielka akademicka w Wyższej Szkole Bankowej w Opolu

Bartłomiej Kozera, emerytowany profesor Uniwersytetu Opolskiego, filozof

Ludwik Kozołub, prof. dr hab., emerytowany pracownik Uniwersytetu Opolskiego, socjolog kultury, polonista, członek Opolskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, polskiego Towarzystwa Ludoznawczego we Wrocławiu, Stowarzyszenia Instytutu Śląskiego w Opolu, Komisji Studiów nad Przyszłością Górnego Śląska Oddział PAN w Katowicach

Anna Krzysztowczyk, doktor nauk humanistycznych, nauczycielka akademicka, polonistka w Zespole Szkół Licealno-Technicznych w Kluczborku

Halina Maras-Pawliszyn, konsultantka ds. edukacji zawodowej i systemu egzaminów w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku

Magdalena Niziołek – psycholożka w Zespole Szkół Licealno-Technicznych w Kluczborku

Alina Oczowińska, nauczycielka i specjalistka w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Kluczborku, wykładowca akademicki, trener

Joanna Pycia, nauczycielka i specjalistka w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Kluczborku, wykładowca akademicki, trener

Małgorzata Szeląg, konsultantka ds. zarządzania w oświacie w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku, ekspert Polskiej Komisji Akredytacyjnej

Katarzyna Sadlak, samodzielny referent w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku

Grażyna Tetelmajer, doradczyni metodyczna nauczycieli kształcenia specjalnego w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku, wicedyrektorka Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Kluczborku

Zofia Wietrzyk, doradczyni metodyczna nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku wykładowczyni akademicka