

**EDU
SFE
RA**

MARZEC
NR 1/2024
ISSN 2719-5627

W NUMERZE M.IN.:

- Co widać na horyzoncie edukacji?
- Tutoring szansą na rozwój
- (R)ewolucyjna moc dialogu w relacji nauczyciel-uczeń
- W stronę głębokiego uczenia (się)
- Etykieta w zawodzie nauczyciela i wykładowcy



SZTUCZNA INTELIGENCJA, BRAK GNIAZDEK I KOMPETENCJE CYFROWE

WIELKOPOLSKI BIULETYN EDUKACYJNY

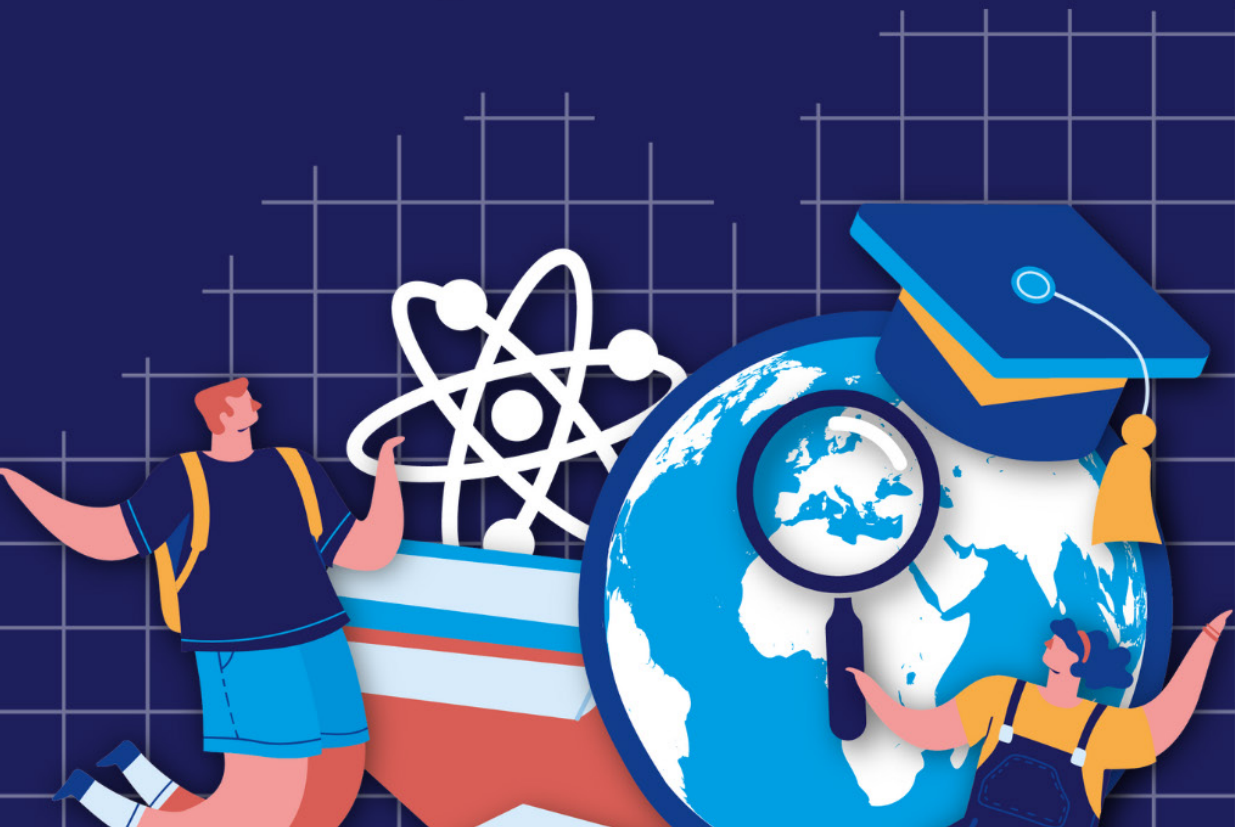


TARGI EDUKACYJNE POZNAŃ

8-10 MARCA 2024



Międzynarodowe
Targi Poznańskie





Szanowne Koleżanki i Koledzy,
bardzo gorąco zachęcam Was do lektury bieżącego numeru „Edusfery”.

Prawie połowa materiałów przez nas publikowanych dotyczy zagadnień związanych z wykorzystaniem sztucznej inteligencji, korzyści i zagrożeń oraz sposobów jej implementowania do dobrej edukacji; budowaniem interpersonalnych relacji nauczyciel-uczeń; tutoringingu oraz etyki zawodu nauczyciela.

Swoisty niebezpośredni dyskurs merytoryczny pojawia się w artykułach Marty Grzeško-Nyczki „(R)ewolucyjna moc dialogu w relacji nauczyciel-uczeń” i Tomasza Kaczmarka „Tutoring szansą na rozwój” versus artykuły Katarzyny Włodkowskiej „Sztuczna inteligencja, brak gniazdek i kompetencje cyfrowe” i Joanny Marchewki „Co widać na horyzoncie edukacji”. Napisałem wcześniej, że jest to swoisty dyskurs. Tyle tylko, że autorzy wymienionych artykułów w zasadzie nie okopują się na swoich pozycjach. Przyjąć należy, a nawet trzeba, że oba podejścia do przyszłości polskiej edukacji są ze sobą w pełni kompatybilne i nie przeczą sobie wzajemnie.

Nowością w naszym magazynie jest „Etykieta w zawodzie nauczyciela i wykładowcy” Karoliny Skotarczak-Dobrzyńskiej. Autorka, odwołując się do swojego doświadczenia i praktyki wykładowcy akademickiego, statutów szkół i placówek, ceremoniału szkolnego proponuje swoją wizję nauczycielki i nauczyciela, biorąc pod uwagę zewnętrzną część etykiety dotyczącą zasad ubioru. Karolina Skotarczak-Dobrzyńska rozpoczyna uwagi od komentarza na temat stroju obowiązującego podczas uroczystości dziennych.

Koleżanki i Koledzy, mam nadzieję, że w tym numerze „Edusfery” znajdziecie wiele ciekawych rozwiązań, opinii, które mogą Was wspierać w realizacji procesu dydaktycznego.

Jarosław Wujkowski
Dyrektor Ośrodka Doskonalenia
Nauczycieli w Kaliszu



W NUMERZE

[Marta Grzeško-Nyczka](#)
**(R)ewolucyjna moc dialogu
w relacji nauczyciel-uczeń**
.....str. 4

[Tomasz Kaczmarek](#)
Tutoring szansą na rozwój
.....str. 10

[Katarzyna Włodkowska](#)
**Sztuczna inteligencja, brak
gniazdek i kompetencje
cyfrowe**
.....str. 16

[Joanna Marchewka](#)
Co widać na horyzoncie edukacji?
.....str. 20

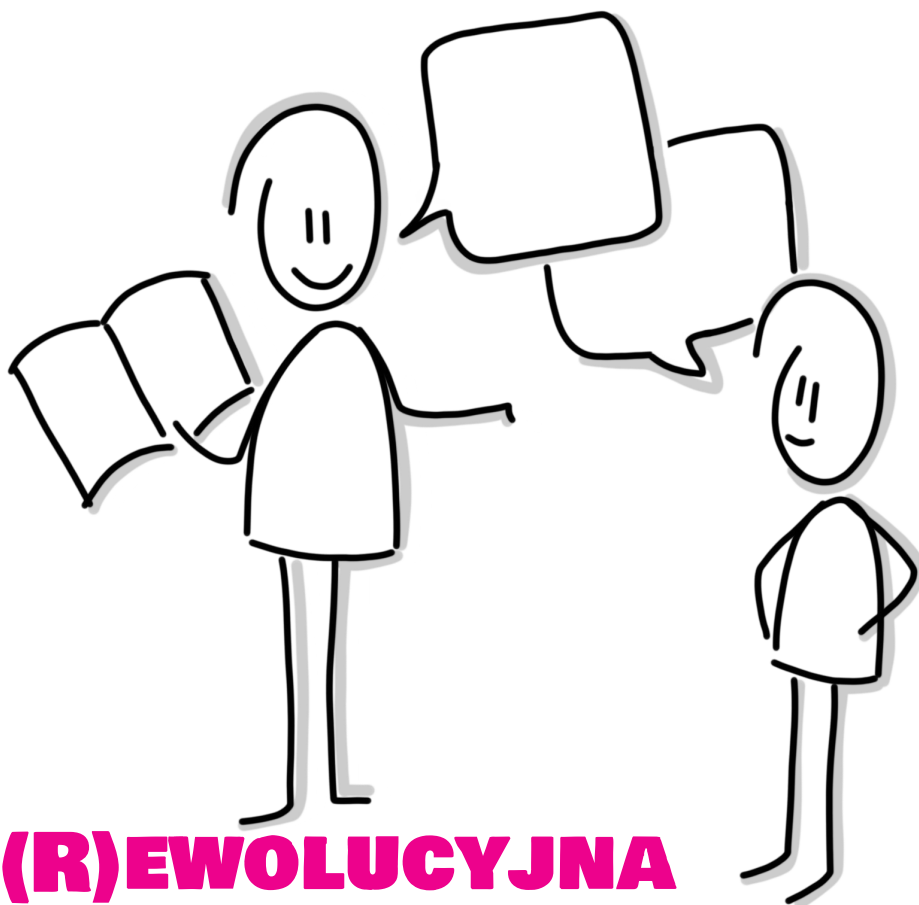
[Agnieszka Lipska](#)
**Współczesne zagrożenia
i wyzwania w edukacji
dla bezpieczeństwa**
.....str. 24

[Alina Płaziak-Janiszewska](#)
W stronę głębokiego uczenia (się)
.....str. 29

[Klaudia Suhecka](#)
**Wpływ wychowania estetycznego
na rozwój osobowości dziecka**
.....str. 32

[Karolina Skotarczak-Dobrzyńska](#)
**Etykieta w zawodzie nauczyciela
i wykładowcy**
.....str. 36

Redakcja: Wojciech Kos (red. naczelny), Jarosław Wujkowski (sekretarz red.), Iwona Gubańska (korekta), Ewa Kowalczyk-Wiśniewska (rysunki), Rafał Lisiak (projekt, łamanie)
Wydawca: Departament Edukacji i Nauki Urzędu Marszałkowskiego Województwa Wielkopolskiego, Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu
Druk: Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu, ul. Wrocławska 182, 62-800 Kalisz



(R)EWOLUCYJNA MOC DIALOGU W RELACJI NAUCZYCIEL-UCZEŃ

MARTA GRZEŚKO-NYCZKA

Priorytetowe traktowanie interakcji międzyludzkich oraz bogactwa wynikającego z partnerskich relacji w układzie nauczyciel-uczeń stanowi solidny fundament do budowania nowego, efektywnego modelu kształcenia, dostosowanego do wyzwań XXI wieku.



Wprowadzenie

Nieustannie zmieniający się świat pogłębia potrzebę dostosowania modelu dydaktyki szkolnej do nowych warunków życia społecznego. Dodatkowo, niemal nieograniczony dostęp do informacji skłania do odejścia od encyklopedycznego przekazywania wiedzy w kierunku kształtowania umiejętności pomocnych w funkcjonowaniu w realiach niestabilnej nowoczesności. Nie ulega wątpliwości, że uczenie się nie może być głównie związane z pamięciowym opanowywaniem materiału, a powinno kształtować samodzielną i twórczą postawę oraz kompetencje społeczne, a także zachęcać do krytycznego myślenia, interpretowania faktów i zjawisk oraz wytwarzania nowej wiedzy. Nacisk w kształceniu należałoby przesunąć od przekazu gotowej wiedzy do organizowania przez nauczyciela procesu jej zdobywania. A to wymaga wypracowania odpowiednich strategii pracy nauczyciela, której nadrzędnym celem będzie wspieranie ucznia w samodzielnym poznawaniu rzeczywistości i przekształcaniu jej, co związane jest z przejściem od kultury nauczania do kultury uczenia się!

Jak podkreśla Jérémy Lamri, umiejętności pozwalające odnaleźć się w pręźnie zmieniającym się świecie to: komunikatywność, kreatywność, krytyczne myślenie i kooperacja¹¹. Jego koncepcja „4K” wyznacza zatem cztery ważne obszary umiejętności, które ułatwiają przystosowanie się do nowych sytuacji, a zarazem istotne pola rozwoju pominięte w powszechnym systemie kształcenia. Co ciekawe, obszary te mają swoje wyraźne odzwierciedlenie w przepisach polskiego prawa oświatowego. Jak wskazuje podstawa programowa, kształcenie ogólne w szkole podstawowej (podobnie i średniej) ma na celu między innymi: rozwijanie kompetencji, takich jak: kreatywność, innowacyjność i przedsiębiorczość; rozwijanie umiejęt-

ności krytycznego i logicznego myślenia, rozumowania, argumentowania i wnioskowania. Natomiast wśród najważniejszych umiejętności rozwijanych w ramach kształcenia ogólnego w szkole podstawowej jest: krytyczna analiza oraz wykorzystanie informacji z różnych źródeł; kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin; rozwiązywanie problemów, również z wykorzystaniem technik mediacyjnych; praca w zespole i społeczna aktywność¹¹.

Debata publiczna stale podnosi zagadnienia świadczące o dewaluacji tradycyjnej dydaktyki i potrzebach zmian w polskim szkolnictwie. Ma to również bogate odniesienia badawcze i literaturowe. Utrwalone przez wieki i wciąż popularne w rodzimym systemie edukacji elementy pruskiego kształcenia są podważane przez liczne środowiska: naukowców, specjalistów, działaczy społecznych, świadomych rodziców czy samych nauczycieli/dyrektorów dostrzegających ich dezaktualizację. Co więcej, coraz bardziej zauważalne są oddolne zmiany podejmowane przez odważnych nauczycieli czy też całe społeczności szkolne np. w ramach zorganizowanego ruchu Budzących Się Szkół. Niemniej jednak działania te nie świadczą jeszcze o ukształtowaniu się konkretnego modelu kształcenia, a raczej wyznaczaniu kierunków zmian oraz powolnym, ewolucyjnym odchodzeniu od utartych schematów funkcjonowania.

Partnerska relacja nauczyciel-uczeń fundamentem uczenia się

Czasy, w których jednym z podstawowych wyznaczników jest nieprzewidywalność i ciągła zmiana, obligują nas jako społeczeństwo do stworzenia nowych warunków kształcenia, a zwłaszcza pilnej aktualizacji ról znajdujących się w niej podmiotów. Prezentowane w artykule rozważania sugerują, iż odpowiedni układ stosunków i jakość relacji pomiędzy nauczycielem a uczniem w znaczącym

stopniu może przyczynić się do budowania kultury uczenia się i dialogu w szkole, co w konsekwencji doprowadzi do wzmacniania efektów edukacyjnych, a w szczególności rozwoju ważnych w XXI wieku kompetencji.

Aby lepiej zrozumieć potrzebę kształtowania odpowiednich relacji w szkole, warto przyjrzeć się najpierw mało efektywnemu modelowi, typowemu dla edukacji transmisyjnej, polegającym na przekazywaniu treści przez bardziej kompetentnego nauczyciela w kierunku odbiorcy^{IV}. Asymetria relacji wynika z przeświadczenia, że dzieci i młodzież nie dysponują odpowiednim zasobem wiedzy i umiejętności, by wejść w relację dialogiczną. Taki układ sprowadza ucznia do roli biernego uczestnika procesu edukacyjnego, którego głównym zadaniem jest asymilacja przekazywanych informacji. Jednokierunkowy przekaz wiedzy stanowi monolog nauczycielski nakierowany na realizację zaplanowanego programu. Bazuje na gotowym zestawie wyjaśnień i rozwiązań, brakuje natomiast w nim miejsca na samodzielne odkrywanie reguł, gromadzenie doświadczeń czy zastanowienia nad podejmowanymi działaniami, nie wspominając już o wymianie poglądów, przekonań, opinii, potrzeb i uczyć.

Ponadto edukacja oparta na monologu prowadzi do powierzchownego uczenia się, które wynika z bezrefleksyjnego przyjmowania informacji oraz zapamiętywania ich jako oderwanych faktów. Brak asymilacji ich ze zdobytą wiedzą powoduje, że fakty te nie łączą się trwale ze strukturami w umyśle i najczęściej jawią się jako niezrozumiałe. To w konsekwencji stanowi barierę dla zachowania ich w pamięci długoterminowej. W praktyce oznacza to trudności z trwałym przyswajaniem przekazywanego materiału. Poza tym, jak wskazuje Anna Radziwiłł, „żyjemy

w świecie fikcji dydaktycznej, w którym zarówno nauczyciele, jak i uczniowie zdają sobie sprawę, że tego wszystkiego, co jest w podręczniku i w programie, żaden normalny człowiek nie jest w stanie trwale opanować”^V. Innym problematycznym aspektem tego rodzaju kształcenia jest zakładana bierność uczącego się i związana z nią brak podmiotowego uczestnictwa. Przekłada się to na motywację zewnętrzną, która uwarunkowana jest działaniem nauczyciela i wyznaczonymi przez niego kryteriami oceny pracy uczniów^{VI}.

Kształcenie monologowe w niewielkim stopniu aktywizuje poznawczo uczniów, a co więcej ignoruje istotną kwestię kontaktów interpersonalnych oraz kompetencji społecznych w ich procesie kształcenia. Podczas gdy, współczesne czasy wymagają ustawicznego uczenia się i adaptacji do nowych warunków, a zwłaszcza trenowania kluczowych kompetencji. Aby było to możliwe, konieczne jest postrzeganie uczniów jako ludzi myślących, posiadających określony potencjał i zasoby, które stanowią wystarczającą podstawę do intelektualnej wymiany, a zarazem realizowanie edukacji inspirującej, krytyczno-kreatywnej, w której nadrzędną wartością jest człowiek, jego rozwój, samorealizacja i podmiotowość^{VII}. Konieczne jest również otwarcie się na dialog z uczniem oraz szerokie perspektywy, jakie roztacza partnerska relacja w kształceniu.

Jak podkreśla Thomas Gordon, nawiązanie szczerego kontaktu z uczniami stanowi podstawowy warunek procesu edukacji, w którym potrzeby nauczyciela są respektowane przez uczniów, a potrzeby uczniów przez nauczyciela. Największe znaczenie w jego przekonaniu ma szczególnie łączność - więź między nauczycielem a uczniem. Toteż o skuteczności pracy nauczyciela decyduje umiejętność budowania kontaktu i swoistego pomostu

w relacji z uczniem. Służą temu aktywności, które można wykonywać każdego dnia w podstawowych działaniach^{VIII}. Wymaga to jednak dodatkowego zespołu umiejętności, dodatkowej wrażliwości i zdolności. Daniel Hunziker dodaje, iż w nauczaniu zorientowanym na kompetencje pierwszoplanową rolę pełni umiejętność kształtowanie relacji, prowadzenie dialogu, otwartość na zmiany, optymizm, gotowość do porozumienia i rozwiązywanie konfliktów, ale także gotowość do pomocy i poczucie humoru^{XI}.

Ponadto, badania neurobiologów potwierdzają ścisły związek między jakością relacji międzyludzkich a efektywnością nauczania. Jak dowiedziono, mózg to organ społeczny, toteż edukacja w pozytywnej atmosferze i bliskich relacjach wzmacnia proces uczenia się. Uczniowie, mając poczucie akceptacji oraz sympatii ze strony nauczyciela, uczą się szybciej, gdyż w poczuciu bezpieczeństwa i zrozumienia w mózgu uaktywniają się wzmacniające motywację neuroprzekaźniki. Analogicznie odwrotnie dzieje się, gdy relacja nauczyciel - uczeń wywołuje strach, napięcie oraz antypatię^X.

Dialog w kształceniu – kształcenie w dialogu

Dialog pedagogiczny realizuje się w toku wzajemnego kontaktu i wymiany wiedzy, doświadczeń i wartości osobowych poprzez różnorodne odniesienia personalne, które wzmacniają proces uczenia się^{XI}. Zachodzący w dialogu kontakt interpersonalny przyczynia się do budowania więzi i pozytywnych relacji między uczniami i nauczycielem, co z kolei wpływa na klimat wzajemnego zaufania, zrozumienia i akceptacji. W ten sposób tworzy się bezpieczna i przyjazna atmosfera, która wspiera motywację wewnętrzną oraz autentyczne wyrażanie siebie. Poza tym zaangażowanie emocjonalne w powią-

zaniu z podmiotowym traktowaniem w większym stopniu wpływa na zainteresowanie przedmiotem oraz samodzielne dociekanie i poszukiwanie odpowiedzi na nurtujące pytania^{XII}.

Jak podkreśla Joachim Bauer, sprawozdanie roli nauczyciela do przekazywania i sprawdzania wiedzy jest poważnym błędem, gdyż nauczyciel uczy całokształtem swoich działań i całą swoją osobowością^{XIII}. Natomiast proces edukacji odbywa się w toku licznych interakcji i sytuacji społecznych, dlatego nauczyciel ma ogromną siłę wpływu na modelowanie prawidłowych zachowań międzyludzkich i budowanie satysfakcjonujących więzi w środowisku szkolnym. Może swoją postawą i zachowaniem pozytywnie wpływać na kształtowanie umiejętności komunikacyjnych ucznia; ale może też utrwalać niepożądane wzory zachowań. Toteż istotą działania nauczycieli powinna być świadomość ich miejsca oraz znaczenia dla rozwoju uczniów, jak i pełne przekonanie, że wszystko, co robią, wpływa na kształtowanie repertuaru wiedzy, umiejętności i postaw kolejnych dorastających pokoleń. Zatem, aby odpowiadać na wyzwania edukacji XXI wieku, uczeń nie może być jedynie odbiorcą czy tłem działań nauczyciela, ale twórcą swojego rozwoju w dialogu z innymi oraz samym sobą^{XIV}.

Można zatem powiedzieć, iż rezygnacja z autorytarnego podejścia na rzecz dialogicznego w kształceniu daje szansę na kompleksowe włącznie uczniów do świadomego uczestnictwa w procesie uczenia się, ale także uruchamia liczne okazje służące trenowaniu ich umiejętności społecznych oraz krytycznego myślenia. Poza tym doświadczenie prawdziwego dialogu w sytuacjach edukacyjnych jest dla uczniów doskonałą praktyką i wartościowym wzorem dla kształtowania się postaw otwartości, szacunku, zrozumienia i em-

patii a zarazem skutecznej komunikacji i rozwiązywania konfliktów, co dla pomyślnego funkcjonowania w rolach szkolnych, rodzinnych, zawodowych czy budowaniu wszelkich więzi społecznych i współtworzeniu harmonijnego życia zbiorowego jest nie do przecenienia.

Podsumowanie i wnioski

Dokonując próby analizy dydaktyki szkolnej, warto przede wszystkim ustalić, co jest głównym celem szkoły. Inne rozwiązania możemy zaproponować, jeśli celem będzie poprawa wyników testów, inne natomiast, jeśli priorytetowo potraktujemy wsparcie uczniów w znalezieniu odpowiedniego miejsca w społeczeństwie oraz kształtowaniu umiejętności adaptacyjnych do nieustająco zmieniającej się rzeczywistości. Przyjmując za Wincentym Okonem, że nadrzędnym celem szkoły jest przygotowanie do życia w społeczeństwie, w centrum edukacji powinno znaleźć się wychowanie dzieci i młodzieży na dojrzałych, świadomych i uspołecznionych obywateli^{XV}, gotowych do odpowiedzialnego uczestnictwa w działaniach demokratycznego państwa. Skoro skuteczna partycypacja opiera się na współpracy, dialogu i empatii^{XVI}, kategorie te powinny mieć swoje miejsce nie tylko w ustawach oświatowych, ale przede wszystkim stać się realną podstawą edukacji, której celem jest ukształtowanie zdolnego do działania i świadomego uczestnictwa członka społeczeństwa.

Z dotychczasowych rozważań wynika jednoznacznie, iż nauczanie transmisyjne jest dalece niewystarczające. Szkoła potrzebuje zmiany i jak zaznacza Pernille Ripp, ta zmiana powinna się rozpocząć od wewnątrz. Ważną częścią tej zmiany powinno być wsłuchanie się w głos uczniów oraz podjęcie próby zmiany i skorygowania podejścia do ich kształcenia. Choć istnieją czynniki, które są poza wpływem nauczy-

cieli, jest także wiele kwestii, które zależą tylko i wyłącznie od nich. Mowa na przykład o ocenianiu, dyscyplinowaniu, sposobie przekazywaniu informacji, dzieleniu się władzą czy budowaniu wspólnoty^{XVII}.

Wobec tego dziś pilną potrzebą staje się zastąpienie edukacji behawiorystycznej edukacją konstruktywistyczną. Wymaga to od nauczycieli zrozumienia, iż postawa wszechwiedzącego mistrza postępującego się metodami podającymi oraz systemem kar i nagród zdewaluowała się. Dziś potrzebujemy edukacji, w której uczeń aktywnie zdobywa wiedzę i umiejętności oraz staje się współodpowiedzialny za efekty swojego rozwoju^{XVIII}. W związku z tym rolą nauczyciela jest budowanie pozytywnego klimatu edukacyjnego oraz organizowanie przestrzeni do uczenia się, z otwartością na wymianę, dialog i współdziałanie oraz pełnym przekonaniem, że uczniowie mogą wnieść cenny wkład w proces dydaktyczny.

Wzorując się na dokonaniach nauczycielki Anny Szulc, jednej z prekursorów oddolnych zmian w szkole powszechnej w Polsce początku XXI wieku, warto kierować się słowami: „można efektywnie działać, nie czekając na zmianę systemu. Warunkiem niezbędnym do skutecznych zmian jest zacząć od samego siebie”^{XIX}. Choć nic nie zastąpi systemowych rozwiązań, każdy nawet najmniejszy progres zainicjowany przez nauczyciela wart jest podjęcia wysiłku i zaangażowania. Co prawda, propozycja zastosowania dialogu pedagogicznego nie rozwiązuje wszystkich problemów polskiej oświaty, stanowi jednak istotny element tworzenia nowej jakości dydaktyki szkolnej oraz (r)ewolucji w kierunku uznania mocy partnerstwa i współdziałania z uczniami. Wdrożenie takiego podejścia stanowi ogromny krok do współtworzenia nowoczesnego modelu kształcenia.



MARTA GRZEŚKO-NYCZKA

Doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki. Nauczycielka w Instytucie Pedagogicznym Akademii Nauk Stosowanych w Lesznie. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół rodziny i szkoły. Aktywność naukową łączy z praktyką pedagogiczną oraz działalnością społeczną.



BIBLIOGRAFIA

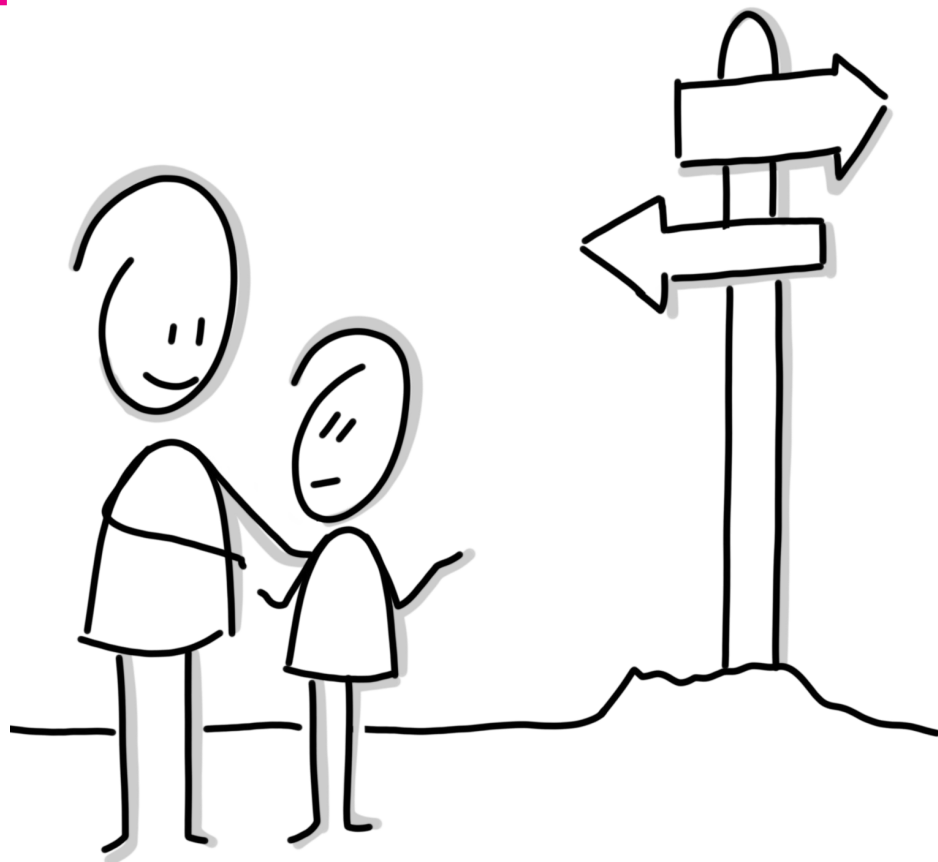
- A. Bauer, *Empatia*, Warszawa 2017.
- D. Ciechanowska, *Uczenie się głębokie jako efekt studiowania*, [w:] *Uwarunkowania efektów kształcenia akademickiego*, pod red. D. Ciechanowskiej, Szczecin 2012.
- Dz.U. 2017 poz. 356, załącznik nr 2.
- T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w szkole*, Warszawa 2002.
- D. Hunziker, *Kompetencje bez tajemnic*, Słupsk/Warszawa 2018.
- G. Koć-Seniuch, *Dialog i humanizm w działaniu nauczyciela*, [w:] *O nowy humanizm w edukacji*, pod red. J. Gajdy, Kraków 2000.
- J. Lamri, *Kompetencje XXI wieku. Kreatywność, komunikacja, krytyczne myślenie, kooperacja*, tł. A. Zręda, Warszawa 2021.
- Z. Matulka, *Wielofunkcyjność informacji w dialogu pedagogicznym*, [w:] *Uczestnicy procesu dydaktycznego*, pod red. J. Półturzyckiego, E.A. Wesołowskiej, Toruń 1994.

- H. Moroz, *Rozwijanie twórczości w procesie kształcenia nauczycieli*, [w:] *Twórczy rozwój nauczyciela*, pod red. S. Juszczyk, Kraków 1996.
- J. Nowak, *Edukacyjny potencjał dialogu w przestrzeni klasy szkolnej*, [w:] *Świat małego dziecka*, t. 2, pod red. H. Krauze-Sikorskiej, M. Klichowskiego, K. Kuszak, Poznań 2013.
- W. Okoń, *Rzecz o edukacji nauczycieli*, Warszawa 1999.
- A. Radziwiłł, J. Jakubowski, M. Sawicki, K. Romanowska, *Dobra szkoła. Szkoła w życiu – życie w szkole*, Warszawa 2004.
- M. Rasfeld, S. Breidenbach, *Budząca się szkoła*, przeł. E. Skowrońska, Słupsk 2015.
- P. Ripp, *Uczyć się z pasją. Jak sprawić, by uczenie (się) było fascynującą podróżą*, Słupsk 2017.
- J. Zieliński, *Edukacja przez dialog pedagogiczny*, „Chowanna” 2007, t. 2.
- M. Żylińska, *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Toruń 2013.
- M. Żylińska, *W stronę kultury uczenia się*, [w:] *Nurty edukacji alternatywnej w świetle wiedzy o procesach uczenia się*, pod red. M. Żylińskiej, Stary Toruń 2019.

PRZYPISY

- ^I M. Żylińska, *W stronę kultury uczenia się*, [w:] *Nurty edukacji alternatywnej w świetle wiedzy o procesach uczenia się*, pod red. M. Żylińskiej, Toruń 2019, s. 7
- ^{II} J. Lamri, *Kompetencje XXI wieku. Kreatywność, komunikacja, krytyczne myślenie, kooperacja*, tł. A. Zręda, Warszawa 2021, s. 121-137.
- ^{III} Por. Dz.U. 2017 poz. 356, załącznik nr 2, s. 11-12.
- ^{VI} J. Nowak, *Edukacyjny potencjał dialogu w przestrzeni klasy szkolnej*, [w:] *Świat małego dziecka*, t. 2, pod red. H. Krauze-Sikorskiej, M. Klichowskiego, K. Kuszak, Poznań 2013, s. 87.
- ^V A. Radziwiłł, J. Jakubowski, M. Sawicki, K. Romanowska, *Dobra szkoła. Szkoła w życiu – życie w szkole*, Warszawa 2004, s. 33.
- ^{VI} D. Ciechanowska, *Uczenie się głębokie jako efekt studiowania*, [w:] *Uwarunkowania efektów kształcenia akademickiego*, pod red. D. Ciechanowskiej, Szczecin 2012, s. 124-125.
- ^{VII} H. Moroz, *Rozwijanie twórczości w procesie kształcenia nauczycieli*, [w:] *Twórczy rozwój nauczyciela*, pod red. S. Juszczyk, Kraków 1996, s. 34.
- ^{VIII} T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w szkole*, Warszawa 2002, s. 13-17 i nast.
- ^{IX} D. Hunziker, *Kompetencje bez tajemnic*, Słupsk/Warszawa 2018, s. 68-70.

- ^X M. Żylińska, *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Toruń 2013, s. 124-128.
- ^{XI} J. Zieliński, *Edukacja przez dialog pedagogiczny*, „Chowanna” 2007, t. 2, s. 11.
- ^{XII} Z. Matulka, *Wielofunkcyjność informacji w dialogu pedagogicznym*, [w:] *Uczestnicy procesu dydaktycznego*, pod red. J. Półturzyckiego, E.A. Wesołowskiej, Toruń 1994, s. 33-34.
- ^{XIII} J. Bauer, *Empatia*, Warszawa 2017, s. 90.
- ^{XIV} G. Koć-Seniuch, *Dialog i humanizm w działaniu nauczyciela*, [w:] *O nowy humanizm w edukacji*, pod red. J. Gajdy, Kraków 2000, s. 406.
- ^{XV} W. Okoń, *Rzecz o edukacji nauczycieli*, Warszawa 1991, s. 17-19.
- ^{XVI} M. Rasfeld, S. Breidenbach, *Budząca się szkoła*, przeł. E. Skowrońska, Słupsk 2015, s. 91-92.
- ^{XVII} P. Ripp, *Uczyć się z pasją. Jak sprawić, by uczenie (się) było fascynującą podróżą*, Słupsk 2017, s. 260-261.
- ^{XVIII} A. Witkowska-Tomaszewska, *W stronę paradygmatu uczenia się – od środowiska nauczającego do środowiska uczenia się – o transformacji świadomości edukacyjnej nauczycieli*, [w:] *Zrozumieć uczenie się. Zmienić wczesną edukację*, pod red. J. Bałachowicz, A. Korwin-Szymanowski, E. Lewandowskiej, A. Witkowskiej-Tomaszewskiej, Warszawa 2017, s. 113.
- ^{XIX} A. Szulc, Szulc A., *Nowa szkoła. Zmianę edukacji warto zacząć przy tablicy*, Łódź 2019, s. 8.



TUTORING SZANSĄ NA ROZWÓJ

TOMASZ KACZMAREK

Rozmowa jest podstawowym narzędziem, z którego nauczyciel korzysta w swojej codziennej pracy. Na niej też opiera się metoda tutoring, która coraz śmielej próbuje się rozgościć w naszej szkolnej przestrzeni – zarówno na poziomie szkół podstawowych, jak i ponadpodstawowych.



Niech mi będzie wolno na początku podzielić się dwoma wspomnieniami. Gdy zaczynałem pracę w niewielkiej szkole podstawowej – nieco ponad dekadę temu – w rozmowach w pokojach nauczycielskich dominował temat konieczności indywidualizacji procesu nauczania. Jako homo novus w tej branży podpatrywałem, w jaki sposób doświadczeni nauczyciele sobie z tym radzą. Z podziwem, podszycym strachem, że sam tego nigdy nie będę umiał, obserwowałem ich dobieranie metod i narzędzi pod kątem danego zespołu klasowego z uwzględnieniem możliwości konkretnych uczniów. Różne warianty zadań domowych, „zaopiekowanie” w czasie lekcji tych, którzy szybciej pracowali czy wreszcie dostosowywanie sprawdzianów – nie miałem pojęcia, że tak się robi.

I drugie wspomnienie. Jednym z pierwszych moich zawodowych doświadczeń (jakże odmiennym!) była też praca w dużej szkole wtedy ponadgimnazjalnej, w której prowadziłem zajęcia w klasach zawodowych, licealnych i technikum. Tygodniowo wchodziłem do przeszło piętnastu klas! Pewnie niepotrzebny ten wykrzyknik, bo nie byłem rekordzistą w tym względzie, ale podówczas było to dla mnie niesamowicie trudne. Myśląc o pracy w szkole, wyobrażałem sobie, że przynajmniej będę znał imiona swoich uczniów... Te dwie sytuacje przychodzą mi na myśl za każdym razem, gdy myślę o swojej aktualnej pracy w charakterze tutora. Odpowiedź na pytanie, dlaczego tak się dzieje, stanowić będzie nagrodę dla cierpliwych czytelników.

Tutoring jest metodą pracy nauczyciela (tutora) ze swoim uczniem (podopiecznym, popularne bywa też określanie go jako tutee) w formie jeden na jeden. Wiąże się z odbywaniem cyklicznych i ukierunkowanych spotkań (tzw. tutoriali) koncentrujących się wokół realizacji celu wyznaczonego sobie przez ucznia.

Warto wspomnieć, że nie jest to metoda nowa, gdyż ma długą tradycję w świecie akademickim – przodowały w tym względzie uniwersytety w Oxford i Cambridge. Jego recepcja poza systemem szkolnictwa wyższego wiąże się z pewnymi ograniczeniami organizacyjnymi (o czym nieco więcej w innej części), choć może stanowić świetne uzupełnienie oferty edukacyjnej przedszkoli (sic!), szkół podstawowych i ponadpodstawowych.

Wyróżnia się zasadniczo dwa rodzaje tutoringu: rozwojowy i naukowy. Pierwszy z nich ma pomóc uczniowi rozpoznać, zaplanować i zrealizować cel z zakresu rozwoju osobistego. Młody człowiek może chcieć rozpoznać swoje predyspozycje zawodowe, doświadczyć poczucia sprawczości (na co szansę często zabierają im nadopiekuńczy rodzice), zmierzyć się ze swoją nieśmiałością, rozwinąć swoje umiejętności w zakresie budowania relacji, czy poszukać twórczych dla siebie dróg realizacji zainteresowań. Nie da się wyczerpać tego zbioru pod nazwą „cele tutoringu rozwojowego”, bo ograniczają je jedynie potrzeby tutee. Każdy podopieczny sam je definiuje. Zasadnym jest tu od razu zaznaczyć, że ten rodzaj tutoringu nie jest psychoterapią, coachingiem, doradztwem zawodowym ani doraźną pomocą psychologiczną. Bardziej porównałbym tutaj rolę tutora do uważnego, zaangażowanego wychowawcy, który cierpliwie i systematycznie towarzyszy uczniowi w jego osobistym rozwoju. Stymuluje go do progresu, nie narzuca gotowych rozwiązań, a dzieli się swoją wiedzą i umiejętnościami w takim zakresie, jaki wspólnie z podopiecznym uznają za zasadny.

Tutoring naukowy natomiast może przywołać na myśl seminarium dyplomowe, gdzie podejmowane przez ucznia aktywności zmierzają do stworzenia jakiegoś projektu, który może przybrać bardzo róż-

ne postaci: od artykułu naukowego przez pracę artystyczną do stworzenia prezentacji towarzyszącej wystąpieniu publicznemu. W tej relacji kluczowe są kompetencje tutora (wiedza, umiejętności, postawy), z których tutee będzie mógł w ramach tutoriali zaczerpnąć i odnieść korzyść.

Jednak często stosowaną praktyką jest łączenie obu rodzajów tutoringu w swoistą trzecią jego odmianę: rozwojowo-dydaktyczną. W tym podejściu tutor i tutee budują przestrzeń spotkań tak, aby młody człowiek mógł zrealizować swoje cele rozwojowe i naukowe.

W praktyce szkolnej taka synergia sprawdza się najbardziej, gdyż realizuje najpełniej misję każdej placówki oświatowej, to znaczy jej oddziaływanie dydaktyczno-wychowawcze.

Metoda tutoringu niezależnie od rodzaju zakłada kilka regularnych spotkań nauczyciela i ucznia, które cechują się pewną własną dynamiką – prowadzą od diagnozy i sformułowania celów przez fazę realizacji aż po ewaluację. Tutor w trakcie tutoriali sięga po różnorodne narzędzia, które pomagają mu zbudować relację ze swoim podopiecznym. Niech będzie moim przywilejem możliwość podzielenia się kilkoma z nich – tymi, z których sam najczęściej korzystam w swojej pracy jako tutor.

Dla mnie absolutnym numerem jeden jest esej tutorski. Sprzymierzeńcem w procesie tutoringu są wszelkie pytania otwarte, zostawiające pełną swobodę wypowiedzi. Moi uczniowie piszą na początku zazwyczaj dwa eseje. Jeden z nich zatytułowany: „Co sprawia, że kładąc się spać, nie możesz doczekać się jutra?” Drugi z nich opiera się na ilustracji pokazującej spowity mgłą most, którego widoczny jest jedynie początkowy fragment. Towarzyszące grafice pytanie brzmi: „Kto i w jakich

okolicznościach musiałby znajdować się po drugiej stronie mostu, abyś przeszedł/przeszła bez żadnego „ale”? Lektura tych esejów dostarcza informacji o wartościach ważnych dla podopiecznego, relacjach, w jakich pozostaje, ambicjach, które żywi i o przekonaniach, które posiada na swój temat. Co najważniejsze, to swoiste podążanie za myślami naszego ucznia stanowi dopiero pretekst do pogłębionej rozmowy na te tematy, które pozwalają nam wyrobić sobie pogląd o życiowej kondycji tego młodego człowieka, z którym mam stworzyć relację mistrz - uczeń. Im bardziej tutee da się poznać, tym łatwiej będzie tutorowi świadomie mu towarzyszyć w jego rozwoju.

Dla tego procesu poznawania nieodzowne jest wykorzystanie takich narzędzi, które pomogą podopiecznemu określić jego silne strony. Bywa, że pytanie: „Jakie są twoje mocne strony?” ,bardziej wprawia w zakłopotanie i paraliżuje niż ułatwia refleksję na ten temat. Stąd też w procesie tutorskim doskonale sprawdza się metoda SIGN, pomagająca określić mocne strony. Wykorzystywany w niej scenariusz rozmowy z podopiecznym wychodzi z założenia, że są cztery oznaki naszych silnych stron: sukces (jeżeli go w czymś odnosisz, może to być naturalny przejaw, że jesteś w czymś dobry); instynkt (jak się czujemy przed wykonywaniem danych czynności/aktywności/działań); rozwój (co czujemy w trakcie wykonywania danych działań) oraz potrzeby (co czujemy po zakończeniu danej aktywności, na ile wracamy do niej myślą). W praktyce metoda SIGN stawia przed tutee wiele inspirujących pytań, takich jak: w jakiego typu działaniach odnosisz sukcesy?, w jakich okolicznościach słyszysz od innych, że masz do czegoś dar?, do jakich działań zgłaszasz się na ochotnika?, jakiego rodzaju działania musiałbyś podjąć, żeby w ich trakcie powiedzieć „świat dla mnie przestaje istnieć?”, do

jakich swoich działań lubisz wracać myślami? To oczywiście tylko zestaw przykładowych pytań, który może dać wyobrażenie o różnicy między prostym pytaniem o silne strony a poprowadzeniem rozmowy w tym zakresie w oparciu o metodę SIGN.

Pierwszych kilka spotkań powinno prowadzić do sformułowania przez ucznia swoich celów rozwojowych i/lub naukowych. W tym względzie proponuję młodemu sięgnięcie po Model SMART, słusznie zauważając, że cel powinien być konkretny, mierzalny, osiągalny, odpowiedni dla mnie oraz osadzony w czasie. Wyznaczeniu celu towarzyszy sporządzenie przez ucznia konkretnego planu działania na kilka następnych spotkań, które z kolei dla tutora sprowadzają się do wspierania go w realizacji swoich założeń. Ktoś przytomnie zapyta, co właściwie może być takim celem, który da się realnie zrealizować na przestrzeni kilku miesięcy? Pomijam tu teraz cele naukowe (wspomnę o nich nieco niżej), a skupię się na przykładowych celach rozwojowych zaczerpniętych ze swojej praktyki.

Częstym celem bywa zdefiniowanie swoich zainteresowań i poczynienie pierwszych kroków, aby je rozwijać. Nieraz słyszałem słowa: „wszyscy się czymś interesują, a ja w sumie w niczym nie jestem dobra/dobry”. Wiadomo, że nie jest to możliwe, a z drugiej strony takie jest wyobrażenie młodego człowieka na swój temat i to ono właśnie stanowić ma podstawę do dalszych działań. Zadaniem tutora będzie zatem pomóc podopiecznemu zaplanować konkretne kroki, aby mógł zweryfikować ten sąd na swój temat. Innym często stawianym sobie celem jest nabranie większej pewności siebie. Każdy wie, że to trudne do zrobienia w trybie natychmiastowym, ale można wesprzeć młodą osobę w zaplanowaniu działań, które pomogą jej określić czym jest pew-

ność siebie, jaka jest jej relacja z poczuciem własnej wartości oraz jakie drobne działania może podjąć, żeby zwiększyć swój komfort emocjonalny w codziennym funkcjonowaniu. Bywa i tak, że celem jest przygotowanie się do trudnej rozmowy z rodzicami na temat, który przeraża młodego i w jego wyobrażeniu urasta do niemal niemożliwego do rozwiązania. Kim w tym wszystkim jest tutor? Wiernym kibicem z troską dopytującym o postępy, czasem o niepowodzenia. Ważne jednak, aby był też kompetentnym kibicem – jest przecież w tej relacji dorosłym, który powinien widzieć więcej i dalej. Nieraz zdarzyło mi się, że w toku rozmów z moimi uczniami sugerowałem, że w mojej ocenie optymalne byłoby skorzystanie przez nich z pomocy psychologa, pedagoga czy innego specjalisty. I zdarza się, że odwaga się na sięgnięcie po fachową pomoc jest celem, jaki zostaje sobie wyznaczony w celu własnego rozwoju.

Wspomniałem już, że często występującym połączeniem jest współistnienie tutoringu rozwojowego i naukowego. Taki model funkcjonuje od kilku lat w I Liceum Ogólnokształcącym im. Rodu Leszczyńskich w Lesznie, w którym mam przyjemność pracować. Metodą tutoringu objęci są w nim uczniowie klas klasycznych - prawnych, którzy pracują pod opieką zespołu tutorskiego, w skład którego wchodzi nauczyciele historii, języka polskiego i języka łaćńskiego. W aktualnym kształcie, zdeterminowanym niedawną reformą szkolnictwa, uczniowie klasy trzeciej w ciągu roku szkolnego pracują nad własnymi projektami humanistycznymi. Na początku wybierają swoich tutorów i wraz z nimi przez okres sześciu miesięcy odbywają cykl około sześciu tutoriali (spotkania zazwyczaj wypadają raz w miesiącu). Współpraca zaczyna się od zbudowania fundamentów zaufania i stworzenia relacji, które owocują sfor-

mułowaniem przez ucznia tematu oraz wyznaczeniem towarzyszących pracy nad nim celów rozwojowych. Tematy oscylują wokół szeroko rozumianej humanistyki (literatura, sztuka, psychologia, historia, lingwistyka, socjologia) – ważne, żeby bazowały one na rozpoznanych wcześniej zasobach, jakie konkretny uczeń posiada. Wypracowanie tematu jest efektem odpowiedzi sobie na pytanie: na ile dany wątek wynika z moich zainteresowań, czy wiem, skąd czerpać wiedzę na jego temat, kto mógłby mi być pomocny przy jego realizacji, jak w jego przygotowaniu wykorzystać swoje silne strony. W aspekcie naukowym założeniem jest przygotowanie merytorycznego wystąpienia publicznego z towarzyszeniem prezentacji multimedialnej. Podsumowaniem pracy tą metodą jest coroczny finał projektów humanistycznych do którego, po wstępnych eliminacjach konkursowych, jury kwalifikuje pięciu – sześciu uczestników.

Być może ktoś pomyśli, że to brzmi nieco nierealnie jak na warunki polskiego systemu szkolnictwa. Nie chcąc budować jednostronnego wrażenia, które poprzestawałoby jedynie na entuzjazmie wobec naszych działań, pozwolę sobie zwrócić uwagę na dwa aspekty, które mogą budzić pewne wątpliwości. Po pierwsze, czy wszyscy uczniowie z jednakowym zapętem uczestniczą w pracy tą metodą. Bez zbędnej kurtuazji: nie! Nie każdy finałny projekt uczniowski jest majstersztykiem. Ale czy musi? Nawet jeżeli z niewielkim nakładem pracy uczeń spełni swój cel naukowy, to nieocenione jest wszystko to, co uzyskał rozwojowo (powiedzielibyśmy: wychowawczo) w trakcie tych kilku miesięcy. O zaletach metody stów kilka przyjdzie jeszcze poświęcić dalej. Po drugie wreszcie, zasadnym będzie pytanie o źródło finansowania tych dodatkowych godzin, które jako tutorzy spędzamy ze swoimi podopiecznymi (lekką licząc, jakieś

sześćdziesiąt godzin w ciągu pół roku). W odpowiedzi poprzestanę jedynie na stwierdzeniu: tak, w naszej szkole wśród nauczycieli nie brakuje entuzjastów... Gdyby było inaczej brak środków uniemożliwiłaby pracę tą metodą w przyjętej przez nas formule. Na marginesie zaznaczę tylko, że aspekt finansowania bywa różnie rozwiązywany w różnych szkołach, gdzie pracuje się tą metodą: zdarza się, że środki przeznacza organ prowadzący, niekiedy udaje się pozyskać zewnętrzne środki finansowania.

Praca metodą tutoringu daje obopólne korzyści – zarówno tutorowi jak i podopiecznemu. Uczniowie mogą zaznać samodzielności w swoim procesie uczenia się. Nawiasem mówiąc, to właśnie na początku postrzegają jako największą trudność. Na szczęście aspekt ten finalnie wędruje na konto pozytywów i korzyści. Dla dużej części uczniów to, że ktoś ze świata dorosłych, odbierany w kategoriach autorytetu, poświęca im tyle zainteresowania i uwagi jest ożywcze dla ich mechanizmów motywacyjnych. Kiedyś jedna z uczennic po skończeniu pracy metodą tutoringu stwierdziła: „jeszcze nigdy nikt nie w szkole nie poświęcił mi tyle czasu, tylko mnie”. Dla mnie te słowa i towarzyszące im autentyczne wzruszenie tej dziewczyny są ważną recenzją. Wreszcie jest przygoda z tutoringiem szansą dla uczniów, aby nabyć pewnej sprawności w poznawaniu samych siebie. Za pomocą dobrze dobranych narzędzi i umiejętnie poprowadzonych rozmów młody człowiek konfrontuje się z zagadnieniami, takimi jak: elementy składowe poczucia własnej wartości, zależność między emocjami a potrzebami, refleksja nad jakością swoich relacji czy formułowanie celu rozwojowego. Nie bez znaczenia jest fakt, że budowana systematycznie przez dłuższy czas więź tutora z uczniem staje się silna. Ktoś kiedyś stwierdził, że w związku z tym tutor staje się często

osobą do „pierwszego kontaktu” w szkole. Niejednokrotnie mi się już zdarzyło, że uczeń przychodził z jakimś swoim problemem, motywując to tym, że „był pan moim tutorem, tyle rozmów wspólnie odbyliśmy”. Wytworzona relacja dała tej osobie poczucie bezpieczeństwa, które wykorzystał, gdy uznał to za zasadne.

Z perspektywy nauczyciela natomiast praca tą metodą jest przede wszystkim szansą na zwiększenie poziomu swoich kompetencji w zakresie komunikacji i motywowania uczniów. Pozwala twórczo „wybić” się z rutyny, może być ożywczym doświadczeniem w przeżywaniu wypalenia zawodowego. Daje też szansę na spojrzenie na edukację i swoją pracę z innej perspektywy.

Nadszedł czas na obiecany bonus dla cierpliwych. Przywołane na wstępie moje dwa wspomnienia korespondują z tematyką tutoringu z kilku powodów. Jako młodemu nauczycielowi (każdy ma prawo do idealizmu!) wydawało mi się, że będę dobrze znał swoich uczniów. Praca z kilkunastoma klasami brutalnie sprowadzała mnie na ziemię w tym względzie. Nieco więcej optymizmu dawało mi z kolei to, gdy widziałem, że w ramach zespołu klasowego jest możliwe dostosowywanie świadczące o znajomości indywidualnej sytuacji uczniów. Ale dopiero praca w charakterze tutora pozwoliła mi stwierdzić: „to jest to czego w szkole szukałem!” – model edukacji spersonalizowanej. Nie masowej, więcej nawet niż zindywidualizowanej – po prostu: nastawionej na konkretnego człowieka!

TOMASZ KACZMAREK

Absolwent Wydziału Historycznego UAM (2012), wychowawca, nauczyciel, certyfikowany tutor (ukończył kurs Szkoły Tutorów I Stopnia Collegium Wratislaviense). Uczy historii i edukacji prawnej w I Liceum Ogólnokształcącym im. Rodu Leszczyńskich w Lesznie. Prowadzi edukacyjny profil na Facebooku pod nazwą *TomiTeacher*

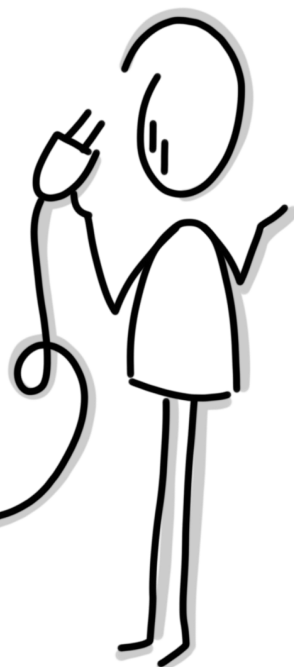


BIBLIOGRAFIA

- M. Buckingham, *Wykorzystaj swoje silne strony. Użyj dźwigni swojego talentu*, MT Biznes, Warszawa 2008.
 P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala (red.), *Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadków*, Wolters Kluwer, Warszawa 2015.
 B. Karpińska-Musiał, M. Panońko (red.), *Tutoring jako spotkanie. Historie indywidualnych przypadków*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018.

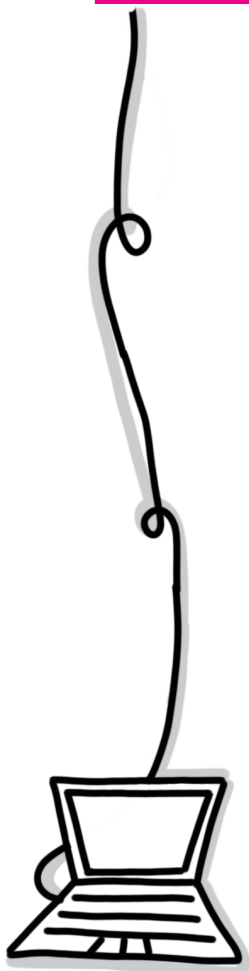


SZTUCZNA INTELIGENCJA, BRAK GNIAZDEK I KOMPETENCJE CYFROWE



KATARZYNA WŁODKOWSKA

Współcześnie technologia jest integralnym elementem naszego życia. Jej rozwój ma swoje odzwierciedlenie w świecie edukacji. Po doświadczeniach zdalnej edukacji laptopy stały się stałym elementem procesu uczenia. Jednak nie same komputery są tu najistotniejsze, ale metodyka, narzędzia, oprogramowanie, możliwości psychofizyczne uczniów oraz wiedza i doświadczenie nauczycieli. W niniejszym artykule nie będzie miejsca na eksponowanie decyzji o wyposażeniu uczniów w laptopy bez oprogramowania czy niemożność ich podłączania w szkolnych klasach z powodu niewystarczającej liczby gniazdek. W dobie galopującego rozwoju sztucznej inteligencji szkoła często mierzy się z daleko bardziej przyziemnymi kwestiami.



Technologia daje uczniom nieograniczone możliwości dostępu do informacji (niezwyfikowanych), ułatwia im zdobywanie danych. Z pewnością też, w pewnych aspektach, ułatwia komunikowanie się między uczniami. Nowe technologie sprawiają, że nauka nie jest jedynie żmudnym procesem kojarzonym z mało atrakcyjnymi ćwiczeniami, ale umożliwia zmianę perspektywy w dążeniu do rozwoju. Technologia, podobnie jak ogień, może być wykorzystana, by chronić lub szkodzić.

Nowoczesne technologie wpływają na rozwój kompetencji cyfrowych uczniów. Rozwijanie kompetencji kluczowych jest jednym z celów strategicznych przedstawionym w *Planie działania w obszarze edukacji cyfrowej na lata 2021-2027 (Digital Education Action Plan)*¹. *Co ciekawe, kluczową rolę w procesie cyfryzacji przypisuje się nie komputerom i nowoczesnemu oprogramowaniu, ale kompetencjom nauczycieli, od których zależy implementowanie treści związanych z nowymi technologiami, bezpieczeństwem cyfrowym w szkolnej rzeczywistości. W Standardach przygotowania do zawodu nauczyciela (MNiSW, 2019) zostały wskazane obszary dotyczące umiejętności nauczycieli. Dotyczą przede wszystkim promowania odpowiedzialnego i krytycznego wykorzystywania mediów cyfrowych oraz poszanowania praw własności intelektualnej w trakcie studiów, a następnie do działań na rzecz własnego rozwoju zawodowego. Wskazują także na potrzebę stosowania nowoczesnych technologii w pracy dydaktycznej. W dokumencie nie zostały wskazane ramy czasowe przeznaczone na kształcenie w tym obszarze, co powoduje dość dowolne planowanie zajęć obejmujących ten obszar*².

Kompetencje cyfrowe nauczycieli są postrzegane jako podstawowe w ramach kwalifikacji zawodowych. Raport wskazuje, że w obrębie kompetencji cyfrowych

szczególnie istotną jest wiedza dotycząca implementowania technologii cyfrowej do procesu dydaktycznego i procesu uczenia się. Od nauczycieli wymaga się również, aby potrafili funkcjonalnie, ze świadomością celu, wykorzystać nowe technologie w nauczaniu podczas np. projektowania i planowania. Kompetencje cyfrowe mają wspierać monitorowanie postępów ucznia, angażować go w proces, pomagać budowaniu informacji zwrotnej oraz indywidualizować nauczanie. Nacisk został również położony na wspieranie rozwoju osobistego i wzmacnianie uczniowskich talentów przy wykorzystaniu potencjału cyfrowego.

Niezwykle istotną funkcję w rozwijaniu kompetencji cyfrowych wśród kadry dydaktycznej oraz uczniów w Polsce pełni Stowarzyszenie Cyfrowy Dialog³ oraz Centrum Mistrzostwa Informatycznego⁴. Te organizacje nie tylko wyposażyły w najwyższej jakości sprzęt szkoły objęte wsparciem, ale podniosły kompetencje uczestników z algorytmiki, programowania. Objęły opieką mentorską nauczycieli oraz uczniów.

Ten innowacyjny program rozpoczął się już w 2013 roku. Miał na celu upowszechnienie nauki programowania na wszystkich etapach edukacyjnych. Dzięki tej niezwyklej inicjatywie tysiące nauczycieli oraz uczniów miało możliwość nie tylko poznać języki programowania, ale również zrozumieć sposób funkcjonowania nowych technologii. Uczestnicy projektów zostali wyposażeni nie tylko w wiedzę, ale także w niezwykle wartościowy sprzęt: roboty, maty do kodowania, tablety czy makey makey.

Jak słusznie zauważa Digital University: *W 2013 roku Instytut Badań Edukacyjnych przeprowadził w Polsce badanie dotyczące gotowości uczniów do życia w „cyfrowej rzeczywistości” i sprawdzające ich kom-*

petencje komputerowe i informacyjne. Rezultaty badania pokazały bardzo dobry wynik polskich gimnazjalistów na tle innych zbadanych krajów – średni wynik polskich uczniów nie różnił się od wyniku uczniów z Korei Południowej, Australii i Norwegii. Badanie to potwierdziło jednocześnie, że polskie szkoły ciągle jeszcze mają skromną infrastrukturę cyfrową, nawet tak podstawową jak komputery. Co więcej, jak wynika z badań stowarzyszenia Miasta w Internecie, 60% szkół ma w swoich statutach zakaz korzystania z telefonów komórkowych na lekcjach. W teorii ma to pomóc uczniom w skupieniu się na nauce. Szkoły te nie dostrzegają jednak edukacyjnego potencjału tych urządzeń⁵.

Jest w tych refleksjach zastanawiający rozdźwięk. Istnieje pełna zgoda na kształcenie kompetencji cyfrowych uczniów, przy jednoczesnej niechęci do wykorzystywania w procesie edukacyjnym telefonów komórkowych. Co z laptopami? Jak można wykorzystać je podczas lekcji innych niż informatyka (tu podstawa programowa⁶ bardzo optymistycznie zakłada wielopoziomowe kształcenie umiejętności cyfrowych: *Programowanie jest tu rozumiane znacznie szerzej niż tylko samo napisanie programu w języku programowania. To cały proces, informatyczne podejście do rozwiązywania problemu: od specyfikacji problemu (określenie danych i wyników, a ogólniej – celów rozwiązania problemu), przez znalezienie i opracowanie rozwiązania, do zaprogramowania rozwiązania, przetestowania jego poprawności i ewentualnej korekty przy użyciu odpowiednio dobranej aplikacji lub języka programowania. Tak rozumiane programowanie jest częścią zajęć informatycznych od najmłodszych lat, wpływa na sposób nauczania innych przedmiotów, służy właściwemu rozumieniu pojęć informatycznych i metod informatyki. Wspomaga kształcenie takich umiejętności jak: logiczne myślenie, precyzyjne prezentowanie myśli i pomysłów,*

*sprzyja dobrej organizacji pracy, buduje kompetencje potrzebne do pracy zespołowej i efektywnej realizacji projektów*⁷.

Komputery (równy do nich dostęp) mogą wpłynąć na atrakcyjność lekcji. W jaki sposób? Wielość powszechnie znanych aplikacji bez wątpienia wpłynie na wzbogacenie procesu edukacyjnego poprzez sensowne wykorzystanie np. powszechnie znanych aplikacji i narzędzi umożliwiających współtworzenie dokumentów i projektów.

Podczas lekcji można przelać uczniom na skrzynki pocztowe tekst wygenerowany przez sztuczną inteligencję (ChatGPT), dotyczący np. wybranego wydarzenia historycznego czy wątku literackiego. Należy zadbać o to, aby w przesłanym tekście znalazły się błędy, niepotwierdzone informacje, subiektywne refleksje. Zadaniem uczniów będzie zweryfikowanie wiarygodności otrzymanych tekstów z wykorzystaniem źródeł internetowych.

Sztuczna inteligencja oraz ChatGPT budzą ostatnio żywe zainteresowanie środowisk związanych z edukacją. W dzisiejszym dynamicznym środowisku edukacyjnym technologia odgrywa kluczową rolę w przekształcaniu sposobu, w jaki uczniowie uczą się, a co za tym idzie, jak pracują nauczyciele. Jednym z najbardziej innowacyjnych narzędzi, które zdobyło popularność w edukacji, jest ChatGPT - zaawansowany model językowy oparty na sztucznej inteligencji. Chat GPT to nic innego jak program komputerowy, który odpowiada na zadane mu pytania, wykorzystując bazę treści i informacji, które zostały mu zaimplementowane. Popularny ChatGPT może nie tylko rozwiązać zadanie z matematyki, napisać egzamin maturalny, przejść pomyślnie rozmowę kwalifikacyjną, wygenerować trafny biznes plan, ale może również usprawnić oddziaływania dydaktyczne nauczycieli. W jaki sposób?

Można na przykład przy pomocy GPT wygenerować test sprawdzający uczniowską wiedzę. Sztuczna inteligencja będzie również przydatna podczas tworzenia scenariusza zajęć. Wystarczy wpisać precyzyjne wytyczne, aby otrzymać inspirujący konspekt lekcji.

AI będzie nieocenioną pomocą w kwestii oceniania uczniów. Dzięki wprowadzonym zasobom może on zasugerować nauczycielowi, w jaki sposób oceniać uczniów, aby sformułowana informacja zwrotna była budująca, sprawiedliwa i motywowała uczniów do dalszej pracy. Zastosowanie ChatGPT w automatycznym sprawdzaniu prac domowych pozwala nauczycielom efektywniej oceniać prace, oferując jednocześnie szybką i konstruktywną opinię uczniom.

Nieoceniona jest jej rola w przypadku języków obcych – tu może posłużyć za tłumacza, nieco bardziej merytorycznego niż translator Google. Jeżeli nauczyciel potrzebuje inspiracji w stworzeniu pytań

do lekcji, scenariusza uroczystości szkolnej, jeśli uczniowie potrzebują bibliografii do pracy naukowej – wszystko to może zaoferować sztuczna inteligencja.

ChatGPT może być używany jako wirtualny nauczyciel do nauki języków obcych. Uczniowie mogą praktykować konwersacje z modelem, doskonaląc swoje umiejętności komunikacyjne w realistycznych scenariuszach. Nauczyciele mogą używać ChatGPT do tworzenia interaktywnych scenariuszy edukacyjnych, które angażują uczniów i rozwijają ich umiejętności krytycznego myślenia poprzez interaktywną wymianę z modelem.

Komputery oraz oprogramowanie to jedynie narzędzia, które mądrze wykorzystane mogą rozwijać uczniowską kreatywność, umiejętność programowania, rozwiązywania złożonych symulacji problemowych, współpracy, krytycznego i innowacyjnego myślenia. I oby w sali komputerowej znajdowało się wiele gniazdek....

KATARZYNA WŁODKOWSKA

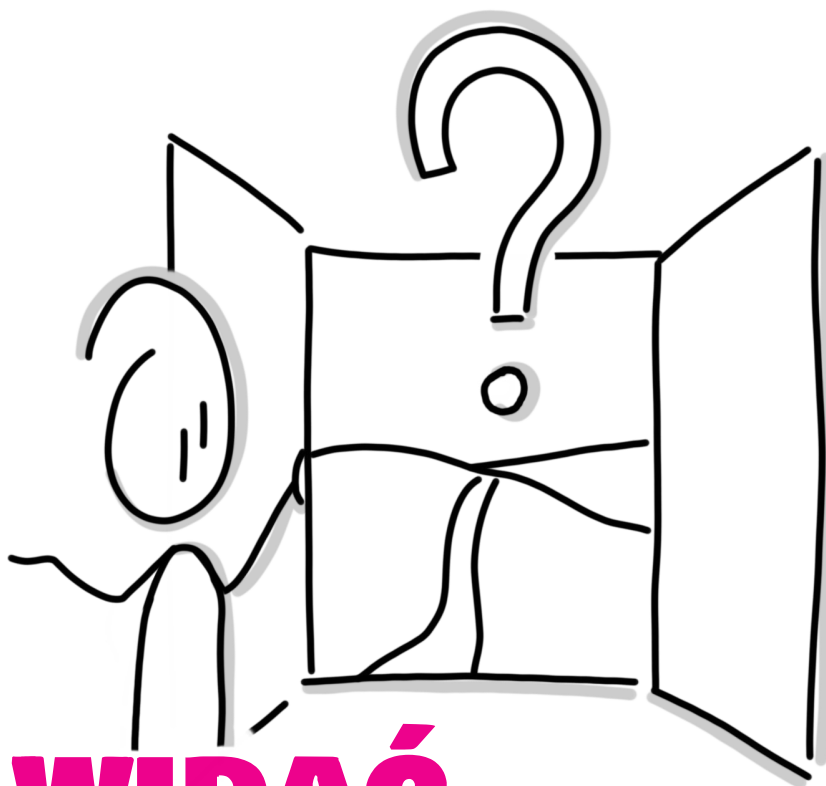
Egzaminatorka maturalna, doradczynie metodyczna języka polskiego, członkini grupy Superbelrzy RP, certyfikowana trenerka oświaty.



PRZYPISY

- 1 European Commission, *Digital Education action Plan 2021-2027. Resetting education and training for the digital age*, Brussels 2020, <https://tiny.pl/c5vk4>
- 2 D. Morańska, *Kształtowanie kompetencji cyfrowych nauczycieli – nowe (stare) wyzwania społeczeństwa informacyjnego w Polsce*, <https://tiny.pl/c5v8d>
- 3 <https://cyfrowydialog.pl>
- 4 <https://emi.edu.pl>
- 5 *Nowoczesna szkoła, czyli korzyści z wykorzystania nowych technologii w edukacji*, *Digital University*, 1 września 2020, <https://tiny.pl/wnt11>
- 6 Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej
- 7 <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawa-IV-VIII/Informatyka>





CO WIDAĆ NA HORYZONCIE EDUKACJI?

JOANNA MARCHEWKA

Otwierając okno z perspektywą na przyszłość, warto przyjrzeć się, jakie wyzwania czekają nas w kontekście funkcjonowania 16 w web ze sztuczną inteligencją, zanurzenia w kulturze nanosekundy czy wspierania w rozwoju pokolenia „always online”?



To, że potrzebujemy nowych modeli edukacyjnych w rzeczywistości galopujących zmian globalnych, jest banałem. W Polsce reforma systemu kształcenia jest permanentna. Szkoda tylko że najczęściej nie odpowiada bieżącym potrzebom społecznym. Aktualnie toczy się dyskusja wokół niezadawania prac domowych uczniom szkół podstawowych¹. Stoi za tym idea odciążenia nastolatków, pozostawienia im czasu na rozwój zainteresowań osobistych, a także zniwelowania nierówności społecznych z uwagi na zróżnicowane zasoby domowe. Można rzec – dobre i to, ale... Gra powinna się toczyć o nieporównywalnie wyższą stawkę.

Determinanty zmian

W raporcie Przyszłość edukacji. Scenariusze 2046², opracowanym przez infuture. institute (we współpracy z Collegium da Vinci), badającym współczesne trendy w gospodarce, znajdziemy wskazanie czynników, które determinują konieczność zmian w szeroko pojętej edukacji. Są wśród nich: transformacja cyfrowa (coraz bardziej zacierająca granice między światem rzeczywistym i wirtualnym); robotyzacja i automatyzacja (likwidująca liczną grupę zawodów); klimatocentryzm (generujący nowe zawody i umiejętności); algorytmizacja życia (traktująca człowieka jako produkt i zmieniająca podejście do prywatności); kultura nanosekundy (rodząca potrzebę natychmiastowej dostępności wszystkiego, co przekłada się na nieustanną walkę o uwagę); idea indywidualizmu równoważona społeczną potrzebą współpracy (zwłaszcza w wymianie pomysłów i doświadczeń).

Planowanie sensownych zmian w edukacji wymaga więc podejścia holistycznego – zobaczenia ich w szerokim kontekście i uwzględnienia spójności z innymi dziedzinami życia.

Trochę science fiction

Badając trendy rzeczywistości społeczno-ekonomicznej, a zarazem puszczając nieco wodze fantazji, autorzy wspomnianego raportu postawili hipotezy: dokąd może zmierzać edukacja.

Jeden ze scenariuszy jest wizją upowszechnienia się zdobyczy technologicznych w takim wymiarze, że każde dziecko potrafi programować algorytmy, wykonujące proste zadania. To standard kształcenia – jak dziś nauka czytania i pisanie. Celem edukacji stanie się ciągła aktualizacja błyskawicznie przedawniającej się wiedzy. W tak wyobrażonym wariante szkoly i uczelnie zaczną funkcjonować jak platformy e-commerce, sprzedające usługi przez internet. Uczący się będą kupować subskrypcję na szkolenia wskazywane przez algorytmy i zaprogramowane przez sztuczną inteligencję. Niewątpliwą zaletą tak prognozowanego kierunku zmian będzie edukacja dostępna w każdym miejscu i czasie, jednak z ogromnym ryzykiem wykluczenia cyfrowego. Spersonalizowana nauka dostosowana do każdego ucznia spełni jego potrzeby i uwzględni potencjał. Nie ukrywajmy jednak, że samokształcenie wymaga ogromnej samodyscypliny, samoświadomości i dojrzałości poznawczej. O, biedni nastolatki, pozbawieni grzechów młodości! Najbardziej interesuje mnie jednak, jakie konsekwencje może przynieść odestanie socjalizującej roli szkoły do lamusa. Jeśli izolacja społeczna w czasie pandemii była próbą generalną, to spodziewać się możemy powszechnego zagrożenia w obszarze relacji międzyludzkich.

W bardziej radykalnym wariante technologicznego tsunami dożyjemy cyborgizacji społecznej. Technologie haptyczne, które pozwalają na odczuwanie dotyku, smaku, wężu w świecie cyfrowym, sprawią, że zamieszkamy w wirtualnym raju. Inżynieria genetyczna, neurotechnologia, biodruko-

wanie 3D dążą do omnipotencji ludzkiej. Zainstalowanie specjalnych czipów w mózgu podłączy nas do wszystkich zasobów w internecie. Nie sama wiedza będzie więc walutą, lecz jej innowacyjne wykorzystanie. Celem edukacji stanie się rozwój człowieka jako projektanta, sprawnie wykorzystującego technologiczne zdobycze. A jeśli uda się wprowadzić dochód podstawowy dla wszystkich, możemy zapomnieć o mozolnym przygotowaniu się do wejścia na rynek pracy. Proces edukacji stanie się intelektualną rozrywką. Lepiej jednak spuścić zasłonę milczenia na temat efektu urzeczywistnienia się stechnicyzowanego humanizmu.

I jeszcze jedna obietnica „nowego wspaniałego świata”. W odpowiedzi na zbliżającą się katastrofę klimatyczną, której bezpośrednim następstwem będą migracje w poszukiwaniu wody i żywności, codziennieścią stanie się walka o wpływy w globalnej sieci. Coraz częstsze przerwy w dostępie do prądu czy internetu przestawią tryb edukacji na stacjonarny. Główną wytyczną edukacji będzie kształcenie zdolności do elastycznego reagowania na kryzys. Pielęgnowanie indywidualnych zainteresowań w procesie edukacji zostanie zastąpione wspieraniem szybkiego zawodowego przebranżawiania się. Liczyć się będą umiejętności praktyczne i myślenie krytyczne, zwłaszcza przy zalewie teorii spiskowych.

Druga strona medalu

W przedstawionych prognozach z łatwością dostrzeżemy znane nam już dziś zjawiska, tyle że w mniejszych lub odwróconych proporcjach.

Niedawno użytkownicy internetu kulali się ze śmiechu na wieść o tym, jak w grudniu 2023 roku mieszkaniec Kalifornii okpił chatbota, obsługującego stronę dealera chevroleta i kupił za jego pośrednictwem najnowszy model auta za jednego dolara.

Firma „zwolniła” chatbota, choć w istocie do transakcji nie doszło, bo maszyna nie miała zdolności prawnej do zawierania umów³.

Zanim to my staniemy się ofiarami udoskonalonej AI, warto rozpatrzyć obszary ludzkiej przewagi nad maszynami. Badacze z Instytutu dla Przyszłości (IFTF) opublikowali raport Future Work Skills, wskazując m.in. zestaw kompetencji, stanowiących niezaprzeczalny kapitał ludzki⁴. Są wśród nich: umiejętność odkrywania i nadawania sensu; zdolność do nawiązywania głębokich i bezpośrednich relacji z innymi; znajdowanie rozwiązań wykraczających poza rutynę; umiejętność funkcjonowania w środowiskach międzykulturowych; otwartość poznawcza, pozwalająca na rozwój interdyscyplinarny; współpraca zespołowa, umiejętność filtrowania i hierarchizowania informacji, a także krytyczne myślenie.

Modele edukacji

Czy baner propagujący nowoczesną edukację powinien głosić: Kto nie załapie się na rewolucję technologiczną, zginie na śmietniku historii jako wykluczony boomer? Czy raczej: Postaw na well-being, pielęgnuj komfort psychiczny, bo jak doskonale wiadomo dzięki neuronauce – niestabilizowany system nerwowy nie podda się żadnym procesom kognitywnym.

W Brightworks School w San Francisco – uznawanej za jedną z dziesięciu najbardziej innowacyjnych szkół świata – zrezygnowano z wykorzystania urządzeń technologicznych. Co ciekawe, licznie uczęszczają do niej uczniowie, których rodzice pracują w przemyśle technologicznym. Credo wpisane w założenia programowe tego centrum kształcenia, położonego w Parku Narodowym Presidio, mówi, że tworzy społeczność doświadczająca radości z odkrywania naturalnych talentów, społeczność włączającą, antyrasistowską, w której

uczniowie są współautorami swojej edukacji⁵. W Danii od dawna funkcjonuje program CAT-Kit, który pierwotnie wspierał w uczeniu osoby w spektrum autyzmu. Proponowane narzędzia ułatwiają zarządzanie emocjami, uczą efektywnej komunikacji, odpowiedzialności. Skandynawski model edukacji słynie z pragmatyzmu, z uczenia się poprzez doświadczanie, eksperymenty, działania projektowe i nade wszystko pracę „współ w zespół”. Przygraniczne szkoły czeskie cieszą się wśród

Polaków wyjątkowym uznaniem. Rodzice zabiegają o to, aby dzieci przenieść do sąsiadów, tuż za granicę. To, co podoba się najbardziej, to brak konkurencyjności wśród uczniów, wyluzowani rodzice, zamiast religii sport i nastawienie na pragmatyzm w programach edukacyjnych⁶.

No cóż, w którąkolwiek stronę nie spojrzeć, polski system edukacji ma jeszcze nieco do przemyślenia i zrobienia, czego nam wszystkim życzę.

JOANNA MARCHEWKA

edukatorka, trenerka, arteterapeutka, psychoterapeutka w procesie kształcenia; autorka i współautorka projektów rozwijających kreatywność i postawy antydyskryminacyjne, realizowanych z Centrum Kultury Zamek w ramach programu „Współdziałanie w Kulturze”; konsultantka w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu



PRZYPISY

- ¹ Konsultacje społeczne dotyczące projekt nowelizacji rozporządzenia ministra edukacji z 22 lutego 2019 w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (dodanie § 12a) potrwają do 26 lutego br.
- ² *Przyszłość edukacji. Scenariusze 2046* <https://infuture.institute/raporty/przyszlosc-edukacji/> {dostęp 7.02.2024}
- ³ <https://faktopedia.pl/562131>
- ⁴ Korzystałam z komentarza P. Wasilewskiej *Kompetencje zawodowe przyszłości 2020* <https://izirk.pl/2021/04/15/kompetencje-zawodowe-przyszlosci-2020-raport-institute-for-the-future/> {dostęp 7.02.24} Tekst raportu w wersji angielskiej: https://www.ifit.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf
- ⁵ Oficjalna strona Brightworks School <https://www.sfbrightworks.org/how-we-learn/the-arc/> (dostęp 7.02.24).
- ⁶ *Jak posłać polskie dziecko do czeskiej szkoły? Uczą się tam mniej, ale tego co potrzebne*, „Gazeta Wyborcza” 4.09.24 <https://wyborcza.pl/duzyformat/7,127290,30141271,w-czeskiej-szkole-poziom-jest-nizszy-niz-w-polskiej-ale-w-czechach.html>



WSPÓŁCZESNE ZAGROŻENIA I WYZWANIA W EDUKACJI DLA BEZPIECZEŃSTWA

AGNIESZKA LIPSKA

Przywołując na wstępie kontekst definicyjny, podać należy, że edukacja dla bezpieczeństwa tożsama jest z pojęciem edukacji obronnej według „Słownika terminów z zakresu bezpieczeństwa narodowego”, który określa, że: jest to przygotowanie społeczeństwa ze szczególnym uwzględnieniem systemu kształcenia młodzieży szkolnej i akademickiej do spełniania zadań przede wszystkim humanitarnych, mających na celu zminimalizowanie następstw i likwidację skutków awarii, katastrof, klęsk żywiołowych w czasie pokoju, a także czynników rażenia broni podczas działań wojennych¹.



Należy jednak uwzględnić również zakres pojęciowy kluczowego słowa w nazwie przedmiotu, czyli samego bezpieczeństwa. Oznacza ono stan, który daje poczucie pewności i gwarancje jego zachowania [...]. *To jedna z podstawowych potrzeb człowieka. To sytuacja odznaczająca się brakiem ryzyka utraty czegoś.* Poszerzając zakres definicyjny pojęcia, rozróżniamy m.in. bezpieczeństwo globalne, regionalne, narodowe, militarne, ekonomiczne, polityczne, publiczne, wewnętrzne, społeczne, ale także fizyczne i psychiczne oraz socjalne, w tym bezpieczeństwo strukturalne i personalne².

Bezpieczeństwa nie można jednak pojmować statycznie, tylko dynamicznie. To proces społeczny, który wciąż się zmienia. Bezpieczeństwo absolutne zatem jest wartością nieosiągalną, ma ono bowiem zawsze charakter względny.

W odniesieniu zatem do edukacji do bezpieczeństwa i pokoju należy skoncentrować działania na zdobywaniu odpowiedniej wiedzy, kształtowaniu umiejętności, postaw i systemów wartości sprzyjających budowaniu i ochronie bezpiecznego stanu stabilności na całym świecie.

Należy przy tym upowszechnić prawdę o tym, że właściwe rozpoznanie i wczesne wykrywanie znamion niebezpieczeństwa jest warunkiem sine qua non tego, by nie przekształciły się one w zagrożenia, że można je traktować jako szansę, a nie widmo strachu.

Rozpatrując globalny aspekt problemu, warto podkreślić, że bezpieczeństwo samo w sobie traktować trzeba jako kategorię filozoficzną, egzystencjalną podstawę oraz gwarancję przetrwania i rozwoju świata, wskazując przy tym na konieczność współzależnego traktowania wszystkich jego komponentów. Jest to ujęcie wielowymia-

rowe, a zarazem dynamiczne, procesualne, zgodne z naturą samej istoty bezpieczeństwa.

Z drugiej jednak strony istotną właściwością podejmowanego tematu jest fakt, że duży wpływ na proces edukacji mają wyzwania personalne związane z podmiotowością człowieka, z jego godnością i miejscem w społeczeństwie, a tym samym z jego subiektywnym i obiektywnym bezpieczeństwem. Mówiąc ogólnie, to właśnie człowiek jako podstawowa jednostka społeczna jest podmiotem w procesie transformacji ustrojowej, to od niego zależy tempo i przebieg przeobrażeń kulturowych i cywilizacyjnych, które bezpośrednio lub pośrednio mają wpływ na bezpieczeństwo każdego z osobna, ale także całego społeczeństwa.

Traktując zatem bezpieczeństwo i jego ochronę jako wyzwanie filozoficzne, współcześni filozofowie podejmują na nowo próbę dookreślenia jego istoty, źródeł i zagrożeń w nowych uwarunkowaniach współczesności, wskazania dróg i sposobów rozwiązania tego sięgającego podstaw egzystencji ludzkiej zagadnienia.

Dlatego też głównym zadaniem edukacji dla bezpieczeństwa jest budowanie bezpieczeństwa osobowego i wspólnotowego ludzi we wszystkich wymienionych wymiarach: społecznym, gospodarczym, politycznym, ekologicznym, militarnym, zdrowotnym, aksjologicznym i edukacyjnym. W tym jednak miejscu warto zatrzymać się na wymiarze stricte edukacyjnym.

Wymieniony w tytule przedmiot stosowany był w latach wcześniejszych w szkolnictwie gimnazjalnym i ponadgimnazjalnym oraz w szkolnictwie wyższym. Od roku szkolnego 2017/2018 obejmuje odpowiednio szkoły podstawowe i ponadpodstawowe, a także, jak poprzednio, szkolnictwo

wyższe. Zasadniczo jednak sama główna idea przedmiotu nie uległa znaczącym zmianom.

Główne cele przedmiotu na poziomie szkół podstawowych stanowią:

- I. Rozumienie istoty bezpieczeństwa państwa.
- II. Przygotowanie uczniów do działań w sytuacjach nadzwyczajnych zagrożeń (katastrof i wypadków masowych).
- III. Kształtowanie umiejętności z zakresu podstaw pierwszej pomocy.
- IV. Kształtowanie postaw indywidualnych i społecznych sprzyjających zdrowiu³.

Na etapie szkoły ponadpodstawowej cele sformułowane są bardzo podobnie:

- I. Bezpieczeństwo państwa.
- II. Przygotowanie do działań ratowniczych w sytuacjach nadzwyczajnych zagrożeń (wypadków masowych i katastrof).
- III. Podstawy pierwszej pomocy.
- IV. Edukacja zdrowotna. Zdrowie w wymiarze indywidualnym i zbiorowym.

Zachowania prozdrowotne⁴.

Powyższe założenia, choć wyrażone w sposób ogólnikowy, stanowią wyznacznik działań edukacyjnych mających na uwadze wyposażenie uczniów w wiadomości i umiejętności niezbędne do podejmowania stosownych działań w obliczu ewentualnych zagrożeń.

Obronnością kraju i jego obywateli zajmują się już odpowiednie organy i instytucje.

Zwiększające się w obecnych czasach znaczenie pojęcia bezpieczeństwa, a tym samym kształcenia pod tym kątem, wymaga z jednej strony zwiększonego wysiłku intelektualnego od nauczycieli, a z drugiej właściwego zapewnienia niezbędnych

warunków do sprawnej organizacji i realizacji zadań dydaktycznych⁵, zwłaszcza po wprowadzonych do programów nauczania zmianach, które uwzględniają przygotowanie do szkolenia strzeleckiego oraz terenoznawstwo. Nauczyciele tego przedmiotu powinni być odpowiednio wyposażeni w zapewniające im właściwą i pełną realizację zadań określonych podstawą programową pomoce dydaktyczne czy też szkolenia aktualizujące posiadaną już wiedzę i umiejętności.

W opozycji do terminu bezpieczeństwa, które posiada charakter relatywny, występuje pojęcie zagrożenia. To z kolei, choć z definicji zagrożenie cechuje wydźwięk pejoratywny, może paradoksalnie stanowić czynnik wspierający rozwój człowieka poprzez wewnętrzną mobilizację do działania w konkretnej sytuacji.

Zagrożenia grupuje się w następujące kategorie:

1. Zagrożenia polityczno-militarne – wynikające z niewłaściwych relacji pomiędzy podmiotami prawnymi na arenie międzynarodowej oraz z sytuacji ekonomicznej państw, a także z nieprzestrzegania praw człowieka, czego efektem są wojny.
2. Zagrożenia społeczno-ekonomiczne – wynikające z niskiego rozwoju społecznego i gospodarczego. Wynikają one również z otwartości na migrantów i niespełniania ich oczekiwań. Wymagają one prowadzenia operacji reagowania kryzysowego wobec własnego narodu. W polskim systemie prawnym zadania tego typu reguluje resort spraw wewnętrznych i administracji wspierany przez wydzielone siły MON-u.
3. Zagrożenia ekologiczno-przyrodnicze – mające źródło w niewłaściwym zarządzaniu zasobami przyrody lub powodowaniu nierozważnych zmian w środowisku naturalnym.

4. Zagrożenia na tle religijnym – terroryzm.
5. Zagrożenia wynikające z technologii umożliwiających wyprodukowanie broni masowej zagłady (broń chemiczna, biologiczna itp.).
6. Zagrożenia wewnętrzne – wynikające z tzw. krytycznej infrastruktury technicznej: systemy bankowe, teleinformacyjne, energetyczne prowadzące w efekcie do wojny cybernetycznej⁶.

Duże zagrożenie stanowi również brak organizacji zbiorowego przeciwdziałania wszelkim niebezpieczeństwom, lekceważenie doświadczeń i wypracowanych procedur w zakresie przeciwstawiania się im. Z drugiej jednak strony nie wystarczy skupiać się tylko i wyłącznie na przewidywaniu zagrożeń, lecz w równym stopniu na opracowaniu skutecznych narzędzi eliminowania negatywnych ich skutków. Potencjalne zagrożenia wymagają podjęcia stosownych działań, takich jak np. umiejętnego identyfikowania i reagowania w konkretnych sytuacjach⁷.

Biorąc pod uwagę powyższe przesłanki, istoty przedmiotu edukacji dla bezpieczeństwa należy upatrywać w kształtowaniu umiejętności odnośnie zachowań w sytuacjach kryzysowych (pożary, powodzie, katastrofy, ekstremalne warunki atmosferyczne) w każdym miejscu i czasie. Stąd tak ważne są ewakuacje w szkołach. Równie istotne jest nabywanie umiejętności w zakresie pierwszej pomocy przedmedycznej, opatrywania ran itp. – najlepiej w formie pokazu i ćwiczeń.

Z kolei same wyzwania edukacji dla bezpieczeństwa odnoszą się do podejmowania aktywności odpowiedzialnych podmiotów w celu unikania, eliminowania oraz przeciwdziałania zagrożeń. Celem wyzwań, za które odpowiedzialne są właściwe instytucje, jest wzmacnianie bezpieczeństwa, a także kreowanie pewności przetrwania

danego podmiotu. I tutaj pojawić się może kolejne pojęcie, mianowicie architektura bezpieczeństwa (ang. security architecture), która oznacza ogół form i sposobów organizowania i kształtowania stosunków dla zapewnienia pokojowych warunków bytu ludzi. Występuje zarówno w obszarze wiedzy, jak i działalności praktycznej. Uwzględnia istniejącą rzeczywistość na danym etapie jej rozwoju, przyjęte formy więzów organizacyjnych i przewidywany ich rozwój. W oparciu o nie organizuje i kształtuje warunki służące: przeciwdziałaniu i likwidowaniu kryzysów i konfliktów oraz zapewnieniu pokojowego bytu i rozwoju na określonym obszarze realnej rzeczywistości⁸.

Jak jednak wyzwania dotyczące bezpieczeństwa wyrażają się na płaszczyźnie edukacyjnej?

Edukacja dla bezpieczeństwa stanowi ważny system dydaktyczno-wychowawczy wzbogacający świadomość młodego pokolenia o niezbędną wiedzę i umiejętności w zachowaniu bezpieczeństwa obywateli, państwa i narodu, o informacje dotyczące źródeł i następstw zagrożeń oraz racjonalnych działań w sytuacjach kryzysowych. Zadaniem przedmiotu, a tym samym nauczycieli, jest ukierunkowywanie i scalanie wszelkich wysiłków pedagogicznych sprzyjających kształtowaniu postaw patriotyczno-obronnych⁹.

Tragiczne doświadczenia II wojny światowej oraz obecna sytuacja na świecie dyktują wzrastające zapotrzebowanie na kształtowanie kompetencji opartej na wiedzy w kwestiach związanych z ratownictwem oraz obronnością państwa, nabyciem podstawowych umiejętności posługiwania się bronią oraz przygotowaniem uczniów do radzenia sobie w zastanym obszarze z zagrożeniami wywołanymi działaniami wojennymi. Nie bez znaczenia jest także

właściwe reagowanie na zjawiska związane z cyberprzemocą.

Edukacja dla bezpieczeństwa ma więc szczególnie ważne zadanie, by przygotować całe społeczeństwo do zapewnienia sobie szans przetrwania i rozwoju, niezależnie od rodzaju występujących zagrożeń.

Wszak nadal toczy się wiele wojen i walk lokalnych, często blisko naszych granic. Współcześnie spotykamy się także z jaskrawymi przypadkami łamania praw człowieka. Bezpieczeństwo zatem jest wartością niezwykle istotną w życiu człowieka i wysoko cenioną społecznie, jest priorytetowym celem edukacji.

AGNIESZKA LIPSKA

Magister sztuki, nauczyciel historii, wiedzy o społeczeństwie, edukacji dla bezpieczeństwa, plastyki w Szkole Podstawowej im. A. Delonga w Kunach; nauczyciel innowator, autorka własnego programu do nauczania plastyki w klasach IV–VII pt. Potęga sztuki; ławnik sądowy w I Wydziale Cywilnym Sądu Okręgowego w Koninie; dorobek artystyczny: 112 wystaw, w tym wystawy krajowe indywidualne i zbiorowe oraz zagraniczne zbiorowe i jedna indywidualna, udział w przeglądach graficznych.



BIBLIOGRAFIA

- M. Chmielecki, *Edukacja dla bezpieczeństwa w szkole wyższej: zagrożenia, wyzwania, szanse*, „Zeszyty Naukowe AON” 2016, nr 1 (102).
- J. Kaczmarek, W. Łepkowski, B. Zdrodowski (red.), *Słownik terminów z zakresu bezpieczeństwa narodowego*, wyd. VI, Akademia Obrony Narodowej, Wydział Strategiczno-Obronny, Warszawa 2008.
- M. Kozub, *Szkolenie młodzieży na potrzeby bezpieczeństwa państw*, Warszawa 2007.
- R. Stepien (red.), *Współczesne zagadnienia edukacji dla bezpieczeństwa*, Warszawa 1999.
- J. Świniarski, *Przywództwo jako основа edukacji dla bezpieczeństwa*, „Zeszyty Naukowe AON” 2001 (42).
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych do przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa.
- Podstawa programowa przedmiotu edukacja do bezpieczeństwa, III etap edukacyjny: 4-letnie liceum ogólnokształcące oraz 5-letnie technikum.

PRZYPISY

- J. Kaczmarek, W. Łepkowski, B. Zdrodowski (red.), *Słownik terminów z zakresu bezpieczeństwa narodowego*, wyd. VI, Akademia Obrony Narodowej, Wydział Strategiczno-Obronny, Warszawa 2008, s. 36.
- Ibidem, s. 14.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego, Szkoła podstawowa, Edukacja dla bezpieczeństwa [w:] <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/edukacja-dla-bezpieczenstwa.-pp-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-1.pdf> [dostęp: 19.12.2023 r.].
- Podstawa programowa przedmiotu edukacja do bezpieczeństwa, III etap edukacyjny: 4-letnie liceum ogólnokształcące oraz 5-letnie technikum [dostęp: 20.12.2023 r.].
- M. Chmielecki, *Edukacja dla bezpieczeństwa w szkole wyższej: zagrożenia, wyzwania, szanse*, „Zeszyty Naukowe AON” 2016, nr 1 (102), s. 48.
- J. Kaczmarek, W. Łepkowski, B. Zdrodowski (red.), *Słownik terminów...*, s. 173.
- M. Chmielecki, *Edukacja dla bezpieczeństwa...*, s. 51–54.
- J. Kaczmarek, W. Łepkowski, B. Zdrodowski (red.), *Słownik terminów...*, s. 10.
- M. Kozub, *Szkolenie młodzieży na potrzeby bezpieczeństwa państw*, Warszawa 2007, s. 185.



W STRONĘ GŁĘBOKIEGO UCZENIA (SIĘ)

ALINA PŁAZIAK-JANISZEWSKA

Jednym z wyzwań współczesnej dydaktyki staje się poszukiwanie nowych metod, technik, narzędzi, które w sposób efektywny i „głęboki” pozwolą uczyć i uczyć się. To ważne zadanie, zwłaszcza że żyjemy w czasach informacji dostępnej na wyciągnięcie ręki w smartfonach, mediach, przetłaczonych wiedzą podręcznikach. Nie można już osiąść wiedzy, możemy za to skierować nasze wysiłki na jej selekcję, hierarchizację, sensowne przetwarzanie czy też umieszczanie w odpowiednim kontekście.





Właśnie w tym duchu została napisana publikacja dwóch amerykańskich badaczy Jay McTighne i Harveya F. Silvera *Uczyć (się) głębiej*, wydana w 2021 roku przez Centrum Edukacji Obywatelskiej. Jej twórcy skupiają się na przedstawieniu wielu strategii, narzędzi, które warto zastosować w nowoczesnej edukacji. Wszystkie łączą trzy założenia. W pierwszej kolejności warto zwrócić uwagę na ich prostotę i uniwersalny charakter, można je zatem wykorzystać w różnych sytuacjach edukacyjnych, w codziennej szkolnej i pozaszkolnej praktyce, zastosować do rozwiązywania dowolnego problemu i jednocześnie powiązać z kształceniem ponadprzedmiotowych umiejętności, jak: stawianie hipotez, dowodzenie, poszukiwanie istoty tekstu literackiego, zjawisk, w sztuce, itp. Bo to przede wszystkim - sztuka myślenia. Bardzo cenne staje się także zwrócenie uwagi na rolę uczniów i uczennic w szkole, bo to oni stają się podmiotem uczenia/uczenia się, sami muszą przejść przez pewien proces, by „zapracować” na zrozumienie. Jak piszą autorzy: *nauczyciele i nauczycielki umożliwiają klasie rozumienie treści dzięki temu, że pomagają uczniom i uczennicom przetwarzać, angażując ich do samodzielnego nadawania znaczeń, z wykorzystaniem umiejętności myślenia*¹. Tak więc celem tych wszystkich działań z wykorzystaniem opisanych narzędzi jest „głębokie uczenie”, czyli trwałe zrozumienie idei i procesów różnych zjawisk, dzieł sztuki, itp., a na poziomie biologicznym - oznacza to pozostawienie trwałych śladów w strukturach poznawczych mózgu.

Jako przykład może posłużyć tutaj kształcenie kompetencji przewidywania, stawiania hipotez czy pytań. Przewidywanie to umiejętność antycypowania efektów, konsekwencji, wyników działań oraz doświadczeń. Oczywiście, wynika ono ze skomplikowanego procesu rozpoznawania pewnych wzorców i uogólnień nabywa-

nych poprzez doświadczenie i wiedzę. Natomiast stawianie hipotez – to z kolei proponowanie wyjaśnienia, które można zweryfikować w drodze doświadczeń czy rozumowania. Formułowanie hipotez bazuje na naturalnej ciekawości młodych ludzi i na refleksyjnym przyglądaniu się rzeczywistości, zdarzeniom czy informacjom, ciągłemu dziwieniu się i zadawaniu pytania dlaczego? W tej kategorii amerykańscy autorzy proponują cztery narzędzia: *zahaczki, uczenie indukcyjne, tajemnice, jeśli-to?*.

Zahaczka stanowi element zajęć, który ma przyciągnąć uwagę uczniów i uczennic, zaciekawić, zaintrygować, pobudzić do myślenia, generowania pomysłów i hipotez, może być rodzajem zabawy „w myślenie” choćby poprzez zadanie pytania typu: Co by było, gdyby...? (Co by było, gdyby ludzie nie potrafili mówić?, Co by było, gdyby na świecie nie było ludzi?, Co by było, gdyby nasza planeta składała się tylko z wody?) albo typu: *Tak, ale dlaczego? (Tak, niektóre zwierzęta hibernują, a inne nie. Dlaczego?; Tak, dzielenie przez zero jest niemożliwe. Ale dlaczego?*²) W obu sytuacjach uczestnicy i uczestniczki zajęć odnoszą się już do zdobytej wiedzy, a jednocześnie w sposób kreatywny tworzą hipotezy. Warto także rozpocząć lekcje od nietypowych, intrygujących zagadek, wyzwań, na które nie ma oczywistych odpowiedzi, jak choćby: dlaczego niebo jest niebieskie? Inną ciekawą techniką rozwijającą spekulatywne myślenie może okazać się szklana kula. Na tablicy nauczyciel/nauczycielka rysuje albo wyświetla szklaną kulę, w której pojawiają się słowa, wyrażenia, symbole, obrazy powiązane z omawianymi zagadnieniami i na ich podstawie uczniowie i uczennice starają się odgadnąć temat zajęć albo czym będą zajmować się w najbliższym czasie. Tę procedurę można także zaadoptować do pracy z lekturą, prognozując, co wydarzy się w kolejnych częściach książki. Z kolei w strategii tajemnica – uczestnicy i uczest-

niczki zajęć wchodzą w rolę detektywów, próbują rozwiązać problem przedstawiony przez nauczyciela/nauczycielkę jako zagadkę przy pomocy otrzymanych wskazówek, które analizują, selekcjonują i segregują na różne kategorie, by później wysuwać swoje hipotezy. Takim problemem może być na przykład pytanie: *dlaczego wyginęły dinozaury?*

Wśród proponowanych technik znalazło się także propozycja: *jeśli – to...* Korzystając z tego narzędzia, prześledzimy cały proces myślenia i stawiania hipotez uczniów i uczennic, odnosząc się do bohaterów literackich, życia, problemów społecznych, zagadnień naukowych, itp. Jeden wybór pociąga za sobą następny: jeśli od dzisiaj zacząć jeść więcej warzyw, to będę zdrowsza; jeśli będę zdrowsza, to będę dłużej żyła, itp.

Przedstawione wybrane techniki i narzędzia stanowią drogę do kształtowania umiejętności spekulatywnego myślenia oraz przewidywania konsekwencji swoich działań. Są bez wątpienia ważne, ponieważ pozwoliły naszym przodkom dostosować się do zmieniającego się środowiska i przetrwać. Co jest niewątpliwie największym ewolucyjnym osiągnięciem. Ale i dzisiaj pomogą sprawnie poruszać się w nowoczesnym świecie informacji. Ponadto wiążą się takimi kompetencjami XXI wieku jak twórcze i krytyczne myślenie czy komunikowanie się, zachęcając do weryfikowania własnych przekonań, patrzenia z ciekawością na rzeczywistość z różnych perspektyw oraz dziecięcego dziwienia się sobie i światu, co stanowi podstawę każdej nauki.

ALINA PŁAZIAK-JANISZEWSKA

nauczycielka konsultantka
ds. nauczania etyki
i języka polskiego
w ODN w Poznaniu



BIBLIOGRAFIA

J. McTighe, H.F. Siver, *Uczyć (się) głębiej*, przeł. A. Dzierzgowska, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2021.

PRZYPISY

- 1 J. McTighe, H.F. Siver, *Uczyć (się) głębiej*, przeł. A. Dzierzgowska, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2021, str. 16.
- 2 J. McTighe, H. F.Siver, *Uczyć (się) głębiej*, przeł. A. Dzierzgowska, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2021, str. 95-110.
- 3 J. McTighe, H.F. Siver, *Uczyć (się) głębiej*, przeł. A. Dzierzgowska, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2021, str. 101.

WPŁYW WYCHOWANIA ESTETYCZNEGO NA ROZWÓJ OSOBOWOŚCI DZIECKA



KLAUDIA SUCHECKA

Sztuka od wielu lat jest w centrum zainteresowań badaczy z całego świata. Jaki więc ma ona związek z wychowaniem estetycznym na pierwszym etapie edukacyjnym? Dzięki sztuce możemy wyrazić to, co czujemy i co myślimy. Kontakt ze sztuką ma bezpośredni wpływ na rozbudzanie przeżyć estetycznych, kształcenie wrażliwości i kultury. Wychowanie estetyczne pobudza kreatywność oraz ma wpływ na kształtowanie osobowości. Co więc zrobić, żeby dzieci prawidłowo się rozwijały? Zadaniem nauczyciela jest zapewnienie im odpowiedniego wsparcia poprzez wskazanie właściwej drogi obcowania ze sztuką.



Wychowanie estetyczne w codziennym życiu

Podążając za myślą Ireny Słońskiej (1996: 12) *Wychowanie estetyczne młodego pokolenia traktowane musi być jako masowe i powszechne przenikające wszystkie sfery życia i działalności dziecka, bowiem troska o przygotowanie odbiorców i współtwórców kultury jest koniecznym zabezpieczeniem prawidłowego rozwoju kultury.*

Wychowanie estetyczne w węższym znaczeniu umożliwia dzieciom i młodzieży dostęp do kultury estetycznej. Dzięki niemu uczniowie mogą uczyć się jak poszukiwać piękna i czerpać z niego wiele radości. W szerszym znaczeniu oznacza bowiem bezpośredni kontakt ze sztuką poprzez różnego rodzaju działalność artystyczną, która wyraża się w działalności ekspresyjnej. Należy zwrócić szczególną uwagę na fakt, że wychowanie estetyczne odnosi się do wszystkich działalności człowieka, których skutkiem jest sztuka, a głównym celem wychowania jest wszechstronny rozwój jednostki.

Rola wychowania estetycznego

Doświadczenia estetyczne odgrywają znaczącą rolę w poznawaniu rzeczywistości. Bardzo ważnym elementem doświadczania jest rozumienie przez jednostkę sytuacji, w jakiej się znajduje w celu podjęcia działania. Wyróżniamy więc cztery aspekty doświadczania: zmysłowy, emocjonalny, intelektualny oraz podmiotowy. Doświadczanie jest indywidualnym procesem, dzięki któremu wychowanek ma możliwość użycia zdobytej wiedzy w praktyce.

Dzięki wielu ćwiczeniom i kontaktom ze sztuką kształtuje się nasze poczucie estetyki oraz potrafimy odnaleźć pozytywne aspekty wytworów artystycznych. Różne rodzaje sztuki umożliwiają poszerzenie horyzontów nie tylko związanych z teorią, ale również z praktycznym działaniem w ich

zakresie. Kształtuje się wtedy świadomość estetyczna.

Zadaniem wychowania estetycznego jest nie tylko zwrócenie uwagi uczniów na otaczające piękno i wartość, jaką niesie ze sobą sztuka, lecz także ma bezpośredni wpływ na rozwój intelektualny oraz społeczno-moralny jednostki.

W wychowaniu estetycznym ważny jest również nauczyciel, którego zadaniem jest współdziałanie z uczniami, wskazywanie właściwej drogi, dzięki której zdobędą nowe doświadczenia inspirowane głównie pięknem i sztuką. Dzięki nauczycielowi uczeń z dnia na dzień powinien stawać się bardziej wrażliwy, a doznania estetyczne powinny być dla niego bodźcami, które wywołają u niego zainteresowanie oraz różne emocje.

Sztuka w życiu dziecka

Wyróżniamy trzy czynności, które są nieodłącznym elementem wychowania estetycznego: własną ekspresję – czyli potrzebę wyrażenia innym swoich odczuć i emocji; obserwację – czyli rozwój jednostki poprzez odbiór różnorodnych bodźców; oraz ocenę czyli reakcję jednostki na otoczenie.

Ekspresji twórczej nie można się nauczyć. Zadaniem nauczyciela jest bycie wsparciem dla dziecka, jego indywidualnym przewodnikiem, który zachęci je do ekspresji twórczej oraz będzie je inspirował.

Nie należy mówić dzieciom, że ich rysunki są brzydkie. W takiej sytuacji należy wspomnieć słowa Marii Monessori, która pisała, że na podstawie takich rysunków można wywnioskować, że oko dziecka nie jest jeszcze wyćwiczone i odpowiednio skoordynowane z ruchem ręki. Żeby dziecko bez żadnego problemu mogło odnaleźć sposób, dzięki któremu może wyrazić się

bie, należy wspomóc je i poddać różnego rodzaju przeżyciom moralnym.

Dzięki wychowaniu estetycznemu dziecko podczas całego zorganizowanego procesu dydaktycznego nabywa wrażliwość emocjonalną, kształtuje własne poczucie estetyki. Sztuka ma bezpośredni wpływ na psychikę jednostki, na intelekt ucznia, ale również odpowiednio dopasowana do indywidualnych potrzeb i możliwości dziecka może pełnić funkcję terapeutyczną. Wychowanie przez sztukę można realizować poprzez odbiór sztuki lub bezpośredni kontakt z dziełami artystycznymi.

Wartość i zadania wychowania estetycznego

Wychowanie estetyczne to: pewna struktura interdyscyplinarna (Wojnar, 1966:39). Na wychowanie estetyczne oddziałuje wiele innych dyscyplin naukowych. Wynikiem tych oddziaływań jest możliwość przelewania emocji na różne formy sztuki i aktywności artystycznej. Bezpośredni kontakt ze sztuką pomaga człowiekowi ukształtować jego osobowość, sprawia poczucie bezpieczeństwa i spokoju w codziennym życiu.

Wychowanie estetyczne tym różni się od zwykłych sposobów i zabiegów dydaktycznych i wychowawczych, że uczy postrzegania, doznawania i odczuwania rzeczywistości, a także pojmowania istoty i celu życia ludzkiego (...). (Szuman, 1990: 21)

Dzięki wychowaniu estetycznemu pomagamy rozwijać się naszym talentom i uzdolnieniom oraz mamy możliwość aktywnego uczestnictwa w procesie twórczym. Wychowanie estetyczne to nie tylko uwrażliwienie na otaczające nas piękno, ale także nabywanie umiejętności wyrażenia własnej opinii na dany temat oraz kształcenie poczucia estetyki w codziennym życiu. Bardzo ważny jest bezpośredni kontakt ze sztuką – dzięki temu jednostka zdobywa doświad-

czenie i kształtuje się u niej wyjątkowa i bardzo wartościowa osobowość.

Jak kształcić wrażliwość estetyczną wśród dzieci?

Wychowanie estetyczne powinno zostać docenione i systematycznie wdrażane w życie dzieci podczas każdego dnia spędzonego w placówce edukacyjnej oraz poza nią. Powinno być one traktowane jak równorzędna wartość wraz z innymi celami, które wyznaczają nauczyciele podczas planowania procesu dydaktycznego. Należy więc uwrażliwiać uczniów na otaczające piękno, rozwijać ich wrażliwość oraz uczyć odpowiednio interpretować dostarczane im bodźce estetyczne.

Według badaczy wychowania estetycznego w dzisiejszych czasach powinno ono towarzyszyć w codziennym życiu. Jego elementy powinny znajdować się we wszystkich sferach naszego życia już od najmłodszych lat. Dziecko naśladuje i na drodze swojej edukacji nabywa pewne wzorce zachowania poprzez naśladowanie innych. W tym czasie należy zwrócić szczególną uwagę na kontakt z kulturą, spędzanie wolnego czasu podczas twórczych zabaw, co wpłynie pozytywnie na rozwój osobowości dziecka.

Głównym założeniem wychowania estetycznego jest docenienie, jak ważną rzeczą jest bezpośredni kontakt z wymienionymi wcześniej elementami. Należy świadomie i systematycznie rozwijać u dzieci umiejętność odbierania, właściwego interpretowania i przeżywania wrażeń estetycznych i kulturalnych.

Szczegółowo opisane i scharakteryzowane zostały zadania wychowania estetycznego przez Herberta Readą. Na początku wspomina on o wartości percepcji i wrażeń odbieranych przez każdego z nas. W pełni ukształtowana jednostka powinna umieć

wyrazić swoje emocje i uczucia w zrozumiałej formie dla otoczenia, w którym się znajduje. Głównym zadaniem wychowania estetycznego jest umiejętne kształtowanie swoich odczuć i myśli w danej chwili.

Środowiskiem dziecka, które bezpośrednio na nie oddziałuje, jest sala szkolna lub przedszkolna. Zadaniem nauczyciela jest

nie tylko stworzenie przyjaznej atmosfery, ale również udekorowanie klasy. Dekoracje nie mogą być zbyt abstrakcyjne, żeby nie rozpraszały wychowanków. Muszą być schludne, estetycznie wykonane i jasno wyrażać swoje przesłanie. Cały wystrój sali jest nieodłącznym elementem wychowania estetycznego i pomaga w realizacji zadań dydaktycznych oraz wychowawczych.



„Wśród różnorodnych form aktywności dziecięcej ważną rolę przypada ekspresji artystycznej, której wielostronne znaczenie jest coraz bardziej doceniane w procesie rozwoju osobowości dziecka.”

I. Słońska

KLAUDIA SUCHECKA

absolwentka magisterskich studiów pedagogicznych na Wydziale Studiów Edukacyjnych UAM w Poznaniu





ETYKIETA W ZAWODZIE NAUCZYCIELA I WYKŁADOWCY

KAROLINA SKOTARCZAK-DOBRZYŃSKA

Można zastanawiać się, po co nam dziś etykieta? W dobie nowoczesnego świata, w którym wszystko ma działać się szybko, sprawnie i wygodnie, na cóż sobie zaprzętać głowę etykieta i jakimiś normami? Z drugiej strony zdajemy sobie sprawę, że życie składa się z różnych chwil – są te szare i zwykłe, budujące naszą codzienność oraz te bardziej podniosłe, które chcielibyśmy przeżywać wyjątkowo, a nawet celebrować.



Czas pandemii jeszcze silniej wpłynął na rozluźnienie wobec pewnych norm, które już próbowano mocno liberalizować, ulegając różnym trendom. Warto jednak odróżnić, że normy mają głębsze umocowanie, niż trendy, wynikające zazwyczaj z pewnej mody, która bywa zmienna i zazwyczaj zawiera elementy frywolne.

W tym artykule skupię się na najbardziej zewnętrznej części etykiety, tej dotyczącej zasad ubioru, rozpoczynając od stroju na uroczystości dzienne, bo tych jest w życiu szkolnym i akademickim najwięcej. W kalendarzu wydarzeń szkolnych mamy zazwyczaj takie uroczystości, jak: dzień rozpoczęcia roku szkolnego, Dzień Edukacji Narodowej, Święto Niepodległości, dzień patrona/ów szkoły, szkolna wigilia, dzień zakończenia roku szkolnego. Do wyjątkowych, odświętnych wydarzeń należą także wszelkie egzaminy, szkolne i regionalne etapy konkursów przedmiotowych czy uroczystość ukończenia szkoły przez absolwentów oraz zjazdy absolwentów. Na uczelniach mamy inaugurację roku akademickiego, absolutorium i egzaminy.

Szkoły zazwyczaj w dokumentach wewnętrznych, umocowanych w Statucie, wprowadzają zapisy, które zobowiązują uczniów do odświętnego stroju na takie okoliczności. Niektóre placówki bardzo dokładnie precyzują, jak powinien wyglądać taki strój, inne traktują to bardziej ogólnie, jeszcze inne, choć nieliczne, rozwiązały to wprowadzeniem mundurków szkolnych. Jak wygląda respektowanie tego przepisu przez uczniów? Możemy je zaobserwować pracując w szkole, czy przyglądając się uczniom zmierzającym w kierunku szkoły w takie dni. Bywa bardzo różnie. Niestety odświętność stroju z roku na rok, pomimo większej dostępności odzieży i obuwia niż przed laty, budzi coraz więcej wątpliwości. Będąc nauczycielami często stajemy się bezsilni wobec tego trendu. Zastana-

wiamy się, na ile, na mocy tak, czy inaczej sprecyzowanych przepisów, możemy, czy powinniśmy egzekwować galowy, odświętny strój naszych wychowanków. Czasem popadamy w bezsilność, uznając, że główny wpływ na ubiór dzieci i młodzieży mają rodzice. Ci jednak nie zawsze tego dopilnują, a często nawet wykazują się dużą ignorancją wobec norm. Stwierdzamy wobec tego często, że jest to walka z wiatrakami i pozostawiamy ten temat bez komentarza.

Tymczasem możemy zastanowić się nad jeszcze innym, nie mniej ważnym aspektem: jak wygląda nasz stosunek do etykiety ubioru? Można się przyjrzeć sobie i swojemu nauczycielskiemu lub akademickiemu otoczeniu. Przed moimi oczami przesuwają się w tym momencie całe masy zdjęć publikowane na lokalnych portalach informacyjnych, gdzie miejscowi reporterzy chwytają w kadry rzeczywistość z naszych mniejszych, czy większych miejscowości, nierzadko bazując na wydawnictwach szkolnych i lokalnych, w których przedstawiciele szkół i instytucji również uczestniczą. Kolejna rocznica wybuchu II wojny światowej obchodzona na cmentarzu wojennym w opowie batalionu Wojska Polskiego, a na niej pani dyrektor jednej ze szkół z tradycjami w krwistym czerwonym płaszczu. Na kolejnym ujęciu ku pomnikowi zmierza ze zniczem w ręku inna persona, o wysokiej rangi stanowisku w powiatowej placówce edukacyjnej, odziana w skromną spódniczkę mini, ustrzelona obiektywem tuż przed złożeniem znicza... Obraz zaczyna poruszać wyobraźnię, jaką pozę przybierze ta pani w momencie skłonu, by złożyć rzeczony wcześniej płomień pamięci: jak się schyli, czy przykucnie? Na szczęście fotograf daruje nam kolejny kadr.

I tu przychodzą nam z pomocą właśnie zasady etykiety (dress codu), jeśli będziemy je znali i stosowali, wybawią nas z niejednej opresji, by nie wyglądać dziwnie, śmiesznie

czy tragicomicznie. Wiele osób się zżyma, że są to jakieś sztywne normy, które nie pozwalają nam wyrazić własnego „ja”. Jednak dzięki nim mamy okazję zachować twarz, pokazać klasę, wzbudzić szacunek, budować autorytet. Tego nie zbudujemy, ubierając się luźno na uroczystości, tocząc się przez szkolne korytarze w sportowym ubraniu (chyba, że jesteście nauczycielką lub nauczycielem wychowania fizycznego i nie jest to sytuacja odświętna), poklepując kumpłowsko ucznia po ramieniu i pokazując wszem i wobec, jakim jestem „luzakiem” czy „luzaczką”.

Każdy lubi powoływać się na swoje prawa. Dobrze, że ustawowo o nas zadbanano i przyznano nam rangę funkcjonariusza publicznego. Ten szczególnie przywilej w kraju ma swoje prawa i powinien wzbudzać szacunek. Jednak tak ważna, wykształcona w naszym kraju osoba winna czuć, że ta ranga również zobowiązuje. Chociaż większość samorządów, szkół, czy uczelni nie spisała kodeksów etycznych, które miałyby dodatkowo wzmocnić nasz status społeczny i nas chronić, ale również bardzo szczegółowo wymagać pewnych postaw, to my tym bardziej zobowiązani jesteśmy do rozeznania się w etykietce. Dla naszego dobra. Dla budowania dobrych relacji w społeczeństwie. Dla budowania autorytetu.

Odchodząc od antyprzykładów, których coraz więcej wokół, skupmy się na zgodnym z etykietą stroju uroczystym dziennym w stopniu dopasowanym do wykonywania zawodu. Gdzie szukać wzorów? Możemy sięgnąć tu po literaturę, poszukać materiałów o etykietce w Internecie. W Polsce znaną ekspertką od dobrego stylu jest Irena Kamińska-Radomska¹, znana z „Projektu Lady”, często zapraszana do różnych programów telewizyjnych. Znany i popularny jest mentor z zakresu savoir-vivre'u i etykiety oraz konferansjer Wojciech S. Woźniak². Zarówno Irena Kamińska-Radomska,

jak i Wojciech S. Woźniak mają w swoim dorobku książki, będące doskonałymi przewodnikami po meandrach dobrego stylu. Rozbierają w nich na czynniki pierwsze przeróżne sytuacje towarzyskie i dyplomatyczne, jednoznacznie rozwiązując często dla nas skomplikowane problemy.

W jakim stroju codziennym (pierwszego stopnia) powinna występować kobieta?

Kobieta może wystąpić w komplecie obejmującym żakiet i spódnicę lub sukienkę albo spodnie na kant. Dostępny w tej randze wachlarz kolorów: ciemnoszary, ciemnogrnatowy, granatowy, ciemnoniebieski, biały, beżowy. Strój uszyty z cienkiej gładkiej wełny kostiumowej lub wełny z jedwabiem. Jeżeli do stroju dobieramy koszulę, to może to być top w kolorze ubioru lub białym, bluzka koszulowa z kotnie-rykiem lub bez, wykonane z bawełny lub jedwabiu. Zalecane buty to pełne czółenka na obcasie. Torebka w kolorze butów. Pasująca do tego stroju biżuteria: zegarek, maksymalnie dwa pierścionki (w tym obrączka), kolczyki, ewentualnie naszyjnik (perły) lub broszka, bez kamieni szlachetnych. Okrycie wierzchnie obejmuje płaszcz w kroju biznesowym lub trencz.

Dodatkowe spostrzeżenia dla kobiet

Pod uwagę należy wziąć, że żakiet powinien mieć klasyczny krój, może mieć klapy, ale nie jest to konieczność. Dopuszczalny jest żakiet zabudowany.

Ciekawym rozwiązaniem jest sukienka z marynarką. Sukienka powinna jednak mieć dłuższe rękawy. Dopuszczalne jest noszenie sukienki bez marynarki w mniej oficjalnych sytuacjach.

W zestawie ze spódnicą zaleca się krój prosty – otówkowy. Bez dodatkowych ozdób (perł, kokard czy innych aplikacji). Koszule w stroju dziennym nie powinny być błyszczące.

Przy doborze biżuterii należy zwrócić uwagę, by kolczyki były jedynie wkrętkami, bo wiszące wersje odciągają uwagę rozmów-

cy. Natomiast naszyjnik powinien być krótki. Zegarek zaś na delikatnej bransolecie³.



Sukienka wizytowa w kolorze granatowym



Żakiet i spódnica w kolorze szarym z klasyczną białą



Sukienka i żakiet w kolorze szarym



Spodnie na kant i żakiet w kolorze granatowym z klasyczną białą bluzką



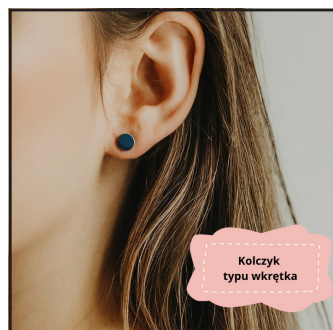
Żakiet i spódnica w kolorze szarym z klasyczną białą bluzką



Okrycie wierzchnie damskie – ciemnoszary trencz



Okrycie wierzchnie damskie – ciemnogrnatowy płaszcz w klasycznym kroju biznesowym



Kolczyk typu wkrętka

Włosy dłuższe niż do ramion powinny być upięte. Dopuszczalne są kolczyki krótkie - przy uchu.

Włosy dłuższe niż do ramion powinny być upięte.

Damski trencz

Damski płaszcz w kroju biznesowym

Kolczyk typu wkrętka



Krótką kolia
z pereł

Krótką kolia z pereł



Krótki naszyjnik

Krótki naszyjnik

W jakim stroju codziennym (pierwszego stopnia) powinien występować mężczyzna?

Mężczyzna powinien nosić jedno - lub dwurzędową marynarkę i spodnie na kant w kolorze ciemnoszarym lub ciemnogrnatowym z cienkiej i gładkiej wełny garniturowej. Jedyny dopuszczalny wzór to delikatne prążki. Do tego gładka koszula biała, błękitna lub ecru wykonana z bawełny.

Noszenie krawata jest obowiązkowe. Powinien być jedwabny, gładki, jednokolorowy, ewentualnie z mikrowzorem. Opcjonalnie można nosić białą poszetkę. Buty czarne skórzane w fasonie oksford (z przeszyciem bez dziurkowania) ze skóry licowanej (nie-

lakierowanej). Uzupelnieniem stroju może być czarna torba lub aktówka. W zakresie męskiej biżuterii znajduje się zegarek ze srebrną kopertą i czarnym paskiem bez dodatkowych funkcji (ewentualnie z datownikiem) oraz mogą pojawić się spinki do mankietów. Okrycie wierzchnie obejmuje płaszcz typu chesterfield, crombie, british warm lub trench.

Dodatkowe spostrzeżenia dla mężczyzn

Niedopuszczalne jest w tej randze noszenie garniturów z lnu ani dzierganych krawatów typu knit. Nie nosi się także pod marynarkę swetra. Bezwzględnie obowiązuje tu czarny kolor butów⁴.



Marynarka i spodnie na kant w kolorze granatowym z klasyczną białą koszulą i krawatem oraz białą poszetką



Marynarka i spodnie na kant w kolorze ciemnoszarym z klasyczną białą koszulą i krawatem oraz białą poszetką



Buty czarne skórzane w fasonie oksford (z przeszyciem bez dziurkowania) ze skóry licowanej (nielakierowanej)



Płaszcz męski typu chesterfield

Granatowy płaszcz typu chesterfield



Płaszcz męski typu british warm

Ciemnoszary płaszcz typu british warm



Męski trenz

Ciemnoszary trenz



Płaszcz męski typu crombie

Ciemnognatowy płaszcz typu crombie



Zegarek z czarnym paskiem i srebrną kopertą

Podsumowanie

Zgodnie z powiedzeniem „jak cię widzą, tak cię piszą”, warto dbać o swój wizerunek. Zważywszy, że pierwsze wrażenie robimy tylko raz i jeżeli zostaniemy zapamiętani z nie najlepszej strony, to niezwykle trudno jest przekonać do siebie osoby, które niezbyt pochlebnie nas początkowo odebrały. Pamiętajmy, że zanim się jeszcze odezwiemy, jesteśmy wystawieni na odbiór wzrokowy. Nie zaniedbujmy tej ważnej sfery, która pozwala nam, nauczycielom i wykładowcom, budować swój autorytet. Uczmy się *savoir-vivere*'u i etykiety. Edukujmy także naszych uczniów i studentów. W szkole to świetny pomysł na cykl lekcji wychowawczych, nie tylko w kwestii odświętnego stroju, ale różnych codziennych sytuacji. Pewnie szybciej na początek zainteresujemy młodzież nie mniej dla niej ważnym tematem np. „Jak zjeść mega kebab?”, a potem już będziemy brnąć po nitce do kłębka. Zachęcam do odwiedzenia kanału Wojciecha S. Woźniaka na platformie You Tube⁵, gdzie czeka na nas cały pakiet filmowych materiałów edukacyjnych w tej dziedzinie.

KAROLINA SKOTARCZAK-DOBRZYŃSKA

Informatyk, nauczyciel akademicki Nadnoteckiego Instytutu UAM w Pile, konsultant w Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pile, certyfikowany coach, absolwentka retoryki na UJ oraz zarządzania oświatą, trener myślenia wizualnego, graphic recorder. Współtwórcza Archipelagu Rozwoju.



BIBLIOGRAFIA

I. Kamińska-Radomska, *Współczesna etykieta biznesu w codziennej praktyce*, Warszawa 2015

W.S. Woźław, *Etykieta w biznesie, czyli jak ułatwić sobie życie w pracy*, Olszanica 2018

<https://www.youtube.com/@wojciechswoclaw>

Wszystkie wykorzystane w artykule fotografie zostały wygenerowane przy pomocy narzędzi bazujących na sztucznej inteligencji.

PRZYPISY

¹ Autorka książki: I. Kamińska-Radomska, *Współczesna etykieta biznesu w codziennej praktyce*, Warszawa 2015

² Autor książki: W.S. Woźław, *Etykieta w biznesie, czyli jak ułatwić sobie życie w pracy*, Olszanica 2018

³ Za tamże, 117-119

⁴ Za tamże, 117-118

⁵ <https://www.youtube.com/@wojciechswoclaw>

CYFROWA SZKOŁA Wielkopolsk@ 2020

Szanowni Państwo, Dyrektorzy Szkół, Nauczyciele,

będący już na etapie podsumowania działalności Projekt „Cyfrowa Szkoła Wielkopolsk@ 2020” realizowany przez Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu (w ramach wsparcia z programu WRPO 2014-2020) przez lata realizował cel, jakim było podniesienie jakości edukacji na każdym szczeblu kształcenia ogólnego w 700 szkołach województwa wielkopolskiego. W projekcie udało się przeszkolić ponad 5000 nauczycieli i nauczycielek oraz objąć zasięgiem działań ponad 13000 uczniów i uczennic. Do tej pory do szkół dostarczono aż 17300 tabletek i 1485 laptopów, aparaty cyfrowe ze statywami, stacje meteorologiczne, zestawy wideokonferencyjne i inne pomoce edukacyjne. W ramach działań udostępniono Platformę Edukacyjną, którą rozszerzono o funkcję zdalnego nauczania na każdym poziomie kształcenia pod nazwą „cyfrowalekcja.pl”.

Projekt „Cyfrowa Szkoła Wielkopolsk@ 2030” będzie kontynuować zadania związane z rozwojem kompetencji kluczowych, w tym kompetencji cyfrowych nauczycieli i uczniów w ramach realizacji zajęć edukacyjnych z wykorzystaniem aktywizujących metod kształcenia oraz TIK, ale uwzględnia zmieniające się potrzeby szkół, nauczycieli i uczniów oraz wpisuje swoje cele i założenia w Strategię Rozwoju Województwa Wielkopolskiego do 2030 roku.

W nowym projekcie „Cyfrowa Szkoła Wielkopolsk@ 2030” planuje się wiele form wsparcia zapewniających kształtowanie i doskonalenie umiejętności uczniów. Główną z nich będą zajęcia pozalekcyjne realizowane z wykorzystaniem aktywizujących i badawczych metod kształcenia takich jak metoda projektu, strategia kształcenia problemowego, projekt badawczy. Zadania będą realizowane z wykorzystaniem nowoczesnych technologii i narzędzi cyfrowych oraz studiów multimedialnych i aplikacji cyfrowych umożliwiających prowadzenie kształcenia w formule zdalnej. Ponadto w projekcie zaplanowano opracowanie i udostępnienie jego odbiorcom bogatej bazy e-materiałów edukacyjnych.

Całkowicie nowym zadaniem będzie eksperyment pedagogiczny mający na celu wspomaganie szkół i minimalizowanie kryzysu kadrowego na rynku edukacyjnym poprzez wprowadzenie alternatywnych, innowacyjnych rozwiązań organizacyjnych kształcenia na odległość umożliwiających zachowanie ciągłości procesu edukacyjnego uczniów. Zostaną podjęte również działania mające na celu stworzenie Wielkopolskiego Portalu Oświatowego, w którym eksperci będą świadczyć pomoc nauczycielom. Zadanie to ma na celu wzmocnienie prestiżu oraz zaufania publicznego zawodu nauczyciela poprzez oferowanie wsparcia w zakresie poradnictwa, m.in. prawnego, psychologicznego, etyczno-moralnego.

Dziękuję bardzo za dotychczasową współpracę i zachęcam do udziału w przyszłym projekcie „Cyfrowa Szkoła Wielkopolsk@ 2030”.

Z poważaniem

Małgorzata Jagiełłowicz

Dyrektor Projektu „Cyfrowa Szkoła Wielkopolsk@ 2020”

Wicedyrektor ODN w Poznaniu

**PLACÓWKI OŚWIATOWE I JEDNOSTKI
PROWADZONE PRZEZ SAMORZĄD
WOJEWÓDZTWA WIELKOPOLSKIEGO PODLEGLÉ
DEPARTAMENTOWI EDUKACJI I NAUKI**

**OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
W KALISZU**

pełna informacja na stronie:

www.odn.kalisz.pl

**PUBLICZNA BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA
KSIĄŻNICA PEDAGOGICZNA W KALISZU**

pełna informacja na stronie:

www.kp.kalisz.pl

**CENTRUM DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
W KONINIE**

pełna informacja na stronie:

www.cdnkonin.pl

**CENTRUM DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
W LESZNIE**

pełna informacja na stronie:

www.cdn.leszno.pl

**CENTRUM DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
W PILE**

pełna informacja na stronie:

www.cdn.pila.pl

**OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
W POZNANIU**

pełna informacja na stronie:

www.odnpoznan.pl

**PUBLICZNA BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA
W POZNANIU**

pełna informacja na stronie:

www.pbp.poznan.pl

**CENTRUM WSPARCIA RZEMIOSŁA, KSZTAŁCENIA
DUALNEGO I ZAWODOWEGO W KALISZU**

pełna informacja na stronie:

www.cwrkdiz.kalisz.pl

**CENTRUM WSPARCIA RZEMIOSŁA, KSZTAŁCENIA
DUALNEGO I ZAWODOWEGO W KONINIE**

pełna informacja na stronie:

www.cwrkdiz.konin.pl

**CENTRUM WSPARCIA RZEMIOSŁA, KSZTAŁCENIA
DUALNEGO I ZAWODOWEGO W LESZNIE**

pełna informacja na stronie:

www.cwrkdiz.leszno.pl

**CENTRUM WSPARCIA RZEMIOSŁA, KSZTAŁCENIA
DUALNEGO I ZAWODOWEGO W PILE**

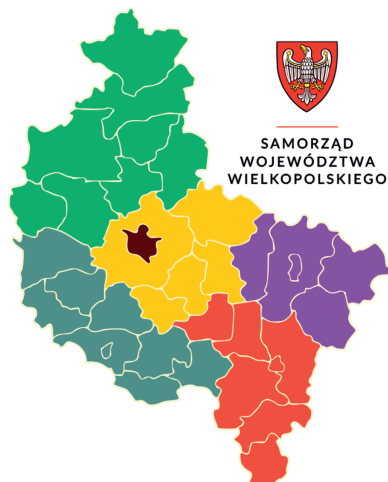
pełna informacja na stronie:

www.cwrkdiz.pila.pl

**CENTRUM WSPARCIA RZEMIOSŁA, KSZTAŁCENIA
DUALNEGO I ZAWODOWEGO W POZNANIU**

pełna informacja na stronie:

www.cwrkdiz.poznan.pl



SZKOŁY

- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Gnieźnie
www.medyk.gniezno.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Koninie
www.medyk.konin.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Ostrowie Wlkp.
www.msz-ostrow.cba.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego nr 1 w Poznaniu
www.wsckziu1.poznan.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego nr 2 w Poznaniu
www.wsck.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Rawiczu
www.medyk-rawicz.com.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego we Wrześni
www.wscku-wrzesnia.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Złotowie
www.wsckziu-zlotow.pl
- Wielkopolski Samorządowy Zespół Placówek Terapeutyczno - Wychowawczych w Cerekwicy Nowej
www.cerekwica-mow.pl
- Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Dzieci Niepełnosłyszanych im. Józefa Sikorskiego w Poznaniu
www.slysze.edu.pl
- Wielkopolskie Samorządowe Centrum Edukacji i Terapii w Starej Łubiance
www.zspstaralubianka.pl