



METODYK XXXIV

KLUCZBORK, czerwiec 2026



POWIATOWY OŚRODEK DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI W KLUCZBORKU

PLACÓWKA AKREDYTOWANA

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

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

METODYK XXXIII

Materiały dydaktyczne i informacyjne

Redakcja: Zofia Wietrzyk

Skład: Małgorzata Dybka

Korekta: Barbara Marchewa, Bożena Maliszewska-Kozan

Wydawca: Powiatowy Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku

Nakład: 300 egzemplarzy

Spis treści

WSTĘP.....	4
I. WOKÓŁ OŚWIATY	5
MAŁGORZATA DYBKA, „ZALEŻY NAM NA BUDOWANIU REGIONALNEJ SIECI WSPÓŁPRACY ...”	6
EWA DROP, TAKA KLASA TO JEST KLASA!.....	11
KAROLINA ZATYLNA, MOJE OCZEKIWANIA ZE STUDIÓW	13
II. WSPÓLNIE W EUROPIE	15
BOŻENA MALISZEWSKA-KOZAN, „JĘZYKI OTWIERAJĄ DRZWI DO NOWYCH KULTUR I MOŻLIWOŚCI”,	16
III. ZGODNIE Z PRAWEM	24
MAŁGORZATA DYBKA, KOMPLEKSOWA REFORMA PROGRAMOWA DLA PRZEDSZKOLI I SZKÓŁ	25
IV. NASZYM ZDANIEM. REFORMA26. KOMPAS JUTRA	30
ZOFIA WIETRZYK, ZMIANY W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ WYCHOWANIA PRZEDSZKOLNEGO	31
IWONA SZCZEPANOWSKA, NOWY WYMIAR EDUKACJI PRZYRODNICZEJ W KLASACH 4–6.....	34
ALEKSANDRA BOBROWSKA, SZKOLNE DORADZTWO ZAWODOWE OD 1 WRZEŚNIA 2026R.	40
V. POLECAMY	44
ZOFIA WIETRZYK, JESPER JUUL „WCIĄŻ MAM W SOBIE DZIECKO. AUTOBIOGRAFIA”	45
VI. UCZYĆ I WYCHOWYWAĆ SKUTECZNIEJ	49
DANUTA STERNA, POROZMAWIAJMY O STRATEGIACH UCZENIA SIĘ.....	50
LIDIA MUCHA, UCZĄ SIĘ DUŻO, ZAPAMIĘTUJĄ MAŁO	54
WIESŁAW SZUTA, STEREOTYP W PRACY NAUCZYCIELI.....	60
VII. EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA.....	65
JOLANTA STANOSZEK, „SZKOŁA SZYTA NA MIARĘ”	66
BEATA BRYK, W POSZUKIWANIU MOŻLIWOŚCI UCZNIA.....	76
SYLWIA KANICKA, WOLONTARIAT JAKO FORMA TERAPII, EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ	87
VIII. EDUKACJA DLA ZDROWIA.....	92
IWONA SZCZEPANOWSKA, EDUKACJA ZDROWOTNA TO SZTUKA MĄDREGO ŻYCIA – CZĘŚĆ II	93
EWA WOJTASZCZYK, ALICJA WOJTASZCZYK, W OBJĘCIACH MORFEUSZA	97
IX. STĄD JEST	100
LIDIA MUCHA, CZEGO SZKOŁA MOŻE SIĘ NAUCZYĆ OD MISTRZA?	101
X. WARTO ZOBACZYĆ, OTWARCIE BRANŻOWEGO CENTRUM UMIEJĘTNOŚCI.....	106

Wstęp

Szanowni Państwo,

oddajemy w Państwa ręce kolejny numer naszego magazynu edukacyjnego, przygotowanego z myślą o nauczycielach, dyrektorach szkół oraz wszystkich osobach zaangażowanych w rozwój edukacji. Ukazuje się on w szczególnym momencie – u progu roku szkolnego 2026/2027, który przynosi istotne zmiany w polskiej oświacie. Nowa podstawa programowa oraz Reforma26 – **Kompas Jutra** wyznaczają kierunki rozwoju szkoły, stawiając w centrum kompetencje przyszłości, dobrostan ucznia oraz nowoczesne podejście do procesu kształcenia.

Współczesna szkoła to miejsce, w którym obok przekazywania wiedzy równie ważne staje się rozwijanie odpowiedzialności, sprawczości, umiejętności współpracy i krytycznego myślenia. Kluczową rolę w tych zmianach odgrywa nauczyciel – przewodnik, mentor i inspirator wspierający rozwój każdego ucznia.

W bieżącym numerze prezentujemy przykłady dobrych praktyk oraz inicjatyw pokazujących, jak skutecznie łączyć edukację z potrzebami współczesnego świata. Zachęcamy do lektury wywiadu poświęconego Branżowemu Centrum Umiejętności w Kluczborku, artykułów dotyczących budowania kultury dialogu i mediacji w szkołach, refleksji młodego nauczyciela wychowania fizycznego oraz relacji z mobilności programu Erasmus+, ukazującej wartość międzynarodowej współpracy i wymiany doświadczeń.

Szczególne miejsce poświęcamy zmianom wynikającym z Reformy26 – **Kompas Jutra**. Przedstawiamy najważniejsze rozwiązania prawne, omawiamy nowe podstawy programowe oraz wskazujemy praktyczne kierunki działań wspierające nauczycieli i dyrektorów w przygotowaniu do nadchodzących zmian.

Mamy nadzieję, że publikowane materiały będą nie tylko źródłem rzetelnej wiedzy, ale także inspiracją do refleksji, wymiany doświadczeń i poszukiwania nowych rozwiązań w codziennej pracy. Dziękujemy Autorom za podzielenie się swoją wiedzą oraz Czytelnikom za zaufanie i aktywne uczestnictwo w życiu naszej społeczności edukacyjnej.

Życzę Państwu inspirującej lektury oraz wielu sukcesów i satysfakcji z pracy na rzecz dzieci i młodzieży.

Zofia Wietrzyk

Dyrektor Powiatowego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku

I. Wokół oświaty

Małgorzata Dybka

„Zależy nam na budowaniu regionalnej sieci współpracy na rzecz rozwoju nowoczesnego kształcenia zawodowego” wywiad z Panią Marzeną Perucką dyrektorem Zespołu Szkół Nr 2 Centrum Kształcenia Ustawicznego w Kluczborku

Utworzone przy Zespole Szkół Nr 2 Centrum Kształcenia Ustawicznego w Kluczborku Branżowe Centrum Umiejętności w dziedzinie energetyki zostało oficjalnie otwarte 9 kwietnia 2026r.¹ To nowoczesna placówka kształcenia zawodowego, powołana do życia z inicjatywy Powiatu Kluczborskiego we współpracy z partnerami branżowymi i naukowymi.



M.D. Pani Dyrektor, Branżowe Centrum Umiejętności to stosunkowo nowy byt na mapie polskiej oświaty. Co było głównym impulsem do powołania Centrum właśnie przy Państwa Zespole Szkół i jaką lukę w lokalnym systemie kształcenia ono wypełnia?

M.P. Powstanie Branżowego Centrum Umiejętności w dziedzinie energetyki przy naszym Zespole Szkół było odpowiedzią na bardzo wyraźne potrzeby rynku pracy oraz dynamiczne zmiany zachodzące w sektorze energetycznym. Energetyka przechodzi dziś ogromną transformację – rozwijają się odnawialne źródła energii, magazynowanie energii, inteligentne sieci, elektromobilność czy technologie zwiększające efektywność energetyczną. To oznacza, że gospodarka potrzebuje nowoczesnych specjalistów posiadających praktyczne kompetencje techniczne.

Nasza szkoła od lat kształci młodzież w zawodach technicznych i współpracuje z przedsiębiorstwami branżowymi, dlatego naturalnym krokiem było stworzenie miejsca, które połączy edukację, nowoczesną technologię i potrzeby pracodawców. BCU wypełnia lukę pomiędzy tradycyjnym kształceniem zawodowym a realnymi wymaganiami nowoczesnej gospodarki energetycznej. Dzięki temu uczniowie, nauczyciele i osoby dorosłe mogą zdobywać kompetencje przyszłości w warunkach zbliżonych do rzeczywistego środowiska pracy.

¹ zdjęcia z otwarcia BCU zamieszczono w rozdziale *Warto zobaczyć*

M.D. Czym w praktyce różni się kształcenie w BCU od standardowej nauki w technikum czy szkole branżowej, patrząc z perspektywy dyrektora zarządzającego obiema tymi strukturami?

M.P. Największą różnicą jest koncentracja na praktyce, nowoczesnych technologiach i elastycznym modelu nauczania. W tradycyjnej szkole realizujemy podstawę programową i przygotowujemy uczniów do egzaminów zawodowych. Natomiast BCU daje możliwość wyjścia znacznie dalej – uczestnicy pracują na specjalistycznym sprzęcie, poznają aktualne rozwiązania stosowane w przedsiębiorstwach oraz uczą się kompetencji, które dopiero stają się standardem w branży.

BCU funkcjonuje także inaczej organizacyjnie. To przestrzeń otwarta nie tylko dla uczniów naszej szkoły, ale również dla nauczycieli, studentów, osób dorosłych i pracowników firm. Możemy szybciej reagować na zmieniające się potrzeby rynku, uruchamiać krótkie formy doskonalenia zawodowego i prowadzić szkolenia specjalistyczne.

Bardzo ważne jest również to, że w BCU uczymy interdyscyplinarnie. Dzisiejsza energetyka łączy automatykę, informatykę, elektronikę, odnawialne źródła energii i kompetencje cyfrowe. To właśnie taki model kształcenia będzie decydował o konkurencyjności absolwentów na rynku pracy.

M.D. Z jakimi podmiotami została nawiązana współpraca, aby zapewnić uczniom i kursantom Centrum jak najwyższy poziom kształcenia i rozwijania kompetencji zawodowych?

M.P. Od początku zależało nam na tym, aby BCU było tworzone wspólnie z branżą i dla branży. Dlatego współpracujemy z przedsiębiorstwami sektora energetycznego, instytucjami rynku pracy, uczelniami wyższymi oraz partnerami technologicznymi.

Partnerzy branżowi wspierają nas zarówno w zakresie wyposażenia pracowni, jak i tworzenia programów szkoleń odpowiadających rzeczywistym potrzebom rynku. Dzięki temu uczestnicy mają kontakt z aktualnymi rozwiązaniami technologicznymi i standardami pracy stosowanymi w przedsiębiorstwach.

Współpraca z uczelniami pozwala nam natomiast budować ciągłość kształcenia – od szkoły branżowej i technikum, przez kursy specjalistyczne, aż po

dalszy rozwój akademicki. To bardzo ważne, ponieważ nowoczesna edukacja zawodowa nie kończy się dziś na uzyskaniu dyplomu szkoły średniej, ale zakłada uczenie się przez całe życie.

M.D. W jakie specjalistyczne urządzenia i laboratoria zostało wyposażone BCU w Kluczborku, by sprostać wymogom nowoczesnej energetyki?

M.P. Naszym celem było stworzenie nowoczesnej przestrzeni edukacyjnej odpowiadającej standardom współczesnej energetyki. Dlatego BCU zostało wyposażone w specjalistyczne laboratoria i stanowiska dydaktyczne umożliwiające naukę w warunkach zbliżonych do rzeczywistej pracy w branży.

Posiadamy m.in. systemów fotowoltaicznych, automatyki i sterowania, elektrotechniki oraz efektywności energetycznej. Uczestnicy mogą pracować na nowoczesnych układach pomiarowych, systemach monitorowania energii, instalacjach inteligentnego zarządzania budynkiem czy symulatorach procesów energetycznych.

Duży nacisk położyliśmy również na kompetencje cyfrowe i automatyzację, ponieważ współczesna energetyka coraz silniej opiera się na analizie danych, systemach sterowania oraz rozwiązaniach opartych na technologii smart.

M.D. Do kogo dokładnie skierowana jest oferta tego Centrum?

M.P. Oferta BCU ma charakter bardzo szeroki i odpowiada idei edukacji przez całe życie. Z naszych działań korzystają przede wszystkim uczniowie szkół branżowych i techników, ale również nauczyciele kształcenia zawodowego, studenci, osoby dorosłe chcące zdobyć nowe kwalifikacje oraz pracownicy przedsiębiorstw.

Bardzo ważną grupą odbiorców są także nauczyciele zawodu. Zależy nam na tym, aby mogli stale aktualizować swoją wiedzę i poznawać nowe technologie wykorzystywane w energetyce. To właśnie dobrze przygotowana kadra jest fundamentem nowoczesnego szkolnictwa zawodowego.

BCU jest również miejscem popularyzacji zawodów technicznych wśród młodzieży szkół podstawowych. Chcemy pokazywać, że energetyka to nowoczesna, rozwojowa i perspektywiczna branża.

M.D. Jakie konkretne kursy i szkolenia są dostępne w pierwszej kolejności i jakie ogólnokrajowe certyfikaty zawodowe mogą uzyskać ich uczestnicy?

M.P. W pierwszym etapie uruchamiamy szkolenia związane przede wszystkim z nowoczesną energetyką i odnawialnymi źródłami energii. Są to między innymi kursy dotyczące instalacji fotowoltaicznych, podstaw projektowania instalacji elektrycznych niskiego napięcia, szkolenia z zakresu eksploatacji urządzeń energetycznych, efektywności energetycznej oraz systemów sterowania.

Uczestnicy mają możliwość zdobywania kwalifikacji i Branżowego Certyfikatu Umiejętności, który jest potwierdzeniem kompetencji zawodowych zgodnych z wymaganiami branży.

Naszym celem jest jednak nie tylko przekazanie wiedzy technicznej, ale przede wszystkim rozwijanie praktycznych umiejętności, samodzielności oraz gotowości do pracy w nowoczesnym środowisku technologicznym.

M.D. Kto prowadzi zajęcia w BCU i w jaki sposób udaje się Państwu łączyć doświadczenie pedagogiczne nauczycieli z wiedzą praktyków z branży energetycznej?

M.P. To jeden z największych atutów naszego Centrum. Zajęcia prowadzą zarówno doświadczeni eksperci z Politechniki Opolskiej oraz nauczyciele przedmiotów zawodowych, praktycy związani na co dzień z branżą energetyczną.

Dzięki temu uczestnicy otrzymują nie tylko solidne przygotowanie dydaktyczne, ale także wiedzę wynikającą z realnych doświadczeń zawodowych. Praktycy pokazują aktualne rozwiązania technologiczne, standardy bezpieczeństwa i organizację pracy w przedsiębiorstwach, natomiast nauczyciele dbają o właściwy proces dydaktyczny i rozwój kompetencji uczniów.

Taki model współpracy bardzo dobrze pokazuje, w jakim kierunku powinno rozwijać się nowoczesne szkolnictwo zawodowe – bliżej gospodarki, nowych technologii i praktycznych umiejętności.

M.D. W jaki sposób inne placówki z regionu (np. szkoły podstawowe w ramach doradztwa zawodowego) mogą skorzystać z zasobów i potencjału, który zgromadzili Państwo w BCU?

M.P. BCU w dziedzinie energetyki w Kluczborku, zostało stworzone jako centrum otwarte i dostępne dla środowiska edukacyjnego regionu. Organizujemy szkolenia,

wizyty studyjne, dyskusje i debaty łączące środowisko nauki, biznesu i edukacji oraz działania z zakresu doradztwa zawodowego dla uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych.

Chcemy umożliwić młodym ludziom bezpośredni kontakt z nowoczesnymi technologiami i pokazać im, jak wygląda współczesna energetyka. Bardzo często właśnie możliwość zobaczenia laboratoriów i samodzielnego wykonania prostych ćwiczeń decyduje o zainteresowaniu ucznia kierunkiem technicznym.

Zależy nam na budowaniu regionalnej sieci współpracy na rzecz rozwoju nowoczesnego kształcenia zawodowego.

M.D. I na zakończenie, proszę nam powiedzieć czy, w Pani opinii, powstanie BCU w Kluczborku zmieni postrzeganie szkolnictwa zawodowego w regionie?

M.P. Jestem przekonana, że tak. Już dziś obserwujemy, że szkolnictwo zawodowe przestaje być postrzegane jako wybór „drugiej kategorii”, a coraz częściej jako świadoma droga rozwoju zawodowego i technologicznego.

Nowoczesna gospodarka potrzebuje wysoko wykwalifikowanych techników i specjalistów. Energetyka jest jedną z kluczowych branż przyszłości – od niej zależy bezpieczeństwo energetyczne, rozwój przemysłu, transformacja klimatyczna i funkcjonowanie nowoczesnych miast oraz przedsiębiorstw.

BCU pokazuje, że szkoła zawodowa może być miejscem innowacji, nowoczesnych technologii i realnych szans zawodowych. Chcemy budować wśród młodych ludzi przekonanie, że kompetencje techniczne dają stabilność zatrudnienia, możliwość rozwoju i udział w tworzeniu nowoczesnej gospodarki.

Wierzę, że Branżowe Centrum Umiejętności w Kluczborku stanie się ważnym impulsem do dalszego rozwoju edukacji zawodowej w całym regionie i przykładem skutecznego połączenia edukacji z potrzebami rynku pracy.

Dziękuję za rozmowę.

Ewa Drop

Taka klasa to jest klasa! czyli – nauczyciele budują kulturę dialogu i porozumienia



Przez ostatnie miesiące grupa 34 nauczycieli reprezentujących różne placówki naszego województwa uczestniczyła w cyklu szkoleń tworzących fundamenty OPOLSKIEJ KLASY! MEDIACJI. Program obejmował trzy spotkania stacjonarne oraz dwudniową sesję wyjazdową w Niwkach. Uczestnicy, pod kierunkiem wspaniałych, lecz wymagających trenerów: Jerzego Śliwy i Anny Ficek mieli okazję nie tylko pogłębić wiedzę i umiejętności mediacyjne, lecz także budować relacje, będące początkiem trwałej, serdecznej współpracy i życzliwej, profesjonalnej wymiany doświadczeń. Otoczenie natury sprzyjało refleksji, rozmowom, budowaniu wspólnoty i nawiązywaniu przyjaźni. To właśnie tam, z dala od codziennych obowiązków i szkolnego pośpiechu, nauczyciele mogli dowiedzieć się, że inni mają podobne problemy i wspólnie poszukać skutecznych rozwiązań.

Idea OPOLSKIEJ KLASY! MEDIACJI wyrasta z przekonania, że szkoła jest miejscem, w którym młodzi ludzie uczą się nie tylko matematyki, języków obcych czy historii, ale również szacunku, odpowiedzialności i dialogu. To właśnie nauczyciele są często pierwszymi osobami pomagającymi uczniom odnaleźć drogę do porozumienia, lecz także do zrozumienia siebie. Podczas szkolenia uczestnicy poznawali techniki mediacyjne, zasady prowadzenia mediacji szkolnych oraz metody wspierania uczniów w rozwiązywaniu sporów. Ważnym elementem programu były ćwiczenia praktyczne, analiza rzeczywistych sytuacji szkolnych oraz wymiana doświadczeń zawodowych i rozwijanie kompetencji interpersonalnych.

Mediacja nie polega na wskazywaniu, kto ma rację. To sztuka tworzenia przestrzeni, w której każda strona może zostać usłyszana i zrozumiana. Szkoła potrzebuje dziś właśnie takich kompetencji – podkreślali prowadzący szkolenie.

Wyjątkowego charakteru spotkaniu dodała obecność znamienitych gości: Opolskiego Kuratora Oświaty – Joanny Rażniewskiej, Wicemarszałkini Województwa Opolskiego- Zuzanny Donath-Kasiury oraz Dyrektora Wydziału Edukacji i Rynku Pracy – Marcina Gambca, a także Dyrektora Opolskiego Centrum Edukacji – Ireneusza Podolaka. Ich udział był wyrazem uznania dla znaczenia mediacji i działań wzmacniających kulturę dialogu w opolskich szkołach.

Nowoczesna szkoła to miejsce, w którym nie tylko zdobywamy wiedzę, ale także uczymy się współpracy, odpowiedzialności za słowo i szacunku dla drugiego człowieka. Kompetencje mediacyjne stają się dziś jednym z kluczowych narzędzi pracy nauczyciela – podkreślano podczas spotkania.

Uczestnicy zgodnie zwracali uwagę, że jedną z największych wartości projektu, którego kolejna część rozpocznie się we wrześniu, jest możliwość poznania osób z różnych szkół i środowisk edukacyjnych. Wspólna praca, rozmowy i dzielenie się doświadczeniami pozwoliły spojrzeć na wyzwania szkolnej codzienności z nowej perspektywy.

Przyjechaliśmy tutaj jako grupa nauczycieli reprezentujących różne placówki. Wracamy jako społeczność ludzi, których łączy przekonanie, że dialog może zmieniać szkołę na lepsze i z niecierpliwością czekamy na kolejne, jesienne spotkania – mówiła jedna z uczestniczek.

OPOLSKA KLASA! MEDIACJI to inwestycja w szkołę opartą na rozmowie, empatii i odpowiedzialności. To także dowód na to, że rozwój kompetencji społecznych nauczycieli jest jednym z najważniejszych elementów budowania bezpiecznego i przyjaznego środowiska edukacyjnego dla dzieci i młodzieży.

Karolina Zatylna

Moje oczekiwania ze studiów a rzeczywistość szkolna – refleksja z pracy nauczyciela wychowania fizycznego

Studia przygotowały mnie do pracy w idealnych warunkach. Miałam gotowe konspekty, zaplanowane zajęcia w oparciu o ćwiczenia techniczne czy taktyczne, wiedziałam, jak chcę, żeby wyglądały moje lekcje wychowania fizycznego. Rzeczywistość w szkole okazała się jednak zupełnie inna... .

Brak motywacji i niska sprawność fizyczna

Zamiast prowadzić lekcje takie, jakie sobie zaplanowałam, spora część mojej pracy zaczęła polegać na ciągłym zachęcaniu do ćwiczeń, walce ze zwolnieniami lekarskim oraz tłumaczeniu, dlaczego aktywność fizyczna w ogóle jest potrzebna w życiu. Okazało się również, że ogólna sprawność dzieci (koordynacja, skoczność czy wytrzymałość) jest znacznie niższa, niż zakładała teoria w podręcznikach, co zmusiło mnie do upraszczania zadań i ciągłego modyfikowania programu, dostosowując go do możliwości uczniów tak, by nikogo jeszcze bardziej nie zdemotywować.

Trudne warunki

Kolejną kwestią są warunki lokalowe – w teorii miała to być praca w komfortowych warunkach, podczas gdy faktem w szkole jest to, że halę sportową dzielę z innymi klasami, które mają zajęcia wychowania fizycznego równocześnie ze mną, co wiąże się z ciągłym hałasem i nierzadko z improwizacją lekcji na ograniczonej przestrzeni.

Arogancja i testowanie granic

Największym wyzwaniem, na które nikt mnie nie przygotował, okazało się aroganckie zachowanie dorastającej młodzieży (głównie chłopców). Zakładałam, że sam fakt bycia nauczycielem i posiadania merytorycznej wiedzy sportowej jest wystarczający do zbudowania szacunku i dyscypliny w grupie. Spodziewałam się, że lekcje z chłopcami będą opierać się na zdrowej rywalizacji i sportowym fair play. Jednak jako kobieta prowadząca WF muszę mierzyć się z lekceważeniem, ironicznymi komentarzami i podważaniem mojego autorytetu... .

Rola nauczyciela

W moim mniemaniu miałam skupić się tylko na dydaktyce – nauce techniki, taktyki i sędziowaniu. Jednak moje założenia zostały szybko zweryfikowane. Jak się okazuje, praca nauczyciela WF to w ogromnej mierze psychologia, pedagogika i rozwiązywanie konfliktów. Często ważniejsze od idealnego wykonania danego ćwiczenia jest okiełznanie emocji uczniów, praca nad ich pewnością siebie oraz integracja grupy.

Podsumowanie

Zderzenie teorii z realiami szkolnymi zmusiło mnie do przewartościowania definicji sukcesu w pracy nauczyciela wychowania fizycznego. Przejście od idealnych, podręcznikowych założeń do rzeczywistości – pełnej ograniczeń lokalowych, spadku kondycji młodzieży oraz braku motywacji – stało się dla mnie lekcją elastyczności i pokory.

Zrozumiałam, że wuefista nie może jedynie realizować sztywno programu, egzekwując przy tym techniczną poprawność wykonywanych ćwiczeń. Współczesna szkoła wymaga od nas bycia przede wszystkim pedagogiem, psychologiem i mentorem.

Moim celem jest budowanie u młodzieży zdrowych nawyków i pokazanie, że ruch może być formą rozrywki, a nie powodem do wstydu czy stresu.

Dziś wiem, że sukcesem na lekcji WF-u nie jest idealnie rozegrany mecz według założeń taktycznych, ale uczeń, który przełamuje własny wstyd, uczy się zasad fair play i zaczyna postrzegać ruch jako źródło radości oraz zdrowia, a nie powód do frustracji, agresji.

II. Wspólnie w EUROPIE

Bożena Maliszewska-Kozan

„Języki otwierają drzwi do nowych kultur i możliwości, a ja chciałam się tym dzielić z moimi uczniami” – mówi Albina Maia pochodząca z Vila do Conde na północy Portugalii.

W maju 2026r. kadra pedagogiczna Powiatowego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli miała możliwość uczestnictwa w mobilności edukacyjnej w ramach projektu Erasmus+ „Współpracując, rozwijamy kompetencje przyszłości”. Nauczyciele odwiedzili portugalską szkołę Escola Secundária Rocha Peixoto w Póvoa de Varzim, gdzie obserwowali pracę nauczycieli i funkcjonowanie jednostki.



Korzystając z możliwości poznania portugalskiego systemu edukacyjnego bezpośrednio od jednej z nauczycielek tej szkoły, przedstawiamy Państwu rozmowę z Panią Albiną Maia. Albina swoją zawodową ścieżkę rozpoczęła w szkole Escola Secundária de Rocha Peixoto w miejscowości Póvoa de Varzim. Albina jest nauczycielką języka angielskiego i niemieckiego, a także bibliotekarką szkolną. Swoją zawodową pracę łączyła przez lata z funkcją koordynatorki programu Erasmus+ co, jak sama mówi, pozwoliło jej promować czytelnictwo, współpracę międzynarodową i uczenie się przez całe życie.

B.M-K: Pani Albino, Pani ścieżka zawodowa jest nierozzerwalnie związana z północną Portugaliją i nauczaniem języków obcych. Co skłoniło Panią do obrania tej szlachetnej profesji?

A.M.: Moja decyzja była podyktowana autentyczną estymą dla pracy z młodym pokoleniem oraz chęcią partycypowania w ich intelektualnym i osobistym rozkwicie. Od zawsze żywiłam głębokie przekonanie, że **języki obce stanowią swego rodzaju pryzmat, przez który poznajemy odmienne paradygmaty kulturowe.** Pragnęłam dzielić się z moimi uczniami tą wolnością, jaką daje biegłość lingwistyczna, wierząc, że otwiera ona przed nimi niezliczone horyzonty. Ponadto, zawód nauczyciela postrzegam jako nieustanną podróż intelektualną – tu proces edukacji nigdy się nie kończy, a pedagog uczy się ramię w ramię ze swoimi podopiecznymi.

B.M-K: Rozpoczęła Pani pracę w 1988 roku. Jak z perspektywy czasu ocenia Pani ewolucję portugalskiego systemu oświaty?

A.M.: Refleksja nad tamtym okresem budzi pewien sentyment. Wówczas sale lekcyjne były wolne od wszechobecnej dziś cyfryzacji; proces dydaktyczny opierał się głównie na tradycyjnych podręcznikach i autorytecie słowa. Dostęp do informacji był znacznie bardziej hermetyczny, a projekty o charakterze międzynarodowym należały do rzadkości. Niemniej jednak, w tamtym czasie wśród grona pedagogicznego panowało niezwykle poczucie misji, a uczniowie w edukacji upatrywali fundamentalnej szansy na transcendencję swoich uwarunkowań. Dziś system jest nieporównywalnie bardziej inkluzyjny, kładąc nacisk na kompetencje miękkie, takie jak krytyczny osąd czy autonomia, choć jednocześnie borykamy się z wyzwaniami wynikającymi z nadmiaru bodźców cyfrowych.

B.M-K: Pełni Pani również odpowiedzialną funkcję koordynatorki programu Erasmus oraz bibliotekarki szkolnej. Jak te role wpływają na Pani postrzeganie współczesnej szkoły?

A.M.: Te aktywności pozwalają mi promować ideę uczenia się przez całe życie oraz współpracę transgraniczną, co w dobie globalizacji jest nieodzowne. Programy takie jak Erasmus+ są nieocenionym katalizatorem zmian – dzięki nim uczniowie i nauczyciele zyskują bezcenne doświadczenia w skali międzynarodowej. Z kolei praca w bibliotece to misja krzewienia czytelnictwa w świecie zdominowanym przez kulturę obrazkową. Moja szkoła w Póvoa de Varzim łączy profile akademickie z zawodowymi, starając się przygotować młodzież do dynamicznie zmieniającego się rynku pracy, oferując im wszechstronne wsparcie poprzez liczne projekty pozalekcyjne.

B.M-K: Specjalizuje się Pani w nauczaniu języka angielskiego i niemieckiego. Czy zauważa Pani zmianę w preferencjach lingwistycznych młodych Portugalczyków?

A.M.: Niewątpliwie prym wiodzie język angielski, postrzegany jako narzędzie uniwersalne. Język hiszpański również cieszy się niesłabnącą atencją. Z ubolewaniem muszę przyznać, iż język niemiecki w ostatnich latach stracił na popularności, będąc postrzeganym jako dyscyplina trudna i wymagająca. Staram się jednak uświadamiać moim uczniom, że **biegłość w języku Goethego nadal**

stanowi potężny atut w sferze biznesu, nauki oraz mobilności zawodowej na kontynencie. Dzisiejsza młodzież uczy się inaczej – są zanurzeni w autentycznym przekazie dzięki mediom społecznościowym, co sprzyja komunikacji, lecz czasem utrudnia dłuższą koncentrację nad skomplikowaną materią gramatyczną.

B.M-K: Praca pedagoga bywa wyczerpująca emocjonalnie. Jak Pani, jako osoba emanująca niezwykłą energią, radzi sobie z wyzwaniami codzienności?

A.M.: Kluczem jest zachowanie higieny psychicznej i należytego balansu między obowiązkami a sferą prywatną. Moją energię czerpię z autentycznej ciekawości drugiego człowieka oraz sukcesów moich uczniów – to one stanowią najpotężniejszą gratyfikację. Poza murami szkoły odnajduję ukojenie w literaturze, podróżach oraz w kręgu rodziny i przyjaciół. Choć zawód ten bywa obarczony presją administracyjną i narastającym zmęczeniem materiału, co w Portugalii staje się realnym problemem społecznym, to właśnie pasja i relacje z ludźmi pozwalają mi z nadzieją patrzeć w przyszłość.

B.M-K: Jak wyglądają trzy cykle edukacji podstawowej w Portugalii?

A.M. W portugalskim systemie oświaty **edukacja podstawowa (ensino básico) jest obowiązkowa aż do ukończenia przez ucznia 18. roku życia** i dzieli się na trzy następujące po sobie etapy, zwane cyklami:

- **I cykl:** obejmuje nauczanie w **klasach od 1 do 4**,
- **II cykl:** obejmuje **klasy 5 i 6**,
- **III cykl:** obejmuje **klasy od 7 do 9**,

Zwieńczeniem całego etapu edukacji podstawowej są **egzaminy krajowe**, do których uczniowie przystępują pod koniec 9. klasy. Egzaminy te odbywają się z dwóch kluczowych przedmiotów: **języka portugalskiego oraz matematyki**. Ich celem jest nie tylko rzetelna ocena poziomu zdobytej wiedzy i postępów ucznia, ale także pomoc w ukierunkowaniu go przy wyborze odpowiedniej ścieżki w szkole średniej.

B. M-K: Jakie ścieżki oferuje edukacja ponadpodstawowa w Portugalii?

A.M. Edukacja ponadpodstawowa w Portugalii, obejmująca trzy lata nauki (klasy od 10. do 12.), oferuje uczniom dwie zasadnicze ścieżki kształcenia, które odpowiadają odmiennym celom zawodowym i akademickim. **Kursy**

ogólnokształcące są dedykowane przede wszystkim uczniom planującym kontynuację edukacji na **studiach wyższych**. Program koncentruje się na wiedzy akademickiej i przygotowuje młodzież do **egzaminów krajowych**, które są niezbędne zarówno do ukończenia szkoły średniej, jak i w procesie rekrutacji na uniwersytety. Obowiązkowym elementem jest egzamin z języka portugalskiego oraz testy z przedmiotów ściśle związanych z wybranym profilem. Natomiast ścieżka **kursów zawodowych** charakteryzuje się podejściem wysoce **praktycznym i nastawionym na bezpośrednie wejście na rynek pracy**. Kluczowym elementem jest tutaj silny komponent praktyczny.

B.M-K: Na czym polega komponent praktyczny w kursach zawodowych?

A.M. W portugalskim systemie edukacji, na poziomie szkoły ponadpodstawowym, komponent praktyczny w kursach zawodowych stanowi fundament przygotowania uczniów do bezpośredniego wejścia na rynek pracy. Programy nauczania przewidują około **600 godzin szkolenia praktycznego**. Kluczowym elementem są staże realizowane bezpośrednio w firmach, co pozwala uczniom na zdobycie doświadczenia w realnym środowisku zawodowym. W przeciwieństwie do kursów ogólnokształcących, które przygotowują głównie do studiów wyższych, kursy zawodowe mają charakter ściśle praktyczny i są nastawione na konkretną ścieżkę zawodową. Uczniowie kończący te kierunki zazwyczaj nie muszą przystępować do egzaminów krajowych (z wyjątkiem sytuacji, gdy planują ubiegać się o przyjęcie na uniwersytet), co podkreśla praktyczny, a nie czysto akademicki cel tej ścieżki edukacyjnej.

Szkoły takie jak **Escola Secundária de Rocha Peixoto** kładą duży nacisk na ten model kształcenia, oferując dynamiczne środowisko edukacyjne, które łączy wiedzę teoretyczną z konkretnymi umiejętnościami poszukiwanymi przez pracodawców

B.M-K: Do jakich egzaminów przygotowują się uczniowie?

A.M. W Portugalii uczniowie przystępują do egzaminów krajowych pod koniec edukacji podstawowej. W 9. klasie zdają egzaminy krajowe z języka portugalskiego i matematyki, które mają kluczowe znaczenie dla oceny ich ogólnych postępów oraz dla ukierunkowania ich przejścia do szkoły ponadpodstawowej.

W trakcie nauki w szkole ponadpodstawowej uczniowie nadal przygotowują się do egzaminów krajowych, zwłaszcza w ostatnich latach nauki. Wszyscy uczniowie muszą przystąpić do egzaminu krajowego z języka portugalskiego, a także do egzaminów z konkretnych przedmiotów związanych z wybranym kierunkiem nauki lub ścieżką edukacyjną. Egzaminy te pełnią podwójną rolę: są wymagane do ukończenia szkoły ponadpodstawowej, a także stanowią część procesu rekrutacyjnego na studia wyższe. Z tego powodu uczniowie potrzebują nie tylko solidnej wiedzy z poszczególnych przedmiotów, ale także dobrych umiejętności egzaminacyjnych, takich jak zarządzanie czasem i umiejętność skutecznego wykorzystania posiadanej wiedzy.

B.M-K: Jakie są największe wyzwania, przed którymi stają obecnie uczniowie?

A.M. Obecnie uczniowie borykają się z takimi wyzwaniami, jak nadmiar informacji, wpływ mediów społecznościowych oraz presja związana z osiąganiem sukcesów. Utrzymanie koncentracji, motywacji oraz zdrowej równowagi między nauką a życiem prywatnym może być trudne.

B.M-K: Czy młodzież zmieniła się znacząco w ciągu ostatnich 20–30 lat? Jeśli tak, to w jaki sposób?

A.M. Tak, młodzież jest bardziej zintegrowana społecznie, lepiej poinformowana i często wykazuje większą pewność siebie w wyrażaniu swoich poglądów. Jednak może też borykać się z większymi trudnościami związanymi z koncentracją, stresem i presją współczesnego życia. Pomimo tych zmian jej podstawowe potrzeby pozostają niezmiennie.

B.M-K: Jak oceniałaby Pani realacje panujące między nauczycielami a uczniami w Portugalii?

A.M. Zasadniczo opierają się one na wzajemnym szacunku. Obecnie komunikacja jest bardziej otwarta, a uczniów zachęca się do aktywnego udziału w procesie uczenia się, przy jednoczesnym przestrzeganiu jasno określonych granic.

B.M-K: Czy wstąpienie Portugalii do Unii Europejskiej miało też wpływ na system szkolnictwa?

A.M. Tak, i to znacznie. Nastąpiło wiele usprawnień w zakresie infrastruktury, zasobów i współpracy międzynarodowej. Położono również większy nacisk na integrację i wyrównanie szans.

B.M-K: Czy europejskie fundusze i programy rzeczywiście pomagają szkołom?

A.M. Tak, zapewniają one niezbędne wsparcie i możliwości. Programy takie jak Erasmus+ pozwalają uczniom i nauczycielom zdobywać cenne doświadczenie międzynarodowe oraz rozwijać ważne umiejętności.

B.M-K: Jakie zmiany uważa Pani za najbardziej pozytywne?

A.M. Większa integracja, ściślejsza współpraca międzynarodowa oraz szersza definicja edukacji, wykraczająca poza wiedzę akademicką.

B.M-K: Czy są jakieś zmiany, które budzą Państwa obawy?

A.M. Tak, zwłaszcza wzrost nakładu pracy administracyjnej oraz presja związana z ocenianiem. Niepokój budzi również wpływ technologii na samopoczucie uczniów.

B.M-K: Jak technologia i cyfryzacja wpłynęły na pracę nauczycieli?

A.M. Technologia sprawiła, że nauczanie stało się bardziej dynamiczne i elastyczne, zwłaszcza po pandemii COVID-19. Niesie ona jednak ze sobą również wyzwania, takie jak konieczność ciągłego doskonalenia zawodowego oraz obawy związane z nadmiernym czasem spędzonym przed ekranem. Interakcje międzyludzkie pozostają niezbędne.

B.M-K: Jakie są średnie wynagrodzenia nauczycieli i czy pozwalają one na komfortowe życie?

A.M. Wynagrodzenia różnią się w zależności od doświadczenia, ale wielu nauczycieli uważa, że nie odzwierciedlają one w pełni wymagań związanych z tym zawodem. Rosnące koszty utrzymania sprawiły, że problem ten stał się bardziej odczuwalny.

B.M-K: Czy młodzi ludzie często wybierają zawód nauczyciela?

A.M. W ostatnich latach zainteresowanie tym zawodem spadło. Zawód ten jest wymagający, a uznanie nie zawsze jest wystarczające. Budzi to obawy dotyczące przyszłego niedoboru nauczycieli.

B.M-K: Nauczyciel to zawód pomocowy, wymagający emocjonalnie. Jak Pani radzi sobie ze stresem i zmęczeniem?

A.M. Niezbędne jest zachowanie równowagi między pracą a życiem prywatnym. Spędzanie czasu z rodziną, podróże i udział w wydarzeniach kulturalnych pomagają mi nabrać nowych sił.

B.M-K: Czy wypalenie zawodowe jest powszechnym problemem wśród nauczycieli w Portugalii?

A.M Tak, stało się ono bardziej powszechne z powodu obciążenia pracą i ciągłych zmian. Rośnie świadomość potrzeby dbania o dobre samopoczucie nauczycieli.

B.M-K: Co pomaga nauczycielom zachować energię i motywację przez wiele lat pracy?

A.M. Obserwowanie sukcesów uczniów stanowi silną motywację. Współpraca z kolegami i angażowanie się w nowe projekty również pomagają utrzymać zainteresowanie pracą.

B.M-K: Czy szkoły lub państwo zapewniają nauczycielom jakieś wsparcie psychologiczne?

A.M. Dostępne jest pewne wsparcie, ale wielu nauczycieli uważa, że należy zrobić więcej. Równie ważna jest poprawa warunków pracy.

B. M-K: W Portugalii kobiety i mężczyźni pracują do 67. roku życia. Co Pani o tym sądzi?

A.M. Jest to zrozumiałe, biorąc pod uwagę dłuższą średnią długość życia, ale zawód nauczyciela jest wymagający. Elastyczność byłaby ważna dla zapewnienia dobrego samopoczucia.

B. M-K: Czy nadal odczuwa Pani potrzebę pracy, czy też marzy już o spokojniejszym okresie dla siebie?

A.M. Nadal lubię uczyć, ale nie mogę się też doczekać, aż w przyszłości będę miała więcej czasu na swoje osobiste zainteresowania.

B. M-K: Gdyby Pani mogła zmienić jedną rzecz w systemie edukacji, co by to było?

A.M. Ograniczyłbym biurokrację, aby nauczyciele mogli bardziej skupić się na nauczaniu i uczniach.

B.M-K: Jaką radę dałaby Pani młodym nauczycielom, którzy dopiero zaczynają swoją karierę?

A.M. Zachowajcie pasję, bądźcie cierpliwi i nie przestawajcie się uczyć. Kluczowe znaczenie ma budowanie dobrych relacji z uczniami.

B.M-K. Dlaczego zdecydowała się Pani uczyć właśnie języka angielskiego i niemieckiego?

A.M. Zawsze interesowały mnie języki i kultury, które się za nimi kryją. Tworzą one więzi i otwierają nowe możliwości.

B.M-K: Czy uczniowie w Portugalii chętnie uczą się języków obcych?

A.M. Ogólnie rzecz biorąc, tak. Uczniowie zdają sobie sprawę z ich znaczenia, zwłaszcza w przypadku języka angielskiego.

B.M-K: Które języki cieszą się obecnie największą popularnością wśród młodzieży?

A.M: Najpopularniejszy jest angielski, a zaraz po nim hiszpański, francuski i niemiecki są mniej popularne.

B.M-K: Czy nauczanie języków obcych zmieniło się znacząco w ostatnich latach?

A.M. Tak, stało się bardziej komunikatywne, interaktywne i skoncentrowane na uczniach.

B.M-K: Jakie jest obecnie największe wyzwanie dla nauczyciela języka obcego?

A.M. Utrzymanie motywacji uczniów w świecie pełnym cyfrowych rozrywek.

B. M-K: Czy młodzi ludzie uczą się dziś języków inaczej niż w przeszłości?

A.M. Tak, pod wieloma względami tak. Dzisiejsi uczniowie mają dostęp do ogromnej ilości autentycznych materiałów językowych dzięki filmom, muzyce, mediom społecznościowym i komunikacji internetowej. Często mają większy kontakt z językami obcymi poza szkołą niż poprzednie pokolenia. Moglibyśmy również oczekiwać szybszych rezultatów, ale problem tkwi w tym, że uczniom trudno się skupić przez dłuższy czas. Nauczyciele muszą zatem łączyć tradycyjne metody nauczania języków z nowoczesnymi metodami i technologiami, aby utrzymać zaangażowanie uczniów i zapewnić im sukcesy w nauce.

III. Zgodnie z prawem

Kompleksowa reforma programowa dla przedszkoli i szkół w roku szkolnym 2026/2027

1 września 2026r. wchodzi w życie rozporządzenie w sprawie nowej podstawy programowej w przedszkolach oraz w szkołach podstawowych². Konsekwencją tych zmian będzie także modyfikacja przepisów dotyczących ramowych planów nauczania³.

Większość nowych przepisów będzie wprowadzana stopniowo, począwszy od roku szkolnego 2026/2027, a cały proces ma zakończyć się w roku szkolnym 2030/2031.

Od 1 września 2026r. wdrażana będzie nowa podstawa⁴:

a) wychowania przedszkolnego w: przedszkolach, oddziałach przedszkolnych w szkołach podstawowych, innych formach wychowania przedszkolnego oraz ośrodkach umożliwiających dzieciom z niepełnosprawnościami sprzężonymi, z których jedną z niepełnosprawności jest niepełnosprawność intelektualna, realizację obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego⁵,

b) programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej w klasach I i IV⁶ oraz dla wszystkich uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym⁷.

Reforma26 Kompas Jutra wprowadza szereg fundamentalnych zmian w polskim systemie oświaty, koncentrując się na wszechstronnym rozwoju ucznia oraz dostosowaniu nauczania do wyzwań współczesnego świata. Kierunek tych zmian wyznaczają, m.in.:

² rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 11 marca 2026r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym (Dz.U. z 2026r. poz. ...)

³ rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 12 marca 2026r. zmieniające rozporządzenie w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. z 2026r. poz. 380)

⁴ w. rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 11 marca 2026r. w sprawie podstawy programowej (...)

⁵ § 2 i § 3 ww. rozporządzenia ME z dnia 11 marca 2026r. w sprawie podstawy programowej (...) – zał. 1.

⁶ § 4 pkt 1ww. rozporządzenia ME z dnia 11 marca 2026r. w sprawie podstawy programowej (...) – zał. 2.

⁷ § 5 ww. rozporządzenia ME z dnia 11 marca 2026r. w sprawie podstawy programowej (...) – zał. 3.

1. Główne cele kształcenia w szkole podstawowej, tj.:

- rozwijanie kompetencji fundamentalnych,
- budowanie wiedzy pozwalającej rozumieć świat,
- rozwijanie kompetencji przekrojowych (poznawczych, społecznych i osobistych),
- budowanie sprawczości i odpowiedzialności za własne działania,
- wprowadzanie w świat wartości i przygotowanie do wyborów etycznych,
- rozwijanie aspiracji, ciekawości i motywacji wewnętrznej.

2. Nowa struktura podstawy programowej:

- **wspólny fundament**; wprowadzono **część ogólną podstawy programowej**, która stanowi ramy dla wszystkich przedmiotów oraz działań wychowawczo-profilaktycznych, zapewniając spójność doświadczeń szkolnych ucznia,
- **urealnienie treści**; ograniczono zakres niepowiązanych ze sobą wiadomości do zapamiętania na rzecz **głębokiego uczenia się** i stosowania wiedzy w praktyce (wyższe poziomy taksonomii Blooma),
- **połączenie z egzaminami**; nowa podstawa będzie jednocześnie listą wymagań egzaminacyjnych, co czyni ją dokumentem bardziej precyzyjnym dla nauczyciela.

3. Zmiana paradygmatu kompetencji:

Reforma zastępuje dotychczasowe kompetencje kluczowe nowym układem:

a) kompetencje fundamentalne; stanowiące warunek konieczny do dalszego uczenia się. Ich rozwijanie to zadanie wszystkich nauczycieli na każdym etapie edukacyjnym. Wśród nich wskazano kompetencje:

- **językowe** (skuteczna komunikacja – mowa i pismo, rozumienie tekstów, analiza i przetwarzanie informacji)
- **matematyczne** (rozumowanie matematyczne, stosowanie pojęć w praktyce, dokonywanie obliczeń i szacunków, przetwarzanie danych i wykresów)
- **cyfrowe** (celowe i krytyczne korzystanie z technologii, myślenie komputacyjne, analiza informacji w środowisku cyfrowym)
- **ruchowe** (świadome rozwijanie potencjału fizycznego, planowanie aktywności, kształtowanie zdrowych nawyków).

W przypadku języka i matematyki wprowadzono strategię **stopniowego osiągania biegłości** (*mastery learning*) z **wstępnym** (minimum do kontynuacji nauki) oraz **oczekiwanym** (optymalny dla większości).

b) kompetencje przekrojowe; zdolność wykorzystywania wiedzy przedmiotowej w sytuacjach życia codziennego, które zostały podzielone na trzy grupy:

• **kompetencje poznawcze:**

- rozwiązywanie problemów (analiza, identyfikacja rozwiązań, ocena)
- krytyczne myślenie (ocena informacji, unikanie stereotypów i manipulacji)
- kreatywne myślenie (tworzenie nieszablonowych pomysłów, wytrwałość twórcza)

• **kompetencje społeczne:**

- współpraca (budowanie relacji, efektywna komunikacja, wspólne podejmowanie decyzji)
- dbanie o innych (empatia, reagowanie na potrzeby innych, działanie na rzecz dobra wspólnego)

• **kompetencje osobiste:**

- kierowanie sobą (samodoskonalenie, autorefleksja, wzmacnianie motywacji)
- dbanie o siebie (zaspokajanie potrzeb fizycznych i emocjonalnych, radzenie sobie ze stresem).

c) sprawczość (agency); nowy priorytet szkoły rozumiany jako podejmowanie autonomicznych działań mających pozytywny wpływ na siebie i otoczenie, przy jednoczesnym braniu za nie odpowiedzialności. Szkoła ma za zadanie wzmacniać cztery kluczowe przekonania ucznia:

• **poczucie przynależności do wspólnoty;** bycie akceptowaną i potrzebną częścią grupy,

• **nastawienie na rozwój;** wiara, że zdolności można rozwijać poprzez wysiłek i wytrwałość,

• **przekonanie o własnej skuteczności;** wiara w zdolność do osiągania celów,

• **samoregulacja;** zdolność do przekładania myśli na celowe działania.

4. Nowoczesne podejście w przedszkolach i szkolnictwie specjalnym:

• **wychowanie przedszkolne;** ograniczenie kontaktu z narzędziami ekranowymi na rzecz higieny cyfrowej oraz wprowadzenie praktycznych doświadczeń edukacyjnych,

- **uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną**; nowa hierarchia celów oparta na modelu biopsychospołecznym i klasyfikacji ICF, z naciskiem na obserwację funkcjonowania ucznia oraz trzystopniowy model poziomu wsparcia.

Reforma modyfikuje również strukturę przedmiotową oraz czasową pracy szkoły podstawowej.

Nowe ramowe plany nauczania stosuje się od roku szkolnego 2026/2027:

- ***w klasach I i IV szkoły podstawowej, a w latach następnych – również w kolejnych klasach,***
- ***we wszystkich klasach szkoły podstawowej specjalnej dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym.***

•

Nowości dotyczą, m.in.:

1. W edukacji wczesnoszkolnej (klasy I–III): zwiększenie tygodniowego wymiaru godzin z 20 do **21 godzin**.

2. Nowe przedmioty i bloki tematyczne:

- **przyroda (klasy IV–VI):** w wymiarze 3 godzin tygodniowo, w co najmniej dwugodzinnych blokach
- **zajęcia praktyczno-techniczne (klasy IV–VI):** zastąpią technikę (2 godziny tygodniowo, realizowane w dwugodzinnych blokach)
- **edukacja obywatelska (klasy VI–VII):** zastąpi wiedzę o społeczeństwie (1 godzina tygodniowo)
- **interdyscyplinarne moduły tematyczne:** bezpieczeństwo i obrona, medialny, filozoficzny, ekonomiczno-finansowy, klimatyczny, kultura.

3. Tydzień projektowy:

Obowiązkowy element (5 dni w roku) dla klas IV–VIII, mający na celu rozwiązywanie realnych problemów poprzez projekty międzyprzedmiotowe. (2027/2028: klasy IV i V; 2028/2029: klasy IV–VI; 2029/2030: klasy IV–VII; od 2030/2031: klasy IV–VIII), z wyłączeniem szkoły podstawowej dla dorosłych.

W roku szkolnym 2026/2027 – fakultatywny.

4. Doświadczenie edukacyjne, rozumiane jako sytuacje edukacyjne, w których powinien uczestniczyć każdy uczeń, w sposób celowy wspierają rozwój kompetencji przekrojowych i sprawczości.

5. Inne:

- **godziny do dyspozycji dyrektora**; zwiększenie wymiaru z 4 do 6 godzin, z możliwością przeznaczenia ich na rozwijanie kompetencji fundamentalnych,
- **godziny z wychowawcą w klasach IV–VIII** – przeznaczenie co najmniej 1 godziny w miesiącu na rozwijanie umiejętności bezpiecznego zachowania się w sytuacjach zagrożeń (pokój/wojna).

W celu wsparcia nauczyciela w kontekście Reformy26 – Kompas Jutra, m.in. Instytut Badań Edukacyjnych publikuje na swojej stronie materiały dla nauczycieli⁸:

1. <https://ibe.edu.pl/pl/materialy-szkoleniowe-podstawy-programowe-reforma26>
2. [Co działa w edukacji? - IBE](#)

czerwiec 2026r.

⁸ Instytut Badań Edukacyjnych [dostęp: 26.06.2026r.]

IV. Naszym zdaniem
REFORMA26. KOMPAS
JUTRA

Zofia Wietrzyk

Zmiany w podstawie programowej wychowania przedszkolnego Co oznaczają dla nauczycieli?

Nowa podstawa programowa wychowania przedszkolnego – najważniejsze kierunki zmian

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego stanowi najważniejszy dokument określający cele, zadania oraz efekty pracy nauczyciela przedszkola. Jej aktualizacja ma na celu dostosowanie edukacji najmłodszych dzieci do współczesnych wyzwań społecznych, rozwojowych i edukacyjnych. Zmiany nie oznaczają całkowitej rewolucji, lecz przesunięcie akcentów na rozwój kompetencji, dobrostan dziecka oraz bardziej świadome wspieranie jego indywidualnego potencjału. Nauczyciele wychowania przedszkolnego powinni zwrócić uwagę nie tylko na nowe zapisy dokumentu, ale przede wszystkim na zmianę sposobu planowania i organizowania codziennej pracy.

Najważniejsze różnice w porównaniu z poprzednią podstawą programową

1. Większy nacisk na dobrostan dziecka

Jedną z najbardziej zauważalnych zmian jest podkreślenie znaczenia dobrostanu psychicznego i emocjonalnego dzieci. W poprzedniej podstawie programowej dominował opis osiągnięć rozwojowych i edukacyjnych. Obecnie wyraźniej wskazuje się, że bezpieczeństwo emocjonalne, poczucie sprawstwa oraz budowanie pozytywnych relacji są warunkiem skutecznego uczenia się.

Oznacza to, że nauczyciel powinien nie tylko organizować zajęcia dydaktyczne, ale również świadomie wspierać rozwój emocjonalny dzieci, uczyć rozpoznawania emocji, rozwiązywania konfliktów oraz budowania relacji opartych na szacunku.

2. Indywidualizacja pracy z dzieckiem

Poprzednia podstawa programowa również zakładała dostosowanie działań do możliwości dzieci, jednak nowe zapisy znacznie mocniej akcentują konieczność uwzględniania indywidualnych potrzeb, zainteresowań i tempa rozwoju każdego wychowanka. W praktyce oznacza to większą elastyczność w planowaniu zajęć,

różnicowanie metod pracy oraz częstsze wykorzystywanie obserwacji pedagogicznej jako narzędzia planowania kolejnych działań edukacyjnych.

3. Rozwijanie kompetencji zamiast przekazywania wiedzy

Nowoczesna edukacja przedszkolna odchodzi od skupiania się na przekazywaniu określonych wiadomości. Znacznie większą rolę odgrywa rozwijanie kompetencji, takich jak: komunikowanie się, współpraca w grupie, samodzielność, kreatywność, krytyczne myślenie czy rozwiązywanie problemów. Dziecko ma doświadczać, eksperymentować, zadawać pytania i poszukiwać własnych rozwiązań. Rolą nauczyciela staje się organizowanie sytuacji edukacyjnych sprzyjających aktywnemu uczeniu się.

4. Więcej swobodnej aktywności dzieci

Nowa podstawa programowa mocniej podkreśla znaczenie zabawy jako podstawowej formy aktywności dziecka. W poprzednich zapisach również wskazywano jej rolę, jednak obecnie wyraźnie zaznacza się, że zabawa jest nie tylko sposobem spędzania czasu, ale także najważniejszym narzędziem rozwoju poznawczego, społecznego i emocjonalnego. Nauczyciel powinien zatem tworzyć przestrzeń do swobodnej zabawy, ograniczając nadmierną liczbę zajęć kierowanych.

5. Edukacja zdrowotna i aktywność fizyczna

Nowe zapisy większą wagę przywiązują do codziennego ruchu, kształtowania zdrowych nawyków oraz profilaktyki zdrowotnej. Dzieci powinny mieć możliwość częstego przebywania na świeżym powietrzu, uczestniczenia w zabawach ruchowych oraz zdobywania wiedzy dotyczącej zdrowego stylu życia poprzez praktyczne doświadczenia.

Jak zmienia się rola nauczyciela?

Wraz z nową podstawą programową zmienia się również sposób postrzegania pracy nauczyciela wychowania przedszkolnego. Nie jest on jedynie osobą przekazującą wiedzę, lecz organizatorem środowiska edukacyjnego oraz przewodnikiem wspierającym rozwój dziecka.

Coraz większego znaczenia nabierają: obserwacja dziecka, dokumentowanie jego rozwoju, współpraca z rodzicami, tworzenie atmosfery bezpieczeństwa

i stosowanie metod aktywizujących. Od nauczyciela oczekuje się większej elastyczności oraz umiejętności dostosowania działań do potrzeb grupy.

Co pozostaje bez zmian?

Pomimo licznych modyfikacji wiele elementów pozostaje niezmiennych. Nadal podstawowym celem wychowania przedszkolnego jest wszechstronny rozwój dziecka obejmujący sferę fizyczną, emocjonalną, społeczną i poznawczą. Nie zmienia się również znaczenie współpracy z rodziną oraz obowiązek prowadzenia obserwacji pedagogicznej przygotowującej dziecko do podjęcia nauki w szkole.

Jak przygotować się do pracy według nowych założeń?

Wdrożenie zmian nie wymaga całkowitej rezygnacji z dotychczasowych metod pracy. Warto jednak przeanalizować własne plany miesięczne i tygodniowe pod kątem większej liczby działań rozwijających samodzielność, współpracę oraz aktywność dzieci.

Pomocne mogą być: częstsze stosowanie projektów edukacyjnych, organizowanie zajęć badawczych i eksperymentów, zwiększenie czasu przeznaczonego na swobodną zabawę, rozwijanie edukacji emocjonalnej, włączanie dzieci do podejmowania decyzji dotyczących aktywności w przedszkolu.

Podsumowanie

Zmiany w podstawie programowej wychowania przedszkolnego pokazują, że współczesna edukacja coraz bardziej koncentruje się na dziecku i jego potrzebach. Najważniejszą różnicą w stosunku do poprzednich zapisów jest odejście od skupiania się wyłącznie na efektach edukacyjnych na rzecz całościowego wspierania rozwoju, dobrostanu oraz kompetencji niezbędnych w dalszej edukacji i życiu społecznym. Dla nauczycieli oznacza to przede wszystkim potrzebę jeszcze bardziej świadomego planowania działań, obserwowania dzieci oraz tworzenia warunków sprzyjających samodzielności, współpracy i uczeniu się poprzez zabawę. W praktyce większość zmian stanowi rozwinięcie dotychczasowych założeń, jednak wymaga większej refleksji nad organizacją codziennej pracy oraz jeszcze większego uwzględniania indywidualnych potrzeb każdego dziecka.

Iwona Szczepanowska

Nowy wymiar edukacji przyrodniczej w klasach 4–6

Wdrażana od 1 września 2026 roku reforma edukacyjna przynosi fundamentalną zmianę w filozofii nauczania przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Dotychczasowe, encyklopedyczne zapamiętywanie definicji ustępuje miejsca edukacji holistycznej, nastawionej na budowanie kompetencji, krytycznego myślenia oraz sprawczości. Przedmiot **przyroda** staje się flagowym elementem tych zmian. Łączy on biologię, chemię, fizykę i geografię w jedną, spójną całość, pozwalając uczniom dostrzec praktyczne zastosowanie wiedzy w codziennym życiu.

Architektura nowego modelu edukacyjnego: trzy filary i podstawa kompetencyjna

Nowa podstawa programowa w pełni dostosowuje treści do możliwości rozwojowych uczniów w wieku 10–12 lat, opierając się na odchudzeniu materiału w stosunku do wcześniejszych wymagań. Odzyskaną przestrzeń czasową dedykuje się na swobodne eksperymentowanie, utrwalanie wiedzy, zajęcia terenowe oraz pracę projektową.

Struktura celów kształcenia wspiera się na trzech głównych filarach:

- **praca projektowa:** obowiązkowe zadania interdyscyplinarne, w tym realizacja tygodnia projektowego, podczas którego uczniowie rozwiązują autentyczne problemy z życia codziennego,
- **doświadczenia i eksperymenty:** odejście od teorii na rzecz praktyki laboratoryjnej i terenowej, gdzie uczeń samodzielnie bada, analizuje i wyciąga wnioski metodą naukową,
- **kompetencje przekrojowe:** wykorzystanie czasu uzyskanego dzięki redukcji materiału na rozwój myślenia krytycznego, higieny cyfrowej, współpracy w grupie oraz edukacji klimatycznej.

System kompetencji w edukacji przyrodniczej

Wszystkie działania edukacyjne mają na celu jednoczesny rozwój dwóch grup kompetencji:

1. Kompetencje fundamentalne:

- **językowe:** umożliwiające poprawne rozumienie treści przyrodniczych i samodzielne formułowanie pytań badawczych
- **matematyczne:** niezbędne do precyzyjnego wykonywania pomiarów, analizowania danych liczbowych i wykresów oraz poprawnego wnioskowania
- **cyfrowe:** pozwalające na sprawne korzystanie z narzędzi edukacyjnych oraz krytyczną ocenę informacji pozyskiwanych z sieci
- **ruchowe:** bezpośrednio powiązane z aktywnością fizyczną oraz zachowaniem zasad bezpieczeństwa w czasie badań i zajęć w terenie.

2. Kompetencje przekrojowe i sprawczość:

- **poznawcze:** obejmujące kreatywne rozwiązywanie problemów oraz wyciąganie wniosków na podstawie twardych danych
- **społeczne:** rozwijające umiejętność komunikacji, współpracy w zespole i troski o innych poprzez realizację wspólnych zadań
- **osobiste:** skupione wokół samodyscypliny, odporności psychicznej oraz dbałości o zdrowie własne i środowiska
- **sprawczość:** budowanie w uczniu poczucia wpływu na otoczenie, wiary we własną skuteczność oraz gotowości do prospołecznego i proekologicznego angażowania się.

Ewoluuująca rola nauczyciela i elastyczność organizacji

Szkoła odchodzi od tradycyjnego modelu wykładowego, w którym nauczyciel jako jedyne źródło wiedzy, wymaga odtwórczego zapamiętywania definicji i prowadzi lekcję sztywno według podręcznika.

Nowy model określa nauczyciela jako **mentora i przewodnika**. Jego zadaniem jest inspirowanie do stawiania pytań, wspólne weryfikowanie źródeł informacji oraz traktowanie błędów w eksperymentach jako naturalnego elementu metody naukowej. Mentor zarządza procesem, moderuje dyskusje i oddaje inicjatywę w ręce uczniów.

Organizacja cyklu nauczania

- **Czas pracy:** na realizację przedmiotu przeznaczono 3 godziny tygodniowo w trzyletnim cyklu (łącznie 9 godzin w klasach 4–6).
- **Bloki tematyczne:** podstawa rekomenduje łączenie godzin lekcyjnych w bloki, co znacząco ułatwia organizację wyjść terenowych oraz dłuższych badań laboratoryjnych.
- **Autonomia:** program obejmuje 108 efektów uczenia się o rosnącym poziomie trudności. Nauczyciel ma jednak pełną swobodę w planowaniu kolejności realizacji zagadnień i doborze metod, dostosowując je do potrzeb klasy i lokalnych uwarunkowań.

Nowa podstawa z przyrody to sześć głównych działów

Wymagania szczegółowe zostały ustrukturyzowane w formie 6 komplementarnych obszarów o układzie spiralnym – uczniowie cyklicznie powracają do tych samych dziedzin w kolejnych latach, nadbudowując wiedzę na coraz wyższym poziomie zaawansowania:

- **Spotkania z przyrodą:** wprowadzenie do metody naukowej i badawczej.
- **Materia i jej przemiany:** stany skupienia, fizyczne i chemiczne właściwości substancji.
- **Organizmy i ekosystemy:** różnorodność biologiczna, relacje w naturze.
- **Planeta Ziemia:** zjawiska geograficzne, pogoda i klimat.
- **Człowiek w środowisku:** anatomia, zdrowie oraz wpływ działalności ludzkiej.
- **W terenie i najbliższym otoczeniu:** lokalna przyroda, orientacja i obserwacje.

W te obszary wbudowano podejście **STEAM** (łączenie nauk ścisłych z technologią inżynierią, sztuką i matematyką) oraz dedykowany **Moduł Klimatyczny**. Jego celem jest zrozumienie globalnych i lokalnych konsekwencji zmian klimatu oraz budowanie postaw odpowiedzialności za planetę.

Doświadczenia edukacyjne

Na zajęciach przyrody uczeń zdobywa doświadczenia edukacyjne, które wspierają jego rozwój osobisty, psychiczny i społeczny oraz budują poczucie sprawczości. Doświadczenia edukacyjne mają charakter praktyczny.

1. Obserwacje i mikroskopowanie

- **Obserwacje elementów ożywionych i nieożywionych:** obowiązkowo w każdym roku nauki, zakończone podsumowaniem i prezentacją wniosków.
- **Samodzielne mikroskopowanie (wymiar analogowy):** uczeń musi w każdym roku nauki samodzielnie przygotować preparat i prowadzić obserwacje z użyciem mikroskopu optycznego. Obowiązkowym obiektem obserwacji jest organizm jednokomórkowy.

2. Działania terenowe

Uczeń w cyklu kształcenia przyrody, indywidualnie lub w grupie, uczestniczy w zajęciach terenowych lub wykonuje działania w terenie, tj.:

- **wyprawa terenowa:** realizowana do wybranego obszaru w okolicy szkoły, połączona z dokumentowaniem zmian środowiska i prezentacją wniosków,
- **nawigacja:** praktyczne posługiwanie się planem, tradycyjną oraz cyfrową mapą i kompasem do planowania i pokonywania wyznaczonej trasy,
- **oznaczanie gatunków:** korzystanie z kluczy lub atlasów do rozpoznawania chmur, skał oraz wybranych gatunków roślin, grzybów i zwierząt bezpośrednio w terenie,
- **badanie gleby:** pobranie próbki gleby, określenie jej barwy, uziarnienia, odczynu, zawartości próchnicy oraz obecności organizmów żywych,
- **działanie proekologiczne:** aktywne uczestnictwo w sadzeniu drzew lub innych roślin w każdym roku nauki.

3. Eksperymenty i badania laboratoryjne

Uczeń w cyklu kształcenia przyrody, indywidualnie lub w grupie, przeprowadza eksperymenty lub badania, tj.:

- **meteorologia i fizyka:** demonstrowanie powstawania zjawisk atmosferycznych (wiatru lub chmury) oraz badanie zależności oporu powietrza działającego na ciało,
- **roztwory i mieszaniny:** badanie wpływu mieszania, rozdrobnienia i temperatury na szybkość rozpuszczania ciał stałych; sporządzanie mieszanin jednorodnych/niejednorodnych i ich rozdział (sączenie, odparowanie,

krystalizacja, dekantacja, sedymentacja). Badanie zachowania wiązki światła w roztworze właściwym, koloidzie i zawiesinie,

- **chemia codzienności:** przygotowywanie roztworów do baniek mydlanych i porównywanie ich cech; określanie odczynu roztworów codziennego użytku za pomocą wskaźników kwasowo-zasadowych (w tym pochodzenia naturalnego),
- **fizjologia i biochemia:** pomiar i porównanie temperatury ciała przed i po wysiłku fizycznym. Badanie wpływu światła na przebieg fotosyntezy. Wykrywanie obecności dwutlenku węgla w powietrzu wydychanym oraz powstającym w wyniku fermentacji drożdży.

4. Cyfrowy wymiar danych środowiskowych

- Uczniowie mają za zadanie wyszukiwać i analizować parametry oraz źródła wody kranowej w miejscu zamieszkania, oceniając jej zdatność do picia.
- Obowiązkowe jest korzystanie ze źródeł internetowych w celu pobierania aktualnych danych o stanie środowiska (pogoda, stan wód w rzekach, zanieczyszczenie powietrza, dane o wybuchach wulkanów).

Projekty interdyscyplinarne

Tydzień projektowy to innowacyjna forma organizacji pracy szkoły polegająca na czasowym odejściu od tradycyjnego podziału na lekcje. W tym okresie uczniowie łączą wiedzę z kilku przedmiotów, koncentrując się wokół trójstopniowego cyklu: **Pytanie-Działanie-Refleksja**.

Praca nad projektem opiera się na rozwiązywaniu realnych, lokalnych problemów (np. analiza czystości najbliższego potoku, mapowanie dzikich wysypisk, badanie struktury smogu w regionie). Uczniowie samodzielnie projektują etapy badawcze, zbierają dane w terenie, a następnie dokonują publicznej prezentacji wyników i obrony swoich wniosków przed społecznością szkolną, co bezpośrednio buduje ich sprawczość oraz kompetencje społeczne.

Nowa filozofia oceniania: Proces ponad wynikiem

Tradycyjne testy pamięciowe i stopnie sprawdzające odtwórczą wiedzę encyklopedyczną zostają zbalansowane przez nowoczesny system oceniania, w którym to **proces badawczy jest ważniejszy niż ostateczny wynik**.

Nowy system oceniania opiera się na trzech filarach:

- **informacja zwrotna:** narzędzie wspierania rozwoju ucznia, precyzyjnie wskazujące, co zostało wykonane dobrze, a co i w jaki sposób wymaga poprawy,
- **samoocena ucznia:** wykorzystanie kart samooceny, które budują świadomość własnego procesu uczenia się, mocnych stron oraz obszarów do pracy,
- **ocenianie działania:** ewaluacji podlega sam proces planowania, bezpiecznego przeprowadzania eksperymentów, zaangażowanie w pracę projektową oraz współpraca w grupie, a nie tylko suchy wynik końcowy doświadczenia.

Podsumowanie

Przyroda ma charakter interdyscyplinarny, wymaga wykorzystania wiedzy i umiejętności zdobytych przez uczniów już na etapie edukacji wczesnoszkolnej. Jednocześnie stanowi ona fundament dla rozpoczynających się od klasy VII poszczególnych przedmiotów przyrodniczych, tj. biologii, chemii, geografii i fizyki.

Niezbędne jest zachowanie bezpośredniego kontaktu z przyrodą przez zapewnienie uczniom możliwości odbywania zajęć w terenie, ze szczególnym uwzględnieniem najbliższej okolicy. Prowadzenie badań powinno odbywać się zarówno w sali lekcyjnej, jak i poza budynkiem szkoły.

Nowa podstawa programowa z przyrody zdejmuje z nauczycieli i uczniów ciężar pamięciowej rutyny. Kluczem do tej zmiany pozostaje jednak sam pedagog – jego gotowość do wejścia w rolę mentora, wyjścia z klasowych ławek w teren i przeobrażenia lekcji w autentyczną przygodę badawczą.

Aleksandra Bobrowska

Szkolne doradztwo zawodowe od 1 września 2026r.

Kierunki zmian i konsekwencje dla praktyki edukacyjnej

Od kilku lat obserwujemy stopniową ewolucję szkolnego doradztwa zawodowego – od działań skoncentrowanych głównie na wyborze dalszej ścieżki kształcenia do kompleksowego wspierania uczniów w planowaniu własnego rozwoju edukacyjnego i zawodowego. Zmiany wprowadzone rozporządzeniem Ministra Edukacji z 20 stycznia 2026r., które będą obowiązywały od 1 września 2026r., wpisują się w ten kierunek, odpowiadając jednocześnie na dynamiczne przemiany rynku pracy, rozwój technologii oraz potrzebę skuteczniejszego przygotowania młodych ludzi do funkcjonowania w świecie nowych wyzwań edukacyjnych i zawodowych.

Jedną z najważniejszych zmian jest odejście od planowania działań doradczych wyłącznie w oparciu o potrzeby zgłaszane przez uczniów i nauczycieli. Od roku szkolnego 2026/2027 program realizacji doradztwa zawodowego będzie musiał uwzględniać prognozy dotyczące zapotrzebowania na pracowników w poszczególnych zawodach, prognozy przygotowywane przez ministra właściwego do spraw pracy oraz wyniki monitoringu karier absolwentów. Zmiana ta oznacza, że działania doradcze powinny być planowane w oparciu o rzeczywiste dane dotyczące rynku pracy, a nie wyłącznie o subiektywne przekonania, czy chwilowe trendy. W praktyce szkoły będą zobowiązane do regularnej analizy dostępnych prognoz oraz wykorzystywania ich przy projektowaniu działań doradczych. Konsekwencją tej zmiany jest również rozszerzenie roli doradcy zawodowego. Od osoby realizującej zajęcia oczekuje się nie tylko znajomości metod pracy z uczniami, ale także umiejętności interpretowania danych dotyczących rynku pracy oraz przekładania ich na język zrozumiały dla młodzieży i rodziców. Doradca zawodowy staje się zatem swego rodzaju przewodnikiem po współczesnym

rynku pracy, pomagającym uczniom rozumieć zachodzące procesy gospodarcze i społeczne.

Drugim wyraźnie widocznym kierunkiem zmian jest cyfryzacja doradztwa zawodowego. W nowych treściach programowych podkreślono znaczenie kompetencji cyfrowych zarówno w procesie poznawania zawodów, jak i planowania własnej ścieżki kariery. Uczniowie klas VII–VIII szkoły podstawowej będą wykorzystywać platformy edukacyjne i zasoby internetowe do wyszukiwania informacji o zawodach, kwalifikacjach oraz możliwościach kształcenia. Zmiana ta znajduje odzwierciedlenie również w nowych zadaniach szkoły. Placówki oświatowe zostały zobowiązane do zapoznawania uczniów i rodziców z cyfrowymi narzędziami wspierającymi planowanie kariery, bazami zawodów, prognozami rynku pracy oraz platformami komunikacji wykorzystywanymi w procesie doradczym. W praktyce oznacza to konieczność szerszego wykorzystywania takich narzędzi jak Zintegrowany Rejestr Kwalifikacji, Zintegrowana Platforma Edukacyjna, Mapa Karier czy internetowe bazy informacji o zawodach. Doradztwo zawodowe coraz częściej będzie realizowane w środowisku cyfrowym, odpowiadając tym samym na sposób funkcjonowania współczesnych uczniów.

Nowością w treściach programowych z zakresu doradztwa zawodowego jest również uwzględnienie wpływu nowych technologii, w szczególności sztucznej inteligencji, na rynek pracy. Uczniowie mają poznawać mechanizmy zmian zachodzących w świecie zawodów oraz analizować, w jaki sposób automatyzacja i rozwój systemów opartych na sztucznej inteligencji wpływają na charakter wykonywanej pracy. Wprowadzenie tych zagadnień do programu doradztwa zawodowego należy uznać za szczególnie istotne. Dzisiejsi uczniowie będą funkcjonowali na rynku pracy, którego kształtu nie jesteśmy w stanie precyzyjnie przewidzieć. Możemy jednak przygotować ich do elastycznego reagowania na zmiany, rozwijania kompetencji przyszłości oraz świadomego korzystania z nowych technologii.

Zmiany w doradztwie zawodowym obowiązujące od września 2026r. wzmacniają również współpracę szkół z pracodawcami oraz instytucjami rynku

pracy. Po raz pierwszy wprost wskazano obowiązek opracowywania programu realizacji doradztwa zawodowego we współpracy z pracodawcami, izbami gospodarczymi lub przedstawicielami branż. Rozwiązanie to ma zwiększyć praktyczny wymiar działań doradczych oraz zapewnić ich większą zgodność z realnymi potrzebami rynku pracy. Współpraca ta nie musi przyjmować rozbudowanych form. Już pojedyncze konsultacje z lokalnymi przedsiębiorcami, czy przedstawicielami branż mogą dostarczyć cennych informacji wykorzystywanych podczas planowania działań doradczych.

Szczególne miejsce w nowym modelu doradztwa zawodowego zajmują branżowe centra umiejętności. Zostały one wskazane jako partnerzy szkół przy organizacji wizyt zawodoznawczych, które od lat stanowią jedną z najskuteczniejszych metod poznawania świata pracy. Warto podkreślić, że współczesna wizyta zawodoznawcza nie musi oznaczać wyłącznie wyjazdu do zakładu pracy. Coraz większe znaczenie mogą mieć również wizyty wirtualne, spotkania online z przedstawicielami zawodów, czy projekty badawcze pozwalające uczniom samodzielnie analizować lokalny rynek pracy.

Nowelizacja rozporządzenia zmienia również sposób postrzegania roli rodziców. Dotychczas ich udział koncentrował się przede wszystkim na odbiorze informacji przekazywanych przez szkołę. Od września 2026r. rodzice mają stać się aktywnymi uczestnikami procesu doradczego poprzez udział w warsztatach, wydarzeniach oraz działaniach wspierających planowanie kariery młodych ludzi. Takie podejście jest zgodne z wynikami badań wskazujących, że rodzina pozostaje jednym z najważniejszych czynników wpływających na decyzje edukacyjne i zawodowe młodzieży⁹. Włączenie rodziców w działania szkoły może przyczynić się do bardziej świadomego wspierania uczniów w procesie podejmowania decyzji dotyczących przyszłości.

Analizując zmiany wchodzące w życie od 1 września 2026r., można zauważyć wyraźne przesunięcie akcentów z przekazywania informacji na

⁹ m.in. *Badanie Uwarunkowania Decyzji Edukacyjnych w ramach projektu systemowego „Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego” Instytut Badań Edukacyjnych we współpracy z Instytutem Statystyki i Demografii SGH 2014r.*

rozwijanie kompetencji niezbędnych do funkcjonowania w zmieniającym się świecie. Coraz większe znaczenie zyskują umiejętności cyfrowe, analiza danych, znajomość trendów rynku pracy, współpraca z otoczeniem społeczno-gospodarczym oraz gotowość do uczenia się przez całe życie. Wprowadzane rozwiązania wpisują się w europejskie i światowe tendencje rozwoju poradnictwa kariery, które traktuje planowanie kariery jako proces trwający przez całe życie. Zadaniem szkoły nie jest już wyłącznie pomoc w wyborze kolejnego etapu edukacji, ale przede wszystkim przygotowanie ucznia do świadomego zarządzania własnym rozwojem zawodowym w warunkach nieustannej zmiany.

Rok szkolny 2026/2027 może więc stać się ważnym momentem w rozwoju polskiego doradztwa zawodowego – bardziej nowoczesnego, bardziej praktycznego i lepiej odpowiadającego wyzwaniom współczesnego rynku pracy.

V. Polecamy

Jesper Juul „*Wciąż mam w sobie dziecko. Autobiografia*”

Są takie książki, które nie tylko się czyta, ale przede wszystkim przeżywa. Książki, które zostawiają w czytelniku ślad – nie dlatego, że epatują sensacją, ale dlatego, że są prawdziwe, mądre i poruszające. Do takich właśnie publikacji należy autobiografia Jespera Juula „*Wciąż mam w sobie dziecko*”. To książka niezwykła, bo z jednej strony bardzo osobista, intymna wręcz opowieść o życiu



człowieka, a z drugiej – głęboka refleksja nad relacjami, dzieciństwem, rodzicielstwem i dojrzewaniem do samego siebie. Trudno przejść obok niej obojętnie, zwłaszcza jeśli zna się Juula jako autora książek o wychowaniu dzieci i budowaniu zdrowych więzi w rodzinie. Ta autobiografia pozwala bowiem zajrzeć za kulisy jego myślenia i zrozumieć, skąd brały się jego idee, tak często inspirujące rodziców, pedagogów i wszystkich tych, którzy próbują budować relacje oparte na szacunku.

Jesper Juul nie był zwykłym autorem poradników. Był człowiekiem, który całym swoim życiem potwierdzał to, o czym pisał. W autobiografii nie kreuje się na nieomylnego eksperta ani moralny autorytet. Wręcz przeciwnie – pokazuje siebie jako człowieka z krwi i kości: buntownika, poszukiwacza, osobę pełną wątpliwości, ale też ogromnej odwagi, by iść własną drogą. Już sam ten ton szczerości sprawia, że książkę czyta się z ogromnym zainteresowaniem. Juul nie próbuje się wybielać, nie upiększa swojej historii, nie tworzy legendy o własnej wielkości. Opowiada o swoim życiu w sposób prosty, uczciwy

i przejmujący. Dzięki temu czytelnik ma poczucie, że obcuje z kimś autentycznym – z człowiekiem, który nie boi się przyznać do błędów, słabości i nieoczywistych wyborów.

Jedną z największych zalet tej książki jest właśnie jej autentyczność. W czasach, gdy wiele autobiografii przypomina starannie wyreżyserowany spektakl, „*Wciąż mam w sobie dziecko*” wyróżnia się prawdą emocjonalną. Juul pokazuje swoje dzieciństwo, młodość, decyzje, które kształtowały jego osobowość, a także drogę zawodową, która wcale nie była oczywista. To fascynujące obserwować, jak z doświadczeń młodego, zbuntowanego chłopaka rodzi się człowiek, który odmienił myślenie o rodzinie i wychowaniu. Ta opowieść pozwala zrozumieć, że jego filozofia nie narodziła się w oderwaniu od życia, ale była odpowiedzią na realne doświadczenia, trudne emocje i osobiste poszukiwania.

Warto podkreślić, że autobiografia Juula nie jest jedynie chronologicznym zapisem faktów. To raczej opowieść o dojrzewaniu do siebie, do własnych wartości i przekonań. Autor pokazuje, jak kolejne etapy życia wpływały na jego sposób myślenia o człowieku – o dziecku, rodzicu, partnerze, terapeutce. Właśnie dlatego książka ta może być tak cenna dla czytelnika. Nie dostajemy tylko historii znanego pedagoga, ale również opowieść o tym, jak buduje się wewnętrzną wolność, jak uczy się odpowiedzialności za własne życie i jak nie zagubić w sobie tego, co najważniejsze. Tytułowe „dziecko” staje się tu symbolem wrażliwości, autentyczności, ciekawości świata i odwagi do zadawania pytań – cech, które Juul zachował przez całe życie.

Czytając tę książkę, trudno nie odnieść wrażenia, że mamy do czynienia z czymś więcej niż autobiografią. To także rodzaj czułego, ale bardzo uczciwego rachunku sumienia. Juul patrzy na swoje życie bez sentymentalizmu, ale z uważnością. Nie ocenia siebie zbyt surowo, nie szuka też taniego usprawiedliwienia. Zamiast tego próbuje zrozumieć, co go ukształtowało i dlaczego pewne wybory były konieczne. To właśnie sprawia, że książka ma tak dużą siłę oddziaływania. Czytelnik nie tylko poznaje historię autora, ale mimowolnie zaczyna przyglądać się również własnemu życiu. Wracają pytania

o dzieciństwo, o relacje z rodzicami, o to, jakie doświadczenia wpłynęły na nasze decyzje, lęki i sposób kochania innych ludzi. Niewiele książek potrafi uruchomić tak głęboki proces refleksji, a autobiografia Juula robi to w sposób naturalny i nienachalny.

Na uwagę zasługuje także styl tej opowieści. Juul pisze spokojnie, bez patosu, ale z ogromną uważnością na szczegóły i emocje. Jego język jest przystępny, a jednocześnie nasycony znaczeniami. Nie ma tu efekciarskich zabiegów ani sztucznego dramatyzmu. Jest za to mądrość człowieka, który dużo przeżył i potrafi o tym opowiedzieć tak, by czytelnik chciał słuchać. Ta prostota okazuje się ogromną siłą. Dzięki niej książka nie przytłacza, choć dotyka tematów ważnych i nieraz bolesnych. Przeciwnie – wciąga, porusza i budzi poczucie bliskości z autorem.

To również książka bardzo inspirująca. Nie dlatego, że proponuje gotowe recepty na szczęście czy wychowanie dzieci, ale dlatego, że pokazuje życie przeżyte odważnie i w zgodzie ze sobą. Juul udowadnia, że człowiek nie musi być idealny, by mieć wpływ na innych. Nie trzeba mieć łatwej historii, by dojść do ważnych odkryć. Nie trzeba też wpisywać się w społeczne schematy, by stworzyć coś wartościowego. Jego życie jest świadectwem tego, że autentyczność ma większą moc niż perfekcja, a wierność własnym wartościom może stać się źródłem prawdziwej siły. Dla wielu czytelników będzie to z pewnością jedna z najważniejszych lekcji płynących z tej autobiografii.

Książka może szczególnie poruszyć osoby, które znają wcześniejsze publikacje Juula i cenią go za sposób, w jaki pisał o dzieciach, granicach i relacjach rodzinnych. Dzięki autobiografii jego idee nabierają nowego wymiaru. Przestają być jedynie teorią czy zestawem trafnych obserwacji, a stają się częścią większej historii – historii człowieka, który sam doświadczył złożoności relacji i przez całe życie próbował znaleźć język dla tego, co w nich najważniejsze. To niezwykle cenne, bo pozwala spojrzeć na jego twórczość z większym zrozumieniem i jeszcze większym szacunkiem.

Jednocześnie *„Wciąż mam w sobie dziecko”* to książka, która nie jest zarezerwowana wyłącznie dla rodziców czy osób związanych z pedagogiką.

To lektura dla każdego, kto interesuje się człowiekiem i jego wewnętrznym światem. Dla tych, którzy lubią mądre autobiografie. Dla tych, którzy szukają książek zostających w głowie na długo po przeczytaniu ostatniej strony. Dla tych, którzy cenią literaturę pomagającą lepiej rozumieć siebie i innych. I wreszcie – dla tych, którzy potrzebują przypomnienia, że w dorosłym człowieku wciąż mieszka dziecko: wrażliwe, ciekawe, czasem zranione, ale wciąż zdolne do rozwoju i zmiany.

Podsumowując, autobiografia Jespera Juula to książka piękna w swojej prostocie i poruszająca w swojej prawdzie. Nie krzyczy, nie szokuje, nie stara się za wszelką cenę zdobyć uwagi czytelnika. A jednak robi to z niezwykłą siłą – właśnie dlatego, że jest szczera, mądra i głęboko ludzka. *„Wciąż mam w sobie dziecko”* to opowieść o życiu, które nie było wolne od trudności, ale które zostało przeżyte świadomie, odważnie i z ogromną uważnością na relacje. To książka, która wzrusza, inspiruje i zostawia po sobie ważne pytania. Warto po nią sięgnąć nie tylko po to, by poznać bliżej Jespera Juula, ale także po to, by na chwilę zatrzymać się przy własnej historii. Jeśli więc szukamy lektury wartościowej, prawdziwej i napisanej z sercem – tej autobiografii zdecydowanie nie można pominąć.

VI. Uczyć i wychowywać skuteczniej

Danuta Sterna

Porozmawiajmy o strategiach uczenia się

W ciągu roku szkolnego przeważnie nie ma czasu na omawianie strategii efektywnego uczenia się. Koniec roku może sprzyjać dyskusji z uczniami na ten temat.



rys. autorki

Na początek można zapytać uczniów, jak przygotowują się do sprawdzianu lub egzaminu. Prawdopodobnie uczniowie powiedzą, że uczą się poprzez powtórne czytanie materiału, przeglądanie notatek lub oglądanie informacji i filmów w Internecie.

Dalej można przedstawić uczniom wyniki badań nad skutecznymi strategiami uczenia się i wspólnie zastanowić się, jak je wykorzystać.

Dziewięć strategii uczenia się wraz ze wskazówkami dla uczniów

Cykliczne czytanie

Oczywiście, że można powtórnie przeczytać materiał, ale jeśli robi się to biernie, to ta praca nie przynosi efektów. Zwłaszcza nie jest to produktywnie, gdy czytamy w nocy tuż przed sprawdzianem. Taka praktyka nie wpływa na dłuższą metę na zapamiętywanie.

Można powtórne czytanie lepiej zaplanować, aby było bardziej skuteczne. Pomysł polega na stosowaniu powtórzeń w odstępach czasu. Czyli nie – czytanie długie i tylko raz, ale w odstępach czasu. Powracanie do materiału w miarę upływu czasu zmusza mózg do rekonstrukcji wiedzy, wzmacniając połączenia neuronowe.

Jeśli uczniowie używają aplikacji Duolingo do uczenia się języka obcego, to można im na tym przykładzie pokazać, jak ona oferuje okresowe ćwiczenia umiejętności. Za każdym razem, gdy uczniowie powracają do materiału, ścieżki neuronowe w mózgu ulegają wzmocnieniu.

Wskazówka dla uczniów: Przeczytaj swoje notatki, powtarzaj je każdego dnia i rób przerwy.

Aktywne czytanie

Najlepiej czytać z celem, czyli na przykład z jednoczesnym szukaniem odpowiedzi na pytania. Nauczyciel może podać uczniom pytania lub sam uczeń może znaleźć pytania na dany temat w Internecie.

Wskazówka dla uczniów: Przed przystąpieniem do powtórnego czytania skompletuj pytania na dany temat i w trakcie czytania staraj się znaleźć na nie odpowiedzi.

Podkreślenia i zaznaczanie.

Uczniowie czytając tekst, często zaznaczają lub podkreślają jego fragmenty. Jednak czytając tekst po raz pierwszy, nie wiedzą, co w nim jest naprawdę warte podkreślenia.

Lepiej jest przeczytać raz tekst bez podkreśleń, a dopiero za drugim razem dokonać zaznaczeń ważnych pojęć i idei.

Nauczyciel może pomóc uczniom w zakreślaniu, zwracając im uwagę na to, co jest w tekście kluczowe lub zadając pytania, na które uczniowie czytając tekst, znajdą w nim odpowiedzi.

Wskazówka dla uczniów: Przeczytaj tekst bez zaznaczania i po raz drugi zaznacz to, co jest w nim ważne.

Mapy myśli

Konstruowanie mapy myśli pozwala wyszczególnić powiązania pomiędzy pojęciami i porządkuje je. Oddziałuje na uczniów również poprzez wizualizację zagadnień.

Wskazówka dla uczniów: Twórz mapy myśli i je uzupełniaj w miarę procesu uczenia się.

Robienie notatek.

Uczniowie często robiąc notatki, zapisują wszystko, co słyszą, a nie to, co trzeba i warto zapisać. Sporządzania notatek trzeba się nauczyć.

Przy czym robienie notatek ręcznie, a nie komputerowo jest korzystniejsze dla zapamiętywania i uczenia się (artykuł na ten temat: <https://oknauczanie.pl/moj-zeszyt-papierowy>)

Wskazówka dla uczniów: Sporządzaj notatki ręcznie na papierze.

Konspekt.

Konspekt rozumiany jako notatka zbiorcza z danego tematu, nie może być wykonywana stopniowo, trzeba poznać całość, aby ją sporządzić.

Konspekty porządkują informacje w hierarchiczną strukturę i pomagają wydobyć kluczowe idee. Nauczyciel może pomóc uczniom w wykonaniu konspektu, omawiając po zapoznaniu się z tematem to, co jest w nim ważne. To pomaga zebrać fragmenty materiału w spójną całość.

Wskazówka dla uczniów: Przystępując do powtórzenia, sporządź konspekt z tego, czego się dowiedziałeś.

Fiszki.

Fiszki są pomocne w uczeniu się na pamięć, ponieważ dają wiele możliwości przywoływania informacji i wzmacniania połączeń synaptycznych. Przy czym nie wystarczy tylko raz skorzystać z fiszek, trzeba je przeglądać kilka razy.

Wskazówka dla uczniów: Jeśli chcesz lepiej zapamiętać fakty, rób fiszki.

Wspólnie.

Wiele osób lepiej się uczy z kimś. Można umówić się z kolegą lub koleżanką i razem przygotować się do sprawdzianu. Można wtedy zadawać sobie wzajemnie pytania i rozwiewać wątpliwości. Przy takiej nauce warto robić przerwy, aby przynosiła efekty.

Wskazówka dla uczniów: Umów się na naukę z osobą, która też chce być przygotowana do sprawdzianu lub egzaminu.

Bez rozpraszaczy.

Uczniowie uważają, że są zdolni do wykonywania kilku czynności na raz. Mylą się – człowiek nie jest wielofunkcyjny. Również znacznie gorzej lub w ogóle nie uczy się, gdy coś im zakłóca proces, na przykład dostęp do telefonu,

odpowiadanie na SMS, oglądanie mediów społecznościowych, głośna muzyka, włączony telewizor itp.

Wskazówka dla uczniów: Odlóż rozpraszacze na czas nauki do drugiego pokoju.

Inspiracja artykułem Ella Miesner¹⁰

Aby uczniowie zapamiętali wskazówki – jak się uczyć, można:

- Sporządzić plakat ze wskazówkami i zachować go na przyszły rok szkolny.
- Przedyskutować, które ze wskazówek uczniowie uznają za najważniejsze i które zastosują w przyszłej nauce?
- Zaproponować uczniom eksperyment wypróbowania jednej ze strategii w nauce nowego materiału, następnie wykonanie kartkówki na dany temat i ocenienie, czy strategia pomogła.
- Polecić uczniom wypełnienie testu na temat strategii, na przykład z pytaniami dotyczącymi strategii:
 - Czy można efektywnie się uczyć, odpowiadając jednocześnie na SMS?
 - Czy lepiej uczyć się samotnie, czy z kimś?
 - Czy fiszki nadają się tylko do uczenia się słówek?
 - Czy dobry konspekt może powstać w miarę uczenia się tematu, czy lepiej wykonać go na koniec uczenia się?
 - Czy każdy uczeń posiada umiejętność robienia notatek?
 - Czy mapę myśli lepiej sporządzić samotnie, czy przerysować zrobioną przez nauczyciela?
 - Czy czytając po raz pierwszy tekst, warto robić w nim podkreślenia?
 - Czy lepiej przeczytać tekst kilka razy przed sprawdzianem, czy rozłożyć czytanie w czasie?

Taki test może posłużyć lepszemu zapamiętaniu strategii i ujawnić wątpliwości uczniów.

Więcej artykułów o strategiach uczenia się, zawierających odnośniki do badań:

<https://oknauczanie.pl/wskazowki-jak-sie-uczyc>

<https://oknauczanie.pl/jak-nauczac-jak-sie-uczyc>

¹⁰ Ella Miesner, „5 strategii uczenia się opartych na badaniach dla uczniów szkół średnich (...)”; <https://www.edutopia.org/article/brain-based-studying-strategies> [dostęp 18.06.2026r.]

Lidia Mucha

Uczą się dużo, zapamiętują mało
Jak wspierać uczniów w skutecznym uczeniu się –
o strategiach opartych na badaniach i szkolnej praktyce

Jednym z najważniejszych zadań współczesnej szkoły jest nie tylko przekazywanie wiedzy, ale również wyposażanie uczniów w kompetencje. Wiemy już, że bez wiedzy nie ma kompetencji, ale coraz częściej spotykamy się z opiniami, że nie ma po co jej zdobywać, przecież wszystko jest w Internecie. Wielu uczniów nie chce się uczyć, a ci, którzy spędzają godziny nad nauką, też często nie osiągają wyników adekwatnych do czasu i wysiłku, jaki wkładają w pracę. Wydaje się, że przyczyną jest brak kompetencji uczenia się. Coraz więcej badań pokazuje, że młodzi ludzie po prostu nie wiedzą, jak się skutecznie uczyć. Robert A. Bjork, amerykański psycholog poznawczy, jeden z najbardziej wpływowych badaczy procesów uczenia się, pamięci i zapominania stwierdził: *„Warunki, które sprawiają, że uczenie się wydaje się wolniejsze i trudniejsze, często prowadzą do lepszego długoterminowego zapamiętywania i transferu wiedzy”*, czyli strategie dające poczucie łatwości (np. wielokrotne czytanie notatek), są zwykle mniej efektywne niż te wymagające wysiłku umysłowego. Podobne kwestie porusza Marzena Żylińska popularyzująca w Polsce osiągnięcia neurodydaktyki. Wskazuje, że trwałe uczenie się wymaga aktywnego przetwarzania informacji, a nie biernego zapamiętywania treści. Nauczyciele, rodzice i sami uczniowie powinni zadać sobie pytanie o przyczyny takiego stanu rzeczy: dlaczego uczniowie nie potrafią się uczyć? Przyczyn jest wiele, a wśród nich dominuje koncentracja nauczycieli na przekazywaniu treści, a znacznie rzadziej na uczeniu strategii uczenia się, planowaniu pracy i monitorowaniu własnych postępów. Do tego dochodzi nadmiar informacji wynikający z cyfryzacji, ciągłych bodźców (telefonów „przyklejonych” do ręki) i presji ocen, co utrudnia koncentrację, systematyczność oraz głębokie przetwarzanie wiedzy. Jak podkreślają m.in. Marzena Żylińska i Jan Fazlagić, wielu uczniów nie zna mechanizmów skutecznego uczenia się, dlatego wybiera metody dające jedynie złudzenie nauki, takie jak wielokrotne czytanie notatek,

mechaniczne podkreślanie fragmentów tekstu, przepisywanie materiału czy intensywne „zakuwanie” tuż przed sprawdzianem, które nie prowadzą do trwałego zapamiętywania, rozumienia i samodzielnego wykorzystywania wiedzy w nowych sytuacjach.

A zatem, co robić, żeby skutecznie się uczyć? Jakie metody wdrożyć w pracy z uczniami? Te pytania są kluczowe, ponieważ nauczyciel może mieć ogromną wiedzę, może ją przekazywać z wielkim zaangażowaniem, ale jeśli uczeń nie nauczy się, nie będzie pracował, to w efekcie i tak nie będzie umiał. Duże znaczenie ma tu dzisiejszy przekaz płynący „z góry”, aby ograniczać wiedzę, sprawić, żeby szkoła była miejscem przyjaznym w rozumieniu bezstresowym i bezwysiłkowym, a to, moim zdaniem, nie prowadzi do podniesienia jakości nauki. Wszyscy musimy przyjąć za neurodydaktykami i doświadczonymi nauczycielami, że szkoła nie jest opresyjna, jeśli zmusza do ciężkiej pracy i wysiłku, ponieważ tylko w taki sposób można się nauczyć, a nie tylko uczyć, i że chwilowe trudności podczas nauki nie są oznaką niepowodzenia, lecz często dowodem rzeczywistego uczenia się.

Chciałabym zaproponować kilka strategii, które warto zastosować w pracy z uczniami, a które ułatwią uczniom przyswojenie wiedzy i wdrażanie jej podczas rozwiązywania zadań. Jedną z nich jest tzw. retrieval practice, czyli aktywne przypominanie sobie informacji bez zaglądania do notatek. Liczne badania przeprowadzone w szkołach wykazały, że regularne odtwarzanie wiedzy z pamięci przynosi wyraźnie lepsze efekty niż ponowne czytanie materiału (dodam tylko, że nie chodzi o wkucie materiału na pamięć). Wszyscy doświadczyliśmy takiej sytuacji: czytamy, rozumiemy, przy drugim czytaniu wydaje nam się, że to już znamy, zamykamy książkę w przekonaniu, że się nauczyliśmy, mamy odtworzyć treści i... nic. Może kilka zapamiętanych informacji. Właśnie dlatego uczniowie powinni odtwarzać informacje „z głowy”. Często w takiej sytuacji proszą o możliwość zrobienia prezentacji do prelekcji i tworzą slajdy pełne ciągłego tekstu, który czytają, proszą o możliwość wspomagania się podczas wypowiedzi kartką. Mają trudność ze swobodnym mówieniem, dlatego trzeba to ćwiczyć (niezbędna umiejętność również przy

ustnej maturze). I nie jest to tylko kwestia stresu przed wystąpieniem przed klasą, niewielkich zdolności oratorskich, ale przede wszystkim problemów z odtworzeniem wyuczonych treści. W praktyce szkolnej wykorzystanie tej strategii nie wymaga skomplikowanych narzędzi ani dodatkowego czasu. Wystarczy stworzyć uczniom sytuacje, w których będą musieli odwołać się do własnej pamięci. Dobrym rozwiązaniem jest rozpoczynanie lekcji od krótkiego ćwiczenia przypominającego materiał z poprzednich zajęć. Nauczyciel może poprosić uczniów o zapisanie trzech najważniejszych informacji zapamiętanych z ostatniej lekcji, wyjaśnienie pojęcia bez korzystania z notatek lub sporządzenie krótkiej mapy myśli odtwarzanej wyłącznie z pamięci. Na lekcjach języka polskiego szczególnie dobrze sprawdzają się tzw. „kartki z pamięci”. Przez dwie lub trzy minuty uczniowie zapisują wszystko, co pamiętają na temat lektury, epoki literackiej, bohatera lub motywu. Dopiero po zakończeniu zadania porównują swoje odpowiedzi z notatkami. Mogą też czytać głośno odpowiedzi i dopisywać to, o czym zapomnieli, a inny uczeń uwzględnił. Ważne jest bowiem nie samo sprawdzenie wiedzy, ale wcześniejsza próba jej samodzielnego odtworzenia. Inną skuteczną formą pracy w tej strategii są krótkie quizy, pytania otwarte oraz rozmowy podsumowujące lekcję. Nie powinny one pełnić wyłącznie funkcji kontrolnej. Ich głównym celem jest uruchomienie procesu przypominania. Uczeń, który stara się odpowiedzieć na pytanie dotyczące treści omawianej tydzień wcześniej, wykonuje dla swojej pamięci znacznie bardziej wartościową pracę niż ten, który po raz kolejny czyta ten sam fragment notatek. Jako polonistka mogę polecić tę formę uczenia się podczas przypominania kontekstów literackich, motywów, cech epok czy argumentów do rozprawki.

Inną strategią wspierającą uczenie się jest efekt rozłożenia powtórek w czasie (ang. spacing effect). Badacze pamięci od ponad stu lat wykazują, że wiedza utrwała się znacznie skuteczniej wtedy, gdy wracamy do niej wielokrotnie w określonych odstępach czasu, niż wtedy, gdy próbujemy opanować cały materiał podczas jednej intensywnej sesji nauki, ponieważ mózg lepiej utrwała informacje, gdy musi je odzyskiwać po pewnym czasie

od pierwszego kontaktu z materiałem. Z perspektywy ucznia nauka może wydawać się trudniejsza, ponieważ część informacji zdążyła już zostać częściowo zapomniana. To jednak właśnie ten wysiłek sprawia, że wiedza zostaje utrwalona na dłużej. W praktyce szkolnej rozłożone powtórki nie wymagają organizowania dodatkowych lekcji powtórzeniowych. Wystarczy systematycznie wracać do wcześniej omawianych treści. Nauczyciel może rozpocząć lekcję od dwóch lub trzech pytań dotyczących zagadnień omawianych tygodni wcześniej albo poprosić uczniów o przypomnienie najważniejszych pojęć poznanych w poprzednim miesiącu. Takie krótkie aktywności zajmują niewiele czasu, a jednocześnie znacząco wspierają proces zapamiętywania. Na lekcjach języka polskiego warto regularnie powracać do motywów literackich, kontekstów kulturowych, pojęć teoretycznoliterackich oraz lektur omówionych nawet kilka miesięcy wcześniej. Zamiast zamykać pracę nad utworem wraz z zakończeniem działu, można w kolejnych tygodniach odwoływać się do niego podczas analizy nowych tekstów. Dzięki temu uczniowie uczą się dostrzegać związki między zagadnieniami, a wiedza pozostaje aktywna przez dłuższy czas. Dobrym rozwiązaniem jest również planowanie powtórek według prostego schematu: powrót do materiału po jednej lekcji, po tygodniu, po miesiącu i przed większym sprawdzianem, czyli dwa – trzy pytania do treści ostatnich zajęć, po tygodniu ćwiczenie oparte na treści sprzed tygodnia, a następnie po czasie dłuższy sprawdzian. Trudność dla nauczyciela, ale równocześnie wdrażanie ucznia do systematycznej pracy.

Inną bardzo efektywną strategią jest wyjaśnianie materiału innym osobom. Gdy uczeń tłumaczy pojęcie koledze, ujawniają się zarówno jego mocne strony, jak i luki w wiedzy. Znam wielu nauczycieli, którzy przyznali, że dopiero kiedy musieli wytłumaczyć uczniom dane zagadnienie, w pełni sami je poznali i zrozumieli. Warto to wykorzystać w praktyce szkolnej, prowadząc zajęcia metodą pracy eksperckiej w grupach, wyznaczając ucznia/uczniów do przygotowania minilekcji, czy nagrania podcastów.

Kolejną strategią, często pomijaną w praktyce szkolnej, jest kształcenie umiejętności monitorowania własnych postępów. Badacze zajmujący

się metapoznaniem podkreślają, że uczniowie osiągający najlepsze wyniki nie tylko zdobywają wiedzę, ale również potrafią ocenić, czego już się nauczyli, jakie trudności napotykają i jakie działania powinni podjąć, aby osiągnąć zamierzony cel. Innymi słowy, nie są jedynie wykonawcami poleceń nauczyciela, lecz świadomie zarządzają własnym procesem uczenia się. W praktyce szkolnej wielu uczniów ma jednak trudność z realistyczną oceną swoich kompetencji. Często są przekonani, że opanowali materiał, ponieważ przeczytali notatki lub przejrżeli prezentację. Dopiero podczas sprawdzianu okazuje się, że znajomość treści była powierzchowna. Dlatego tak ważne jest rozwijanie umiejętności autorefleksji i samooceny. Uczniowie podchodzą do nauczyciela i pytają: „Co tu miałem jeszcze napisać?” albo „Co tu jest źle?”. Z mojego doświadczenia nauczyciela języka polskiego i metodyka oraz z literatury fachowej płynie wniosek: niezbędne jest podawanie uczniom kryteriów oceniania i praktykowanie samooceny i oceny koleżeńskiej. Uczy to analizy własnej wiedzy i umiejętności. Podczas pracy nad notatką syntetyzującą uczniowie poznają kryteria oceny, podobnie przy wypowiedzi ustnej (pytania jawne, niejawne), podczas pisemnej wypowiedzi argumentacyjnej (oceny funkcjonalności utworu, kontekstu) itp. Następnie formułują informacje zwrotne: co w danej pracy zostało zrealizowane dobrze, co wymaga poprawy, na czym polega błąd, czego nie ma. Można również pokusić się o odpowiedź na pytanie: Dlaczego tego nie zrobiłem?, Na czym polegała trudność?, Jak mogę to naprawić? Monitorowanie postępów można wprowadzać już podczas codziennej pracy na lekcji. Pomocne okazują się krótkie pytania podsumowujące zajęcia (najlepiej pisemnie, bo wtedy każdy musi odpowiedzieć): „Czego nauczyłem się dzisiaj?”, „Co było dla mnie najtrudniejsze?”, „Które zagadnienie wymaga jeszcze powtórzenia?”. Takie działania skłaniają uczniów do zastanowienia się nad własnym uczeniem, a nie jedynie nad wykonaniem zadania. Skuteczną metodą jest również analiza błędów. Zamiast traktować pomyłki wyłącznie jako dowód braku wiedzy, warto pokazywać uczniom, że są one cennym źródłem informacji o tym, nad czym należy jeszcze pracować. Po sprawdzianie czy kartkówce uczniowie mogą

wskazywać zadania, które sprawiły im największą trudność, oraz planować działania prowadzące do uzupełnienia braków. Taka praktyka sprzyja budowaniu odpowiedzialności za własny rozwój. Rozwijanie kompetencji metapoznawczych wymaga czasu i systematyczności, jednak przynosi długofalowe korzyści. Uczeń, który potrafi monitorować własne postępy, staje się bardziej samodzielny, lepiej planuje naukę i skuteczniej wykorzystuje dostępne strategie uczenia się. W konsekwencji zyskuje nie tylko większą kontrolę nad własnym rozwojem edukacyjnym, ale także kompetencję, która będzie mu potrzebna przez całe życie.

W tym krótkim artykule starałam się zainspirować nauczycieli do zgłębienia tematu, dostrzeżenia, jak istotne są kompetencje skutecznego uczenia się. Podczas spotkań z polonistami na szkoleniach wymieniamy się doświadczeniami i jesteśmy zgodni co do tego, że często nasze wysiłki nie przekładają się na wiedzę i umiejętności uczniów. Może właśnie dlatego, że uczniowie nie potrafią się uczyć. Według anegdoty: uczyć się to czasownik niedokonany, nauczyć się – dokonany. To jaka jest etymologia słów: nauczyciel, uczeń? Dlaczego uczeń a nie nauczeń?

Nauczmy uczniów się uczyć: pokazujemy sposoby planowania nauki, wspólne analizujemy błędy, uczymy tworzenia notatek, ćwiczymy samosprawdzanie i samoocenę, rozwijamy nawyk regularnych powtórek. Oduczajmy popularnych strategii, które mają ograniczoną skuteczność, jeśli stosowane są samodzielnie, takich jak: wielokrotne czytanie tekstu, mechaniczne przepisywanie notatek, podkreślanie bez dalszego opracowania, czy „zakuwanie” przed sprawdzianem. W codziennej pracy warto pamiętać, że równie ważne jak przekazywanie treści jest uczenie uczniów, jak się uczyć – w sposób prosty, świadomy i możliwy do zastosowania na co dzień.

Stereotyp w pracy nauczycieli
Czy jest pozytywem, czy jest negatywem w codziennej pracy
pedagogicznej nauczyciela?

Stereotyp¹¹ to uproszczone i utrwalone przekonanie na temat określonej grupy ludzi lub zjawiska¹². W odniesieniu do szkoły stereotypy dotyczą zarówno nauczycieli, uczniów, jak i samego procesu dydaktycznego oraz wychowawczego. Są to „gotowe schematy myślowe”, które wpływają na sposób postrzegania roli nauczyciela, jakości pracy szkoły czy możliwości uczniów.

Pojęcie stereotypu w naukach społecznych upowszechnił **Walter Lippmann**¹³, który określił stereotypy jako „obrazy w naszych głowach”. W edukacji takie „obrazy” mogą silnie oddziaływać na relacje, oczekiwania i efekty nauczania.

W przestrzeni społecznej funkcjonuje wiele uproszczonych wyobrażeń na temat nauczycieli. Można spotkać stereotyp „surowego, wymagającego pedagoga”, który stawia wyłącznie na dyscyplinę i ocenianie, jak również stereotyp „nauczyciela z powołania”, zawsze cierpliwego, poświęcającego się bez granic dla uczniów. Pojawia się też przekonanie, że nauczyciel „pracuje tylko kilka godzin dziennie” i ma „długie wakacje”, co pomija ogrom pracy przygotowawczej, wychowawczej i organizacyjnej. Takie uproszczenia nie oddają złożoności zawodu. W rzeczywistości praca nauczyciela obejmuje planowanie i realizację procesu dydaktycznego, indywidualizację nauczania, ocenianie i diagnozowanie postępów, współpracę z rodzicami, działania wychowawcze i profilaktyczne oraz rozwój własnych kompetencji zawodowych.

Stereotypowe postrzeganie nauczyciela może wpływać na obniżenie prestiżu zawodu oraz na relacje między szkołą a środowiskiem społecznym. Bywa, że spotykamy się z negatywnym stereotypem, iż nauczyciel dużo zarabia a mało pracuje¹⁴.

¹¹ *Słownik wyrazów obcych*, (red.) Mirosław Bańko, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2003, s. 1065; *Wielka Encyklopedia PWN*, t. 26, Warszawa: Wydawnictwo PWN, 2005, s. 292; *Encyklopedia socjologii*, t. 4, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2002, s. 284-286.

¹² Todd D. Nelson, *Psychologia uprzedzeń*, wyd. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003, s. 22-23

¹³ Todd D. Nelson, *Psychologia uprzedzeń*, s. 25.

¹⁴ Dagmara Rucińska, *Co ma pieniądz do prestiżu, czyli błędne koło nauczycielskich wynagrodzeń*, w: *Wychowanie w Przedszkolu (Czasopismo dla nauczycieli)* 5/2025, s.35-39.

Stereotypy w procesie dydaktycznym

Proces dydaktyczny, czyli nauczanie i uczenie się, często jest obciążony stereotypami. Niejednokrotnie utożsamia się go wyłącznie z przekazywaniem wiedzy, podczas gdy współczesna dydaktyka podkreśla znaczenie aktywności ucznia, myślenia krytycznego i kompetencji społecznych. W historii pedagogiki dominowały różne modele nauczania. Dla przykładu, **Jan Amos Komeński**¹⁵ akcentował systematyczność i porządek w nauczaniu. Natomiast **John Dewey**¹⁶ podkreślał znaczenie doświadczenia i aktywności ucznia. Mimo rozwoju teorii edukacyjnych, w świadomości społecznej nadal funkcjonuje stereotyp szkoły jako miejsca biernego słuchania i odtwarzania informacji.

Stereotypy mogą dotyczyć także uczniów. Nauczyciel – często nieświadomie – może przypisywać określonym uczniom cechy wynikające z ich płci¹⁷, pochodzenia społecznego czy wcześniejszych ocen. Zjawisko to bywa określane jako „efekt oczekiwań” (tzw. efekt samospełniającej się przepowiedni): jeśli nauczyciel spodziewa się słabszych wyników, może – nieświadomie – poświęcać mniej uwagi danemu uczniowi, co rzeczywiście prowadzi do gorszych rezultatów.

Stereotypy w obszarze wychowawczym

Szkoła pełni nie tylko funkcję dydaktyczną, lecz także wychowawczą. W tym obszarze również pojawiają się stereotypy, np.:

- przekonanie, że wychowanie to wyłącznie obowiązek rodziców,
- przeświadczenie, że „dzisiejsza młodzież jest gorsza niż kiedyś”,
- stereotyp ucznia „sprawiającego problemy”, który zostaje trwale przypisany do danej osoby.

Takie schematy mogą utrudniać indywidualne podejście do ucznia oraz budowanie relacji opartej na zaufaniu. Wychowanie wymaga dialogu, empatii i zrozumienia kontekstu społecznego, w jakim funkcjonuje dziecko. Redukowanie

¹⁵ Tadeusz Bieńkowski, *Jan Amos Komeński o nauczaniu i wychowaniu*, Wydawnictwo: Akademia Humanistyczna im. A. Gieyszтора, Pułtusk 2000; (red.) Barbara Sitarska, Roman Mnich, *Jan Amos Komeński w kontekście kultury i historii europejskiej XVII wieku*, Wydawnictwo: Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2010.

¹⁶ *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t. I, Wydawnictwo Akademickie „Żak” Warszawa 2003, s. 655-656.

¹⁷ Zob. w: *Wychowawca. Miesięcznik Nauczycieli i Wychowawców Katolickich*, Nr.4(324) Kraków 2020, s. 10-12, art. pt. *Edukacja zróżnicowana a stereotypy płci*.

ucznia do etykiety („niegrzeczny”, „zdolny”, „leniwy”) zamyka drogę do realnego wsparcia jego rozwoju.

Skutki stereotypów w edukacji

Stereotypy w pracy nauczyciela mogą prowadzić do obniżenia motywacji uczniów, nierównego traktowania, utrwalania nierówności społecznych, konfliktów w relacjach nauczyciel–uczeń–rodzic czy wypalenia zawodowego nauczycieli.

Jednocześnie warto zauważyć, że stereotypy pełnią funkcję poznawczą – upraszczają rzeczywistość i pomagają szybko interpretować sytuacje. Problem pojawia się wtedy, gdy przestają być elastycznymi hipotezami, a stają się sztywnymi przekonaniem.

Jak przeciwdziałać stereotypom w pracy nauczyciela?

Przede wszystkim poprzez:

- **refleksyjność zawodową** – analizowanie własnych przekonań i postaw,
- **indywidualizację pracy** – dostrzeganie ucznia jako osoby, a nie przedstawiciela grupy,
- **stałe doskonalenie zawodowe** – aktualizowanie wiedzy pedagogicznej i psychologicznej,
- **współpracę i dialog** – budowanie partnerskich relacji z uczniami i rodzicami.

Świadomość istnienia stereotypów jest pierwszym krokiem do ich ograniczania. W edukacji szczególnie ważne jest, aby nauczyciel był otwarty na różnorodność i gotowy do weryfikowania własnych przekonań. Tylko wtedy proces dydaktyczny i wychowawczy może wspierać pełny rozwój ucznia oraz budować środowisko oparte na szacunku i sprawiedliwości.

W pedagogice stereotyp nauczyciela ma charakter ambiwalentny – może pełnić funkcję pomocniczą w organizowaniu pracy, ale jednocześnie niesie poważne ryzyko zniekształcania relacji i ocen. Szkoła jest środowiskiem dynamicznym, wymagającym szybkich decyzji, reagowania na różne sytuacje wychowawcze i dydaktyczne. Nauczyciel, aby sprawnie działać, posługuje się kategoriami¹⁸ – np. rozpoznaje typowe trudności uczniów w danym wieku czy charakterystyczne etapy rozwoju. W tym sensie pewne uogólnienia są naturalnym

¹⁸ *Encyklopedia PWN*, hasło „kategoria”, Państwowe/Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001-2005 (Wielka Encyklopedia PWN, tom K), s. 380-390.

elementem profesjonalnej wiedzy pedagogicznej. Problem pojawia się wtedy, gdy stereotyp przestaje być elastycznym założeniem, a staje się sztywną etykietą. Jeśli nauczyciel uzna, że „uczeń z tej klasy jest słaby z matematyki” albo że „chłopcy są mniej zdyscyplinowani”, może – nawet nieświadomie – traktować daną osobę zgodnie z tym przekonaniem. Wówczas stereotyp wpływa na sposób zadawania pytań, oceniania, udzielania wsparcia czy okazywania zaufania. Może to prowadzić do zjawiska samospełniającej się przepowiedni: uczeń zaczyna funkcjonować zgodnie z oczekiwaniami nauczyciela.

W obszarze wychowawczym negatywne skutki stereotypów są szczególnie widoczne. Etykietowanie („niegrzeczny”, „trudny”, „mało ambitny”) ogranicza możliwość zmiany i rozwoju. Zamiast wspierać, utrwala obraz ucznia w określonej roli. Może to obniżać jego poczucie własnej wartości oraz motywację do nauki.

Nie można jednak całkowicie wyeliminować stereotypów z codziennej praktyki. Są one częścią ludzkiego myślenia. Kluczowe znaczenie ma refleksyjność nauczyciela – umiejętność krytycznego przyglądania się własnym przekonaniom i gotowość do ich weryfikacji. Profesjonalizm pedagogiczny polega między innymi na tym, by odróżniać wiedzę opartą na badaniach i doświadczeniu od uproszczonych, nieuzasadnionych uogólnień.

Podsumowując, stereotyp w pedagogice codziennej nie jest sam w sobie ani dobry, ani zły. Może ułatwiać orientację w rzeczywistości szkolnej, lecz stosowany bezrefleksyjnie staje się źródłem niesprawiedliwości i ograniczeń. O jego wartości decyduje sposób, w jaki nauczyciel z nim pracuje – czy traktuje go jako hipotezę podlegającą sprawdzeniu, czy jako niepodważalną prawdę.

Dlatego rozstrzygając dylemat, należy stwierdzić: stereotyp sam w sobie jest naturalnym mechanizmem poznawczym, ale w codziennej pracy pedagogicznej **ma głównie potencjał negatywny**. Profesjonalizm nauczyciela polega na świadomym kontrolowaniu własnych uogólnień i traktowaniu każdego ucznia jako niepowtarzalnej osoby, a nie reprezentanta schematu.

Reasumując powyższe rozważania, należy stwierdzić, że stereotypy w pracy nauczyciela są naturalnym mechanizmem poznawczym, lecz w codziennej praktyce pedagogicznej częściej przynoszą skutki **negatywne** niż pozytywne, ograniczając indywidualne podejście do ucznia i jakość relacji wychowawczej.

Bibliografia:

- Chodkowska, Maria, *Stereotypy niepełnosprawności: między wykluczeniem a integracją*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2010.
- Ewa Kantowicz, (red.), Anna Leszczyńska-Rejchert (red.) *Stereotypy w pedagogice, pracy socjalnej i resocjalizacji*, Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2012.
- Todd D. Nelson, *Psychologia uprzedzeń*, wyd. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.
- Dagmara Rucińska, *Co ma pieniądz do prestiżu, czyli błędne koło nauczycielskich wynagrodzeń*, w: *Wychowanie w Przedszkolu (Czasopismo dla nauczycieli)* 5/2025.
- Tadeusz Bieńkowski, *Jan Amos Komeński o nauczaniu i wychowaniu*, Wydawnictwo: Akademia Humanistyczna im. A. Gieysztora, Pułtusk 2000.
- Barbara Sitarska, Roman Mnich (red.), *Jan Amos Komeński w kontekście kultury i historii europejskiej XVII wieku*, Wydawnictwo: Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2010.
- *Edukacja zróżnicowana a stereotypy płci* w: *Wychowawca. Miesięcznik Nauczycieli i Wychowawców Katolickich*, Nr.4(324) Kraków 2020.
- Helena Radlińska, *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwo: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961.
- Tadeusz Pilch, Irena Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, Wydawnictwo: „Żak”, Warszawa 1995.

Encyklopedie i słowniki:

- *Słownik wyrazów obcych*, (red.) Mirosław Bańko, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2003.
- *Wielka Encyklopedia PWN*, t. 26, Warszawa: Wydawnictwo PWN, 2005.
- *Encyklopedia socjologii*, t. 4, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2002.
- *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t. I, Wydawnictwo Akademickie „Żak” Warszawa 2003.
- *Encyklopedia PWN*, hasło „kategoria”, Państwowe/Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001–2005 (Wielka Encyklopedia PWN, tom K).

Źródła internetowe:

- *Słownik języka polskiego PWN*, hasło „stereotyp” dostępne online: <https://sjp.pl>

VII. Edukacja włączająca

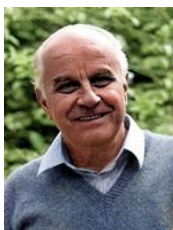
Jolanta Stanoszek

„Szkoła szyta na miarę” O warunkach powodzenia edukacji włączającej

Wprowadzenie

Czy szkoła może być miejscem, w którym każde dziecko czuje się ważne, bezpieczne i akceptowane? Współczesna wiedza z zakresu neurobiologii, psychologii rozwojowej oraz pedagogiki wskazuje jednoznacznie, że rozwój dziecka nie przebiega według jednego, uniwersalnego schematu. Każdy młody człowiek rozwija się w swoim tempie, posiada własne możliwości oraz własny sposób uczenia się.

Edukacja włączająca przypomina nam o tej oczywistej prawdzie: szkoła nie powinna dopasowywać dzieci do systemu, lecz system do dzieci. W centrum edukacji powinien znajdować się człowiek – jego potrzeby, emocje oraz potencjał.



„Przedszkole powinno być miejscem dla wszystkich dzieci. Opartym nie na idei, że wszystkie dzieci są równe, ale że każde dziecko jest inne”.

Loris Malaguzzi

W praktyce oznacza to konieczność odejścia od myślenia o dzieciach jako o jednorodnej grupie i przyjęcia perspektywy, w której różnorodność staje się naturalnym elementem życia przedszkolnego, a potem szkolnego. Szkoła powinna stać się dla dziecka przestrzenią bezpieczną, opartą na relacjach i wzajemnym szacunku.

Różnorodność rozwojowa dzieci

Jednym z podstawowych założeń edukacji włączającej jest uznanie różnorodności rozwojowej uczniów. Dzieci różnią się między sobą tempem rozwoju poznawczego, emocjonalnego oraz społecznego.

Edyta Gruszczyk-Kolczyńska w książce *Dziecięca matematyka* zwraca uwagę na fakt, że różnice między dziećmi rozpoczynającymi naukę w klasie pierwszej mogą wynosić nawet kilka lat. W jednej klasie spotykają się więc uczniowie o bardzo różnych możliwościach poznawczych i emocjonalnych.

Powstaje więc ważne pytanie: co dzieje się w sytuacji, gdy wszystkie dzieci zmuszamy do rozwoju w tym samym tempie i do uczenia się tego samego w taki sam sposób?



„Dzieci bronią się przed robieniem tego, na co nie są jeszcze gotowe”.

Maria Montessori

Jeśli szkoła nie uwzględnia tych różnic, część uczniów zaczyna doświadczać niepowodzeń szkolnych, które bardzo często prowadzą do obniżenia poczucia własnej wartości.

Od diagnozy do realnego wsparcia ucznia

Prawo oświatowe obliguje nauczycieli do dostosowywania wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia. W praktyce szkolnej często spotykamy się z zapisami w opiniach i orzeczeniach poradni psychologiczno-pedagogicznych dotyczącymi konieczności dostosowania form i metod pracy do indywidualnych potrzeb dziecka.

Wielu nauczycieli zadaje sobie jednak pytanie, jak takie dostosowania realizować w codziennej pracy dydaktycznej. Pomocą mogą być liczne publikacje poświęcone pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, między innymi:

- A. Tanajewska, R. Naprawa, C. Mach, K. Sobieska – *Dostosowanie wymagań edukacyjnych dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. I etap edukacyjny*
- A. Tanajewska, R. Naprawa, C. Mach, K. Sobieska – *Dostosowanie wymagań edukacyjnych dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. II etap edukacyjny*
- K. Słupek – *Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.*

Publikacje te zawierają wiele praktycznych wskazówek oraz przykładów rozwiązań dydaktycznych. Należy jednak pamiętać, że żadne opracowanie nie może stanowić uniwersalnej instrukcji pracy z każdym uczniem.

Dostosowanie nie oznacza bowiem obniżenia wymagań. Oznacza stworzenie takich warunków, aby uczeń mógł je osiągnąć. Kluczowe znaczenie ma indywidualne spojrzenie na dziecko oraz funkcjonalna ocena jego możliwości i potrzeb.

W przypadku uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego narzędziem służącym takiej diagnozie jest **Wielospecjalistyczna Ocena Poziomu Funkcjonowania Ucznia (WOPFU)**. Jej celem jest kompleksowe spojrzenie na funkcjonowanie dziecka w różnych obszarach: poznawczym, emocjonalnym, społecznym oraz edukacyjnym.

Jednocześnie warto podkreślić, że rozumienie potrzeb dziecka nie oznacza braku wymagań. Oznacza natomiast dostosowanie sposobu ich osiągania do możliwości ucznia.

Rozumienie dziecka zmienia sposób patrzenia na jego trudności.



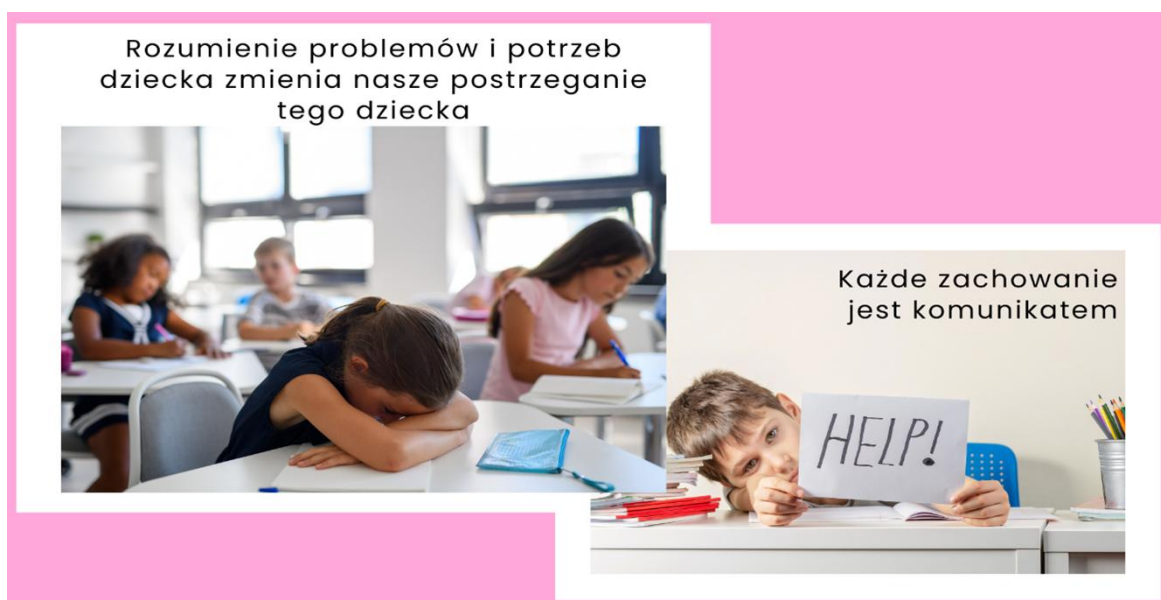
opracowanie własne autorki; ilustracja przygotowana w programie Canva

Dla przykładu posłużyłam się metaforą góry lodowej w rozumieniu trudnych zachowań dziecka ze spektrum autyzmu. W pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu często koncentrujemy się na tym, co widoczne na pierwszy rzut oka – na zachowaniu dziecka. Może to być krzyk, wycofanie, agresja, odmowa wykonania zadania czy trudności w komunikacji. Widzimy jedynie wierzchołek góry lodowej i to właśnie ten fragment najczęściej staje się

przedmiotem oceny i reakcji dorosłych. Na samym dnie tej metaforycznej góry lodowej bardzo często znajduje się **lęk**. Dziecko ze spektrum autyzmu może doświadczać świata jako miejsca nieprzewidywalnego i trudnego do zrozumienia. Nadmiar bodźców, niezrozumiałe sytuacje społeczne czy trudności komunikacyjne mogą powodować poczucie zagrożenia. Zachowanie, które dla dorosłego wygląda jak bunt czy złość, może być w rzeczywistości reakcją obronną.

Jednym z najważniejszych kroków w kierunku edukacji włączającej jest zmiana sposobu patrzenia na trudności dziecka.

A wtedy dostrzeżemy jeszcze jeden bardzo ważny aspekt – każde zachowanie jest komunikatem.



ilustracja przygotowana w programie Canva

Dziecko nie zawsze potrafi powiedzieć: „Potrzebuję pomocy”, „Boję się”, „Nie radzę sobie”. Dlatego komunikuje to poprzez swoje zachowanie.

Rolą szkoły sżytęj na miarę dziecka jest jednoczesne dostrzeganie zarówno jego trudności, jak i zasobów. Każde dziecko przychodzi do szkoły z określonymi potrzebami rozwojowymi, ale także z potencjałem, który może ujawniać się w różnych obszarach jego funkcjonowania. Mogą to być zainteresowania, zdolności, wrażliwość, kreatywność, kompetencje społeczne czy indywidualny sposób myślenia i postrzegania świata.

Zbyt często jednak w szkolnej rzeczywistości uwaga dorosłych koncentruje się przede wszystkim na trudnościach ucznia. Dokumentacja pedagogiczna, opinie czy orzeczenia opisują przede wszystkim deficyty: problemy z koncentracją, trudności w czytaniu, zaburzenia przetwarzania informacji czy trudności w funkcjonowaniu społecznym. Choć ich rozpoznanie jest niezwykle ważne, nie może ono przesłaniać tego, co w dziecku stanowi jego siłę.

Jeśli skupimy się wyłącznie na tym, co widoczne i problemowe, możemy łatwo przeoczyć ogromny potencjał rozwojowy ucznia. Tymczasem to właśnie mocne strony dziecka często stają się punktem wyjścia do budowania jego motywacji, poczucia sprawstwa oraz wiary we własne możliwości.

Dlatego tak ważne jest, aby diagnoza funkcjonowania dziecka obejmowała nie tylko trudności, ale również jego zasoby. Dostrzeganie tego, co dziecko potrafi, co je interesuje i w czym czuje się kompetentne, pozwala tworzyć takie warunki edukacyjne, w których uczeń może doświadczać sukcesu. A doświadczenie sukcesu jest jednym z najważniejszych czynników budujących poczucie własnej wartości.

Szkoła sztyta na miarę nie polega więc jedynie na kompensowaniu trudności. Jej zadaniem jest także odkrywanie i rozwijanie potencjału każdego dziecka – tak, aby mogło ono budować obraz siebie nie jako ucznia „z problemami”, lecz jako człowieka posiadającego różnorodne możliwości i talenty.

Tam, gdzie dostrzegamy potencjał dziecka, zaczyna się prawdziwa edukacja włączająca.

Współczesna wiedza z zakresu neuronauk dostarcza coraz więcej dowodów na to, że potencjał rozwojowy dzieci jest znacznie większy, niż często zakładamy. Niestety potencjał ten, może się rozwinąć tylko wtedy, jeśli znajdzie sprzyjające warunki – poczucie bezpieczeństwa, relacje oparte na zaufaniu oraz możliwość podejmowania wyzwań adekwatnych do jego możliwości.

Trudności jako część drogi rozwojowej

W tradycyjnym modelu szkoły trudności w uczeniu się często traktowane są jako problem, który należy jak najszybciej usunąć. Tymczasem warto spojrzeć na nie w szerszej perspektywie.

Książka Marty Bogdanowicz *Portrety nie tylko sławnych osób z dysleksją* przedstawia sylwetki wielu znanych osób, które doświadczają trudności w uczeniu się, a mimo to osiągnęły znaczące sukcesy w różnych dziedzinach życia. Takie przykłady mają ogromne znaczenie dla młodych ludzi zmagających się z trudnościami szkolnymi. Pokazują bowiem, że trudności nie oznaczają braku zdolności.

Sukces w życiu nie zależy od braku deficytów, lecz od umiejętności wykorzystywania własnych mocnych stron.

Ocenianie i rywalizacja w szkole

System oceniania w wielu szkołach sprzyja porównywaniu uczniów. Stopnie szkolne stają się nie tylko informacją o postępach w nauce, lecz także wyznacznikiem wartości ucznia w grupie. W takiej sytuacji uczniowie zaczynają postrzegać siebie nawzajem jako konkurentów. Rywalizacja może prowadzić do napięć w relacjach między dziećmi oraz do wykluczania tych uczniów, którzy radzą sobie gorzej w nauce. W atmosferze ciągłego porównywania łatwo zaczyna brakować empatii.

Szczególnie trudna sytuacja dotyczy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Dostosowania form i metod pracy, które mają wyrównywać ich szanse edukacyjne, bywają przez część rówieśników odbierane jako przejaw niesprawiedliwości. Uczniowie nie zawsze rozumieją, dlaczego ktoś może mieć więcej czasu na wykonanie zadania, inne formy sprawdzania wiedzy czy dodatkowe wsparcie nauczyciela.

Brak wiedzy na temat różnorodności rozwojowej dzieci oraz trudności w uczeniu się mogą prowadzić do nieporozumień, a czasem także do wyśmiewania lub dokuczania. Dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest to doświadczenie szczególnie bolesne, ponieważ dotyka nie

tylko ich trudności szkolnych, ale także poczucia własnej wartości i przynależności do grupy.

Jest jeszcze jedna bardzo ważna kwestia, o której należałoby wspomnieć. Pojawienie się w klasie dziecka z niepełnosprawnością lub trudnościami w funkcjonowaniu może wzbudzać wśród innych uczniów różne emocje. Jedną z nich jest lęk. To, co nowe i nieznane, często bywa postrzegane jako potencjalnie niebezpieczne. Brak wiedzy na temat niepełnosprawności może prowadzić do unikania kontaktu, a czasem także do zachowań agresywnych lub wykluczających.

Dlatego jednym z ważnych zadań szkoły jest budowanie kultury empatii i wzajemnego zrozumienia. Wymaga to otwartej rozmowy z uczniami o różnorodności, o indywidualnych potrzebach rozwojowych oraz o tym, że sprawiedliwość nie zawsze oznacza traktowanie wszystkich w identyczny sposób.

Prawdziwa sprawiedliwość polega bowiem na tworzeniu takich warunków, w których każde dziecko ma szansę rozwijać swój potencjał.

Szkoła jako wspólnota

Edukacja włączająca nie polega jedynie na obecności uczniów o różnych potrzebach w tej samej klasie.

Jej istotą jest budowanie wspólnoty, w której każde dziecko czuje się ważne i akceptowane.



Janusz Korczak pisał:

„Nie obchodzi mnie, czy ktoś jest mądry czy głupi, czy dobrze czy gorzej się uczy. Dla mnie miły jest, jeżeli jest życzliwy dla ludzi”.

Słowa te przypominają, że prawdziwa wartość człowieka nie zależy od szkolnych wyników ani od miejsca w rankingu ocen. W centrum wychowania powinien znajdować się drugi człowiek – jego relacje z innymi, wrażliwość oraz umiejętność bycia częścią wspólnoty. Budowanie takiej wspólnoty nie dzieje się jednak samo. W ogromnym stopniu zależy od postawy dorosłych obecnych

w szkole – nauczycieli, wychowawców i specjalistów. To oni poprzez swoje codzienne działania pokazują dzieciom, jakie wartości są naprawdę ważne.

Znany neurodydaktyk Marek Kaczmarzyk w książce *Potrzeba obecności* podkreśla, że człowiek jest istotą **ultraspołeczną**. Oznacza to, że nasz mózg rozwija się przede wszystkim poprzez kontakt z innymi ludźmi. Relacje z dorosłymi oraz rówieśnikami nie są jedynie dodatkiem do procesu uczenia się, lecz stanowią jego podstawę.

Neurobiologia wskazuje, że mózg dziecka szczególnie silnie reaguje na doświadczenia społeczne. Bliskość, uwaga dorosłego oraz poczucie bycia zauważonym uruchamiają w mózgu procesy sprzyjające uczeniu się i rozwojowi. Brak takich doświadczeń może natomiast prowadzić do wzrostu stresu i poczucia osamotnienia.

Dlatego szkoła nie powinna być jedynie miejscem przekazywania wiedzy. Powinna być przede wszystkim przestrzenią relacji – miejscem, w którym dziecko doświadcza obecności innych ludzi, uczy się współpracy oraz buduje poczucie przynależności do wspólnoty.



„Dzieci są nam równoważnościowe – mają taką samą potrzebę godności jak dorośli”.

Jesper Juul

Dziecko potrzebuje dorosłego, który je zauważy, wysłucha i potraktuje serio. Potrzebuje kogoś, kto nie zlekceważy jego lęku, smutku, frustracji czy wycofania. Potrzebuje osoby, która będzie po jego stronie, a nie tylko w roli sędziego.

Poczucie bezpieczeństwa jako fundament uczenia się

Jednym z najważniejszych warunków skutecznego uczenia się jest poczucie bezpieczeństwa emocjonalnego. Badania neurobiologiczne pokazują, że **stres i lęk nie tylko ograniczają zdolność przetwarzania informacji, ale wręcz biologicznie blokują dostęp do zasobów uwagi i pamięci**. Dlatego szkoła powinna być przede wszystkim miejscem bezpiecznym – przestrzenią,

w której dziecko może zadawać pytania, popełniać błędy i podejmować próby bez obawy przed oceną czy ośmieszeniem.



Jak zauważa Ken Robinson:

„Młodzi ludzie przestają myśleć odważnie i przestają eksperymentować, gdy boją się popełniać błędy”. „Poczucie własnej wartości jest budowane przez relacje, nie przez pochwały, jego fundamentem jest autentyczna relacja z dorosłym”.

Poczucie własnej wartości buduje poczucie bezpieczeństwa. Opiera się na przekonaniu: „Jestem wystarczający taki, jaki jestem”. W szkole na miarę sztytej każde dziecko musi mieć świadomość, że jego trudności, takie jak dysleksja czy Zespół Aspergera, w niczym mu nie umniejszają. Sukces w życiu nie zależy od braku deficytów, ale od umiejętności rekompensowania ich **silnymi stronami**, które posiada każdy człowiek.

Jeśli naszym celem jest budowanie u dzieci poczucia własnej wartości, to droga jest jedna: uznanie, przyjazne towarzyszenie dziecku, zauważenie go, jego pracy i starań. Gdy dziecko pokazuje obrazek, które namalowało, to nie mów: *Jakie to piękne, jak Ty pięknie malujesz. Nikt tak pięknie nie maluje, jak Ty.* Raczej wykaż zainteresowanie tym obrazkiem, poproś, aby dziecko Ci o nim opowiedziało.

Refleksja

Jeśli każde dziecko jest zdolne, jak przekonuje Gerald Hüther, to zadaniem szkoły nie jest przyspieszanie jego rozwoju ani porównywanie go z innymi, lecz stworzenie takich warunków, w których jego potencjał będzie mógł rozkwitnąć we właściwym dla niego czasie.



Fot. autorka

Patrząc na kwiaty w ogrodzie, łatwo zauważyć, że każdy z nich zakwita w innym czasie. Niektóre pojawiają się bardzo wcześnie, inne potrzebują więcej czasu. Jednak każdy z nich – niezależnie od momentu rozkwitu – jest równie piękny.

Podobnie jest z dziećmi. Każde rozwija się w swoim tempie. Jedne szybciej opanowują czytanie, inne potrzebują więcej czasu, aby odkryć swoje możliwości. Jeśli – jak pisze Gerald Hüther – każde dziecko jest zdolne, to rolą szkoły nie jest ocenianie, kto zakwita szybciej, lecz stworzenie ogrodu, w którym każde dziecko będzie mogło rozwinąć swój potencjał.

Zakończenie

Szkoła szyta na miarę dziecka to szkoła, która dostrzega różnorodność uczniów i traktuje ją jako wartość. W takim środowisku trudności nie są powodem do wstydu, lecz częścią indywidualnej drogi rozwojowej każdego dziecka.

Edukacja włączająca zaczyna się bowiem nie od reform systemowych, lecz od sposobu, w jaki patrzymy na dziecko i jego potencjał.

Kiedy edukacja włączająca ma szansę się udać?

- Gdy szkoła stanie się dostępna nie tylko architektonicznie, ale również metodycznie.
- Gdy nauczyciele dostrzegą w uczniu człowieka, a nie jedynie uczestnika programu.
- Gdy odmienność przestanie budzić lęk, a zacznie być postrzegana jako wartość wzbogacająca wspólnotę.

W modelu inkluzyjnym szkoła staje się przestrzenią, w której każde dziecko może rozwijać się we własnym tempie, a jego obecność w społeczności szkolnej jest traktowana jako naturalny i ważny element wspólnego życia.

Edukacja włączająca nie jest „łagodniejszą wersją szkoły”, tylko szkołą zgodną z wiedzą o człowieku.

Beata Bryk

W poszukiwaniu możliwości ucznia

Praktyki wspomagane realizowane w pracowniach Zakładu Aktywności Zawodowej w Kluczborku w ramach nauczania indywidualnego w Szkole Specjalnej Przysposabiającej do Pracy

*„Jestem tylko jeden,
ale jednak jestem.
Nie mogę zrobić wszystkiego,
ale mogę zrobić coś.
A skoro nie mogę zrobić wszystkiego,
nie odmówię zrobienia tego czegoś,
co zrobić mogę”.*
Edward Everett Hale

Słowa Edwarda Everetta Hale’a są mi szczególnie bliskie. Wracają do mnie od lat, zawsze wtedy, gdy patrzę na ucznia, którego świat wydaje się ograniczony diagnozą, trudnościami, lękiem czy milczeniem. Wracają wtedy, gdy próbuję odnaleźć nie to, czego człowiek nie potrafi, ale to jedno małe „coś”, które może stać się początkiem jego drogi do sprawczości, samodzielności i poczucia własnej wartości. Te słowa stanowią być może najkrótszą, a zarazem najgłębszą definicję sensu pracy w edukacji specjalnej oraz w szeroko rozumianym systemie rehabilitacji społecznej i zawodowej osób z niepełnosprawnościami. To właśnie w codzienności szkoły specjalnej, Zakładu Aktywności Zawodowej, podczas rehabilitacji zawodowo-społecznej, zajęć wspierająco-aktywizujących realizowanych w Środowiskowym Domu Samopomocy czy rehabilitacji społeczno-zawodowej prowadzonej w Warsztatach Terapii Zajęciowej, najważniejsze staje się pytanie o to, czy udało się odnaleźć tę jedną możliwość, dzięki której człowiek może poczuć się potrzebny, zauważony i ważny.

W świecie, który często mierzy wartość człowieka przez pryzmat spektakularnych sukcesów i nieograniczonych możliwości, zapominamy czasem o potędze owego „czegoś” – konkretnego, małego zadania, które dla kogoś może stać się całym światem.

Dla ucznia objętego nauczaniem indywidualnym, który ze względu na swoje znaczne ograniczenia „od zawsze” funkcjonował w sferze teoretycznych założeń i domowego zacisza, te słowa nabrały realnych barw dwa lata temu. To właśnie

wtedy rozpoczęła się jego droga w pracowniach Zakładu Aktywności Zawodowej w Kluczborku w ramach praktyk wspomaganych.

Choć jego obiektywne możliwości fizyczne czy poznawcze mogą wydawać się niewielkie, w murach kluczborskiego Zakładu Aktywności Zawodowej przestały być barierą, a stały się punktem wyjścia. Uczeń objęty nauczaniem indywidualnym nie przyszedł tu, by „robić wszystko”. Przyszedł, by odnaleźć swoje „coś”.

Nauczanie indywidualne bardzo często kojarzy się wyłącznie z realizacją obowiązku szkolnego w domu ucznia. W praktyce jednak, szczególnie w przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym ze współistniejącymi sprzężeniami, jest ono znacznie bardziej złożonym procesem. To nie tylko organizacja zajęć edukacyjnych poza klasą szkolną, ale przede wszystkim próba stworzenia uczniowi takich warunków, w których będzie mógł rozwijać swoje możliwości, doświadczać sprawczości i stopniowo przygotowywać się do możliwie samodzielnego funkcjonowania w dorosłym życiu. Nauczanie indywidualne organizowane jest dla uczniów, których stan zdrowia znacząco utrudnia lub uniemożliwia uczęszczanie do szkoły. Podstawą jego organizacji jest orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania wydawane przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną.¹⁹ W przypadku uczniów z głębszymi trudnościami rozwojowymi bardzo często oznacza to konieczność prowadzenia zajęć w domu rodzinnym, w ograniczonej liczbie godzin oraz w warunkach znacznie odbiegających od naturalnego środowiska społecznego szkoły.

W pracy z uczniami objętymi nauczaniem indywidualnym szczególnie szybko dostrzega się, że sama realizacja podstawy programowej nie jest wystarczająca. Wielu uczniów funkcjonuje w bardzo wąskim, bezpiecznym świecie codziennych rytuałów i przewidywalnych sytuacji. Każda zmiana przestrzeni, nowa osoba, inny zapach czy dźwięk mogą powodować silne napięcie i dezorganizację. Dlatego w pracy z takimi uczniami ogromnego znaczenia nabiera stopniowe osvajanie świata oraz budowanie doświadczeń, które pozwalają im wychodzić poza własne ograniczenia w sposób bezpieczny i dostosowany do ich możliwości.

¹⁹ art. 127 ust. 2 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. z 2025r. poz. 1043 z późn. zm.) oraz rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017r. w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży (Dz.U. z 2023r. poz. 2468 z późn. zm.).

W przypadku uczniów objętych nauczaniem indywidualnym szczególnego znaczenia nabiera również poszukiwanie obszarów aktywności, w których mogą odnieść nawet niewielki sukces. Często dopiero w warunkach naturalnego środowiska pracy okazuje się, że uczeń, który w domu lub podczas zajęć edukacyjnych ma trudności z koncentracją uwagi, potrafi przez dłuższy czas wykonywać prostą, powtarzalną czynność, widzi jej sens i efekt. To właśnie dlatego praktyki wspomagane realizowane w pracowniach Zakładu Aktywności Zawodowej stają się dla niektórych uczniów objętych nauczaniem indywidualnym niezwykle ważną przestrzenią odkrywania własnych możliwości, zainteresowań oraz czynności, które mogą stać się początkiem budowania poczucia sprawstwa i przyszłej aktywności społeczno-zawodowej.

Nauczanie indywidualne w edukacji specjalnej wymaga od nauczyciela szczególnej uważności i elastyczności. Bardzo często to właśnie nauczyciel staje się osobą, która obserwuje ucznia w różnych sytuacjach, analizuje jego reakcje, poszukuje warunków sprzyjających koncentracji oraz stopniowo buduje środowisko umożliwiające rozwój. W pracy tej nie ma gotowych rozwiązań ani uniwersalnych metod. Każdy uczeń wymaga indywidualnego podejścia, cierpliwości oraz gotowości do wielokrotnego modyfikowania sposobu pracy. W przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym ze współistniejącymi sprzężeniami nauczanie indywidualne bardzo często staje się nie tylko formą realizacji obowiązku szkolnego, ale również procesem poszukiwania odpowiedzi na pytanie: w jaki sposób pomóc młodemu człowiekowi znaleźć swoje miejsce wśród ludzi oraz odkryć czynności, dzięki którym będzie mógł poczuć się potrzebny, sprawczy i ważny.

Wprowadzanie ucznia objętego nauczaniem indywidualnym w środowisko Zakładu Aktywności Zawodowej jest jednak procesem znacznie szerszym niż samo przygotowanie do wykonywania określonych czynności. To również stopniowe budowanie poczucia bezpieczeństwa, zarówno u ucznia, jak i u jego rodzica. Szczególnie matki, która przez lata uczyła się chronić swoje dziecko przed światem pełnym trudnych bodźców, niezrozumienia i sytuacji mogących wywoływać lęk. Rodzic dziecka wymagającego szczególnej troski bardzo często boi się nie tylko tego, jak jego syn lub córka poradzą sobie wśród nowych ludzi, ale również tego,

jak świat zareaguje na ich dziecko. Dlatego w pracy z uczniem objętym nauczaniem indywidualnym niezwykle ważne staje się budowanie relacji opartej na zaufaniu, spokojnym, cierpliwym tłumaczeniu, że celem praktyk wspomaganych nie jest narażanie ucznia na porażkę, lecz poszukiwanie przestrzeni, w której będzie mógł poczuć się bezpiecznie i stopniowo odkrywać własne możliwości.

W przypadku mojego ucznia droga do Zakładu Aktywności Zawodowej zaczynała się bardzo ostrożnie, małymi krokami, budowaniem zaufania i stopniowym oswajaniem świata, który przez wiele lat pozostawał poza jego codziennym doświadczeniem. W pierwszym roku praktyki realizowane były z innym nauczycielem, osobą dobrze znaną rodzinie i budzącą zaufanie mamy. Dopiero z czasem, wraz z obserwowaniem radości syna i jego spokojnego funkcjonowania w przestrzeni pracowni, pojawiła się gotowość do kolejnych kroków, większej otwartości i zgody na rozszerzanie doświadczeń społecznych oraz zawodowych. Proces wprowadzania ucznia w środowisko pracy miał charakter stopniowy. W pierwszym etapie zajęcia odbywały się wyłącznie w godzinach drugiej zmiany, w warunkach ograniczonej liczby osób i mniejszego natężenia bodźców. W kolejnym roku szkolnym wprowadzono obecność ucznia w godzinach pierwszej zmiany.

Działania te nie wynikały jedynie z organizacji pracy Zakładu Aktywności Zawodowej, lecz były świadomie zaplanowanym elementem praktyk wspomaganych. W przypadku tego konkretnego ucznia nadrzędnym celem nie było początkowo opanowanie określonych czynności zawodowych, ale stopniowe przygotowanie go do funkcjonowania wśród ludzi oraz uczestniczenia w życiu społecznym i zawodowym. Najważniejsze stało się nauczenie obecności, spokojnego przebywania obok drugiego człowieka, tolerowania wspólnej przestrzeni, rytmu pracy i zasad obowiązujących w pracowni.

Uczeń uczył się, że czas pracy rządzi się określonym porządkiem: wymaga skupienia, wyciszenia i uważności na wykonywane czynności. Stopniowo poznawał, że rozmowa, odpoczynek i spontaniczne reakcje mają swoje miejsce głównie podczas przerwy, natomiast wspólna praca wymaga szacunku dla koncentracji innych osób. Było to szczególnie ważne w środowisku Zakładu Aktywności Zawodowej, gdzie pracują osoby z różnymi trudnościami rozwojowymi,

potrzebujące przewidywalności, ograniczenia bodźców oraz spokojnych warunków wykonywania zadań.

Początkowo sama obecność ucznia w pracowni traktowana była jako sukces i ważny etap rozwoju społecznego. Najistotniejsze było to, aby potrafił przyjść, usiąść, pozostać w grupie, obserwować innych i stopniowo oswajać się z rytmem miejsca pracy. Dopiero z czasem zaczęto zauważać, że wraz ze wzrostem poczucia bezpieczeństwa pojawia się również gotowość do podejmowania prostych aktywności manualnych, rozwijania koordynacji wzrokowo-ruchowej, koncentracji uwagi oraz zainteresowania konkretnymi czynnościami wykonywanymi w pracowniach.

Wydłużanie czasu pobytu ucznia w Zakładzie Aktywności Zawodowej oraz wprowadzanie go w przestrzeń pierwszej zmiany miało więc charakter nie tylko organizacyjny, ale przede wszystkim rozwojowy i społeczny. Celem było stworzenie warunków, w których uczeń będzie mógł stopniowo uczyć się funkcjonowania w realnym środowisku pracy, budować odporność na zmieniające się bodźce oraz rozwijać kompetencje potrzebne do możliwie samodzielnego uczestniczenia w życiu społecznym.

Organizacja stanowiska pracy była zawsze dostosowywana do indywidualnych potrzeb ucznia. Zwracano uwagę na ograniczenie bodźców rozpraszających, stanowisko pracy zostało ustawione tyłem do drzwi i poza bezpośrednim widokiem okna. Początkowo zajęcia realizowane były w godzinach drugiej zmiany, gdy liczba osób w pracowni była mniejsza, co sprzyjało poczuciu bezpieczeństwa ucznia. W kolejnych miesiącach stopniowo wydłużano czas pobytu ucznia oraz rozszerzano zakres kontaktów społecznych, w drugim roku wprowadzając obecność, czyli realizację praktyk w godzinach pierwszej zmiany.

Szczególną rolę w procesie przygotowania ucznia do pracy odegrali pracownicy obsługi Zakładu Aktywności Zawodowej, którzy w sposób naturalny i niewymuszony włączali ucznia w rytm pracy pracowni, dostosowując tempo wykonywanych czynności do jego możliwości oraz okazując dużą cierpliwość i życzliwość.

To właśnie dzięki, spokojnej obecności dorosłych uczących pracy, ale jednocześnie rozumiejących ograniczenia osób z niepełnosprawnością intelektualną, Zakład

Aktywności Zawodowej stopniowo przestawał być dla niego „obcym miejscem”, a stawał się przestrzenią przewidywalną i bezpieczną. Miejscem, do którego chce wracać.

Poszukiwanie możliwości ucznia w przestrzeni Zakładu Aktywności Zawodowej nie było procesem prostym ani oczywistym. Każda z pracowni stawała się osobnym doświadczeniem, próbą odpowiedzi na pytanie, czy właśnie tutaj uda się odnaleźć czynność, która pozwoli poczuć się bezpiecznie, potrzebnie i sprawczo. Nie chodziło jednak o nauczenie wszystkiego. Celem praktyk wspomaganych nie było „dopasowanie ucznia do pracowni”, lecz uważne obserwowanie, która przestrzeń, który rytm pracy, jaki rodzaj bodźców i jakie czynności okażą się zgodne z jego możliwościami psychofizycznymi.

Zakład Aktywności Zawodowej w Kluczborku tworzą różnorodne pracownie: pracownia poligraficzna, pracownia małego montażu i produkcji uniwersalnej, pracownia utrzymania porządku, pracownia krawiecka oraz pracownia ceramiczna. Każda z nich posiada własny rytm, własną organizację przestrzeni, własne tempo pracy oraz odmienne wymagania dotyczące koncentracji uwagi, koordynacji wzrokowo-ruchowej czy sprawności manualnej. W przypadku ucznia objętego nauczaniem indywidualnym przechodzenie przez kolejne pracownie przypominało proces bardzo uważnego poszukiwania odpowiedzi na pytanie: gdzie znajduje się „to jego coś”, o którym pisał Edward Everett Hale. Co będzie w zasięgu jego możliwości? W jakiej przestrzeni jego obecność przestanie być jedynie obserwowaniem innych, a stanie się realnym uczestnictwem?

Pierwsze doświadczenia związane z pracownią poligraficzną pokazały bardzo wyraźnie, jak ogromne znaczenie w funkcjonowaniu ucznia mają bodźce sensoryczne. Ruch urządzeń, dźwięki maszyn, szelest papieru, zmieniająca się organizacja pracy oraz duża liczba bodźców wzrokowych sprawiały, że mimo chwilowego zainteresowania bardzo szybko pojawiało się zmęczenie i wycofanie. To doświadczenie stało się ważną wskazówką, nadmiar zmiennych i intensywność otoczenia powodowały utratę poczucia bezpieczeństwa, które dla tego konkretnego ucznia było podstawowym warunkiem jakiegokolwiek aktywności.

Inaczej wyglądały doświadczenia związane z pracownią małego montażu i produkcji uniwersalnej. Powtarzalność czynności oraz spokojniejszy rytm pracy

sprzyjały dłuższej obserwacji i większemu wyciszeniu. Uczeń potrafił siedzieć obok innych osób, przyglądać się wykonywanym czynnościom i coraz spokojniej funkcjonować w grupie pracowników. Nadal jednak bardzo widoczne pozostawały ograniczenia wynikające z niewielkiej sprawności dłoni oraz trudności w zakresie koordynacji wzrokowo-ruchowej. Wiele czynności wymagających precyzyjnego składania drobnych elementów pozostawało poza jego możliwościami. A jednak właśnie tam wydarzył się jeden z pierwszych ważnych momentów sprawczości. W ramach jednego ze zleceń wykonywano czynność polegającą na rozciąganiu gum zakładanych na obejmę. Dla większości osób była to prosta, mało znacząca praca. Dla ucznia objętego nauczaniem indywidualnym stała się ona ważnym odkryciem. Powtarzalny ruch, wyraźny opór materiału oraz możliwość natychmiastowego zobaczenia efektu sprawiły, że wykonywał zadanie z ogromnym skupieniem i satysfakcją. Po raz pierwszy można było wyraźnie zobaczyć, że nie jest jedynie biernym obserwatorem przestrzeni pracy, ale uczestnikiem procesu, na wynik jego pracy czekał pracownik produkcyjny/pracownik w pracowni, który rozerwaną przez ucznia gumę zakładał na obejmę. Choć samo zlecenie po pewnym czasie przestało być realizowane, doświadczenie to pozostało niezwykle ważne, pokazało, że nawet bardzo niewielka czynność może stać się dla ucznia początkiem budowania poczucia sprawczości i sensu.

Pracownia utrzymania porządku ujawniła z kolei ograniczenia związane z funkcjonowaniem fizycznym ucznia. Czynności wymagające przemieszczania się, operowania większymi narzędziami czy wykonywania pracy w ruchu okazały się dla niego zbyt trudne. Było to jednak kolejne ważne doświadczenie diagnostyczne. Coraz wyraźniej widać było, że możliwości ucznia nie znajdują się w pracy wymagającej dużej mobilności czy siły fizycznej, ale w spokojnych, powtarzalnych czynnościach wykonywanych w pozycji siedzącej, w przewidywalnym i bezpiecznym otoczeniu.

Dopiero pracownia krawiecka stała się miejscem, w którym wydarzyło się coś, czego wcześniej nie przewidywałam. To właśnie tam pojawiło się prawdziwe zatrzymanie uwagi, spontaniczna radość i autentyczne zaangażowanie w wykonywaną czynność. W pracowni prowadzonej przez instruktora reintegracji zawodowej uczeń po raz pierwszy nie tylko obserwował innych, ale sam chciał

zostać „jeszcze trochę”, poćwiczyć, dokończyć zadanie i zobaczyć efekt swojej pracy. Jednym z najbardziej poruszających doświadczeń w realizacji praktyk wspomaganych okazało się odkrycie przez ucznia własnych możliwości podczas wykonywania bardzo prostej, lecz wymagającej czynności – wypychania sztych elementów zabawek i ozdób tekstylnych.



Fot. autorki; Zakład Aktywności Zawodowej w Kluczborku

Początkowo były to materiałowe gęsi i poduszki. Później w pracowni pojawiły się pluszowe tulipany przygotowywane na Dzień Kobiet oraz kiermasz wielkanocny. Od kilku lat stanowią one stały element rękodzieła wykonywanego w Zakładzie Aktywności Zawodowej – symboliczne kwiaty szyte z miękkiego materiału, wymagające starannego i równomiernego wypełnienia. Tulipanów trzeba było

przygotować wiele. Praca była spokojna, rytmiczna, powtarzalna. I właśnie w tej powtarzalności uczeń zaczął odnajdywać siebie.

Zadanie wymagało dużej cierpliwości. Niewielki otwór w materiale oraz ograniczona sprawność manualna ucznia sprawiały, że początkowo czynność wydawała się niemal niemożliwa do wykonania. Przez dłuższy czas próbował różnych sposobów chwytania materiału i umieszczania w nim wypełnienia. Obserwował innych, poprawiał ułożenie dłoni, szukał własnej metody. I nagle wydarzyło się coś niezwykle ważnego, samodzielnie znalazł sposób, który okazał się skuteczny. Od tego momentu pracował z ogromnym skupieniem i widoczną satysfakcją. Śmiał się głośno, obserwując efekty swojej pracy. Z dumą pokazywał kolejne wypchane tulipany. Wykonywana czynność stała się dla niego źródłem autentycznej radości i poczucia sprawstwa. Szczególne znaczenie miało to, że jego praca była naprawdę potrzebna, ktoś czekał na kolejne wypełnione syntetycznym materiałem główki tulipanów, aby móc kontynuować następne etapy tworzenia materiałowych kwiatów. Nie było to ćwiczenie wykonywane „na próbę” ani zadanie przygotowane wyłącznie na potrzeby terapii. Tulipany stanowiły część rzeczywistego procesu pracy realizowanego w pracowni krawieckiej Zakładu Aktywności Zawodowej. Przygotowywane były jako element rękodzieła prezentowanego podczas kiermaszów i wydarzeń okolicznościowych, między innymi kiermaszu wielkanocnego oraz wystaw w Bajkowej Galerii. To właśnie tam trafiały później wykonane przez pracowników i uczniów materiałowe kwiaty, po które przychodzili ludzie, wybierając je jako drobne upominki i symbole pamięci o drugim człowieku.

Dla ucznia miało to ogromne znaczenie. Widział, że wykonywana przez niego czynność nie kończy się na samym „robieniu”, ale staje się częścią czegoś większego, wspólnej pracy, której efekt trafia do innych ludzi. Być może właśnie dlatego z taką dumą patrzył później na tulipany stojące na jego własnym biurku, kupione przez mamę nie jako zabawka, ale jako coś ważnego, znajomego i bliskiego. Coś, przy czym również jego ręce miały swój udział.

Po zakończeniu zajęć powiedział z ogromną satysfakcją: „Proszę pani, to my zostaniemy jeszcze trochę w pracowni krawieckiej. Ja poćwiczę jeszcze to wypychanie. Może kiedyś mamuni pomogę.” W tych prostych słowach pojawiło

się coś znacznie ważniejszego niż opanowanie konkretnej czynności manualnej. Pojawilo się myślenie o sobie jako o kimś, kto może być potrzebny drugiemu człowiekowi.

Podobna sytuacja wydarzyła się wcześniej podczas wypychania materiałowej gęsi. Po zajęciach, podczas odprowadzania ucznia do domu, żartobliwie powiedziałam mamie, że chyba właśnie został odkryty nowy zawód – „wypychacz gęsi”. Rozmowa, która początkowo wywołała śmiech, bardzo szybko zamieniła się w coś znacznie głębszego. Mama zaczęła opowiadać, że mogliby kiedyś stworzyć własną małą firmę, ona szyłaby zabawki, a syn zajmowałby się ich wypychaniem.

Choć słowa te wypowiedziane zostały pół żartem, odsłoniły niezwykle ważny sens praktyk wspomaganych. Czasami bowiem właśnie najprostsza czynność staje się dla człowieka pierwszym doświadczeniem realnej sprawczości. Momentem, w którym przestaje być definiowany wyłącznie przez swoje ograniczenia, a zaczyna być postrzegany przez pryzmat tego, co naprawdę potrafi zrobić. I być może właśnie wtedy najpełniej wybrzmiewają słowa Marii Grzegorzewskiej, że „najważniejsze jest to, aby człowiek mógł być potrzebny”. Bo ten młody człowiek przy tych tulipanach naprawdę był potrzebny.

Dziś, po dwóch latach systematycznych spotkań w Zakładzie Aktywności Zawodowej, widzę nie tylko postęp w opanowywaniu prostych czynności. Widzę przede wszystkim człowieka, który coraz odważniej wchodzi w przestrzeń pracy, patrzy na efekty własnego działania i doświadcza, że jego obecność ma znaczenie. Dla ucznia objętego nauczaniem indywidualnym możliwość wyjścia z domu, wejścia do pracowni, zajęcia miejsca przy stole i wykonania przedmiotu potrzebnego innym ludziom jest doświadczeniem przełomowym.

Praktyki wspomagane w tym przypadku nie są więc wyłącznie przygotowaniem do pracy w rozumieniu zawodowym. Są drogą do obecności. Do bycia między ludźmi. Do uczenia się rytmu wspólnego działania, ciszy, przerwy, zasad, czekania, skupienia i radości z dobrze wykonanej czynności. Są także drogą do odkrywania, że nawet bardzo mała umiejętność może stać się czymś wielkim, jeśli pozwala człowiekowi poczuć: „potrafię”, „jestem potrzebny”, „mam swoje miejsce”.

Zakład Aktywności Zawodowej w Kluczborku stał się dla ucznia przestrzenią, w której jego ograniczenia nie zniknęły, ale przestały być jedyną prawdą o nim. Obok nich pojawiło się coś ważniejszego: możliwość. Możliwość pracy w swoim tempie, przy wsparciu życzliwych dorosłych, wśród ludzi, którzy potrafią zobaczyć nie tylko trudność, ale również potencjał.

Przed nami zapewne jeszcze wiele kolejnych odkryć. Kto wie, może któregoś dnia mój uczeń objęty nauczaniem indywidualnym odnajdzie swoje miejsce także w pracowni ceramicznej, która od lat jest mi szczególnie bliska. Gлина wymaga cierpliwości, dotyku, uważności i zgody na powolne formowanie. Może właśnie tam znajdzie się dla niego czynność „na miarę jego rąk”. Ale to będzie już następna opowieść.

Na dziś najważniejsze jest to, że w pracowni krawieckiej udało się odnaleźć jego „coś”. Nie wszystko. Nie wiele. Ale coś prawdziwego. Coś potrzebnego. Coś, czego uczeń nie odmówił zrobić, bo okazało się, że właśnie to leży w zasięgu jego możliwości. I może właśnie od tego zaczyna się dorosłość osób z niepełnosprawnością intelektualną, od chwili, w której człowiek po raz pierwszy naprawdę poczuje, że potrafi zrobić coś ważnego dla drugiego człowieka i jest z tego dumny.

Sylwia Kanicka

**Wolontariat jako forma terapii, edukacji włączającej
i wzmocnienia samooceny u osób z niepełnosprawnością
intelektualną na przykładzie Klubu Ośmiu Młodzieżowego
Wolontariatu przy Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym
im. Marii Konopnickiej w Kluczborku**

Współczesne podejście do niepełnosprawności intelektualnej odchodzi od modelu opiekuńczego na rzecz modelu społecznego, w którym kluczową rolę odgrywa aktywne uczestnictwo i zaangażowanie w życie społeczne. Jednym z narzędzi sprzyjających takiemu uczestnictwu jest wolontariat. Dla osób z niepełnosprawnością intelektualną może on być nie tylko wariantem na spędzanie czasu, ale formą terapii, elementem edukacji włączającej oraz skutecznym mechanizmem budowania poczucia własnej wartości.

Wolontariat, jako forma działania dzieci i młodzieży, w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym został zainicjowany w 2008r. przez wychowawczynie grup wychowawczych Małgorzatę Kaczmarek i Sylwię Kanicką. Początkowo była to koncepcja wprowadzająca w ideę działalności wolontariuszy poprzez zajęcia przygotowywane przez starszych kolegów dla młodszych wychowanków. Okazało się, że to wspaniała forma motywująca wychowanków grup wychowawczych do zaangażowania się w działania na rzecz innych i szybko znalazła duże zainteresowanie. W 2009r. postanowiono o rozszerzeniu działalności Klubu na cały Ośrodek i powstała innowacja pedagogiczna „Klub Ośmiu – Młodzieżowy Wolontariat” poparta pozytywną opinią Rady Pedagogicznej. Wdrożenie rozpoczęło się we wrześniu 2009r. Wychowawcze oddziaływanie Klubu miało na celu przygotowanie do odpowiedzialnego wejścia w dorosłe życie. Klub swoje działanie oparł na bazie programu Fundacji „Świat na TAK”, na listę której został wpisany w marcu 2010r. Od tego momentu minęło już 16 lat, a każdy kolejny rok działalności Klubu Ośmiu pokazuje, że wolontariat rozwija kompetencje społeczne (komunikację, współpracę, odpowiedzialność), wzmacnia samodzielność i sprawczość, uczy planowania i konsekwencji w działaniu oraz redukuje izolację społeczną. Przez te lata wolontariusze zrealizowali wiele zadań i akcji. Niektóre stały się corocznym elementem planu pracy klubu, inne wywoływane są przez

sytuacje wymagające włączenia się w pomoc i wsparcie potrzebującym. Cel zawsze jest jeden – niesienie pomocy a przede wszystkim radości.

Działalność klubu początkowo skupiała się na realizacji celów wolontariackich w obrębie placówki, jednak w miarę upływu czasu zakres działań rozszerzał się. Obecnie wolontariusze Klubu Ośmiu przy Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym realizują działania na terenie miasta, powiatu, a nawet na całej Polski. Ważne jest, że udział w działaniach wolontariackich, np. pomoc dla schroniska, wsparcie wydarzeń lokalnych, przygotowywanie upominków dla starszych, chorych i samotnych czy działania ekologiczne, pozwala osobie z niepełnosprawnością intelektualną doświadczyć roli osoby potrzebnej, która pomaga, wspiera i wnosi wartość do życia innych, a nie wyłącznie „odbiorcy” pomocy. To odwrócenie perspektywy ma znaczenie terapeutyczne. Zmienia sposób funkcjonowania jednostki. Poczucie bycia potrzebnym realnie wpływa na obniżenie poziomu lęku społecznego i zwiększenie motywacji do podejmowania kolejnych wyzwań.



Fot. SOSW w Kluczborku; wolontariusze Klubu Ośmiu przy SOSW w Kluczborku i ich prace

Idea edukacji włączającej, zakłada tworzenie takich warunków, w których każda osoba ma prawo do pełnego uczestnictwa w życiu społecznym

i edukacyjnym. Wolontariat doskonale wpisuje się w tę koncepcję, ponieważ integruje osoby o różnym poziomie sprawności, przełamuje stereotypy dotyczące niepełnosprawności, buduje relacje oparte na współpracy. Aktywność Klubu Ośmiu w SOSW w Kluczborku pokazuje, że uczniowie bardzo chętnie włączają się działania na rzecz innych, a przygotowując je nie mają problemów z współpracą. Nie liczy się wówczas indywidualnie osiągnięty cel, a wspólna praca i jej efekt. Zauważyć można relacje o charakterze partnerskim. Co więcej, pomaganie sprzyja budowaniu empatii, poczuciu przynależności. To z kolei jest jednym z najważniejszych elementów procesu integracji.

Wolontariat, pełniąc funkcje edukacji włączającej, tworzy przestrzeń poprzez wspólne działania uczniów szkół ogólnodostępnych i uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. Wspólna organizacja wydarzeń, akcje charytatywne, działania ekologiczne czy inicjatywy lokalne sprzyjają budowaniu relacji opartych na współpracy, przełamywaniu stereotypów czy uczeniu się wzajemnego wsparcia. To dlatego wolontariusze Klubu Ośmiu aktywnie angażują się w pomoc placówkom lokalnym. Włączają się np. zbiórkę kasztanów, z których dochód jest przeznaczany na działalność Świetlicy Terapeutyczno- Wychowawczej „Parasol”, czy w pomoc przy organizowaniu "Pikniku wolontariackiego – pokoloruj swoje emocje", gdzie stali się częścią bardzo dużego przedsięwzięcia. Co więcej, takie doświadczenia mają charakter edukacyjny nie tylko dla samej osoby z niepełnosprawnością, ale również dla całego środowiska społecznego. Wykonanie konkretnego zadania i otrzymanie informacji zwrotnej w postaci podziękowania, dyplomu, publicznego docenienia zaangażowania, to mechanizmy wzmacniające samoocenę oraz budowanie atmosfery akceptacji i bezpieczeństwa. W procesie wsparcia osób z niepełnosprawnością prawdziwa integracja zaczyna się nie wtedy, gdy ktoś otrzymuje pomoc, lecz wtedy, gdy ma możliwość jej udzielać. Wspólne działania mają także wymiar edukacyjny wobec osób pełnosprawnych, gdyż redukują lęk przed „innością”, uczą akceptacji i pokazują, że ograniczenia nie przekreślają kompetencji.

Warunkiem pozytywnych efektów, o którym należy pamiętać przy wprowadzaniu działań wolontariackich wśród osób z niepełnosprawnością intelektualną, jest odpowiednie dostosowanie zadań do możliwości tych osób.

Tylko w ten sposób samoocena wolontariuszy może się pozytywnie rozwijać. Zadanie to należy do opiekunów wolontariuszy. To oni analizują predyspozycje wolontariuszy oraz korzyści z podejmowanego działania. Oczywiście nie oznacza to, że działania nie wymagają nakładu pracy wolontariuszy, ich dużego zaangażowania i ogromnego pokładu energii, często przekraczającego ich sferę komfortu. Wręcz przeciwnie, jednak wybór działań musi być w zasięgu ich możliwości. Dzięki temu praca z osobami z niepełnosprawnością intelektualną przyjmuje formę terapii przez działanie społeczne. Wiąże się to z odpowiednim przygotowaniem opiekunów klubu, dlatego koordynatorzy Klubu przy SOSW w Kluczborku, przy wsparciu dyrekcji Ośrodka, rozwijają na bieżąco swoje kompetencje w tym zakresie, biorąc udział w wielu szkoleniach poświęconych wolontariatowi, w tym w corocznie organizowanej konferencji Fundacji „Świat na Tak”.

Wprowadzenie i działanie wolontariatu w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym potwierdziło wielokrotnie, że jest to bardzo dobra forma terapii, edukacji włączającej i wzmocnienia samooceny u osób z niepełnosprawnością intelektualną. Potwierdza to dostrzeganie wolontariuszy Klubu Ośmiu na arenie ogólnopolskiej przez wiele organizacji społecznych. Warto zauważyć, że w roku szkolnym 2017/2018 wolontariusze Klubu Ośmiu otrzymali Certyfikat "Szkolny Klub Wolontariatu" wydany przez Studium Prawa Europejskiego. W marcu 2018r. nasz wolontariusz został zaproszony na Galę programu Pramerica Moc Działania do Warszawy, w ramach którego zostali wyróżnieni i nagrodzeni uczniowie aktywnie zaangażowani na rzecz lokalnej społeczności. Wolontariusz naszego Klubu Ośmiu został brązowym medalistą, a jednocześnie jedynym wolontariuszem z niepełnosprawnością intelektualną. W roku 2024 Ośrodek otrzymał Certyfikat, który jest przyznawany raz na cztery lata przez Fundację „Świat na Tak”. Jest to dowód na to, że nasz Ośrodek szerzy idee wolontariatu oraz wspiera je wśród młodzieży.

Biorąc pod uwagę całą działalność Klubu Ośmiu przy Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Kluczborku widoczny jest pozytywny wpływ wolontariatu na rozwój uczniów i wychowanków. Działania te stają się realnym narzędziem terapeutycznym i elementem edukacji włączającej. Dodatkowo są

skutecznym sposobem podwyższania samooceny i budowania tożsamości społecznej. Dając możliwość pomagania innym zyskuje się zaangażowanego i wartościowego człowieka. Wolontariat staje się przestrzenią otwartego społeczeństwa, w którym różnorodność jest zasobem, a nie barierą. Należy pamiętać, że wolontariat nie jest jedynie dodatkiem do edukacji, jest jednym z jej najważniejszych, najbardziej praktycznych wymiarów.

Opisana przez nauczycielkę Panią Sylwię Kanicką działalność i sukcesy Klubu Ośmiu przy Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Kluczborku jest znakomitym przykładem kształtowania prawidłowych postaw prospołecznych u dzieci i młodzieży, w tym (a nie z wyjątkiem) z niepełnosprawnościami. Odwrócenie ról z „biorcy na dawcę” zmienia postrzeganie wolontariatu, Ci którzy sami potrzebują wsparcia (osoby z niepełnosprawnością) też mogą pomagać i nieść radość innym.

Nie bez znaczenia jest tu postawa opiekunek Klubu. Ich zaangażowanie i osobisty przykład mają ogromny wpływ na kształtowanie postaw naszych wolontariuszy, którzy oprócz cyklicznej działalności podejmują się organizacji i udziału w akcjach wynikających z bieżących potrzeb innych, zauważając i odpowiadając na czyjąś niemoc i nieszczęście.

*Działalność Pani Sylwii Kanickiej jest widziana nie tylko w na terenie kluczborskim, ale także została zauważona przez środowisko ogólnopolskie, które powołało ją do składu Jury **XXXII Ogólnopolskiej Edycji Konkursu „Ośmiu Wspaniałych”**, doceniając jej posiadane doświadczenie oraz wiedzę w obszarze pracy z młodzieżą i działalności społecznej.*

Z ogromną przyjemnością i dumą rekomenduję działalność naszego szkolnego wolontariatu a jego sukcesy niech będą dowodem na to, że każdy może być potrzebny i dodatkowo czerpać z tego radość i satysfakcję.

Grażyna Tetelmajer - wicedyrektor
Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego
im. Marii Konopnickiej w Kluczborku

VIII. Edukacja dla zdrowia

Edukacja zdrowotna to sztuka mądrego życia – część II

Zasoby, programy i partnerstwa – wsparcie nauczycieli edukacji zdrowotnej.

1. Nauczyciel nie jest sam – zaplecze programowe i metodyczne

Skuteczna edukacja zdrowotna wymaga nie tylko zaangażowania nauczyciela, lecz także **dobrze przygotowanego zaplecza**. W ostatnich latach powstały:

- **programy nauczania edukacji zdrowotnej dla szkoły podstawowej i ponadpodstawowej, spójne z podstawą programową,**
- **zestawy scenariuszy zajęć, kart pracy, prezentacji, filmów i materiałów interaktywnych dostępne na Zintegrowanej Platformie Edukacyjnej,**
- **kursy e-learningowe, wykłady eksperckie i poradniki metodyczne dla nauczycieli.**

Dzięki temu nauczyciel nie musi tworzyć wszystkiego sam – może korzystać z gotowych, zweryfikowanych materiałów, dostosowując je do swoich uczniów.

2. Scenariusze zajęć – praktyczna pomoc

Każdy scenariusz zawiera:

- cele (wiedza, umiejętności, postawy),
- opis przebiegu zajęć krok po kroku,
- propozycję metod aktywizujących,
- gotowe materiały (karty pracy, prezentacje, materiały dodatkowe),
- wskazówki dotyczące dostosowania do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi,
- komentarz metodyczny dla nauczyciela.

Przykładowe scenariusze dotyczą m.in. zdrowia psychicznego (np. stres, emocje), zdrowego odżywiania, aktywności fizycznej, bezpieczeństwa cyfrowego, relacji i komunikacji.

Przykładowe scenariusze lekcji:

Scenariusz nr 1.

Temat: ***Smacznie, zdrowo, na co dzień” – jak wybierać produkty, które służą zdrowiu?***

Adresaci:

klasy 7–8 szkoły podstawowej lub I klasa szkoły ponadpodstawowej.

Cel:

Uczeń potrafi świadomie ocenić wybrane produkty spożywcze i zaproponować prostsze, zdrowsze wybory na co dzień.

Przebieg:

1. **Wprowadzenie (ok. 5 min)** – pytanie: „Co sprawia, że posiłek jest zdrowy?”. Krótkie skojarzenia uczniów.
2. **Porównujemy produkty (ok. 15 min)** – w grupach uczniowie analizują etykiety (np. napój słodzony vs. woda, płatki „cukrowe” vs. pełnoziarniste, jogurt słodzony vs. naturalny), porównują zawartość cukru/tłuszczu/soli i wybierają lepszą opcję na co dzień.
3. **Ćwiczymy decyzje (ok. 10–15 min)** – w parach uczniowie wpisują „zwykłe” przekąski z przerwy i dopisują do każdej zdrowszą alternatywę.
4. **Dowód wiedzy (ok. 10 min)** – każdy uczeń zapisuje na małej kartce „3 mądrzejsze wybory, które mogę wprowadzić w tym tygodniu”. Kartki można powiesić anonimowo jako „ściankę dobrych pomysłów”.

Minimalny zestaw materiałów:

- kilka opakowań po produktach spożywczych (napoje, płatki, jogurty, przekąski),
- prosta karta pracy do porównania produktów (tabela),
- małe kartki na „3 mądrzejsze wybory”,
- (opcjonalnie) wydrukowana piramida/talerz zdrowego żywienia.

Scenariusz nr 2.

Temat: ***Stres pod kontrolą – jak sobie z nim radzić na co dzień?***

Adresaci:

klasy 7–8 szkoły podstawowej lub I klasa szkoły ponadpodstawowej

Cel:

Uczeń potrafi wyjaśnić, czym jest stres, rozpoznać jego objawy u siebie oraz wskazać i przećwiczyć proste sposoby radzenia sobie w codziennych sytuacjach.

Przebieg:

1. **Wprowadzenie (ok. 5 min)** – pytanie: „W jakich sytuacjach najczęściej odczuwacie stres?”. Krótkie przykłady uczniów.
2. **„Gdzie mieszka stres?” (ok. 10–15 min)** – uczniowie zaznaczają na schemacie sylwetki miejsca, w których odczuwają napięcie (głowa, brzuch, serce, mięśnie). Nauczyciel porządkuje odpowiedzi, pokazując, że są to naturalne reakcje organizmu.
3. **Strategie w sytuacjach (ok. 15 min)** – w grupach uczniowie losują sytuacje stresujące (sprawdzian, ważny występ, konflikt) i wypisują 3 konkretne sposoby radzenia sobie. Krótka prezentacja grup.
4. **Dowód wiedzy (ok. 10 min)** – każdy uczeń tworzy „Mój osobisty zestaw na stres”: trzy działania, które może podjąć, gdy czuje napięcie (np. głęboki oddech, krótki ruch, rozmowa z kimś zaufanym, planowanie małych kroków). Kartkę wkłada do piórnika.

Minimalny zestaw materiałów:

- schematy sylwetki (lub puste kartki A4),
- karty z opisem sytuacji stresujących do losowania,
- małe kartki na „Mój osobisty zestaw na stres”,
- długopisy, kredki/mazaki.

Oba scenariusze – o zdrowym odżywianiu i stresie – pokazują, jak prowadzić edukację zdrowotną – w sposób aktywny, gdzie uczniowie doświadczają, ćwiczą i na koniec sami tworzą namacalne „dowody” zdobytej wiedzy.

Partnerstwa lokalne – szkoła w sieci wsparcia

Edukacja zdrowotna to także szansa na współpracę szkoły:

- z przedstawicielami służby zdrowia (np. lekarze, pielęgniarki szkolne),
- ze stacjami sanitarno-epidemiologicznymi,

- z fundacjami i organizacjami pozarządowymi zajmującymi się zdrowiem dzieci i młodzieży.

Wspólne działania – warsztaty, prelekcje, akcje prozdrowotne – pokazują uczniom, że o ich zdrowie troszczy się nie tylko szkoła, ale cała społeczność. Rodzice natomiast widzą, że edukacja zdrowotna jest elementem szerszej strategii wspierania dzieci i młodzieży.

Podsumowanie:

Edukacja zdrowotna odpowiada na realne wyzwania współczesnych uczniów – od zdrowia psychicznego, przez nadwagę i brak ruchu, po bezpieczeństwo w świecie cyfrowym. Jej siłą jest połączenie rzetelnej wiedzy z praktycznymi, aktywnymi działaniami, w których uczniowie doświadczają, ćwiczą i sami tworzą „dowody” nabytej wiedzy. Gdy cała społeczność szkolna wspiera ten przedmiot i zachęca do udziału, edukacja zdrowotna staje się ważnym elementem przygotowania do mądrego, odpowiedzialnego życia.

Literatura:

- Podstawa programowa kształcenia ogólnego – zakres edukacji zdrowotnej.
- Programy nauczania edukacji zdrowotnej dla szkoły podstawowej i ponadpodstawowej (materiały Ośrodka Rozwoju Edukacji).
- Poradniki metodyczne z edukacji zdrowotnej dla szkoły podstawowej i ponadpodstawowej.
- Zasoby scenariuszy lekcji, materiałów multimedialnych i kart pracy dostępne w krajowych repozytoriach edukacyjnych.
- Programy profilaktyczne i wychowawcze realizowane we współpracy z instytucjami ochrony zdrowia, sanepidem i organizacjami pozarządowymi.

Ewa Wojtaszczyk, Alicja Wojtaszczyk

**W objęciach Morfeusza,
czyli jak wspomóc proces zapamiętywania?**

*„What is "real"? How do you define "real"?
If you're talking about what you can feel,
what you can smell, what you can taste and see,
then real is simply electrical signals interpreted by your brain.”
- Morfeusz „Matrix”*

Co to jest pamięć? Każdy człowiek może odpowiedzieć na to pytanie, bo każdy z nas zna to zjawisko i wszyscy je doświadczamy. Bardzo trudno wyobrazić sobie życie bez pamięci. Wykonując codzienne czynności – stale angażujemy pamięć. Zapamiętujemy, przypominamy sobie, rozpoznajemy, korzystamy z wcześniej przyswojonych umiejętności i wiedzy o świecie. Lecz bogactwo i złożoność zjawisk określanych terminem „pamięć” powodują, że trudno o jednoznaczną definicję.

Pamięć w literaturze psychologicznej ma różne znaczenia: jako zdolność do kodowania, magazynowania i wydobywania informacji (Tulving, 2000), o systemie przechowującym informację, jak o wewnętrznym procesie informacji, wewnętrznej informacji wcześniejszego doświadczenia (Gordon, 1989; Anderson, 1998; Tulving, 2000) oraz jako zbiór procesów prowadzonych do wytworzenia wewnętrznej reprezentacji uprzedniego doświadczenia, przechowywania jej, a następnie wydobywania (Włodarski, 1990).

Ale gdzie znajduje się pamięć? Odpowiedź na to pytanie jest trudniejsza. Według Lashleya pamięć i uczenie się są właściwościami zintegrowanej aktywności całego mózgu. Do przeciwnych wniosków doszedł Penfield, który uważał, że stymulacja elektryczna określonych miejsc w mózgu u pacjentów chorych na padaczkę wywołuje specyficzne wspomnienia. Oba poglądy są do pewnego stopnia słuszne – w procesie pamięci są zaangażowane zespoły neuronów rozproszone w różnych częściach mózgu, ale poszczególne obszary magazynują różne części wspomnienia. Problem jest złożony, ponieważ założenia są takie, że istnieje kilka systemów pamięci o rozbieżnych

lokalizacjach, a ponadto odmienne fazy procesów pamięci mogą być związane z odmiennymi obszarami mózgu. W związku z tym pytanie o mózgową lokalizację pamięci jest w zasadzie otwarte.

Szczególną rolę w procesach pamięciowych odgrywa hipokamp, odpowiedzialny za kodowanie informacji deklaratywnych (Zola-Morgan i Squire, 1990) i za utrwalanie zarejestrowanej informacji w pamięci trwałej (Squire, 1986). Odgrywa również główną rolę w organizowaniu informacji przestrzennych i czasowych (Edelman, 1989; O'Keefe, Nadel, 1978; Olton, 1986; Selden, Everitt, Jarral, Robbins, 1991; Sherry, Jacobs, Gaulin, 1992). Hipokamp przyczynia się również do zdolności porównywania różnych wspomnień oraz do tworzenia powiązań wcześniej wyuczonego materiału z nowymi sytuacjami (Eichenbaum, 1992).

Zatem jak dbać o dobrą pamięć? Odpowiedź wydaje się być banalna – dbajmy o higienę snu, jedzmy zdrowo, nawadniajmy się odpowiednio i ruszajmy się. To truizm, tak, ale doświadczenie wskazuje, że najprostsze odpowiedzi są najbardziej skuteczne. Jak zatem sen może nam pomóc lepiej zapamiętać? Żeby odpowiedzieć na to pytanie musimy zrozumieć rolę snu.

Sen jest podstawowym procesem życiowym. Jest konieczny do regeneracji mózgu, całego organizmu, a także jest nieodzowny do dalszego przeżycia. Wiemy, że całkowite pozbawienie snu prowadzi u szczurów laboratoryjnych do szeregu zmian ogólnoustrojowych i w końcu do śmierci w ciągu 11–32 dni. Główne hipotezy dotyczące funkcji snu to te związane z powtarzaniem, reorganizowaniem i utrwalaniem informacji w pamięci po to, byśmy po przebudzeniu mogli je wydobywać i wykorzystywać.

Między hipokampem a korą mózgową są liczne ścisłe połączenia. Kiedy podczas następującego snu głębokiego świeżo nauczone treści aktywują się ponownie w hipokampie, dla kory oznacza to ponowne przedstawienie tych treści. Inaczej mówiąc: następujące fazy snu głębokiego sprawiają, że nauczone treści zostaną przeniesione z raczej małego i tymczasowego magazynu, jakim jest hipokamp, do dużego, którym jest kora mózgowa. Tak lub podobnie ocenia się dziś rolę snu (Maquet i in., 2001; Stickgold i in., 2001).

Tak więc Morfeusz miał rację – w sensie neurobiologicznym – nasza pamięć faktycznie jest tylko zbiorem impulsów elektrycznych. Doświadczenia z minionego dnia magazynujemy w umyśle, a następnie w czasie snu przyswajamy i utrwalamy poznane treści. I chociaż trudno nam czasami to zaakceptować, ale właściwy sen, który trwa wystarczającą ilość godzin – jest naprawdę istotny. Nawet Thomas Edison, genialny wynalazca żarówki, który znany był z niewielkiego zapotrzebowania na sen (wystarczały mu 3–4 godziny snu w nocy), każdego dnia zapadał na krótkie, energetyzujące drzemki (ang. *power nap*). Zachowało się wiele zdjęć wynalazcy drzemiącego w ciągu dnia w różnych miejscach, np. na łące, pod drzewem itp. W jego pracowni i bibliotece stały na stałe łóżka, aby wynalazca w każdej chwili mógł się zdrzemnąć. Drzemki pomagały mu zachować sprawny umysł i produktywność w ciągu wielu godzin intensywnej pracy.

A więc, jeżeli chcemy sprawnie myśleć, na długie lata zachować dobrze funkcjonujący mózg i zdrowy organizm – musimy spać. Zatem dobranoc!

Bibliografia:

1. Maria Jagodzińska „Psychologia pamięci” wyd. HELION 2008
2. Ewa Walacik-Ufnal „Już czas na sen...” – „Psychologia w praktyce” marzec 2019
3. Tomasz Maruszewski „Psychologia poznania. Umysł i świat” GWP 2011
4. Louis J. Cozolino „Neuronauka w psychoterapii. Budowa i przebudowa ludzkiego mózgu” wyd. Zys i S-ka 2004
5. Manfred Spitzer „Jak uczy się mózg” wyd. Naukowe PWN 2014

IX. Stąd jest

Lidia Mucha

Czego szkoła może się nauczyć od mistrza? Refleksje po rozmowie z Adamem Sokołowskim, wielokrotnym Mistrzem Polski Kibiców Sportowych

Są ludzie, których osiągnięcia budzą podziw. Są też tacy, których droga do sukcesu staje się inspiracją. Adam Sokołowski należy do obu tych grup. Choć w środowisku sportowym od lat uchodzi za legendę konkursów wiedzy, jego historia wykracza daleko poza świat stadionów, tabel i statystyk. To opowieść o systematyczności, cierpliwości i przekonaniu, że ludzki umysł rozwija się przede wszystkim dzięki codziennej pracy.



Fot. Lidia Mucha; Pan Adam Sokołowski i dyrektor PODN w Kluczborku Zofia Wietrzyk

Mieszkaniec Kluczborka, prawnik, notariusz i wieloletni samorządowiec od niemal sześciu dekad bierze udział w konkursach wiedzy sportowej. Jest dwudziestoośmiokrotnym Mistrzem Polski Kibiców Sportowych, dziewięciokrotnym zwycięzcą konkursu Omnibus Sportu, laureatem teleturniejów poświęconych historii sportu i trzykrotnym triumfátorem konkursu Polskiego Komitetu Olimpijskiego „Na olimpijskim szlaku”. Nagrodą za zwycięstwa był udział w igrzyskach olimpijskich jako oficjalny członek polskiej reprezentacji – między

innymi w Barcelonie i Atlancie. **W tym roku mija również pięćdziesiąt lat od zdobycia przez niego pierwszego tytułu mistrzowskiego.**

Łatwo ulec pokusie, by uznać, że za takimi osiągnięciami stoi wyjątkowy talent albo fotograficzna pamięć. Rozmowa z Adamem Sokołowskim prowadzi jednak do zupełnie innych wniosków. Pan Adam nie mówi o swoich niezwykłych predyspozycjach, nie opowiada o sekretnych metodach zapamiętywania. Wraca natomiast do jednego słowa, które powtarza niemal jak życiowe motto – praca. Od ukończenia studiów prawniczych, a więc od pięćdziesięciu lat, prowadzi własny system notatek. Dziś składa się on z blisko dziewięćdziesięciu zeszytów. Każdy jest kroniką sportowych wydarzeń, wyników, ciekawostek i faktów, które uznał za warte zapamiętania. Materiałów nie wyszukuje w Internecie. Do dziś korzysta przede wszystkim z prasy, zwłaszcza *Przeglądu Sportowego*, oraz z bogatego księgozbioru poświęconego historii sportu. Najważniejsze informacje zapisuje własnoręcznie, podkreśla różnymi kolorami, porządkuje, a następnie wielokrotnie do nich wraca. Powtarza je godzinami. Ta metoda może wydawać się zaskakująco prosta. Nie wykorzystuje aplikacji, cyfrowych fiszek ani sztucznej inteligencji. Opiera się na tym, co współczesna psychologia uczenia się uznaje za jedno z najskuteczniejszych strategii: selekcjonowaniu informacji, aktywnym opracowywaniu materiału, własnoręcznym notowaniu i systematycznym powtarzaniu. W przypadku Adama Sokołowskiego nie są to jednak modne techniki opisane w poradnikach. Są efektem pięćdziesięciu lat konsekwentnie realizowanych nawyków. W dzisiejszych czasach, kiedy do sukcesu łatwiej byłoby dojść mając do dyspozycji cały Internet, pan Adam udowadnia, że nie jest to konieczne, sam z niego nie korzysta, nawet nie potrafi go obsługiwać. Nie traktuje tego jednak jako powodu do dumy ani jako manifestu przeciw współczesności. Zwraca uwagę na coś znacznie ważniejszego. „Wiedzę trzeba mieć w głowie” – powtarza.

To zdanie może stać się punktem wyjścia do refleksji nad współczesną edukacją. Coraz częściej obserwujemy zjawisko, które psychologowie nazywają „efektem Google” – skłonnością do zapamiętywania miejsca, w którym można znaleźć informację, zamiast samej informacji. Smartfon staje się zewnętrzną pamięcią człowieka. Tymczasem doświadczenie Adama Sokołowskiego pokazuje,

że prawdziwe rozumienie rodzi się dopiero wtedy, gdy wiedza zostanie uporządkowana we własnym umyśle. Tylko wtedy możliwe jest szybkie kojarzenie faktów, analizowanie zależności i twórcze myślenie. To właśnie dlatego jego sukces nie jest historią o sporcie. Jest historią o uczeniu się. Zapytany o motywowanie młodych ludzi do nauki odpowiada krótko i bez wahania: „Bez pracy nie ma kołaczy”. W tym prostym powiedzeniu zawiera się cała jego filozofia. Nie wierzy w spektakularne efekty osiągnięte bez wysiłku. Uważa, że pasja rodzi się z zaangażowania, a satysfakcja przychodzi wtedy, gdy człowiek dostrzega efekty własnej pracy. Sam najlepiej pokazuje, że konsekwencja potrafi przynieść rezultaty przekraczające najśmielsze oczekiwania. Przyznaje, że doświadczenia zdobyte podczas studiów prawniczych okazały się bezcenne również w rozwijaniu sportowej pasji. To właśnie prawo nauczyło go systematyczności, logicznego porządkowania wiedzy oraz wytrwałości w pracy z tekstem. Kompetencje rozwijane podczas akademickiej nauki z powodzeniem przeniósł do świata sportu. Dla nauczycieli jest to cenna wskazówka – umiejętność uczenia się jest kompetencją uniwersalną, która procentuje niezależnie od dziedziny.

Podczas rozmowy poruszone zostały poza sposobami efektywnego przyswajania wiedzy zagadnienia, które są nieodłączną częścią uczestnictwa w konkursach, czyli motywacja do wielogodzinnej pracy i sposoby radzenia sobie ze stresem. Można by przypuszczać, że człowiek, który ma za sobą kilkadziesiąt lat startów i dziesiątki zwycięstw, dawno przestał go odczuwać. Adam Sokołowski przyznaje jednak, że emocje towarzyszą mu do dziś. Paradoksalnie największe napięcie wywołują u niego konkursy rozgrywane przy użyciu komputera, ponieważ – jak mówi – nie czuje się pewnie w świecie nowych technologii. Jednocześnie podkreśla, że najlepszym sposobem na opanowanie stresu jest rzetelne przygotowanie. Im większa wiedza i świadomość własnych kompetencji, tym łatwiej zachować spokój i skoncentrować się na zadaniu. To cenna wskazówka dla nauczycieli przygotowujących uczniów do egzaminów – pewność siebie nie rodzi się z pozytywnego myślenia (choć pewnie zawsze się przyda☺), lecz przede wszystkim z dobrze wykonanej pracy. Podobnie pan Adam postrzega motywację. Nie wierzy w szybkie recepty ani doraźne sposoby zachęcania młodych ludzi do nauki. Jest przekonany, że prawdziwe zaangażowanie buduje się stopniowo,

poprzez odkrywanie własnych zainteresowań i konsekwentne ich rozwijanie. Sam od lat organizuje konkursy wiedzy sportowej dla dzieci i młodzieży, funduje puchary oraz nagrody, chcąc pokazać, że wysiłek intelektualny również może dostarczać satysfakcji i zdrowej rywalizacji. Młodemu ludziom powtarza, że jeśli chcą osiągnąć sukces w jakiegokolwiek dziedzinie, muszą pogodzić się z tym, że nie ma drogi na skróty. Potrzebne są dyscyplina, cierpliwość i codzienna praca.

Tak rozumiana edukacja wykracza daleko poza szkolne mury. Historia Adama Sokołowskiego pokazuje, że najtrwalsze efekty przynoszą nie spektakularne metody, lecz konsekwentnie kształtowane nawyki. W czasach, gdy dostęp do informacji jest łatwiejszy niż kiedykolwiek wcześniej, to właśnie umiejętność ich porządkowania, krytycznego analizowania i świadomego zapamiętywania staje się jedną z najważniejszych kompetencji. Być może największą lekcją płynącą z tej rozmowy jest uświadomienie sobie, że nawet największy talent wymaga codziennej pracy, a prawdziwe mistrzostwo rodzi się z połączenia pasji, wytrwałości i konsekwencji.

X. Warto zobaczyć

Otwarcie Branżowego Centrum Umiejętności w Kluczborku



Fot. Martyna Kolembe-Gaschka, BCU Kluczbork; otwarcie BCU – wystąpienie Henryka Kiepur, wiceministra edukacji



Fot. Martyna Kolembe-Gaschka, BCU Kluczbork; otwarcie BCU – uroczyste „przecięcie wstęgi”



Fot. Martyna Kolemba-Gaschka, BCU Kluczbork; otwarcie BCU – starosta powiatu Mirosław Birecki, dyrektor M. Perucka i goście



Fot. Martyna Kolemba-Gaschka, BCU Kluczbork; jedna z sal wykładowych BCU

AUTORZY:

Aleksandra Bobrowska – doradca metodyczny w zakresie doradztwa zawodowego w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku; nauczycielka w Publicznej Szkole Podstawowej nr 5 z Oddz. Integracyjnymi w Kluczborku

Beata Bryk, nauczycielka i doradca zawodowy w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Kluczborku

Ewa Drop, zastępca dyrektora Wydziału Rozwoju Edukacji w Kuratorium Oświaty w Opolu, Specjalista do spraw rzecznictwa i mediacji. Mediator w sprawach rodzinnych oraz o rozwód i separację

Małgorzata Dybka, nauczyciel konsultant ds. wychowania i nadzoru pedagogicznego w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku

Sylwia Kanicka, nauczycielka i współzałożycielka Klubu Ośmiu w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym im. Marii Konopnickiej w Kluczborku

Bożena Maliszewska-Kozan, nauczycielka j. niemieckiego w Zespole Szkół Ogólnokształcących w Kluczborku

Lidia Mucha, doradca metodyczny w zakresie języka polskiego w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku, nauczycielka w Zespole Szkół Ogólnokształcących

Danuta Sterna, z wykształcenia matematyczka, od ponad 25 lat propagatorka oceniania kształtującego w Polsce, obecnie związana z projektem Akademii Dyrektorów Ośrodka Rozwoju Edukacji – ADORE i kursem dla nauczycieli – „Mój zeszyt ...”. Autorka licznych publikacji i książek dla nauczycieli

Jolanta Stanoszek, doradca metodyczny w zakresie kształcenia specjalnego w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku, nauczycielka w Zespole Szkolno-Przedszkolnym w Chocianowicach

Iwona Szczepanowska, doradca metodyczny w zakresie biologii i przyrody w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku, nauczycielka w Zespole Szkół Nr 2 CKU w Kluczborku

Wiesław Szuta, dr n. hum. w zakresie filozofii, mgr pedagogiki, nauczyciel religii, etyki, geografii i historii w CKZiU w Lublińcu

Zofia Wietrzyk, dyrektor Powiatowego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku, nauczyciel konsultant ds. wczesnej edukacji i systemu wspomaganie

Alicja Wojtaszczyk, doradca metodyczny w zakresie bibliotekoznawstwa i chemii w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Kluczborku, nauczycielka w Zespole Szkół Licealno-Technicznych w Kluczborku

Ewa Wojtaszczyk, studentka psychologii w Wyższej Szkole Nauk Pedagogicznych w Warszawie

Karolina Zatylna – nauczycielka wychowania fizycznego w Zespole Szkół w Wołczynie