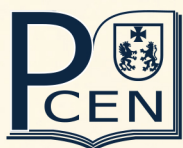


CARPENT TUA POMA NEPOTES

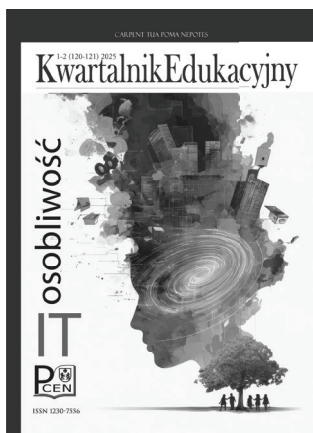
1-2 (120-121) 2025
Kwartalnik Edukacyjny

**Osobliwość
IT**



ISSN 1230-7556





Kwartalnik Edukacyjny

czasopismo naukowe

Ukazuje się od 1993 r.

Redaguje zespół:

mgr Krystyna Wróblewska (dyrektor PCEN)
dr Mariusz Kalandyk (red. nacz.)
dr Dorota Szumna (z-ca red. nacz.)
mgr Urszula Szymańska-Kujawa

Rada Naukowa:

prof. zw. dr hab. Kazimierz Ożóg –
przewodniczący
prof. zw. dr hab. Zbigniew Andres
prof. zw. dr hab. Marek Stanisł
prof. zw. dr hab. Kazimierz Szymd
dr hab. Beata Szluz, prof. UR
dr hab. Anna Szylar
dr Zofia Frączek
dr hab. Urszula Gruca-Miąsik, prof. UR
dr Wiesława Walc †
dr Małgorzata Zaborniak-Sobczak
dr Paweł Juško

Skład i łamanie:

Justyna Chrobak
Andrzej Iskrzycki
Mariusz Kalandyk

Projekt okładki:

Andrzej Iskrzycki

Wydawca:

Podkarpackie Centrum Edukacji Nauczycieli
przy PZPW w Rzeszowie
35-036 Rzeszów, ul. Niedzielskiego 2
tel. 17 85 340 97 w. 40

e-mail: kwartalnik@pzipw.pl; ke.pcen.pl

Druk i oprawa: REMI

Nakład: 500 egz.

Szanowni Państwo

Z ogromnym smutkiem żegnamy członkinię Rady Naukowej „KE”, panią Wiesławę Walc. Złe losy sprawiły, że choroba, na którą zapadła, okazała się tą najgorszą z możliwych. Było dobrze, Wiesławo, spotykać się z Tobą, rozmawiać, wspomagać zawodowo w sprawach służących dobrem celom. Dziękujemy.

Wątkiem głównym podwójnego numeru naszego pisma jest sprawa perspektyw rozwojowych naszej kultury, w tym edukacji związanych z dynamiczną ewolucją nowego fenomenu z pogranicza informatyki i innych nauk matematycznych – Sztuczną Inteligencją. Nie zależy nam na kolejnej monograficznej analizie zjawiska dobrze już zadowionego w przestrzeni naszych rozmów. Pragniemy pokazać coś innego. Oddziaływanie określonych zdarzeń dotyczących Sztucznej Inteligencji na nasze nauczycielskie metodyczne i merytoryczne światoodczucie. Próbuje odpowiedzieć na pytanie, w jaki sposób kształcić uczniów w dobie AI i jak się zawodowo orientować w świecie tak dynamicznych zmian.

Zapraszamy także do lektury treści, które pokazują możliwości rozwojowe uczniów niejako obok głównego tematu. Przeczytajmy propozycję metodyczną odnoszącą się do dwujęzyczności w nauczaniu języków obcych a także analizę nowej koncepcji wychowania fizycznego w szkołach.

Obejmijmy także lekturą portret artystyczny znakomitego rzeszowskiego malarza – Marka Pokrywki. Jego wieloletnia działalność artystyczna i pedagogiczna zasługuje nie tylko na uwagę, lecz również na szacunek i zainteresowanie.

W dobie niezwykle szybkich zmian technologicznych ważną intelektualnie umiejętnością staje się cnota uwagi, namysłu, krytycznego ważenia racji i umiejętności tworzenia na lekcji przestrzeni debaty, rozmowy, wsłuchiwanie się – nastawione na wzajemne rozumienie – intencje komunikacyjne. Nasze wydawnicze zamiary w niniejszym numerze również te cele mają na względzie. Realizują je i przedstawione recenzje, i sprawozdania, które pokazują codzienną pracę pedagogów w rzeczywistości multikryzysu oraz hipertrofii narzędzi technologicznych, militarnych i informatycznych.

Obejrzyjcie Państwo również fakultet metodyczny. Gościmy na naszych łamach autorkę z Ukrainy, Tetianę Meniw. Pani Tetiana prowadzi lekcję języka polskiego. Pokazuje jeden ze scenariuszy. Niech to będzie otwarcie nowej ścieżki dialogu pedagogicznego.

Redakcja

Kwartalnik Edukacyjny

Wybrane materiały objęto recenzją naukową.

Za publikację tekstu o charakterze naukowym autorzy otrzymują 5 punktów zgodnie z Rozporządzeniem MNIŚW z 22 lutego 2019 r. w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej.

Redakcja zastrzega sobie prawo do adiacji i dokonywania zmian formalnych w artykułach.

Ukazuje się w wersji papierowej (wersja pierwotna) oraz online.

© Copyright by Podkarpackie Centrum Edukacji Nauczycieli przy PZPW w Rzeszowie, Rzeszów 2025

Kwartalnik Edukacyjny

Kwartalnik Edukacyjny 1-2 (120-121) wiosna-lato 2025

W KRĘGU NOWYCH IDEI

- M. Kalandyk, „Osobliwość”, „nadchodząca fala” i „rewolucja prawdziwa” – stan naszej świadomości poznawczej w obliczu nowego cywilizacyjnego zjawiska. Próba opisu 3
- Z. Osiński, Kształcenie uczniów w dobie sztucznej inteligencji 18

Z WARSZTATU BADAWCZEGO

- E. Nowak, Twierdza tradycji, czyli gry komputerowe w szkole i potrzeba zmiany. 25
- P. Ożarski, Ekran w szkole – czym różni się zakaz od zasad i korzystanie od przyniesienia? 35
- T. Halaburda, Dwujęzyczność – znak czasów. Nauczanie języka hiszpańskiego po angielsku 40
- K. Warchoł, M. Kunysz-Rozborska, J. Glińska-Właż, Aktywność, zdrowie, kompetencje – nowa koncepcja wychowania fizycznego w szkołach 52

PCEN I OTOCZENIE

- R. Nazarko, RaP STEAM – projekt, który zmienia reguły gry 61
- P. Ożarski, XX lat Akademii Technologii Informatycznej i Komunikacyjnej PCEN w Rzeszowie (2005–2025) 69
- A. Stawarz, Ku przyszłości... Obchody 80. urodzin Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Rzeszowie 76
- B. Wierdak-Cyboron, XChallenge Rzeszów 2025: spektakularny sukces młodych konstruktorów ze Szkoły Podstawowej nr 1 w Jaśle! 81

OKOLICE SZTUKI

- M. Kalandyk, Marek Pokrywka – twórca nieoczywistych estetyk 82

FAKULTET METODYCZNY

- T. Meniw, Scenariusz lekcji języka polskiego dla klasy VII SP 91
- E. Szumska, Jesienna zaduma nad pamięcią historyczną o bohaterach i spacer edukacyjny 99

RECENZJE SPRAWOZDANIA

- D. Szumna, „Różnorodne światy szkoły” 102
- M. Kutrzeba, O wynikach X edycji „Olimpiady solidarności” i sukcesie drużyny z podkarpacia odniesionym w Gdańsku 110
- J. Durka, Uczniowie z LO w Dynowie wśród zwycięzców ogólnopolskiego konkursu „Prezydent Stanisław Wojciechowski. Jego wiek, dokonania, pamięć” na Uniwersytecie Kaliskim 116
- R. Zych, INSPIR@CJE 2025 119
- D. Szumna, Nowości wydawnicze 123

FELIETON

- M. Kalandyk, To lubię!, Obrazki z wystawy, albo świat na opak przedstawiany 127

Mariusz Kalandyk

„Osobliwość”, „nadchodząca fala” i „rewolucja prawdziwa” – stan naszej świadomości poznawczej w obliczu nowego cywilizacyjnego zjawiska. Próba opisu

Streszczenie: Tematem artykułu jest zmiana technologiczna i cywilizacyjna, która będzie miała wpływ na wiele gałęzi gospodarki oraz kultury, w tym edukacji. Autor przedstawia wyniki badań oraz doświadczeń ludzi zajmujących się na co dzień problemami Sztucznej Inteligencji: jej tworzeniem oraz możliwymi skutkami jej oddziaływania w różnych obszarach działalności człowieka. Opisuje więc przewidywalne pozytywne i negatywne konsekwencje implementacji SI do projektów naukowych, medycznych, technologicznych oraz edukacyjnych. Powołuje się na wypowiedzi wielu autorów, w tym Raya Kurzweila, Shoshany Zuboff, Mustafy Suleymana, Martina Spitzera, Yuvala Noaha Harariego i innych. Wynikiem autorskiej kwerendy jest próba określenia trendów, które mogą wpłynąć na tempo i kształt rozwoju cywilizacji XXI wieku.

Słowa kluczowe: AI, *deepfake*, technofeudalizm, cybergogika, osobliwość.

Abstract: This article investigates the profound technological and civilizational shift that is poised to impact numerous sectors of the economy and culture, including education. The author presents research findings and practical insights from practitioners specializing in Artificial Intelligence (AI) challenges: specifically its development and the potential ramifications of its influence across various domains of human endeavor. Consequently, the paper details both the foreseeable positive and negative consequences of AI implementation in scientific, medical, technological, and educational projects. It references the discourse of various key authors, including Ray Kurzweil, Shoshana Zuboff, Mustafa Suleyman, Manfred Spitzer, Yuval Noah Harari, and others. The outcome of the author's extensive literature review is an attempt to delineate the key trends that are set to influence the pace and trajectory of 21st-century civilizational development.

Key words: AI, *deepfake*, technofeudalizm, cybergogy, singularity.

Wstęp

Czy zdanie „Wszyscy żyjemy w cieniu AI”¹ ma istotną wartość faktograficzną? Najprawdopodobniej ma coraz większą. Piszący te słowa jest skłonny dodać, że owa wartość zaczyna być mierzona skalą wpływu, siłą bezpośredniego oddziaływania oraz miarami zakresu wykorzystania narzędzi AI w bardzo wielu dziedzinach ludzkiej działalności. Wydarzenia związane z konkurencją wielkich korporacji informatycznych oraz liczba stworzonych niedawno rodzajów AI, budowanych chociażby na fundamencie LLM-ów, tzw. wielkich modeli językowych, stają się tak liczne, że ich śledzenie oraz poznawanie staje się zajęciem tyle interesującym, ile zabierającym ogromną ilość czasu².

Porządkowanie wiedzy dotyczącej roli sztucznej inteligencji w codziennym życiu, a więc także w szkole, staje się nie tylko znakiem czasu, ale i ważną koniecznością. Obawa, że we wspomnianym natłoku zdarzeń nie tylko się pogubimy, ale stracimy również istotny wpływ na jakość zachodzących zmian, ma swoje racjonalne powody. Może się okazać, że dekompozycja sprawdzonych od dziesięcioleci stylów uprawiania wielu zawodów, w tym bycia nauczycielem, organizacji państwa i sposobów sprawowania władzy, style uprawiania sztuki, zaspokajanie potrzeb kulturalnych, zdobywanie wiedzy, po prostu „bycie w świecie”, przybiera na naszych oczach rozmiary trudne do oszacowania. Przedmiotem niniejszego artykułu jest właśnie ów wątek.

Gdy w roku 2021 Kai-Fu Lee, uznany na świecie ekspert ds. sztucznej inteligencji, wydawał książkę *Sztuczna inteligencja 2041. 10 wizji przyszłości*, zapewne nie przypuszczał, że jego pomysły umiejscowione na początku lat czterdziestych XXI wieku zostaną zrealizowane zaledwie kilka lat po wydaniu tytułu³. Autor we wstępie pisał m.in.: „Poniższe opowieści tworzą portret naszego świata w 2041 roku. Technologie, które opisuję, z ponad osiemdziesięcioprocentowym prawdopodobieństwem pojawią się w nowej rzeczywistości. Niektóre z nich

¹ Por.: M. Murgia, *W cieniu AI. Jak sztuczna inteligencja ingeruje w nasze życie?*, Warszawa 2025.

² Miesięczny (czerwcowy) przegląd nowinek w tym zakresie pokazuje na przykład zapowiedź wprowadzenia programu Czat GPT-5 (pojawił się w sierpniu), nowej wersji Groka, ewoluowania Gemini, pojawienia się nowych programów tworzących na podstawie promptów filmy wraz z dźwiękiem (np. Weo 3), nowych wersji asystentów AI, nie tylko zresztą w smartfonach, lecz jako zaawansowanych programów ułatwiających porządkowanie wielu codziennych oraz zawodowych czynności organizacyjnych, tzw. agentów.

³ Por.: *idem*, *Sztuczna inteligencja 2041. 10 wizji przyszłości*, Poznań 2022. Dodajmy, że znajdziemy tu również opowiadania napisane przez znanego autora powieści *science-fiction*, Chen Qiufana.

zapewne przeceniam, innych nie doceniam, ale wierzę, że książka ta prezentuje rzetelne i realistyczne scenariusze”⁴. Tymczasem, gdy porównujemy zawartość wybranych rozdziałów, okazuje się, że autorskie ekstrapolacje sięgające dziesiątek lat, okazały się zbyt ostrożne. Dotyczy to nie tylko spodziewanych korzyści, które możemy uzyskać z wykorzystania AI, lecz także dramatycznych zagrożeń.

Krótką historia deepfake’a

Wspomniany Kai-Fu Lee w rozdziale 2. swojej książki pt. *Zamaskowani bogowie* wprowadza m.in. wątki dotyczące rozpoznawania obrazów oraz *deepfake’ów*. Oba z tych fenomenów dobrze już znamy. AI nauczyła się rozpoznawać obrazy na tyle dobrze, że radzi sobie świetnie nie tylko z opisywaniem obserwowanej przez siebie przestrzeni poprzez soczewkę kamery smartfonu, lecz także daje rady dotyczące np. naprawy różnego rodzaju sprzętów czy też wygłasza w czasie rzeczywistym znalezione w chmurze opinie na temat książek, filmów, obrazów i innych obiektów.

Ciekawszym i mroczniejszym wątkiem jest sprawa *deepfake’ów*. Do pewnego czasu można było stosunkowo łatwo wykryć fałszerstwo, programy były mało precyzyjne, więc i próby podmieniania obiektów lub osób kończyły się szybkim odkryciem oszustwa. W erze zaawansowanych możliwości obliczeniowych zwykły prompt może przekształcić polecenie wyrażone słowami na precyzyjny materiał audiowizualny, nieodróżnialny od rzeczywistego. Przypomnę, że pierwszy *deepfake* został świadomie skonstruowany przez Jordana Peele’a w 2018 roku. „SI użyła nagranych słów Peele’a i przerobiła jego głos na głos Obamy, dopasowując mimikę twarzy, a także sposób mówienia i poruszania ustami”. Fałszywy Obama powiedział wtedy: „Prezydent Trump to kompletny, skończony gnojek”⁵.

Może się albowiem okazać, a mamy tego coraz większą pewność, że możliwości wielopoziomowego fałszowania realiów związanych z naszą codziennością stają się na tyle wyrafinowane, że najbliższe już lata pokażą ich niezwykłą zdolność do zakłamywania rzeczywistości i manipulowania naszą świadomością⁶. Wielu znanych internetowych influencerów, specjalizujących się w analizie zmian w obszarze SI, na przykład Adrian Kilar, pokazuje, w jaki

⁴ *Ibidem*, s. 14.

⁵ *Ibidem*, s. 85, 84.

⁶ Przykładem „ikonicznym” udanego *deepfake’a* jest film zamieszczony na YT pt. *This is not Morgan Freeman*; dostęp – 15.07.2025 r.; dostępny w Internecie: <https://www.youtube.com/watch?v=F4G6GNFz0O8>.

sposób, szybko i coraz bardziej precyzyjnie, można się wcielić w dowolną postać, podłożyć wymyślony komentarz, zmienić otaczające tło i spowodować, by niczego nie podejrzewający widz uwierzył w prawdziwość tak wygenerowanego obrazu⁷. „Tym, co czyni narzędzia AI tak potężnymi – pisze M. Murgia – jest łatwość i niski koszt powszechnej dystrybucji oraz możliwość posługiwania się nimi przez amatorów. Tworzone za ich pomocą treści są hiperrealistyczne w porównaniu z tym, co można było uzyskać za pomocą wcześniejszych narzędzi, a do tego w pozbawionych nadzoru kanałach społecznościowych rozchodzą się w błyskawicznym tempie. Oczywiście mogą też być wykorzystywane przeciwko ofiarom bez ich wiedzy, nie mówiąc już o zgodzie. Technologia ta gwałtownie zwiększyła skalę masowej krzywdy i cierpienia”⁸.

Moim zamiarem nie jest wzbudzanie niepokoju. Pragnę tylko w sposób możliwie obiektywny pokazać wybrane wypowiedzi, które pojawiły się w społecznym obiegu informacji oraz opisać ich charakter. Zaznaczam, że głosów zaniepokojonych obecnym stanem rzeczy, a także perspektywami niekontrolowanego rozwoju AI, jest coraz więcej⁹. Wypowiadają je osoby, które z problemami sztucznej inteligencji mają do czynienia na co dzień w życiu zawodowym. Widzą także, o czym później, cywilizacyjne szanse rozwojowe, które przynosi nowa technologia.

Konteksty ekonomiczne i polityczne – w obszarze wydatków

Jakie są koszty całego przedsięwzięcia? Niemałe. Sprawiają, że gwałtownie rośnie nasze zapotrzebowanie na energię, metale ziem rzadkich oraz ludzką

⁷ Por. film na YT pt. *To nie jest Makłowicz!*; dostęp – 14.07.2025 r.; dostępny w Internecie: <https://www.youtube.com/shorts/CKduFoFlo4k>.

⁸ *Op. cit.* (M. Murgia, *W cieniu AI. Jak sztuczna inteligencja ingeruje w nasze życie?*), s. 83. Autorka komentuje w ten sposób strony internetowe oferujące pornografię typu *deep-fake*, ale przecież nie tylko ten obszar bywa wykorzystywany do tworzenia dezinformacji i krzywdzenia ludzi (rozdział *Głębokie fałszerstwo*).

⁹ Odwołam się do najnowszych tytułów: B. Kaiser, *Dyktatura danych*, Warszawa 2020, Kai-Fu Lee, *Inteligencja sztuczna, rewolucja prawdziwa*, Poznań 2019, S. Zuboff, *Wiek kapitalizmu inwigilacji. Walka o przyszłość ludzkości na nowej granicy władzy*, Poznań 2022, B. Chul Han, *Spółczesność zmęczenia i inne eseje*, Warszawa 2022, *idem*, *Kryzys narracji i inne eseje*, Warszawa 2024, C. Crawford, *Atlas sztucznej inteligencji. Władza, pieniądze i środowisko naturalne*, Kraków 2024, Y.N. Harari, *Nexus. Krótka historia informacji od epoki kamienia do sztucznej inteligencji*, Kraków 2024, M. Suleyman, M. Bhaskar, *Nadchodząca fala. Sztuczna inteligencja, władza i najważniejszy dylemat ludzkości w XXI wieku*, Kraków 2024, Y. Varoufakis, *Techno feudalizm: co zabiło kapitalizm?*, Sieradz 2024, M. Murgia, *W cieniu AI. Jak sztuczna inteligencja ingeruje w nasze życie?*, Warszawa 2025, M. Spitzer, *Sztuczna inteligencja. Ponad człowiekiem. AI jako ratunek i zagrożenie*, Warszawa 2025, S. Czubkowska, *Bóg techy. Jak wielkie firmy technologiczne przejmują władzę nad Polską i światem*, Kraków 2025.

pracę. Gdy zaczynamy podliczać koszty eksploracji wielu zasobów, okazuje się, że podział zysków i strat staje się coraz bardziej absurdalny; nie tylko niesprawiedliwy. Wielu analityków zaczyna powtarzać to samo. Stworzenie sztucznej inteligencji spowodowało powstanie nowych łańcuchów zależności i obiegów kapitału, które nie obiecują możliwie symetrycznego podziału korzyści.

Na pierwszy rzut oka wszystko jest w porządku. Dobra informatyczne przysparzają nam przecież mnóstwa satysfakcji, umożliwiają nową organizację pracy i ułatwiają wykonywanie codziennych czynności zawodowych, np. w przemyśle, transporcie, produkcji maszyn, również w medycynie. Tymczasem „[c]ykl życiowy systemu AI, od narodzin do śmierci, obejmuje wiele fraktalnych łańcuchów dostaw w postaci wyzysku ludzkiej pracy i zasobów naturalnych, a także niebywale koncentracji władzy korporacyjnej i geopolitycznej. [...] Sztuczna inteligencja wydobywa z nas i naszej planety znacznie więcej niż się powszechnie uważa”¹⁰.

Źródłem niepokoju nie jest więc sam fakt pojawienia się sztucznej inteligencji. Właściwie wszyscy autorzy traktują owo zdarzenie jako logiczny efekt rozwoju informatyki, fizyki, koncepcji matematycznych związanych z teorią informacji czy też – najzwyczajniej – potrzeb cywilizacyjnych, które przyspieszyły rozwój tego właśnie sektora. Głosy ostrzegające zwracają uwagę przede wszystkim na niekontrolowany rozwój wielkich modeli językowych, a przede wszystkim na swoisty „wyścig zbrojeń” z tym związany. Nie jest on zresztą przypadkowy. Wiąże się z niezwykle koncentracją bogactwa w rękach stosunkowo nielicznej grupy korporacji informatycznych, bogactwa przekraczającego PKB większości krajów. Owo zjawisko nie jest neutralne. Wiąże się również i z nienależną przewagą konkurencyjną, i z koncentracją władzy. Koncentracją – dodajmy – która nie ma demokratycznego źródła. Technologia wykreuje, już mamy okazję je obserwować, nowy rodzaj nibyimperiów, które swoją potęgą i władzą przerosną możliwości wielu rządów¹¹. Jedną z ich form może być technofaszyzm. W ten sposób możliwy do zaistnienia fenomen nazywa Naomi Alderman, pisarka *science-fiction*. W wywiadzie udzielonym Radosławowi Czyżowi mówi m.in.: „To, czego powinniśmy się bać, to dokładnie to, co już

¹⁰ C. Crawford, *op. cit.* (*Atlas sztucznej inteligencji. Władza, pieniądze i środowisko naturalne*), s. 41.

¹¹ „Pięćdziesiąt największych miast świata skupia w sobie lwią część bogactwa i władzy korporacyjnej (czterdzieści pięć procent centrali wielkich firm, dwadzieścia jeden procent światowego PKB), mimo że zamieszkuje je zaledwie osiem procent światowej populacji. Na dziesięć procent największych firm świata przypada osiemdziesiąt procent zysków generowanych przez gospodarkę” (M. Suleyman, M. Bhaskar, *Nadchodząca fala. Sztuczna inteligencja, władza i najważniejszy dylemat ludzkości w XXI wieku*, Kraków 2024, s. 290).

się dzieje: ludzie, którzy kontrolują sposób, w jaki postrzegamy świat, są coraz silniej powiązani z władzą i serwują nam kłamstwa, zarazem systematycznie ograniczając dostęp do prawdy. Manipulują nami, kontrolują nasze emocje i decyzje w coraz większym stopniu¹². Mustafa Suleyman nazywa ostrożnie owo zjawisko mianem technonacjonalizmu i opisuje raczej rywalizację wielkich mocarstw na arenie międzynarodowej¹³.

Inną, aczkolwiek równie interesującą, koncepcję efektów rosnącej dominacji technik informatycznych oraz sztucznej inteligencji w obszarach ekonomii przedstawia Yanis Varoufakis w książce *Technofeudalizm. Co zabiło kapitalizm?*¹⁴. Koncepcja byłego ministra finansów Grecji dotycząca możliwych zmian cywilizacyjnych, wywołanych pojawieniem się noosfery informatycznej, jest dość radykalna. Autor analizuje wiele czynników, które już dziś każą przypuszczać, że dotychczasowe formy funkcjonowania gospodarki kapitalistycznej ulegną daleko idącej dekompozycji na rzecz „kapitału w chmurze”. Autor ma tu na myśli nie tylko sposoby sprzedaży i pozyskiwania przez nas wszystkich dóbr wytwarzanych w tradycyjny sposób, ale przede wszystkim techniki obiegu pieniądza oraz jego kapitalizacji. Okazuje się bowiem, że „kapitalizm w chmurze” bierze pod kontrolę tradycyjne „produkcyjne” formy porządku gospodarczego i przekształca formy pozyskiwania kapitału z produkcji określonych dóbr – w rentę. Osłabia znaczenie tradycyjnego inwestowania w nowe formy produkcji na rzecz gry na giełdzie. W klasycznych działaniach ludzi posiadających kapitał dość często się to już zdarzało. Idzie jednak o skalę i tzw. „Mroczny Układ” zawarty między USA oraz Chinami i innymi potęgami gospodarczymi świata. Zasady proponowane przez Amerykanów były proste: „utrzymamy wysoki popyt na wasze produkty, wykorzystując do tego swój deficyt handlowy. Przenieśmy także naszą produkcję przemysłową do waszych fabryk. W zamian będziecie dobrowolnie inwestować swoje zyski w nasz sektor finansowy, przemysłowy oraz nieruchomości – zwany potocznie FIRE¹⁵”. Przyniosło to dość opłakane skutki. Wzrost inwestycji w Chinach

¹² N. Alderman, *Technofaszizm. Za ostro? Ależ to już się dzieje*. Rozmowę przeprowadził R. Czyż, „Magazyn książki”, wyd. internetowe; dostęp – 15.07.2025 r.; dostępny w Internecie: <https://wyborcza.pl/7,75517,32029954,technofaszizm-za-ostro-alez-to-juz-sie-dzieje.html#s=S.index-K.C-B.1-L.1.duzy>.

¹³ M. Suleyman, M. Bhaskar, *op. cit.*, s. 195.

¹⁴ *Idem*, *Technofeudalizm. Co zabiło kapitalizm?*, Sieradz 2024.

¹⁵ *Ibidem*, s. 147. Czytamy jeszcze: „Amerykańska klasa robotnicza musiała się zmierzyć z wyciskiem oraz ubożeniem będącymi wynikiem braku inwestycji i wysysaniem sił życiowych z przemysłowego serca kraju przez zakłady produkcyjne w Azji i słabo rozwinięte państwa globalnego Południa. Z kolei w przechodzących szybko industrializację chińskich miastach na

spowodował zubożenie chińskich robotników, zaś przeniesienie produkcji do Azji ograniczyło dostęp do pracy robotników amerykańskich. Nie tylko zresztą ich. Inwestowanie w pokazany powyżej zestaw aktywów podniósł ceny nieruchomości zarówno w Chinach, jak i w Ameryce. W Europie zresztą też. Mechanizm ów doprowadził do faktycznego biednienia wielkich grup ludzkich. Był to jednak dopiero początek negatywnych zdarzeń. Zdecydował o tym kryzys 2008 roku oraz decyzje dotyczące sposobów ochrony sektora bankowego. Ogromna ilość „wydrukowanego pieniądza” uratowała system przed bankructwem, jednocześnie jednak stworzyła nowe realia ekonomiczne, wzmocniła niedobre trendy. Nie chodziło tylko o inflację.

Otóż na skutek owego nadmiaru pieniądza w systemie bardziej opłacalnym stało się inwestowanie według nowego stylu. Inwestowanie w pieniądź elektroniczny. Dwa imperia, USA i Chiny toczą już od dawna skrytą walkę o nowe tereny podboju. Ich nową jakością jest to, iż kolonie, które zakładają, mają formę maszyny wirtualnej. Jej skutki wirtualne jednak nie są. Mogą stworzyć nowy feudalny porządek. Pisze Varoufakis: „Jedno jest pewne. Postęp technologiczny będzie tylko wzmacniał pozycję kapitału w chmurze. Wykorzystując technologię wielkoskalowych i wszechstronnych drukarek 3D oraz zarządzanych przez sztuczną inteligencję robotów przemysłowych, kapitał w chmurze zepchnie na margines tradycyjne konglomeraty kapitalistyczne, których przewaga konkurencyjna tkwi w korzyści skali”¹⁶.

Mechanizm, o którym piszę, ma jeszcze jeden możliwy tryb realizacji oraz funkcjonowania. Mam na myśli przeniesienie wielu form wymiany usług, inwestycji kapitałowych, form rozrywki i spędzania wolnego czasu, a przede wszystkim pracy – do wirtualnej chmury. I tu właśnie jest miejsce na nowy rodzaj niewoli, podobnej do sytuacji chłopów pańszczyźnianego. Zjawisko dotyczy zwłaszcza młodych. Otóż wszystko, co robią w chmurze, zwłaszcza w mediach społecznościowych, jest natychmiast waloryzowane w podwójnym wymiarze: relacji międzyludzkich oraz – finansowym. Ten pierwszy jest oczywisty. Nowe media wymusiły poprzez różnego rodzaju manipulacje i naciski potrzebę (z czasem konieczność) bycia nieustannie aktywnym. W tej przestrzeni sprzedajemy często najlepsze nasze pomysły, działania, efekty prawdziwie twórczego zaangażowania. Robimy to, poświęcając ogrom prywatnego czasu i mnóstwo sił psychicznych. Całkowicie za darmo. Ten drugi jest przestrzenią czystego

wybrzeżu robotnicy cierpieli wyzysk płynący z przeinwestowania [...]. Różne oblicza nędzy, ten sam proces globalnego recyklingu (s. 148).

¹⁶ *Ibidem*, s. 173.

wyzysku. Nasz wysiłek jest bowiem tylko częściowo spożytkowany dla naszych celów i potrzeb. W większości finansujemy cele innych. Zwłaszcza właścicieli wielkich platform oraz tych, którzy skomercjalizowali swoje zaangażowanie w tego typu działalności. Ich aplikacje pozwalają przewidywać i modyfikować zachowania użytkowników platform w celu maksymalizacji zysku korporacji technologicznych.

Zagrożenie informatyczną inwigilacją i manipulacją

W podobnym duchu pisała Shoshana Zuboff. Jej analizy odnoszą się do sposobu zawłaszczania przez wielkie korporacje informatyczne nie tylko treści wytwarzanych przez klientów GAFAM, lecz także do form pozyskiwania nienależnych informacji o nas samych i wykorzystywania ich w celach marketingowych. Co więcej, owe działania miały, mają po dziś dzień, charakter manipulacyjny i inwigilacyjny, zostały w ten sposób przez twórców informatycznego rynku zaprojektowane. Ich wynalazki pozwalają przewidywać i modyfikować zachowania ludzi, zawłaszczać więc ich czas nie tylko tu i teraz, lecz także w przyszłości. Wiąże się także z wyrafinowaną, ukrytą, formą nadzoru. To, co czytamy i co oglądamy, jest coraz częściej wynikiem nie tyle naszego świadomego wyboru, ile skutecznym sposobem filtrowania informacji pod kątem stworzonego przez moduły śledzące – a obecnie również AI – profilu konsumenta. Czytamy: „coś takiego jak niewinna aplikacja właściwie nie istnieje; jeśli nie śledzi cię teraz, może to zrobić w następnym tygodniu lub miesiącu. [...] [N]awet najbardziej niewinnie wyglądające aplikacje, takie jak informacje o pogodzie, latarka [...] są »zainfekowane« dziesiątkami programów śledzących podporządkowanych coraz bardziej dziwnym, agresywnym i nieczytelnym taktykom – wszystko po to, by zbierać ogromne ilości nadwyżki behawioralnej, ostatecznie zasilającej reklamę ukierunkowaną”¹⁷.

Podobne przekonania przedstawia Madhumita Murgia. Powołując się na książkę N. Couldry’ego i U.A. Mejiasa pt. *Koszty połączenia*, pisze o nowej formie kolonializmu; jest nim „kolonializm danych”, a przedmiotem kolonialnego zaboru okazuje się być dzisiaj ludzkie życie, „konwertowane na nieprzerwane strumienie

¹⁷ S. Zuboff, *op. cit.* (*Wiek kapitalizmu inwigilacji*), s. 194. Autorka „nadwyżką behawioralną” nazywa nieustrukturyzowane sygnały towarzyszące każdemu działaniu *online*, z których można konstruować szczegółowe informacje o każdym użytkowniku, wraz z jego myślami, uczuciami i zainteresowaniami (s. 100). Były one wykorzystywane do uczenia się AI (początkowo wyszukiwarki Google) w celu polepszenia jakości usług a następnie do tworzenia reklam dopasowanych do sprofilowanych w ten sposób użytkowników (s. 109 i n.).

informacji”; ich ekstrakcja ze społeczeństwa „jest niczym innym jak nową formą grabieży i ucisku”¹⁸. Może być także narzędziem mordu i przemocy¹⁹.

Autorzy *science-fiction*, opisujący fenomen AI, są przekonani, że zmieni ona w sposób rudymenatarny techniki funkcjonowania całej cywilizacji. W kulturze masowej ma to swoją nazwę. Pochodzi z książki Neala Stephensona pt. *Zamieć*. W przestrzeni fabularnej powieści pojawia się bowiem koncepcja alternatywnego wirtualnego świata jako równoprawnej rzeczywistości, w której bohaterowie spędzają coraz więcej czasu. Obszar ów nazywa się Metawersum i jest niezwykle bliski twórcom Facebooka, Markowi Zuckerbergowi²⁰. Jego pragnienia, podobnie zresztą jak pragnienia innych właścicieli wielkich firm informatycznych, kształtują świat – nasz świat. Sprawiają również, że zostajemy oddani na pastwę niezgodnych z etyką działań manipulacyjnych i inwigilacyjnych. Ma to również wpływ nie tylko na to, co kupujemy, lecz także na to, jakich dokonujemy wyborów natury politycznej. Kolejną ważną książką demaskującą ów mechanizm jest *Dyktatura danych* Brittany Kaiser. Pisarka nieprzypadkowo opatrzyła tytuł kilkoma dopiskami. Na przykład takim: „Wiedzą, co kupujesz. Wiedzą, kim są twoi znajomi. Wiedzą, jak tobą manipulować”²¹.

Autorka bierze na siebie rolę demaskatorki. Ujawnia, w jaki sposób firma, w której się zatrudniła, stała się częścią swobodnego spisku i jednocześnie światowej afery. Chodzi oczywiście o Cambridge Analytica i o proceder zbierania danych o obywatelach USA po to, by je wykorzystać do sterowania politycznymi wyborami tych ludzi. Będąc demokratką, osobą zaangażowaną w różnorodne działania prospołeczne, przeszła na drugą stronę i – zapłaciła za to ogromną cenę. Stała się równocześnie sygnalistką – pokazała, w jaki sposób firmy GAFAM niszczą demokrację i pogłębiają naszą niewolniczą czasami zależność od Inter-

¹⁸ M. Murgia, *op. cit.* (*W cieniu AI. Jak sztuczna inteligencja ingeruje w nasze życie?*), s. 17.

¹⁹ Autorka książki przedstawia m.in. przypadek jemeńskiego inżyniera; członkowie jego rodziny zginęli w ataku rakietowym, gdy rozmawiali z przedstawicielami Al-Kaidy, protestując wcześniej przeciwko metodom stosowanym przez członków owego ugrupowania. System naprowadzania dronów błędnie założył, że są oni również członkami Al-Kaidy i rozpoczął atak (*op. cit.*, rozdział *AI poza kontrolą*, s. 321-322). Innym przykładem wyradzania się AI w formę inwigilacji i religijnej oraz politycznej przemocy jest chiński „system jednej karty”, cynicznie nazwanym „systemem zaufania społecznego”. Łączy on bazy agregowania danych obywateli i policyjne bazy danych. Szczególnie skrajne formy inwigilacji przybrała w Sinciangu, w którym mieszkają Ujgurzy – mniejszość etniczna (*op. cit.*, rozdział *Twoja przyszłość*, s. 329-339).

²⁰ Por. N. Stephenson, *Zamieć*, Warszawa 2007. Firma, do której należy Facebook, nosi nazwę Meta Platforms Inc. i odzwierciedla cele strategiczne korporacji; odnoszą się one do stworzenia i rozwoju *metaverse*, czyli wirtualnego świata połączonych technologiami VR i AR.

²¹ *Eadem*, *Dyktatura danych. Pozycja obowiązkowa dla każdego świadomego użytkownika internetu*. Warszawa 2020.

netu. Pisze: „Problem był poważniejszy niż sama Cambridge Analytica – tkwił w big data. Facebook umożliwił firmom w rodzaju CA zbieranie informacji o miliardach ludzi, a firmy te bez skrupowania sprzedawały je każdemu, kto zechciał za nie zapłacić, i same je nadużywały, bez czyjejkolwiek wiedzy o tym, co zostało z nimi zrobione i jak. Wszystko to działo się od początku naszego cyfrowego życia, za naszymi plecami i bez rządowego nadzoru”²².

Sztuczna inteligencja w edukacji

Nie wygląda to dobrze, prawda? A w szkole? Książek i artykułów przestrzegających przed cyfrowym oglupieniem i stawiających ponure diagnozy pojawiło się wiele²³. Są one wyrazem wielkiego niepokoju, który wynika z licznych analiz skutków bezkrytycznego korzystania z mediów cyfrowych, zwłaszcza ze smartfonów. Mamy już nie tyle „cyfrowych tubylców”, ile „cyfrowych zombies”. Ludzi poświęcających ogrom wolnego czasu na zanurzenie się w wirtualnym świecie gier, tik-toków, Instagramów i innych aplikacji społecznościowych. Naukowcy biją na alarm, ponieważ zakres niebezpiecznych zmian w mózgach dzieci staje się zagrożeniem zarówno psychologicznym, jak i społecznym oraz medycznym. Gdy analizujemy wyniki badań, dowiadujemy się np., że 91,5% internautów w wieku 7–14 lat przynajmniej raz dziennie połączyło się z Internetem i spędziło tu aż 4 godziny 29 minut. Poza tym płeć nie różnicuje wyboru urządzenia czy ilości czasu spędzanego w Internecie – zarówno chłopcy, jak i dziewczynki częściej sięgają po urządzenia mobilne i z nich korzystają najdłużej²⁴. Sztuczna inteligencja rządzi ich życiem i skłonni jesteśmy przyznać, że ten rodzaj wpływu jest coraz bardziej niebezpieczny.

O innych, równie niedobrych, tendencjach związanych z tzw. „informatyzacją” szkoły, pisze Sylwia Czubkowska. Podkreśla, że „[w] dużej mierze celem

²² *Ibidem*, s. 404.

²³ M. Spitzer *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*, Słupsk 2013, M. Majewska, *Dziecko na cyfrowym odywku. Jak bez krzyku oderwać dziecko od komputera i smartfona*, Bielsko-Biała 2022, Yalda T. Uhls, *Cyfrowi rodzice. Dzieci w sieci. Jak być czujnym, a nie przeczulonym*, Warszawa 2016, Jean M. Tweng, *iGen. Dlaczego dzieciaki dorastające w sieci są mniej zbuntowane, bardziej tolerancyjne, mniej szczęśliwe – i zupełnie nieprzygotowane do dorosłości...*, Sopot 2019, N. Carr, *Płytki umysł. Jak internet wpływa na nasz mózg*, Gliwice 2012, A. Hansen, *Wyloguj swój mózg. Jak zadbać o swój mózg w dobie nowych technologii*, Kraków 2021, M. Marcela, Z. Czechowska, *Jak nie zgubić dziecka w sieci. Rozwój, edukacja i bezpieczeństwo w cyfrowym świecie*, Warszawa 2021.

²⁴ Por.: M. Bigaj, K. Ciesiołkiewicz, K. Mikulski, A. Miotk, J. Przewłocka, M. Rosa, A. Załęska, *Internet dzieci. Raport z monitoringu obecności dzieci i młodzieży w Internecie*, Warszawa 2025, s. 30, 31.

wszystkich bigtechowych inwestycji w edukację jest kształtowanie wizerunku. Są to inwestycje w przyszłość, w budowanie marki, reputacji i relacji, w wychowanie zarówno kolejnych klientów, jak i ewentualnych pracowników. Podobne mechanizmy znajdują zastosowanie wszędzie. Nawet w bogatych państwach, z dobrze dofinansowaną powszechną edukacją²⁵.

Czekają nas więc bardzo głębokie zmiany w niezwykle krótkim czasie. Owe fakty nie ominą również szkoły. Nie pozostawią obojętnymi najmłodszych pokoleń – z jednej strony w dużej mierze poddanych opresji manipulacyjnej całego przemysłu TI, z drugiej zaś zmuszonych do nadążania za ową hiperrewolucją i do jej kontroli. Może się okazać, że miejscem kluczowym do rozumienia nadchodzących zagrożeń, by je niwelować oraz trenować narzędzia intelektualne i technologiczne, mieć również wpływ, stanie się właśnie szkoła. Ona też będzie miejscem, w którym młodzi ludzie poznają naturę wyjątkowych szans wiążących się z rozwojem technologii informatycznych, a zwłaszcza Sztucznej Inteligencji, niedługo pewnie tzw. „ogólnej” (AGI), silnej (strong AI)²⁶.

W obliczu pokusy, by całkowicie zabronić dzieciom i młodzieży korzystania ze smartfonów na terenie szkoły, profesor Jacek Pyżalski argumentuje: „Nie zakazywać. A już na pewno nie traktować zakazu jako najważniejszego rozwiązania. Nie znam problemu społecznego, który udałoby się opanować wyłącznie prostą metodą prohibicji. [...] Nie warto się decydować na sam zakaz, a pomijać inne rozwiązania – jak edukację medialną, przygotowanie metodyczne nauczycieli. To jest paląca potrzeba dzisiejszych czasów²⁷. Z kolei profesor Bogusław Śliwerski radzi nie wpadać w panikę i nie wykonywać działań, które młodym pokoleniom utrudnią odnalezienie się w nowych realiach cywilizacyjno-kulturowych. Zakaz nie jest dobrym pomysłem dotyczącym wzmacniania efektywności kształcenia, nie wniesie nic nowego; wzmocni patologie. Podkreśla, że oprócz zmian w myśleniu pedagogicznym, związanym np. ze skutecznym wprowadzeniem do uczenia idei konstruktywistycznych, ważne jest oswojenie się z ideą cybergogiki – nowego obszaru w naukach pedagogicznych, zajmującego się skutecznymi formami wychowania i kształcenia w cyberprzestrzeni²⁸.

²⁵ *Eadem, op. cit. (Bóg techy...)*, s. 62 (czytnik Calibre).

²⁶ Por.: J. Kaplan, *Generatywna AI. Wszystko, co warto wiedzieć*, Warszawa 2025.

²⁷ J. Pyżalski, *Szkoła użycia*. Wywiad. Rozmowę przeprowadziła Joanna Cieśla, „Polityka 2025, nr 36, s. 13, 15.

²⁸ Por. B. Śliwerski, *Szkolne rewolucje*, Kraków 2024, s. 231-238.

Bez zakończenia...

Jak widzimy, nagromadzenie negatywnych tendencji związanych z *big techami* rodzi pokusę, by rysować dość posępne scenariusze przyszłych zdarzeń. Autor artykułu pragnie podkreślić, że nie jest technopesymistą, lecz nie może to oznaczać lekkomyślności oraz lekceważenia zjawisk, które już teraz dają się we znaki coraz większej liczbie osób.

Spójrzmy jednak na opisywany problem z nieco innej strony. Mustafa Suleyman wymienia cztery cechy nadchodzącej fali zmian; polegają na asymetrii nowych środków i ich ogromnej skuteczności w wymiarze technologicznym i ekonomicznym, ich niezwykle szybkim rozwoju (hiperewolucji), wszechstronności oraz coraz większym stopniu autonomii²⁹. Kontrola opisywanych zjawisk, konieczna i wymagająca ogromnej przezorności, staje się niezwykle trudna i coraz bardziej ryzykowna. Ocenianie owego ryzyka wiąże się z niespotykaną do tej pory kumulacją zmian mających charakter przełomowy, wielopoziomowy i równoczesny. „Jeden program sztucznej inteligencji może napisać tyle tekstu, ile cała ludzkość. [...] Jeden eksperyment z patogenami [...] może wywołać pandemię o globalnych konsekwencjach. Jeden wydajny komputer kwantowy może sprawić, że całą światową infrastrukturę szyfrowania trzeba będzie wyrzucić do kosza”³⁰.

Oprócz wielu zagrożeń AI wielu ludziom daje nadzieję. Wśród nich znajdziemy również tych, którzy – jakkolwiek znają zagrożenia – pokazują bardzo interesujące perspektywy rozwoju ludzkiej cywilizacji z jej udziałem. Przywołany w artykule Manfred Spitzer, badacz bardzo krytycznie nastawiony wobec wielu aplikacji oraz skutków nadmiernego używania smartfonów, do zestawu zagrożeń³¹ dopisuje także listę możliwych działań mogących przynieść nam wszystkim korzyści. Autor wymienia wiele dobrych stron optymalizacji działań w zakresie na przykład medycyny i biologii. Przypomina rolę AI w procesie odkrywania struktur białkowych występujących w naturze, zwraca uwagę na możliwości biologii syntetycznej w odkrywaniu nowych leków. Wskazuje także na szanse

²⁹ Por.: M. Suleyman, M. Bhaskar, *op. cit.* (*Nadchodząca fala...*), s. 165.

³⁰ *Ibidem*, s. 167.

³¹ Są to min.: utrata kontroli nad technologiami i systemami militarnymi, manipulacje propagandowe, przejście kontroli nad wieloma dziedzinami aktywności w Internecie młodych ludzi, swoisty „outsourcing” własnego myślenia do zaumiatyzowanych *chatbotów*, a tym samym zanik dyskursywnego myślenia poświadczonego umiejętnością tworzenia problematyzowanych tekstów, *deepfaki*, utrata prywatności, manipulacja poprzez reklamę i aplikacje społecznościowe, uzależnienie psychiczne od *mass mediów* itd. (M. Spitzer, *Sztuczna inteligencja...*, rozdział 12: *AI. Ratunek i zagrożenie*, s. 265-295).

zmian w chemii, materiałoznawstwie, naukach o klimacie (np. przyspieszeniu działań zapobiegających zmianom klimatycznym czy też optymalizacji pracy elektrowni wiatrowych i zalesianiu pustyń), wczesnym wykrywaniu trzęsień ziemi. Możliwości jest wiele, a ich liczba nieustannie rośnie³².

Szczególnie interesująco brzmi w tym kontekście głos Raya Kurzweila. Ów słynny wynalazca, naukowiec i wizjoner, jego przewidywania co do natury zmian związanych z technologiami informatycznymi w dużej mierze się spełniły, nie ma wątpliwości. „Optymizm nie jest jałową spekulacją na temat przyszłości, lecz raczej samospełniającą się przepowiednią. Wiara w to, że lepszy świat jest naprawdę możliwy, jest potężną motywacją do ciężkiej pracy nad jego tworzeniem”³³. Główne tezy jego książki możemy zaprezentować poprzez wybór tytułów wybranych rozdziałów i podrozdziałów. Są to np.: „Życie staje się wykładniczo lepsze”, „Rzeczywistość jest taka, że prawie każdy aspekt życia stopniowo się poprawia dzięki wykładniczemu doskonaleniu technologii”, „Dbający o siebie ludzie osiągną prędkość ucieczki długowieczności około 2030 roku”, „Następne trzydzieści lat w zdrowiu i szczęściu”, „Zastosowanie nanotechnologii w służbie zdrowiu i długowieczności”³⁴.

Kurzweil odnosi się także np. do problemu rolnictwa i żywienia ludzkości, pracy i groźby bezrobocia czy też biotechnologii. Nanotechnologii oraz broni jądrowej. Początkowe rozdziały książki dotyczą zaś analizy stanu naszej cywilizacji i jej szans wynikających z rozwoju Sztucznej Inteligencji. Sformułowaną przez siebie, znaną tezę, o wykładniczym charakterze rozwoju technik informatycznych autor wzbogaca o dodatkowe szczegóły. Są ważne.

Otóż obecnie żyjemy w czwartej epoce, gdy myślimy o stopniu rozwoju inteligencji. Nominalnie według Kurzweila jest ich sześć. W obecnej fazie rozwój mózgu na poziomie biologicznym osiągnął swoje optimum, ale jest jeszcze coś dodatkowego: stopień rozwoju technologii. Dziś daje ona rezultaty, które w przypadku pewnych zadań przekraczają możliwości naszego rozumienia³⁵. Dodam, że test Turinga, tak mówi np. profesor Andrzej Dragan, Sztuczna Inteligencja zaliczyła w lipcu 2024 r. Kurzweil przewidywał ten fakt na rok 2029³⁶. Docelowym zdarzeniem ma być połączenie mózgu z komputerem i tzw. komputronium. Gdy pomyślimy, że możliwości SI rosną w stopniu wykładniczym, przekraczającym możliwości naszego pojmowania, samo przejście na

³² *Ibidem*, rozdział 12: *AI. Ratunek i zagrożenie*.

³³ R. Kurzweil, *Osobliwość coraz bliżej. Kiedy połączymy się z AI*, Kielce 2024, s. 137.

³⁴ *Ibidem*, od s. 128 do s. 283.

³⁵ *Ibidem*, s. 20.

³⁶ *Ibidem*.

nowy poziom cywilizacyjno-technologiczny może ujść naszej uwadze. Nie jest to dobra informacja. „Jeśli sztuczna inteligencja będzie mądrzejsza od swoich ludzkich twórców, może w zasadzie znaleźć sposób na obejście wszelkich środków ostrożności, które zostały wdrożone. Nie ma ogólnej strategii, która mogłaby to ryzyko definitywnie przezwyciężyć”³⁷.

Jak widzimy, poglądy i zamiary autor książki *Osobliwość coraz bliżej* ma wyraziste. Kończy ją – co charakterystyczne – rozdziałem pt. *Dialog z Kasandrą*³⁸. Dysponując ogromną wiedzą na temat realiów związanych z pracami nad Sztuczną Inteligencją, jest świadom wielu niebezpieczeństw wiążących się z brakiem kontroli, który tworzy ogromny zestaw niebezpieczeństw dla nas wszystkich – organizmów biologicznych, mających swoje ograniczenia poznawcze, intelektualne, mentalne, kulturowe itd. Kasandra (alter ego Kurzweila) przestrzega: sieć neuronowa do 2029 r. będzie w stanie przewyższyć wszystkie umiejętności ludzkie; by zdawać test Turinga, będzie musiała stać się mniej inteligentna; na początku lat trzydziestych XXI wieku superinteligencja będzie częścią naszego mózgu poprzez połączenia z chmurą; jest to o tyle ważne, o ile chcemy być ciągle w grze i nie stać się niezdolnymi do działań efektywnie dorównujących SI; wówczas po prostu będziemy jej częścią. Nasze mózgi nie tyle przestaną być istotne, ile wejdą w nowy tryb relacji, które poszerzą ludzkie możliwości poznawcze; dadzą możliwość współpracy z nowym narzędziem przekraczającym już dziś nasze umiejętności.

Naszą świadomość³⁹ dotknęły rozliczne wątpliwości. Przestaliśmy nadążać za tempem zmian, budzą one nasz uzasadniony niepokój. Potrzeba nam dystansu, rozważki i wiedzy, by rozumieć naturę zachodzących procesów, szanse, które z nich wynikają, ale także niebezpieczeństwa, ponieważ to one mogą zdecydować o bliskiej już przyszłości naszego świata. Byung-Chul Han pisze, iż znajdujemy się w nowej rzeczywistości poznawczej; po cichu dokonuje się zmiana paradygmatu. Po zwrocie kopernikańsko-antropologicznym, wyniósł on

³⁷ *Ibidem*, s. 307.

³⁸ *Ibidem*, s. 318-322.

³⁹ Pragnę zaznaczyć, że w całym tekście pojęcie świadomości ma charakter nieledwie potoczny, ponieważ – posługując się określeniem Andrzeja Dragana – nie bardzo wiemy, co ono znaczy. Por.: A. Dragan, *Quo vAldis*, Kraków 2025, s. 234. Dodam jeszcze, że Stanislas Dehaene w książce *Świadomość i mózg* (Kraków 2023) podkreśla, że w minionych dwudziestu latach zagadnienie świadomości „wyzbyło się charakteru spekulatywnego, a stało się przedmiotem pomysłowości eksperymentalnej” (*ibidem*, s. 18). Daniel Denett z kolei (*Świadomość*, Kraków 2023) podkreśla na ostatnich stronach obszernej książki, iż próba określenia, czym jest świadomość, przypomina wojnę na metafory, stanowi zbiór przybliżeń dotyczący zjawiska wciąż wymykającego się jednoznacznyemu naukowemu wyznacznikom.

człowieka do autonomicznego wytwórcy wiedzy, następuje zwrot dataistyczny. Człowiek abdykuje z funkcji producenta wiedzy i oddaje swoją suwerenność danym. Następuje kres oświeceniowego idealizmu i humanizmu na rzecz efektywności obliczeniowej procesorów⁴⁰. Pamiętajmy o tym, przymierzając możliwości Big Data do humanistycznych szkolnych celów edukacji. Jednocześnie nie zapominajmy, że „[k]iedy pytasz o coś GAI (Generatywną Sztuczną Inteligencję – M.K.), nie pytasz kogoś, pytasz wszystkich. Kiedy GAI podaje przepis na ciasto owocowe, nie wybiera dania konkretnego szefa kuchni, lecz połączenie receptur wielu kucharzy. Jej odpowiedź, wygodnie wyrażona w języku pytającego, nie wynika z jej ogromnej wiedzy osobistej, ale z wielowiekowego doświadczenia ludzkości, odzwierciedlonego w jej bazie danych”⁴¹. Brzmi to wciąż bardzo optymistycznie, prawda?

dr Mariusz Kalandyk jest nauczycielem konsultantem w PZPW (PCEN) w Rzeszowie i redaktorem naczelnym „Kwartalnika Edukacyjnego”. Jest polonistą, wieloletnim nauczycielem języka polskiego w LO (stworzył autorską koncepcję klasy humanistycznej o profilu dziennikarskim).

⁴⁰ Por. B-Ch. Han, *Duch nadziei i inne eseje*, Warszawa 2025, rozdz. *Od mitu do dataizmu*, s. 73-80.

⁴¹ J. Kaplan, *op. cit.*, [online, dostęp 8.09.25], dostępny w Internecie: [https://helion.pl/eksiazki/generatywna-ai-jerry-kaplan_e_48tg.htm#epubcfi\(/6/16\[file_6\]!/4/54/1:0\)](https://helion.pl/eksiazki/generatywna-ai-jerry-kaplan_e_48tg.htm#epubcfi(/6/16[file_6]!/4/54/1:0)).

Zbigniew Osiński

Kształcenie uczniów w dobie sztucznej inteligencji

Wstęp

Od kilku lat obserwujemy bardzo szybki rozwój sztucznej inteligencji (AI) – programów wykonujących czynności będące zazwyczaj domeną ludzi, szczególnie wymagających użycia ludzkiego intelektu (np. rozumienia języka naturalnego, rozpoznawania wzorców, uczenia się i planowania). W kontekście kształcenia uczniów istotny jest fakt, że w Internecie dostępne są (często bezpłatnie) setki aplikacji bazujących na modelu generatywnej AI (generują teksty, obrazy, dźwięki, animacje, filmy) oraz na dużych modelach językowych (rodzaj generatywnej AI, ale skoncentrowany na tekście i zrozumieniu jego sensu).

Wspomnieć należy o najnowszych rozwiązaniach, które radykalnie poprawiają jakość efektów pracy aplikacji AI – o „myślącej AI” (np. Gemini 2.0, Perplexity, OpenAI o1 i DeepSeek) oraz o agentach AI (specjalne rodzaje „myślącej AI”). „Myśląca AI” potrafi rozbijać skomplikowane zadania na mniejsze etapy, analizować je i wybierać optymalne rozwiązania. Nowoczesne modele AI są w stanie przetwarzać dane w różnych formatach (tekst, obraz, dźwięk). Używają logicznego rozumowania i dedukcji, aby rozwiązywać problemy krok po kroku. Potrafią interpretować złożone relacje między danymi, korzystając z mechanizmów takich jak grafy wiedzy czy reguły symboliczne. Są bardziej elastyczne w radzeniu sobie z zadaniami wymagającymi abstrakcyjnego myślenia lub wieloetapowego rozumowania. Z kolei agenci AI mogą pełnić rolę zaawansowanych wirtualnych asystentów, zdolnych do organizowania złożonych działań, takich jak planowanie wydarzeń, zarządzanie projektami czy interakcja z ludźmi w naturalnym języku. Tego typu technologie mogą usprawnić pracę biurową oraz obsługę klienta, a nawet zastąpić człowieka we wspomnianych zastosowaniach. Przykładem jest Manus – system, który wykorzystuje zasób wielu subagentów, z których każdy specjalizuje się w konkretnych aspektach realizacji zadania, np. w planowaniu, generowaniu kodu czy wyszukiwaniu informacji. Dzięki tej architekturze potrafi rozkładać złożone zadania na mniejsze części i efektywnie je realizować w sekwencji lub równolegle.

Należy podkreślić, że nawet proste korzystanie z internetowych wyszukiwarek powiązane jest już z wykorzystywaniem aplikacji AI. Stosunkowo łatwe stosowanie tych rozwiązań pozwala uczniom na wykorzystywanie AI do prawie wszystkich możliwych zadań wykonywanych w ramach procesu kształcenia. W związku z tym kluczowym wyzwaniem dla edukacji staje się przygotowanie ucznia do życia w realiach masowego rozwoju technologii już nie tylko wspierających człowieka, ale coraz częściej zastępującej jego aktywność. Uczeń w procesie kształcenia, przynajmniej na poziomie szkoły średniej, powinien więc poznać te technologie i możliwości ich zastosowania do różnorodnych celów. Przykłady bezpłatnych (przynajmniej częściowo) aplikacji AI do wykorzystania w edukacji:

1. Wyszukiwanie w Internecie: AndiSearch, Aria, Bing Copilot, Exa.ai, Leo Brave AI, You.com – wbudowane w przeglądarki aplikacje typu asystent wyszukiwujący, podsumowujący strony, generujący nowe treści.
2. Generatory tekstu, w tym odpowiedzi na pytania, eseje, artykuły: powyższe plus ChatGPT, Claude Free, DeepSearch, Gemini, Perplexity.
3. Narzędzia do analizy tekstu:
 - Voyant Tools – bezpłatne narzędzie do analizy tekstu, które umożliwia wizualizację danych tekstowych, analizę częstotliwości słów, kolokacji i trendów.
 - NLTK (Natural Language Toolkit) – biblioteka Pythona do przetwarzania języka naturalnego, która może być wykorzystywana do analizy tekstu, tokenizacji, lematyzacji i analizy sentymentu.
 - TextBlob – biblioteka Pythona do przetwarzania tekstu, która oferuje proste API do typowych zadań NLP, takich jak analiza sentymentu, klasyfikacja, tłumaczenie.
4. Generatory obrazów:
 - Canva AI - darmowy generator grafiki AI w serwisie Canva, który szybko interpretuje i ilustruje opisy tekstowe.
 - Microsoft Designer – bezpłatny generator obrazów sztucznej inteligencji, pozwalający tworzyć obrazy w kilka sekund.
 - DALL-E (wersja bezpłatna) – model generatywny OpenAI do tworzenia obrazów na podstawie opisów tekstowych.
 - Leonardo – generator obrazów w różnych stylach.
 - Pixlr – darmowy internetowy edytor zdjęć AI, zawierający generator obrazów AI i oferujący edytor wsadowy oraz możliwości projektowania animacji.

5. Narzędzia do transkrypcji i analizy audio:
 - Otter.ai (plan bezpłatny) – narzędzie do transkrypcji rozmów głosowych, dostępne na komputerach stacjonarnych oraz urządzeniach mobilnych.
 - Google AI Studio – darmowe narzędzie do transkrypcji, oferujące porównywalną jakość transkrypcji do płatnych narzędzi.
 - Notta (wersja bezpłatna) – platforma transkrypcji i robienia notatek oparta na sztucznej inteligencji.
6. Inne zestawy – 19 najlepszych narzędzi AI do wykorzystania w procesie kształcenia, <https://kripeshadwani.com/best-ai-tools-for-students/>.

Konieczność – wdrożenie uczniów do wszechstronnego wykorzystywania sztucznej inteligencji

W związku z tym, że umiejętność wykorzystywania aplikacji AI do wykonywania różnorodnych zadań staje się kompetencją kluczową, a narzędzia sztucznej inteligencji stają się coraz bardziej dostępne także dla uczniów, to korzystne byłoby stawianie im w ramach zajęć następujących zadań (przykłady możliwe do zastosowania w szkolnictwie średnim):

- Wykorzystywanie AI do wyszukiwania danych i informacji w Internecie oraz porównywanie wyników (jakość i kompletność) uzyskanych w różnych aplikacjach.
- Analiza porównawcza tekstów (esejów, streszczeń, opisów – warstwa merytoryczna i językowa) wygenerowanych przez różne aplikacje.
- Weryfikacja poprawności tłumaczeń dokonanych przez różne systemy tłumaczące.
- Testowanie efektów pracy danej aplikacji AI w zależności od zastosowanego promptu (polecenia, pytania – ich formy językowej i zakresu wskazówek dla AI).
- Wykorzystanie generatorów obrazów do tworzenia wizualizacji reguł, zasad, trendów, koncepcji i teorii naukowych.
- Rozpoznawanie wzorców i trendów w zbiorach tekstów, grafik i nagrań.
- Generowanie analiz zbiorów danych lub informacji.
- Generowanie prezentacji i infografik.
- Generowanie grafik i filmów na podstawie opisów.
- Transkrypcja i analiza treści w nagraniach audio i wideo (np. na YouTube).

Konsekwencją braku wdrożenia uczniów do pracy ze sztuczną inteligencją będzie nie tylko ułomność kompetencji przydatnych w dalszej edukacji i w pracy. Człowiek, który nie będzie znał mechanizmów funkcjonowania tej technologii, nie będzie w stanie odróżnić twórczości człowieka od prac wykonanych przez AI, nie będzie rozumiał, dlaczego i na jakiej zasadzie efekty pracy aplikacji AI są takie, a nie inne, nie będzie potrafił kontrolować tego, co robi sztuczna inteligencja wtedy, gdy szuka on czegokolwiek w Internecie, gdy robi zakupy w Sieci lub komunikuje się z innymi. Nie będzie też potrafił rozpoznać zagrożeń stwarzanych przez AI ani tym bardziej im przeciwdziałać.

Zapewnienie uczciwości i samodzielności wykonywania uczniowskich prac

Wprowadzenie sztucznej inteligencji do procesu edukacyjnego wymaga wypracowania regulacji, które z jednej strony umożliwią uczniom korzystanie z jej potencjału, a z drugiej zachowają zasadę samodzielności wykonywanych prac. Niewątpliwym obowiązkiem nauczycieli staje się analiza uczniowskich prac w celu wyodrębnienia tekstów, które powstały przy użyciu nieuczciwych praktyk – nadużywania AI. Na podstawie analizy globalnych doświadczeń i rekomendacji ekspertów kluczowe rozwiązania powinny obejmować:

A. Jasne definicje dopuszczalnego i niedopuszczalnego użycia AI:

1. Dozwolone zastosowania:
 - Wyszukiwanie w Internecie danych i informacji.
 - Pomoc w zrozumieniu trudnych koncepcji (np. w wyjaśnianiu pojęć, generowaniu analogii oraz streszczeń).
 - Tłumaczenia tekstów.
 - Transkrypcja materiałów audio-wizualnych.
 - Wstępna analiza literatury lub generowanie pomysłów.
 - Generowanie grafik traktowanych jako przykłady wykorzystywane np. w prezentacjach.
2. Zakazane działania:
 - Generowanie całości prezentacji lub ich warstwy merytorycznej.
 - Generowanie całości prac lub ich znacznych fragmentów (nie dotyczy wyraźnie oznaczonych cytatów tekstów autorstwa AI).
 - Używanie AI do rozwiązywania zadań wymagających samodzielnego myślenia (np. esejów, projektów).

- B. Wymóg transparentności i oznaczania treści generowanych przez AI:
- Obowiązkowe ujawnianie: uczniowie powinni wskazywać, które części pracy powstały przy użyciu AI, wraz z opisem narzędzia i sposobu jego wykorzystania.
 - Szablony cytowań: wprowadzenie standardów przypisów dla treści generowanych przez AI.
- C. Zmiana formy prac i zasad ich oceniania na bardziej odporną na nadużycia z wykorzystaniem AI (w tym stosowanie form tradycyjnych):
- Weryfikacja wiedzy poprzez dyskusję lub zadania wymagające zastosowania teorii w konkretnych przypadkach.
 - Prace pisane w obecności nauczyciela oraz testy rozwiązywane w analogicznych warunkach.
 - Projekty zespołowe i prezentacje: prace oparte na współpracy i umiejętnościach miękkich, trudne do zastąpienia przez AI, wyraźne oznaczanie autorstwa poszczególnych elementów projektu.
 - Zadania „otwarte”: tematy niestandardowe, powiązane z aktualnymi wydarzeniami lub lokalnym kontekstem, co utrudnia generowanie odpowiedzi przez AI.
 - Zadania wykonywane na podstawie ściśle określonej literatury: prace powinny być stworzone z wykorzystaniem wyłącznie artykułów i książek dostępnych w bazach wymagających logowania się. Do tych zasobów AI nie ma dostępu.
 - Zadania oparte na doświadczeniu osobistym, wymagające lokalnego kontekstu, wieloetapowe, z dokumentowaniem każdego etapu, interdyscyplinarne i nieszablonowe.

Podkreślić należy, że istnieją narzędzia AI do wykrywania treści generowanych przez AI. Jednakże dostępne aplikacje (Copyleaks, GPTZero, Content at Scale AI Detector, JSA, Originality AI, Turnitin, Winston AI, ZeroGPT) mają co najmniej jedną z czterech wad, które w zasadzie wykluczają ich powszechne zastosowanie w szkole: wymagają uiszczania opłat; w wersji bezpłatnej pozwalają na sprawdzenie niewielkiej porcji tekstu; nie gwarantują pewności przypisania autorstwa systemowi AI; nie zapewniają ochrony praw autorskich w sytuacji, gdy sprawdzana praca przesyłana jest na serwer poza sieć szkolną.

Teoria „martwego Internetu”

Wymownym przykładem wyjaśniającym, dlaczego szkoła powinna wdrażać uczniów do posługiwania się sztuczną inteligencją, jest kwestia autorstwa

treści pojawiających się w Internecie. W często wykorzystywanych przez uczniów mediach społecznościowych, sferze dotychczas zdominowanej przez kreatywność człowieka, możemy obecnie obserwować zwiększenie się ruchu botów sztucznej inteligencji (zautomatyzowanych programów komputerowych naśladujących ludzkie interakcje) i wzmożenie ich aktywności w tworzeniu treści, wzrost liczebności *chatbotów*, pojawienie się agentów AI oraz znaczny wzrost ilości treści generowanych przez modele sztucznej inteligencji. Ocenia się, że większość komentarzy i polubień w mediach społecznościowych pochodzi od wspomnianych technologii. Coraz częściej sztuczna inteligencja realizuje zautomatyzowane kampanie marketingowe i polityczne, a także rozsiewa dezinformację. Coraz częściej w serwisach WWW człowiek rozmawia z chatbotem. Ma to na celu sprawniejsze wpływanie na opinie, postawy i zachowania ludzi. Służby specjalne i propagandowe niejednego państwa prowadzą farmy botów, których zadaniem jest zautomatyzowane oddziaływanie na społeczeństwa innych państw. Okazało się także, że w mediach społecznościowych posty pochodzące z kont prowadzonych przez boty zyskują tysiące wyświetleń, polubień, komentarzy i często podawane są dalej (być może za sprawą innych botów). Algorytmy Facebooka, X, Instagrama, YouTube'a itp. witryn nakierowane są na generowanie jak największego zaangażowania użytkowników, zdobywanie ich uwagi, a także zwiększanie ruchu na platformie. Od tego zależą bowiem zyski tych platform medialnych, a także właściciele kont nastawionych na monetyzację swojej internetowej aktywności.

Algorytmy rekomendacyjne bazujące na modelach sztucznej inteligencji „odkryły”, że zaangażowanie i tzw. „klikalność” wprost zależą od publikowania treści kontrowersyjnych, sensacyjnych i bulwersujących. W związku z tym tego typu treści coraz częściej pojawiają się zaraz po otwarciu konta przez użytkownika. Modele sztucznej inteligencji z łatwością produkują dowolne treści, także bazujące na kłamstwie i manipulacji. Z kolei boty łatwo wykorzystać do komentowania, udostępniania i lajkowania tychże treści. W konsekwencji każdy użytkownik mediów społecznościowych coraz częściej natrafia na „produkcję” AI, także i tę kontrowersyjną, sensacyjną, bulwersującą i zmanipulowaną.

Opisana powyżej rzeczywistość określana jest mianem „martwego Internetu”. Koncepcja ta sugeruje, że duża część treści w Internecie, w szczególności w mediach społecznościowych, nie jest już tworzona przez ludzi, ale przez boty. „Martwy internet” to także przestrzeń, w której boty manipulują algorytmami wyszukiwarek, tworzą fałszywe interakcje społeczne i generują treści w celach komercyjnych lub propagandowych. W tej przestrzeni zaciera się różnica

między internetowymi produktami ludzi i programów komputerowych. Przewagę ilościową zdobywają treści generowane przez modele sztucznej inteligencji. Rozpowszechnianie tych treści ma na celu skłanianie odbiorców do kupowania coraz większej ilości rzeczy, do przyjmowania określonych poglądów, a także do określonych zachowań w trakcie różnorodnych aktów wyboru. Pamiętajmy, że AI może generować treści bez uwzględniania jakichkolwiek aspektów etycznych. Dzięki możliwościom w zakresie konfabulowania i manipulowania materiały generowane przez AI mogą prezentować *de facto* fikcję. Tego typu treści mogą zostać potraktowane przez niezbyt kompetentnych odbiorców jako wierny opis faktów, wydarzeń, procesów i obiektów. Tzw. *deepfaki* mogą wpływać na ludzkie zachowania, w tym polityczne i konsumenckie.

W takich realiach młody człowiek, który nie zna i nie rozumie mechanizmów sztucznej inteligencji, narażony jest na wiele życiowych niebezpieczeństw. Jeżeli uznajemy, że rolą edukacji jest przygotowanie uczniów do życia w przyszłości, to już obecnie nie ulega wątpliwości, że życie i praca w najbliższych dekadach będą wypełnione sztuczną inteligencją.

dr hab. prof. UMCS Zbigniew Osiński *pracuje w Instytucie Nauk o Kulturze w Katedrze Informatyki i Kultury Cyfrowej UMCS w Lublinie. Prowadzi badania mieszczące się w ramach humanistyki cyfrowej i nauki o informacji. W szczególności zajmuje się: bibliometrią, bazami danych naukowych, mapowaniem oraz wizualizacją informacji i wiedzy, zasobami i kompetencjami informacyjnymi, kulturą cyfrową oraz Dark Web.*

Ernest Nowak

Twierdza tradycji, czyli gry komputerowe w szkole i potrzeba zmiany

Dużo mówi się teraz o wprowadzeniu zakazu używania smartfonów w szkole¹. Zakaz ten ma uzdrowić polską szkołę i sprawić, że dzieci, które mają dziś ogromny problem z koncentracją, staną się uważnymi i odpowiedzialnymi słuchaczami, zdolnymi wysiedzieć w szkolnych ławkach kilka godzin i niczym sprawni studenci samodzielnie notować w swoich kajetach prawdy objawione przez swoich preceptorów. Zasadnie sytuację tę sprowadzam do gorzkiej ironii – jak zwykle bowiem źródła problemu szuka się nie tam, gdzie rzeczywiście leży, ale tam, gdzie najłatwiej je dostrzec². Jeśli ktoś myśli, że odgórnie wprowadzony zakaz do wszystkich szkół w Polsce pomoże w procesie uczenia się i nauczania dzieci to jest, oczywiście, w błędzie. Szkoły są różne i uczniowie w naszym kraju są różni, więc mają różne potrzeby, a kolejne dyrektywy Ministerstwa nie naprawią sytuacji.

Cyfrowy warsztat pracy nauczyciela i jego niedostatki

Nauczyciele również powinni przy tej okazji zrobić rachunek sumienia i poprawić swoje technologiczne (i techniczne) warsztaty nauczycielskie. Hasło „powrotu do normalności”, rzucane przez wielu ludzi po pandemii, były niezwykle wygodne i chwytne, bo przecież edukacja w czasach *lockdownu* nie była „normalna”, a studenci i uczniowie narobili sobie tylko „zaległości”. Nie można uczyć się w domu, np. korzystając z podcastów czy ebooków – nawet przedmiotów czysto teoretycznych i całkowicie abstrakcyjnych – jak np. histo-

¹ N. Szostka, *Zakaz korzystania z telefonów w szkołach. Czy znikną z plecaków?*, tvn24.pl, <https://tvn24.pl/technologie/zakaz-korzystania-z-telefonow-w-szkolach-czy-znikna-z-plecakow-st8528454>, [dostęp: 29.06.2025].

² Kanał: GRUPA DGP INFOR, *Krzysztof M. Maj: dzieci uzależnione od smartfonów? lenistwo rodziców*, 1:00-3:00, <https://www.youtube.com/watch?v=wQW6jurtT1g>, [dostęp: 29.06.2025].

ria. Potrzebna jest do tego sala, jeden jedyny podręcznik i notatka podyktowana przez nauczyciela. Dlaczego mamy tak duży problem z samodzielnym dążeniem dzieci do uczenia się właśnie za pomocą cyfrowych narzędzi? Co złego jest w uczeniu się w domu przy ciekawej rundzie ulubionej gry strategicznej, dzięki której właśnie poznajemy historię starożytnego Rzymu i całego świata Śródziemnomorskiego?³

Świat zmienia się każdego dnia i nie można wciąż jak mantrę głosić potrzeby powrotu do tego co było⁴. Dobrze iść z duchem czasu i korzystać z nowych metod i środków dydaktycznych, jakie oferuje nam aparatura technologiczna. Dlaczego wielu nauczycieli wciąż uczy, korzystając wyłącznie z jednego podręcznika?⁵ Dlaczego nie zachęcają do samodzielnej lektury i poszukiwania? Dlaczego preferują wyłącznie metody wykładowe, które są – nie oszukując się – po prostu nudne?⁶ Może warto wyjść z ławki, zza szkolnego biurka i np. pograć z uczniami w coś, co naprawdę ich ciekawi?⁷ Taka lekcja ma dużo sensu i może być o wiele ciekawsza i przede wszystkim zapamiętana przez uczniów niż kolejne zajęcia z klasycznymi punktami i przepisywaniem tekstu z tablicy do zeszytu⁸.

³ To np. *Total War: Rome II*: Creative Assembly 2013.

⁴ E. Rojt, *Wszystko się musi zmienić... Zdanie z „Lamparta” Tomasiego di Lampedusy*, *kompromitacje.blogspot.com*, <https://kompromitacje.blogspot.com/2018/07/wszystko-sie-musi-zmienic.html>, [dostęp: 29.06.2025]. Hasło powrotu do tego, co stare i dobre, jest stare jak świat. Cały czas jako młody nauczyciel je słyszę. „Kiedyś to były czasy, a teraz to już nie ma”. Rodzice często odwołują się do tego schematu i zrzucają na karb „czasów” brak zainteresowań uczniów lub ich problemy z nauczaniem. Nie tędy droga.

⁵ Z. A. Kłakówna, *Jakoś i jakość. Subiektywna kronika wypadków przy reformowaniu szkoły (1989-2013)*, Kraków 2014, s. 57. Autorka w kontekście podręczników zaznacza, że: „[...] Trzeba się jednak upewnić, że nie trwamy przy czymś tylko z powodu siły przyzwyczajenia. Trzeba się oderwać od ustalonej wizji swego przedmiotu, spojrzeć kompleksowo na swoją szkołę i postawić zasadnicze pytanie o to, co naprawdę daje ona swoim uczniom – ludziom, którzy przepędzają z nami czas największej chłonności swego umysłu, czas, gdy możliwości ich rozwoju są ogromne w różnych obszarach – i ze świadomością, że czas ten bezpowrotnie mija, a możliwości się zamykają... zamykają!”. Dlatego właśnie dobrze pracować z młodymi umysłami na wielu różnych materiałach i nie ograniczać się tylko do jednego z nich, skoro do wyboru współcześnie mamy naprawdę bardzo wiele nie tylko podręczników, ale i stron internetowych, książek czy innych jeszcze źródeł, choćby właśnie gier komputerowych.

⁶ Por. I. Kazimierczyk, *Nuda szkolna i jej oblicze*, [w:] *Raporty z badań pedagogicznych*, pod red. K. Heland-Kurzak, K. Pardej, K. Szostakowskiej, Warszawa 2022, s. 99-106.

⁷ Por. K. Kotuła, *Gry cyfrowe a nauczanie języków obcych – próba podsumowania dwudziestu lat badań i nowe perspektywy*, „Applied Linguistics Papers” 2023, nr 27/3, s. 22-23.

⁸ Por. E. Nowak, (2024). *Projekt cyfrowy jako sposób na lekturę w szkole podstawowej*, „Dydaktyka Polonistyczna” 2024, nr 19(10), s. 87-88.

Dobrze byłoby też skończyć z absurdalnym podejściem nauczycieli do gier komputerowych. Trudno w to uwierzyć, ale wielu nauczycieli zupełnie serio podnosi postulat jakoby gry komputerowe wywoływały u uczniów agresję i skazywały młodych graczy na ścieżkę przestępczą⁹. Gry jako zjawisko bulwersują nauczycieli, ale problemu nie stanowią lektury pełne przemocy, zbrodni oraz przesłania, które sprowadzić można do hasła „po trupach do celu” – jak np. w *Hobbicie* Tolkiena czy *Balladynie* Słowackiego. Takie gry oczywiście szkodzą, ale tradycyjna lektura z tematyką agresji nie stanowi już żadnego problemu. Zamiast polecić młodzieży dobre gry komputerowe, które mogą ich czegoś nauczyć, łatwiej jest w całości je krytykować. Z przykrością należy stwierdzić, że nauczyciele nie posługują się językiem gier komputerowych, ponieważ go nie znają:

Gry są dziś w sposób niewątpliwy olbrzymem. Nadal jednak pozostają w cieniu, często opatrywane etykietką „niższej kultury masowej”. [...] Mogą i powinny pobudzać do refleksji, gdyż już wkrótce nieznaną formę języka, jakim przemawiają do nas gry, stanie się jedną z form analfabetyzmu [sic! – komentarz E. N.]¹⁰.

Obce jest im pojęcie edukacji immersyjnej, czyli takiej, do której dochodzi w trakcie np. grania – uczymy się w czasie wolnym, sami z siebie – i to też jest nauka. Jej wartość jest taka sama jak ta – w szkolnej ławce. Z zakresu historii prawie wszystkiego co umiem, nauczyłem się sam – dzięki ebookom, podcastom, artykułom umieszczonym w PDF-ach w sieci czy filmom edukacyjnym. Na studiach przecież nauka wygląda już znacznie inaczej i profesorowie nie są przekąźnikami wiedzy, a raczej tylko przewodnikami po jej bogatym świecie. Nie chodzi przecież o to, żeby prowadzący zajęcia dał uczniom jedną jedyną prawdę, a raczej o to, by dać narzędzia¹¹. Jak bardzo ważniejsza jest wiedza

⁹ P. Sroczyński, *Katecheta wobec gier komputerowych*, „Perspectiva. Legnickie Studia Teologiczno-Historyczne” 2006, nr 1, s. 152-156. Autor wskazuje, że 95% gier zawiera treści agresywne. Problem polega jednak na tym, że w innych tekstach kultury poziom agresji też jest wysoki. Niepokój metodologiczny budzi także dokładne określenie procentu gier, które zawierają przemoc. Czy obliczony tu procent dotyczyć ma wszystkich gier dostępnych na rynku? Wydaje się, że nie.

¹⁰ A. Pitrus, *Olbrzym wychodzi z cienia: gry wideo jako awangarda współczesnej kultury audiowizualnej*, [w:] *Olbrzym w cieniu. Gry wideo w kulturze audiowizualnej* pod red. A. Pitrusa, Kraków 2012, s. IX. Nie bez powodu Pitrus nazywa gry „awangardą” – rzeczywiście, w dużej mierze to one wytoczyły nowe sposoby rozumienia kultury i przyczyniły się do końca sztucznego różnicowania i dzielenia kultury na niską czy wysoką. Z dzisiejszej perspektywy podział ten nie ma żadnego znaczenia, ponieważ większość dobrze zrobionych i wykonanych gier może być dziełem sztuki (w sensie estetycznym jak i duchowym).

¹¹ Por. K. Pluta, *TIK w edukacji wczesnoszkolnej, czyli rola i możliwości wykorzystania wybranych narzędzi cyfrowych w uczeniu się dzieci klas młodszych*, „Kwartalnik Edukacyjny” 2021, nr 1-2(104-105), s. 37-39.

o tym, gdzie szukać informacji, z czego korzystać i jak to robić od tej jednostkowej, raptem tylko przyczynkowej?

Każdy z nas powinien zastanowić się nad naszymi lekcjami i ich charakterem. Moim postulatem jest przede wszystkim to, abyśmy nie bali się iść do przodu, z duchem czasu i nie zamykali w twierdzy jaką jest tradycja¹². To, że ktoś inny tak robi, nie znaczy przecież, że i my musimy tak robić. Zachęcam do doskonalenia warsztatu metodycznego i próbowania edukacji immersyjnej – samodzielnie i razem z uczniami. To wspaniała przygoda kierować rzymskimi legionami, zwiedzać norские ruiny, spotykać rycerzy bez głowy czy ratować upadające królestwa¹³. Na to wszystko powinno być też miejsce w szkole. No właśnie. Dlaczego więc go nie ma?

Twierdza uprzedzeń, czyli dlaczego gier nie może być w szkole

W polskiej rzeczywistości szkolnej obowiązuje jedna, odgórnie ustalona i narzucona wszystkim nauczycielom i uczniom lista lektur¹⁴. Idea ta budzi (słuszny) niepokój wielu ludzi, gdyż rzeczywistość wiara w istnienie jakiegoś jednolitego i spójnego kanonu jest nierealistyczna, tak jak nierealistyczne jest „obiektywne” nauczanie historii. Uparcie jednak ciągle podnosi się te postulaty i ciągle próbuje je realizować. Oczywiście rzeczą jest, że obiektywizm na lekcjach nie istnieje, co uwidacznia się już choćby w samym doborze lektur czy postaci

¹² Doskonale przedstawia to sytuacja z jednego z dowcipów, który tu przytoczę: Mamo, dlaczego ucinasz górę i dół mięsa na pieczeń? – zapytała raz córka. Bo tak robiła babcia – odparła mama. Babciu, czemu tak robiłaś? – drąży dalej dziewczę. Bo tak nauczyła mnie moja mama. A prababcia, zapytana o powód obcinania mięsa na pieczeń, przypomniała sobie: A, bo miałam taką małą brytfannę, Smsznieba.pl: *Mamo, dlaczego ucinasz górę i dół mięsa na pieczeń? – zapytała raz córka*, <https://www.smsznieba.pl/aplikacja-mobilna-sms-z-nieba/dowcip-odksiedza/item/4318-mamo-dlaczego-ucinasz-gore-i-dol-miesa-na-pieczen-zapytala-raz-corka>, [dostęp: 29.06.2025]. Powtarzanie tych samych schematów i rutyn nie ma większego sensu, jeśli jest oderwane od refleksji, a to w edukacji jedna z najważniejszych rzeczy.

¹³ Zob. szerzej: E. Nowak, *Aksjologia świata przedstawionego w grze Skyrim*, [w:] *Człowiek a historia. Ludzie i wydarzenia*, pod red. B. Cecoty, P. Jasińskiego, A. Sędereckiej, Piotrków Trybunalski 2022, t. VIII, s. 234-237. W artykule niniejszym przedstawiam korzyści grania z perspektywy pedagogiki.

¹⁴ Por. W. Woch, *Język polski w szkole bez kanonu*, „Dydaktyka Polonistyczna” 2024, nr 10(19), s. 48-49. Autorka pisze, że „Tekst literacki nie spełnia tych zadań, kiedy staje się zamkniętym w kanonie punktem, koniecznym do zrealizowania podczas lekcji języka polskiego”. Są to słowa oddające istotę błędnego podejścia do lektur, ponieważ taki „jednostkowy punkt” z historii literatury niczego uczniowi o kulturze w (minionej) epoce nie powie, ponieważ uczeń nie będzie miał go do czego odnieść. A już na pewno nie odniesienie go do współczesności, której na lekcjach w szkole praktycznie nie ma.

historycznych, o których mamy mówić. To kolejny zarzut, który wypadaloby podnieść przeciwko fasadowości w polskiej szkole. Tak jak i konstrukcji tej listy lektur.

Postulatem jest przede wszystkim to, abyśmy nie bali się iść do przodu, z duchem czasu i nie zamykali w twierdzy jaką jest tradycja. To, że ktoś inny tak robi, nie znaczy przecież, że i my musimy tak robić. Zachęcam do doskonalenia warsztatu metodycznego i próbowania edukacji immersyjnej – samodzielnie i razem z uczniami. To wspaniała przygoda kierować rzymskimi legionami, zwiedzać norские ruiny, spotykać rycerzy bez głowy czy ratować upadające królestwa. Na to wszystko powinno być też miejsce w szkole.

Smutne i przerażające jest to, że znajduje się na niej wyłącznie literatura i to jeszcze tradycyjnie dzielona na epikę, lirykę i dramat. Brakuje tu gier komputerowych, komiksów, książek obrazkowych, innych dzieł sztuki, np. plastycznych, a także książek narracyjnych, w których czytelnik dokonuje wyboru (tzw. książki-gry paragrafowe). Nie ma tych wszystkich składników, które razem tworzą obraz kultury współczesnej. Nie ma, bo i po co? Współczesność w polskiej szkole jest szeroko pomijana, praktycznie nieobecna¹⁵. Próba ratowania tej sytuacji było – słuszne w mniemaniu autora – wprowadzenie nowego przedmiotu szkolnego, czyli historii i terażniejszości. Niestety, przedmiot został zlikwidowany i od nowego roku szkolnego nie będzie już obecny w szkole¹⁶.

¹⁵ S. Bortnowski, *Konteksty dzieła literackiego. Inspiracje metodyczne dla nauczycieli szkół średnich*, Warszawa 1991, s. 20 i 238-239.

¹⁶ Kanał: Wydawnictwo Biały Kruk, *Dlaczego HiT został zbanowany? Prof. Roszkowski ujawnia*, www.youtube.com/shorts/NAdfsy6YJhA?embeds_referring_uri=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2Fsearch%3Fclient%3Dopera%26q%3Droszkowski%2Bhit%26sourceid%3Dopera%26ie%3DUTF-8%26oe%3DUTF-8&source_ve_path=MjM4NTE, [dostęp: 29.06.2025]. Emanacją tego, jak wygląda debata nad stanem edukacji o współczesności, stała się sprawa podręcznika autorstwa Wojciecha Roszkowskiego. Poziom hejtu, jaki dotknął podręcznik, był niesłychanie duży, a ostatecznie i tak był on raczej traktowany jako pomoc, a nie podstawa w nauczaniu. W większości szkół nawet go nie używano. Z drugiej strony, rzeczywiście ma on bardziej charakter eseistyczny, a więc mocno subiektywny. Po raz kolejny podniosę jednak tę kwestię: w naukach humanistycznych nic nie jest „czysto” obiektywne, bo nawet dobór treści nauczania stanowi sam w sobie swego rodzaju narrację. Zob. szerzej: M. Pędziwiatr, *Dewelopedia. Rodzaje narracji w grach komputerowych*, ukw.edu.pl, <https://>

Obowiazywał tylko dwa lata, a to za krótko, by odwrócić niekorzystny trend w edukacji. Uczniowie więcej wiedzą i pamiętają z epoki starożytnej czy średnio-wieczna niż z epoki, w której obecnie żyją [sic!]. Dobitnym tego świadectwem jest to, że na liście lektur nie znajduje się żadna gra komputerowa, tak jakby kompletnie nie miały one żadnego znaczenia, a uczniowie preferowali wyłącznie literaturę. Niestety, lista narzucana jest przez ministerialnych urzędników, a nie przez nauczycieli praktyków, którzy mogliby zupełnie inaczej skonstruować swoje lekcje języka polskiego czy historii.

Poloniści na ogół są źle nastawieni do gier komputerowych, sami nie grają i nie znają rynku gier wideo. W związku z tym nie rozmawiają o nich z uczniami, którzy z kolei znają je znacznie lepiej niż lektury, poznawane przez nich najczęściej w formie brykowych streszczeń lub krótkich omówień na YouTube. Problem nieczytania lektur to jeszcze inne niepokojące zjawisko, o którym też wiele można powiedzieć. Próba poprawy tego stanu rzeczy mogłaby być aktualizacja listy lektur i niesprowadzanie jej wyłącznie do kursu z historii literatury.

Krzysztof Koc zwraca uwagę, że współczesność jest „niechciana” na lekcjach polskiego¹⁷. Łatwiej jest bowiem nauczycielom mówić np. o romantyzmie, o którym mówią od kilku czy kilkudziesięciu nawet lat, niż poruszać złożoną i na ogół mocno kontrowersyjną tematykę współczesności. Z drugiej strony, wielu uczniów ma swoje osobiste zainteresowania, co pięknie można by było wykorzystać, zwłaszcza na lekcjach języka polskiego. Warto przypomnieć, że „język polski” pojawia się też w przestrzeni cyfrowej, również w grach komputerowych, które posiadają własną strukturę, narrację, układ dialogów i tekstów, książki, które można czytać w grze czy opisy przedmiotów i miejsc. Uczniowie, mimo iż sporo grają, zapytani o próbę charakterystyki gier komputerowych mieliby z tym zadaniem nie lada problem, ponieważ w wielu przypadkach usłyszeliby takie pytanie po raz pierwszy w życiu. W szkole nie omawia się tych tematów i w żadnych wypadku gry nie są „olbrzymem”, nawiązując do wcześniej przywołanej książki pod redakcją Andrzeja Pitrusa. W polskiej szkole gry pozostają za teatralną kurtyną – więcej miejsca jest w niej na teatr, a nawet na operę niż na gry komputerowe czy inne zjawiska współczesności, jak choćby komiksy.

www.ukw.edu.pl/jednostka/knt-gamedec/archiwum/74111/dewelopedia-rodzaje-narracji-w-grach, [dostęp: 30.06.2025] oraz kanał: K. M. Maj, *Obiektywizm nie istnieje*, Dla każdego coś przykrego #57, Youtube.com, <https://www.youtube.com/watch?v=KeLOmAvr5tU>, 00:00-01:35, [dostęp: 30.06.2025].

¹⁷ K. Koc, *Współczesność „źle obecna” w szkole podstawowej, czyli o kryzysie edukacji humanistycznej*, „Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguage Polonae Partinentia” 2019, nr 285, s. 125. Eadem, *Edukacja polonistyczna w czasach zarazy*, „Paidia i Literatura” 2020, nr 2, s. 15.

Warto zaznaczyć, że nauczyciele języka polskiego nie mieliby też w kwestii współczesności zbyt wiele do powiedzenia. Wielu z nich nie gra w gry, nie czyta komiksów (ani innych książek – sic!), nie chodzi do muzeów ani nawet do kina, co nie czyni z nich zbyt interesujących rozmówców. Wielu nauczycieli, niestety, powtarza to, czego nauczyło się na studiach polonistycznych 20 czy 30 lat temu, bez żadnej aktualizacji swojej wiedzy. A humanistyka zmienia się każdego dnia i dobrze docierać do nowych propozycji interpretacji, narracji czy założeń metodologicznych (i metodycznych). Niestety, w tej kwestii nauczyciele też na ogół pozostają tradycyjni – dominuje u nich założenie kultury postfiguratywnej, w której to wyłącznie starsi uczą młodszych, a sami nie mogą nauczyć się niczego ciekawego od nich. To absurdalne założenie, które nie pomaga ani nauczycielom, ani uczniom, a polską szkołę zamienia w skansen, w którym czas się zatrzymał¹⁸.

Nie bez powodu często nasz system edukacyjny porównywany jest do XIX-wiecznej pruskiej szkoły, której celem była indoktrynacja „szkolonego” obywatela i przekonanie go, że słusznie będzie później służył państwu w wojsku. Z punktu widzenia współczesności model ten kompletnie się nie sprawdza, ponieważ nauczyciel od chwili powstania Internetu przestał być jedynym źródłem wiedzy. Wielu nauczycieli o tym zapomina, dalej prowadząc nauczanie encyklopedystyczne, polegające na tym, aby przekazać jak największą ilość informacji, a potem odpytać z tego młodzież¹⁹. Zapomina się o tym, że istnieje wyszukiwarka internetowa, która w ułamek sekundy przyniesie nam

¹⁸ M. Pasterski, A.M. Gąsior, *13 błędów polskiego systemu edukacyjnego*, michalpasterski.pl, <https://michalpasterski.pl/2014/04/13-bledow-polskiego-systemu-edukacji/>, [dostęp: 29.06.2025]. Autorzy wskazują, że: „Dzieci bardzo szybko się uczą, że ich głównym celem jest zdobywanie dobrych ocen, a nie uczenie się i poznawanie świata. Rywalizują ze swoimi rówieśnikami i na podstawie ocen porównują się do nich. Ci, którzy dostają gorsze oceny, czują się gorsi od innych, co bardzo negatywnie wpływa na ich poczucie własnej wartości i motywację”. Taki system szybko zabija ciekawość świata i wywołuje u dzieci niechęć do przyjmowania wiedzy szkolnej. O ile w IV klasie dzieci są jeszcze bardzo ciekawe świata i jego złożonej struktury, o tyle w VIII klasie wielu z nich bazuje na słynnej zasadzie „zakuć – zdać – zapomnieć”. W takiej szkole nie może być miejsca dla nauki dla samego siebie lub twórczego i pięknego odkrywania świata.

¹⁹ S. Bortnowski, *Konteksty dzieła literackiego...*, s. 23-24. Autor pisze następująco: „Jak pracować z nowym programem na lekcjach? Pogodzić się z tym, że nie wyczerpiemy tematu. Zatem nie historia filozofii, ale kilka wybranych nazwisk, fragmentów dzieł bądź cytatów, bardzo mało terminów. Nie historia sztuki, ale kilka reprodukcji malarskich wybranego twórcy. Nie historia muzyki, ale kilka nagrań utworów muzycznych, nie historia odkryć naukowych w humanistyce i bilans interpretacyjny utworu, lecz kilka wybranych, bardzo krótkich sądów o pisarzu, o jego dziele” (s. 23). Istota dobrego nauczania tkwi zatem w prostocie i doborze, a nie szczegółowym analizowaniu wszystkiego, co podaje podręcznik.

odpowieź na niemalże każde pytanie. Nauczyciel czy ekspert w starciu ze sztuczną inteligencją w końcu polegnie, ponieważ jako ludzie nie jesteśmy w stanie generować i przechowywać nieskończenie wiele informacji, tym bardziej szczegółów, a sztuczna inteligencja tak właśnie robi. Nie chodzi więc wyłącznie o naukę informacji i szczegółów, a raczej o jej sedno, czyli naukę umiejętności, sposobów szukania informacji i przede wszystkim ich właściwego i celowego wykorzystania.

Cyfrowa aksjologia, czyli dlaczego warto coś zmienić

Dlaczego w ogóle warto zajmować się tym tematem? Diagnoza, która wylania się z tego artykułu jest dość mocno krytyczna dla szkoły. Słusznie, ponieważ polska szkoła nie przystaje do współczesności i wcześniej czy później zmiany będą musiały się i tu wydarzyć. Dopóki jednak większość nauczycieli godzi się na taką szkołę i nie chce zmian, dopóty one nie nastąpią same. Wiara w kolejną, wielką odgórną reformę, która uzdrowi wszystkie problemy szkoły jest fantazmatem niemożliwym do spełnienia. Szkoła, jeśli w ogóle może się zmienić, to tylko oddolnie, samorządowo. Jednak warunkiem *sine qua non* jest zaakceptowanie współczesności i chęć dialogu z nią, a nie zamknięcie się w twierdzy zwanej historią literatury i uczenie o niej dokładnie tak, jak jeszcze w minionym ustroju. Demokratyzacja społeczeństwa, rozwój mass mediów i powstanie całkowicie nowego typu kultury cyfrowej na tyle zrewolucjonizowały nasze życie, że również i szkoła powinna się zmienić. A jednak z jakichś przyczyn nie chce tego zrobić. Szkoła „zapęłiła się” w rutynie i z sobie tylko wiadomych przyczyn nie chce przestać jej uparcie bronić. Stanisław Bortnowski zadaje słuszne pytanie:

Czy będzie inaczej? Wątpię, gdyż bezwład metodyczny jest silniejszy od dobrej woli polonistycznej, stąd przestępstwa przeciwko kształceniu mowy uczniowskiej mają cechy przestępstw ustawicznych. Z tego powodu proszę o przedrukowanie tego felietonu w 2025 roku. Będzie na pewno aktualny!²⁰

Gdyby te słowa odnieść do całej szkoły, również byłyby one aktualne. Bortnowski wspomina o języku polskim i o problemach z jego nauczaniem. Trzydzieści lat później słowa te są w pełni zgodne z rzeczywistością, a można nawet powiedzieć, że problemów jest znacznie więcej niż tylko te, o których wspomina autor. To zaledwie niewielki ich wycinek, który jednak pokazuje

²⁰ S. Bortnowski, *Półśłówka, półzdania...*, [w:] *Kompetencje szkolnego polonisty. Szkice i artykuły z metodyki z lat 1994-1996* pod red. B. Chrzastowskiej, Warszawa 1997, s. 205.

ważną dla nauczycieli rzecz, czyli powinność, jaką jest doskonalenie metodyki pracy. Również tej cyfrowej, do której stale się tu odnoszę.

A dlaczego jest to tak ważne? Zaakceptowanie współczesności, włączenie gier do podstawy programowej i dialog z nowymi zjawiskami w popkulturze mogłyby przynieść poprawę funkcjonowania całej szkolnej społeczności. Przede wszystkim bowiem idzie o to, aby uczeń umiał żyć w czasie i przestrzeni, która go otacza – a więc – o zgrozo! – współczesności właśnie. Nie może być tak, że jest ona omawiana „jeśli zdążymy” albo „wcale”. Doszliśmy już do tak absurdalnej sytuacji, w której historię starożytnego Egiptu omawia się z uczniami kilka razy w ich cyklu nauczania, zaś historii współczesnej często na lekcjach w szkole średniej w ogóle nie ma. Komu taka sytuacja ma służyć?

Oby szkoła nie była taka, jak pisze Mikołaj Marcela:

Bierne siedzenie w ławce i słuchanie nauczyciela, bezwolne wykonywanie ciężkiej i często pozbawionej sensu pracy, brak regulacji czasu pracy i nauki, co skutkuje wielogodzinnym odrabianiem zadań przez uczniów w domu. Ponadto niemożność wypowiedzenia relacji nauczyciel – uczeń przez drugiego. Wielu krytyków (także ja) dostrzegało od zawsze w filmach o zombie przede wszystkim makabryczną metaforę relacji pracodawca – pracownik, która w skrajnej formie przyjmuje postać relacji pan – niewolnik. Być może jednak z dzisiejszej perspektywy należałoby na nią spojrzeć jako na zainspirowaną władzą sprawowaną przez nauczyciela nad uczniem? [podkreślenie – E. N.]²¹.

Trzeba zaangażowania i otwartej postawy przede wszystkim jej pracowników. Mityczna idea powrotu do „starych, lepszych czasów” nie może być jedyną słuszną i uprawianą przez pedagogów w praktyce zawodowej. Przeciwnie zdanie ma Aleksander Nalaskowski, który właśnie w tym dostrzega rozwiązanie naszych problemów edukacyjnych:

[...] Powrót do tego, „co już było”, może okazać się istotnym działaniem nowatorskim. Odtworzenie zaniechanych tendencji może być w celach i skutkach niezwykle płodne. Przyjmując odpowiednie proporcje porównania, wystarczy wspomnieć, jak wielkim odkryciem była u początku lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku kuchnia polska, „polskie jadlo” czy „chłopska gastronomia”. Do łask wrócił smalec, pierogi i żur. A przecież żaden z tych specjałów nie był sam w sobie nowy. Ale jako pewna tendencja była to reakcja na pojawiające się gęsto restauracje chińskie, hinduskie czy włoskie²².

Interesujące w tym kontekście jest przywołanie przykładów z gastronomii. W mojej jednak ocenie nie da się ich przenieść ani porównać z edukacją, która potrzebuje pilnych i głębokich zmian. Takich, które służyłyby całej wspólnocie składającej się ze wszystkich pracowników szkoły, dzieci i ich rodziców. Nie

²¹ M. Marcela, *Selekcje. Jak szkoła niszczy ludzi, społeczeństwa i świat*, Kraków 2021, s. 38 [ebook]

²² A. Nalaskowski, *Szkoły jednopłciowe – powrót do intymności kształcenia*, „Pedagogika Christiana” 2013, nr 1(31), s. 176.

może być ona traktowana jako „więzienie” czy też „przechowalnia dzieci” ani tym bardziej jako jej pruski model z wszystkowiedzącym nauczycielem prowadzącym jednostajnym głosem monolog. To już dawno się zdezaktualizowało i potrzebujemy nowych metod pracy, nowych środków dydaktycznych i nowego stylu bycia nauczycieli, którzy mogą – i powinni – uczyć się również od swoich uczniów. Dzieci naprawdę dużo wiedzą i często potrafią nas swoją wiedzą zadziwić i szczerze zainteresować. Czemu tego nie wykorzystać i nie zrobić ze szkoły „fajnego” miejsca z ludzką twarzą nauczyciela, w którym przebywanie będzie dla dzieci otwartą i angażującą przygodą?²³

Ernest Nowak ukończył studia licencjackie z historii, specjalność nauczycielska; jest również magistrem filologii polskiej. Pracuje jako nauczyciel historii oraz języka polskiego w szkole specjalnej (Szkoła Specjalna Podstawowa „Akademia Życia”). Jest groznawcą, antropologiem i aksjologiem kultury popularnej, członkiem Polskiego Towarzystwa Gier Komputerowych i Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego. Interesuje się wybranymi elementami arteterapii w pracy z dzieckiem, kreatywnymi metodami pracy na historii oraz twórczością profesora Andrzeja Nowaka.

²³ D. Sterna, *Nauczyciel towarzyszem ucznia w uczeniu się*, edunews.pl, <https://www.edunews.pl/system-edukacji/nauczyciele/4864-nauczyciel-towarzyszem-ucznia-w-uczeniu-sie>, [dostęp: 30.06.2025].

Piotr Ożarski

Ekran w szkole – czym różni się zakaz od zasad i korzystanie od przynoszenia?

Bill Gates i Steve Jobs
wychowywali swoje dzieci bez udziału technologii*

Kiedy w latach 90. XX w. pojawiły się pierwsze sieci i telefony komórkowe mało kto przypuszczał, że rozwój nowoczesnych technologii elektronicznych przybierze globalną skalę i będzie rozwijał się w tak szybkim tempie. Jednak prawdziwa rewolucja technologiczna była jeszcze przed nami.

Jej początek określa data 29 czerwca 2007 r., to wtedy pojawił się na rynku pierwszy iPhone 2G, po tym jak Steve Jobs zaprezentował go publicznie 9 stycznia 2007 roku. Było to urządzenie łączące telefon komórkowy, iPod z dotykowym ekranem i narzędzie do komunikacji internetowej.

Ogromne przyspieszenie rozwoju w tej dziedzinie stało się faktem i trwa do dziś, niosąc za sobą, jak każde wielkie odkrycie, szanse i zagrożenia.

Jaki wpływ to nowe wyzwanie wywarło i jaką rolę odgrywa w edukacji?

W szkołach na całym świecie pojawiły się z jednej strony pozytywne zastosowania ekranów typu iPhone, smartfon czy tablet, a z drugiej zauważono jego negatywny wpływ na realizację podstawowych zadań edukacyjnych. Jak każda nowość, zastosowanie ekranów wzbudziło wielkie zainteresowanie, wręcz zachwyty i wymagało wielu badań, eksperymentów, uczenia się nowych form, sposobów pracy, zdobywania nowych doświadczeń.

Temat ten w wielu krajach był przedmiotem dyskusji na poziomie szkolnym, uniwersyteckim i rządowym. Widziano pozytywne skutki wykorzystywania ekranów w szkole, na uczelniach, ale z czasem zauważono zagrożenia: psychiczne, fizyczne, społeczne, duchowe...

Zastanawiano się jak szkoła ma sobie poradzić z wyraźnymi negatywnymi skutkami nadmiernego używania przez uczniów telefonów komórkowych i innych urządzeń elektronicznych na terenie szkoły, podczas lekcji i przerw. Pojawił się na szeroką skalę problem nadużywania smartfonów, trudności uczniów w koncentracji na lekcjach i w efekcie częste obniżenie wyników nauczania.

Jednocześnie badania przeprowadzane w wielu krajach i przez wiele lat pokazały, że dzieci i młodzież narażone są na wiele niebezpieczeństw związanych z korzystaniem z Internetu. Na przykład zauważono rosnące problemy z cyberprzemocą i mową nienawiści. Pojawiły się nowe zjawiska takie jak *sexting*, *grooming*, *flaming*, *cyberprostytycja*, *cyberstalking*, *trollowanie*, *patotreści*, *phubbing*... Globalne badania udowodniły, że niekontrolowane używanie ekranów i Internetu prowadzi do różnych uzależnienia od treści w sieci (np. pornografia, gry, hazard, zakupy...).

W związku z powyższym na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat, w różnych krajach na całym świecie, wprowadzono ministerialny zakaz korzystania z ekranów (telefon komórkowy, smartfon, iPhone, tablet, smartwatch itp.) w szkole. Taki zakaz odgórny jest w Wielkiej Brytanii, Francji, Portugalii, Włoszech, Grecji, Hiszpanii, Norwegii, Danii, Belgii, Austrii... i Chinach. Parlament Australii wprowadził pod koniec 2024 r. przepisy, które zakazują osobom poniżej 16. roku życia korzystania z mediów społecznościowych (zakładania kont w mediach społecznościowych). Dotyczy to takich aplikacji jak TikTok, Instagram, Facebook i YouTube.

W szkołach holenderskich od 1 stycznia 2024 obowiązuje całkowity zakaz korzystania z telefonów komórkowych w klasach. Ministerstwo edukacji określiło je mianem „rozpraszaczy”, które utrudniają uczniom koncentrację i źle wpływają na proces uczenia się. Uczniowie nie mogą już przynosić do klasy telefonów komórkowych, smartwatchów ani innych podobnych urządzeń.

Większość europejskich krajów planuje podwyższenie do 15 lub 16 lat możliwości korzystania z mediów społecznościowych, które bardzo negatywnie wpływają na młode pokolenie, co wynika ze specjalistycznych badań przeprowadzonych w ostatnich kilkunastu latach. Komisja konstytucyjna Finlandii orzekła, że „korzystanie z telefonów komórkowych nie jest prawem ucznia, a wprowadzenie zakazu czy ograniczeń w ich używaniu podczas zajęć lekcyjnych, jak również poza nimi na terenie szkoły nie narusza konstytucji”.

A jak jest z tym zakazem w polskich szkołach?

Sprawą kluczową jest odróżnienie pojęć *zakaz przynoszenia* od *zakazu korzystania*. Uczniowie telefony przynosić do szkoły mogą, choć nie muszą. A korzystać? Także mogą, z ważnym uzupełnieniem – zgodnie z zasadami opisanymi w statucie szkoły i tylko wtedy, gdy nauczyciel wyrazi na to zgodę lub uczeń zgłosi nauczycielowi pilną potrzebę skontaktowania się z rodzicami. Trzeba też pamiętać, że w tej drugiej sytuacji chodzi o czas na przerwie lub po lekcjach. Przez cały czas przebywania ucznia w szkole i na terenie szkolnym odpowiedzialność

za uczniów ponoszą pracownicy szkoły. Dotyczy to także prawa nauczyciela do sprawdzenia czy uczeń dzwoni rzeczywiście do rodzica, a nie na przykład do innego ucznia z pogroźkami o znamionach przemocy lub do osoby poznanej przez Internet, z którą chce się spotkać (zagrożenie uwodzenia, pedofilii).

Zagadnienie „przestrzegania warunków wnoszenia i korzystania z telefonów komórkowych i innych urządzeń elektronicznych na terenie szkoły” określa Art. 99 pkt 4) Ustawy Prawo Oświatowe odnoszący się do statutu szkoły i obowiązków ucznia, w tym między innymi: 4) przestrzegania warunków wnoszenia i korzystania z telefonów komórkowych i innych urządzeń elektronicznych na terenie szkoły.

Jak to wygląda w praktyce szkolnej?

„Statut powinien regulować kwestie praw ucznia oraz trybu składania skarg w przypadku ich naruszenia, a także skutki nieprzestrzegania przez uczniów zapisów statutu” (MEiN 2023). Na przykład statut ma jasno określać co ma zrobić uczeń, który złamał zasady: ma dobrowolnie zdeponować swój smartfon w sekretariacie szkoły, w zaklejonej kopercie, po czym smartfon odbiera rodzic. Nie ma wtedy zagrożenia w postaci przeglądania jego zawartości przez osoby trzecie, np. nauczycieli, co stanowiłoby naruszenie prawa do prywatności i jako takie jest niezgodne z prawem. Co ciekawe zdarza się, że rodzice celowo nie odbierają telefonu przez kilka dni, bo dzięki szkole mają w domu mniejszy problem z dziećmi i ich ekranami.

Lata obserwacji i wielu badań przeprowadzonych na całym świecie pokazują, że grupą, którą trzeba koniecznie wspomóc są rodzice. Mają oni często trudność w zrozumieniu jakie są negatywne skutki dostępu uczniów do smartfonów na przerwach i lekcjach. Poprzez spotkania i szkolenia dla rodziców zdobywają oni niezbędną wiedzę i świadomość jak sobie radzić z tym tematem, który dotyczy bezpieczeństwa i dobra wszystkich stron procesu edukacyjnego, w tym ich dzieci. W efekcie wszyscy lub zdecydowana większość godzi się na akceptację zapisów statutu szkoły jako wymogu ustawowego opisującego zasady (procedury) korzystania z smartfonów itp. urządzeń w szkole.

Taka procedura, a nie ogólnie używane i brzmiące negatywnie słowo *zakaz* określa, że szkoła (grono pedagogiczne i pracownicy) dbają o zachowywanie zasad i stosują się do ustalonych w nich treści oraz zapisanych konsekwencji, gdy uczniowie tych zasad nie przestrzegają.

Jeśli zdarzają się rodzice „oporni”, to wielkie znaczenie ma tu jedność w działaniu wszystkich pracowników szkoły, a szczególnie dyrekcji, nauczycieli, wychowawców, pedagoga i psychologa szkolnego oraz... rodziców, którzy są

przekonani, że ustalone zasady są dobre i konieczne dla dobra ich dzieci. Problem leży często po stronie rodziców, którzy dają zły przykład swoim dzieciom, siedząc przed ekranami zbyt wiele godzin dziennie i za mało czasu poświęcając swoim dzieciom. Tylko wspólne i konsekwentne działanie przynosi dobre rezultaty i daje radość wszystkim stronom procesu edukacji szkolnej, wychowania młodego pokolenia w oparciu o zdrowe relacje i dobre zasady.

Oczywiście smartfony mogą być wykorzystywane w procesie edukacyjnym, gdy nauczyciel poprosi uczniów, aby np. na lekcję matematyki przynieśli smartfony, aby skorzystać z kalkulatora – wtedy to nauczyciel, a nie uczeń decyduje o sposobie użycia na lekcji smartfona.

W wielu szkołach na świecie i w Polsce tak to działa, a efekty takich decyzji są bardzo pozytywne. Zyskujemy czas na budowanie naturalnych relacji uczniów między sobą na przerwach i lekcjach, relacji uczniów z nauczycielami oraz prawidłowego rozwoju uczniów i poprawy wyników nauczania.

Warto w tym temacie przypomnieć do czego jest powołana szkoła, bo przecież nie do codziennego zmagania się nauczycieli z uczniami, którzy przeszkadzają na lekcji, zajmując się ekranami – z racji braku „przestrzegania warunków wnoszenia i korzystania z telefonów komórkowych i innych urządzeń elektronicznych na terenie szkoły”.

Często zdarza się, że podczas lekcji uczniowie uniemożliwiają bezpieczną naukę zajmując się smartfonami: robieniem zdjęć, nagrań, wysyłaniem SMS, MMS, pisaniem na portalach społecznościowych, nie rzadko czyniąc cyberprzemoc, hejt lub przeglądając np. TikTok, Instagram itp. Trudno jest wtedy mówić o normalnych, bezpiecznych warunkach do nauki.

Nadrzędne cele szkoły to: nauczanie, uczenie, wychowywanie, rozwijanie intelektualne, odkrywanie i wzmacnianie talentów, pasji, kształtowanie dobrych nawyków itp. Brak bezpieczeństwa nauczycieli i uczniów jest w efekcie negatywnym skutkiem i ma wpływ na prawidłowy rozwój, realizację zadań szkoły oraz wyniki nauczania. Korzystanie z telefonów musi odbywać się z poszanowaniem zasad współżycia społecznego, szkolnego – przede wszystkim, jeśli chodzi o prawo do prywatności i nienaruszanie wizerunków.

Trzeba dodać, że dobrą atmosferę w szkole budują wszyscy, więc wszyscy powinni stosować się do zapisów statutu – co oznacza, że także nauczyciele na przerwach czy lekcjach nie mają zajmować się swoim ekranem.

Można zapytać czy będą osoby łamiące te zasady? Oczywiście, że będą.

Czy z racji tego, że jest zakaz palenia papierosów (e-papierosów) na terenie szkoły niektórzy uczniowie nie łamią tego zakazu? Czy nie jest podobnie z alkoholem, narkotykami, dopalaczami...?

Jednak po pewnym czasie konsekwentnego przestrzegania zasad ich łamanie staje się coraz rzadsze. Będą robić to jednostki, którym trzeba pomóc w zmianie zachowania. Dla większości stosowanie zasad stanie się czymś normalnym i będzie wprowadzane z dobrym skutkiem, przynosząc dobre owoce edukacyjne.

Nadmierne korzystanie ze smartfona z dostępem do Internetu (np. do mediów społecznościowych) działa podobnie jak alkohol czy papierosy – dostarcza dopaminy i uzależnia mózg, który domaga się coraz większej jej ilości.

Gdzie więc mają być smartfony na czas pobytu uczniów w szkole? Najlepiej w dobrze zabezpieczonych szafkach szkolnych, bo wiedza psychologiczna mówi, że odkładanie ich na czas lekcji w widocznym miejscu (np. pod tablicą), dla uczniów uzależnionych od ekranów stanowi utrudnienie w skupieniu się na temacie lekcji – widzą, myślą, i tęsknią za swoimi „zabawkami” i Internetem.

Jeśli w szkole zakaz korzystania dotyczy tylko lekcji, a na przerwach można korzystać z ekranów z dostępem do Internetu, to wyniki badań potwierdzają, że skutki takich ustaleń są negatywne. Po prostu uczeń, zależnie od tego na ile emocjonalnie i uczuciowo zaangażował się w to, co robił na przerwie, wchodząc na lekcję, potrzebuje mniej lub więcej czasu na oderwanie myśli od tego co robił na przerwie i skupienie się na temacie lekcji. Może to trwać 5-10 minut, ale czasem całą lekcję, gdyż będzie w nim pragnienie szybkiego doczekania przerwy i kontynuacji np. przerwanej gry, oglądanego serialu, udziału w dyskusji w mediach społecznościowych itp.

Kluczowy zapis prawny, czyli Art. 99. PO opisuje również inne obowiązki ucznia, które wspierają zasady „przestrzegania warunków wnoszenia i korzystania z telefonów komórkowych i innych urządzeń elektronicznych na terenie szkoły”, a mówią o właściwym zachowaniu podczas zajęć edukacyjnych oraz właściwym zachowaniu wobec nauczycieli i innych pracowników szkoły oraz pozostałych uczniów.

Przy braku przestrzegania zasad i na dodatek braku ww. właściwego zachowania edukacja szkolna staje się powodem bezradności, nerwic, depresji, wypalenia zawodowego, a nawet samobójstw.

To jednak nie wszystko, bo aktualnie świat musi się zmierzyć z oddziaływaniem sztucznej inteligencji na nasze codzienne życie z konieczną refleksją w jakim kierunku zmierzamy?

Piotr Ożarski *jest nauczycielem konsultantem PCEN
w Rzeszowie przy PZPW w Rzeszowie*

Dwujęzyczność – znak czasów. Nauczanie języka hiszpańskiego po angielsku

Streszczenie: Artykuł omawia zjawisko dwujęzyczności oraz możliwości wykorzystania języka angielskiego jako środka do nauczania języka hiszpańskiego w oparciu o podejście CLIL (Content and Language Integrated Learning). Dwujęzyczność jest tu rozumiana szeroko – nie tylko jako biegła znajomość dwóch języków, lecz jako nowoczesny repertuar językowy, w którym oba kody wspierają proces uczenia się i komunikacji. W dobie globalizacji znajomość języków obcych nabiera szczególnego znaczenia: wspiera mobilność, rozwija kompetencje poznawcze i zwiększa konkurencyjność na rynku pracy. Język angielski może pełnić rolę języka pomocniczego, wyjaśniającego struktury gramatyczne, a zarazem być pomostem do pełniejszego użycia języka hiszpańskiego. Ważnym elementem jest świadome przełączanie się między językami, które sprzyja zrozumieniu i stopniowemu rozwijaniu kompetencji w języku docelowym.

Słowa kluczowe: CLIL, dwujęzyczność, angielski, hiszpański, nauczanie języków obcych

Summary: The article explores the concept of bilingualism and its implications for teaching Spanish through English within the framework of CLIL (Content and Language Integrated Learning). Bilingualism is presented as a modern linguistic repertoire rather than mastery of two separate codes. In today's globalized world, foreign languages are essential for mobility, cognitive flexibility, intercultural skills, and employability. In the context of Spanish instruction, English serves both as a support language and as a bridge toward greater independence in Spanish. Purposeful switching between languages – is highlighted as a key strategy. It allows students to build understanding in English while gradually producing more Spanish output.

Key words: CLIL, bilingualism, English, Spanish, teaching foreign languages

Dwujęzyczność jest definiowana jako zdolność posługiwania się dwoma językami w różnych sytuacjach życia edukacyjnego i zawodowego. Stanowi jedno z najważniejszych zjawisk XXI wieku. W dobie globalizacji oraz intensywnych procesów wielokulturowości znajomość więcej niż jednego języka przestaje być wyłącznie wyjątkowym atutem. Coraz częściej staje się kompetencją konieczną do pełnego uczestnictwa w życiu społecznym i gospodarczym. Czy za osobę dwujęzyczną możemy uznać tylko rodzimego użytkownika danych języków lub absolwenta studiów magisterskich? Coraz częściej odchodzi się od takiego postrzegania i podkreśla się inną myśl – za dwujęzyczną można uznać osobę, która wykorzystuje dwa kody językowe w zależności od sytuacji i potrzeb komunikacyjnych, nawet jeśli poziom biegłości w danych językach jest nierówny¹.

Badania wskazują, że dwujęzyczność sprzyja rozwojowi elastyczności poznawczej, umiejętności przełączania się między zadaniami². Osoby dwujęzyczne wykazują lepszą zdolność selekcji informacji i odsuwania bodźców nieistotnych, co przekłada się na większą sprawność w rozwiązywaniu problemów. Co istotne, korzyści te są widoczne nie tylko u dzieci i młodzieży, lecz również u osób dorosłych, u których dwujęzyczność bywa czynnikiem opóźniającym procesy starzenia. Ze społecznego punktu widzenia, dwujęzyczność otwiera na różnorodność kulturową, kształtuje postawę tolerancji i zrozumienia dla odmiennych opinii. Osoby biegle posługujące się kilkoma językami częściej uczestniczą w wymianach międzynarodowych, podejmują studia i pracę poza granicami kraju oraz budują sieci kontaktów w skali globalnej. Dwujęzyczność staje się więc zarówno zasobem indywidualnym, jak i kapitałem społecznym.

Współczesny rynek pracy zdecydowanie nagradza osoby władające językami obcymi. Globalne korporacje, instytucje badawcze oraz organizacje pozarządowe poszukują specjalistów, którzy potrafią efektywnie komunikować się w językach obcych, w szczególności w języku angielskim, ale także w językach o rosnącym znaczeniu, takich jak hiszpański, francuski czy mandaryński. Języki obce stają się więc nie tylko narzędziem komunikacji, lecz także środkiem zdobywania wiedzy i innowacji, umożliwiając dostęp do literatury naukowej, nowoczesnych technologii oraz globalnej wymiany zdań.

¹ C. Baker, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual Matters. s.19, online: <https://criancabilingue.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/09/colin-baker-foundations-of-bilingual-education-and-bilingualism-bilingual-education-and-bilingualism-27-2001.pdf>, dostęp: 05.09.2025.

² E. Bialystok, *Reshaping the Mind: The Benefits of Bilingualism*. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 65(4).

W edukacji szkolnej i akademickiej coraz większą popularność zyskują programy dwujęzyczne oraz zintegrowane nauczanie przedmiotowo-językowe (CLIL)³. Pozwalają one łączyć treści merytoryczne z kształceniem kompetencji językowych, dzięki czemu uczniowie rozwijają zarówno wiedzę specjalistyczną, jak i umiejętność posługiwania się językiem obcym w autentycznych sytuacjach komunikacyjnych. Tego rodzaju edukacja przygotowuje młodych ludzi do studiowania za granicą, uczestnictwa w międzynarodowych projektach badawczych czy pracy w środowisku wielokulturowym i wielojęzycznym.

Rola języków obcych nie ogranicza się do funkcji instrumentalnej. Znajomość języków otwiera dostęp do dziedzictwa literackiego, artystycznego i historycznego różnych krajów, umożliwia głębsze zrozumienie ich systemów wartości i sposobów myślenia. W tym sensie języki obce pełnią funkcję pomostu między kulturami, sprzyjają dialogowi i wzajemnemu szacunkowi. W kontekście nasilających się migracji oraz współczesnych napięć politycznych kompetencje językowe i międzykulturowe stają się szczególnie istotne dla budowania pokojowych relacji.

Mimo licznych korzyści rozwój dwujęzyczności napotyka na wyzwania. W wielu systemach edukacyjnych wciąż dominuje tradycyjne podejście do nauczania języków, koncentrujące się na gramatyce i tłumaczeniu, a nie na praktycznych kompetencjach komunikacyjnych. Ponadto nierówności społeczne mogą ograniczać dostęp do wysokiej jakości edukacji językowej, co tylko pogłębia różnice. Nie można zapominać o inwestycjach w nowoczesne metody dydaktyczne oraz o upowszechnianiu idei edukacji wielojęzycznej jako prawa, a nie przywileju.

Korzyści płynące z nauczania przedmiotów po angielsku (CLIL i EMI)

Współczesna edukacja podlega dynamicznym przemianom wynikającym z procesów globalizacji i cyfryzacji. Jednym z kluczowych zjawisk wpływających na systemy szkolne i uniwersyteckie jest wzrost znaczenia języka angielskiego jako *lingua franca* biznesu i komunikacji międzynarodowej. W konsekwencji coraz większą popularność zyskują programy edukacyjne, w których angielski pełni rolę języka wykładowego, zarówno na poziomie szkolnym, jak i aka-

³ D. Coyle, P. Hood, D. Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press, online: https://assets.cambridge.org/97805211/30219/excerpt/9780521130219_excerpt.pdf, dostęp: 12.09.2025.

demickim. Nauczanie przedmiotów po angielsku określane bywa mianem *English-Medium Instruction* (EMI) lub – w szerszym ujęciu – zintegrowanym nauczaniem przedmiotowo-językowym (CLIL)⁴. Znajomość języka angielskiego w aspektach nauczania akademickiego otwiera drogę do uczestnictwa w wymianach międzynarodowych, programach stypendialnych i projektach badawczych. Raport OECD wskazuje, że kompetencje językowe stanowią jeden z kluczowych czynników mobilności edukacyjnej i zawodowej⁵.

Wprowadzenie języka angielskiego jako narzędzia dydaktycznego pozwala na dostęp do niezmiernych zasobów materiałów edukacyjnych, w tym podręczników, artykułów naukowych, filmów czy platform e-learningowych. Nauczyciele mogą korzystać z licznych źródeł internetowych oraz programów międzynarodowych, co zwiększa różnorodność metod i form pracy. Badania wykazują, że uczniowie biorący udział w zajęciach CLIL deklarują wyższy poziom motywacji do poszerzania swojej wiedzy oraz poczucie uczestnictwa w czymś wartościowym i nowoczesnym⁶.

Klasy dwujęzyczne w polskim systemie edukacji

Dwujęzyczność w polskim systemie edukacji jest zjawiskiem, które od kilku lat systematycznie zyskuje na znaczeniu. Wraz z intensyfikacją procesów globalizacyjnych i rosnącym zainteresowaniem obywateli mobilnością edukacyjną i zawodową szkoły dwujęzyczne oraz klasy o profilu dwujęzycznym stały się coraz bardziej powszechnym sposobem na rozwój, zarówno w dużych miastach, jak i mniejszych ośrodkach.

Podstawę funkcjonowania klas dwujęzycznych w Polsce stanowi Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty⁷ oraz akty wykonawcze Ministra Edukacji. Zgodnie z obowiązującymi przepisami, szkoła publiczna może tworzyć oddziały dwujęzyczne, w których proces kształcenia odbywa się w dwóch językach: języku polskim oraz języku obcym nowożytnym.

Tworzenie klasy dwujęzycznej wymaga spełnienia określonych warunków

⁴ British Council. *CLIL: A lesson framework. TeachingEnglish*, online: <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/knowing-subject/articles/clil-lesson-framework>, dostęp: 5.09.2025.

⁵ OECD, *Languages in the 21st Century Economy*, Paris 2020, s. 15-18, online: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2020/11/what-students-learn-matters_555a22ec/d86d4d9a-en.pdf, dostęp: 7.09.2025.

⁶ U. Dalton-Puffer, *Content and Language Integrated Learning: From Practice to Principles*, Cambridge 2011, s. 98–101.

⁷ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425 z późn. zm.).

ków kadrowych i programowych. Nauczyciele muszą posiadać kompetencje językowe na poziomie co najmniej C1 według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ)⁸, a program nauczania powinien przewidywać realizację części przedmiotów w języku obcym. Najczęściej do tej grupy zalicza się geografię, historię, biologię czy matematykę. Ostateczny wybór zależy od możliwości danej szkoły i dostępności kadry dydaktycznej. W przypadku szkół podstawowych klasy dwujęzyczne mogą być tworzone począwszy od siódmej klasy, natomiast w szkołach ponadpodstawowych oddziały tego typu działają już od pierwszego roku nauki. Rekrutacja opiera się zazwyczaj na egzaminach kompetencyjnych, sprawdzających znajomość języka obcego oraz predyspozycje uczniów do nauki w trybie dwujęzycznym.

Inicjatywa utworzenia klasy dwujęzycznej może wychodzić zarówno od organu prowadzącego szkołę (np. gminy, powiatu), jak i od dyrekcji placówki czy środowiska rodziców⁹. Najczęściej decyzja o powołaniu oddziału dwujęzycznego jest podyktowana rosnącym zainteresowaniem lokalnej społeczności taką formą edukacji.

Proces tworzenia klasy dwujęzycznej obejmuje kilka etapów:

1. **Analiza potrzeb i możliwości** – szkoła ocenia czy istnieje wystarczająca liczba chętnych uczniów oraz czy kadra pedagogiczna dysponuje odpowiednimi kwalifikacjami.
2. **Konsultacje z organem prowadzącym** – dyrekcja występuje z wnioskiem o zatwierdzenie organizacji oddziału dwujęzycznego, przedstawiając plan pracy, koszty oraz harmonogram.
3. **Przygotowanie programu nauczania** – opracowywany jest program zgodny z podstawą programową, lecz rozszerzony o elementy nauki w języku obcym.
4. **Rekrutacja uczniów** – organizowany jest egzamin wstępny lub test kompetencji językowych.
5. **Rozpoczęcie działalności oddziału** – szkoła rozpoczyna kształcenie w systemie dwujęzycznym, monitorując jego efekty i dostosowując metody do potrzeb uczniów.

⁸ Rada Europy, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Strasbourg 2001.

⁹ J. Grzybowski, *Rodzice jako inicjatorzy zmian w edukacji lokalnej*, Kraków 2019.

Popularność klas dwujęzycznych w Polsce można rozpatrywać w kilku wymiarach:

- **Statystycznym** – liczba szkół prowadzących oddziały dwujęzyczne wzrasta z roku na rok. Szczególnie dynamiczny rozwój obserwuje się w dużych miastach, takich jak: Warszawa, Kraków, Poznań, Wrocław czy Gdańsk.
- **Společnym** – rodzice coraz częściej postrzegają dwujęzyczność jako inwestycję w przyszłość swoich dzieci. Znajomość języka obcego na poziomie zaawansowanym jest bowiem kluczową kompetencją na rynku pracy¹⁰.
- **Edukacyjnym** – badania pokazują, że nauka w klasach dwujęzycznych sprzyja rozwijaniu umiejętności poznawczych, takich jak pamięć, koncentracja czy elastyczność myślenia.

Na popularność wpływa również fakt, że absolwenci takich klas są lepiej przygotowani do zdawania egzaminów międzynarodowych, np. matury dwujęzycznej oraz do kontynuowania nauki na uczelniach zagranicznych. Rodzice decydują się na posłanie dziecka do klasy dwujęzycznej z kilku zasadniczych powodów. Po pierwsze, chcą zapewnić dzieciom konkurencyjną pozycję na rynku pracy, gdzie kompetencje językowe są wysoko cenione. Po drugie, doceniają możliwość rozwoju intelektualnego i kulturowego, jaką daje nauka w dwóch językach. Po trzecie, klasy dwujęzyczne często kojarzone są z wyższym poziomem kształcenia i bardziej ambitnym programem, co stanowi dodatkowy atut dla uczniów zmotywowanych do nauki. Z perspektywy ucznia ważnym aspektem jest również możliwość uczestnictwa w wymianach międzynarodowych i programach stypendialnych. Nauka w dwóch językach otwiera drzwi do świata i daje poczucie swobody komunikacyjnej w różnych kontekstach.

Mimo rosnącej popularności klas dwujęzycznych ich funkcjonowanie wiąże się z licznymi wyzwaniami.

1. **Kadrowymi** – kluczowym problemem jest niedobór nauczycieli posiadających odpowiednie kwalifikacje językowe i metodyczne. Nauczanie przedmiotów ścisłych w języku obcym wymaga nie tylko znajomości terminologii, ale również umiejętności przekazywania treści w sposób zrozumiały dla ucznia.
2. **Organizacyjnymi** – szkoły muszą zapewnić dodatkowe godziny zajęć, materiały dydaktyczne w języku obcym oraz odpowiednie wsparcie dla uczniów, którzy początkowo mogą mieć trudności z przyswajaniem treści¹¹.

¹⁰ K. Kwiatkowska, *Kompetencje językowe a rynek pracy w Polsce*, „Edukacja i Rozwój” 2021, nr 3, s.122-124, online: https://www.frise.org.pl/brepo/panel_repo_files/2021/02/18/nikpkq/kompetencje-przyszlosci-online.pdf, dostęp: 9.09.2025.

¹¹ M. Szymańska, *Materiały dydaktyczne w edukacji dwujęzycznej – analiza praktyczna*, Lublin

3. **Spolecznymi** – niekiedy pojawiają się obawy, że klasy dwujęzyczne pogłębiają nierówności edukacyjne, gdyż zdarza się, że dostęp do nich mają dzieci z rodzin o wyższym statusie społecznym.
4. **Finansowymi** – utrzymanie wysokiej jakości kształcenia dwujęzycznego wiąże się z dodatkowymi kosztami, które nie zawsze mogą być w pełni pokryte z budżetu jednostki samorządowej.

Wobec rosnącego zainteresowania klasami dwujęzycznymi przewiduje się dalszy rozwój tego modelu edukacji w Polsce. Ministerstwo Edukacji i Nauki deklaruje wspieranie szkół w tworzeniu nowych oddziałów poprzez finansowanie szkoleń dla nauczycieli oraz przygotowywanie podręczników dostosowanych do potrzeb edukacji dwujęzycznej¹². W przyszłości można oczekiwać także zwiększenia roli technologii cyfrowych w nauczaniu dwujęzycznym.

Metody

Jednym z kluczowych zagadnień w procesie nauczania języka hiszpańskiego przy użyciu języka angielskiego jest wykorzystanie podejścia porównawczego. Nakreślanie podobieństw struktur gramatycznych obu języków pozwala na wskazanie zarówno analogii, które mogą ułatwiać akwizycję, jak i różnic, które potencjalnie powodują błędy.

Pod względem składni oba języki charakteryzuje podstawowy szyk zdania SVO (podmiot – czasownik – dopełnienie). Ułatwia to uczniom zrozumienie konstrukcji zdań twierdzących i pytających w języku hiszpańskim. Istotne różnice pojawiają się jednak w obszarze odmiany czasownika. W języku angielskim system czasów opiera się głównie na konstrukcjach analitycznych z użyciem czasowników posiłkowych (*do, have, be*), natomiast w hiszpańskim mamy do czynienia z bogatą koniugacją syntetyczną, obejmującą tryby (*indicativo, subjuntivo, imperativo*), aspekty i liczne formy czasowe¹³.

Kolejnym obszarem, który może przysporzyć problemów, jest użycie zaimków osobowych. W języku angielskim są one obligatoryjne, natomiast w hiszpańskim zaimki często są pomijane, gdyż informacja o osobie i liczbie zawarta jest już w formie czasownika. Brak świadomości tej różnicy może

2020, s. 94, online: https://www.frse.org.pl/brepo/panel_repo_files/2021/07/21/4cxical/jows-4-2016-internet-0.pdf, dostęp: 9.09.2025.

¹² Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, *Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030*, Warszawa 202, s. 23.

¹³ C. Butt, J. Benjamin, *A New Reference Grammar of Modern Spanish*, London 2013, s. 102–108, online: <https://theswissbay.ch/pdf/Books/Linguistics/Mega%20Linguistics%20pack/Indo-European/Italic/Spanish%2C%20A%20New%20Reference%20Grammar%20of%20Modern%20%28Butt%20%26%20Benjamin%29.pdf>, dostęp: 8.09.2025.

skutkować nadmiernym używaniem zaimków (*yo hablo, tú hablas*) u uczniów anglojęzycznych. Równie istotne są rozbieżności w zakresie użycia rodzajników. W hiszpańskim system obejmuje trzy kategorie: rodzaj, liczbę i określoność. Angielski natomiast posługuje się zasadniczo jednym rodzajnikiem określonym (*the*) i jednym nieokreślonym (*a/an*). Kontrast ten powoduje liczne błędy w użyciu rodzajnika w hiszpańskim, np.: *Me gusta música* zamiast poprawnego: *Me gusta la música*¹⁴.

Podjęcie kontrastywne, stosowane świadomie, umożliwi nauczycielom wykorzystywanie języka angielskiego jako narzędzia metajęzykowego. Pozwala to na wyjaśnianie złożonych struktur hiszpańskich przy pomocy kategorii znanych uczniom, przy jednoczesnym zwracaniu uwagi na różnice.

Szczególną rolę w nauczaniu języka hiszpańskiego po angielsku odgrywa zjawisko kognatów, czyli słów pokrewnych o wspólnym pochodzeniu etymologicznym. Ze względu na przynależność języka hiszpańskiego do rodziny języków romańskich oraz znaczny wpływ francuskiego (także języka romańskiego) na rozwój angielszczyzny, znaczna część słownictwa obu języków jest podobna w formie i znaczeniu. Przykłady to: *universidad* – *university*, *información* – *information*, *nación* – *nation*. Co oczywiste, uczniowie wykorzystują kognaty jako strategie ułatwiające rozumienie tekstów i szybkie powiększanie zasobu leksykalnego.

Jednakże występowanie tzw. fałszywych przyjaciół stanowi poważne źródło błędów. Przykładowo, hiszpańskie *embarazada* oznacza „w ciąży”, a nie „zawstydzona” (*embarrassed*), zaś *ropa* to „ubranie”, a nie „rope” (ang. „sznur”). Fałszywi przyjaciele często prowadzą do znacznych błędów komunikacyjnych. Rolą nauczyciela jest nierzadko obrócić to w żart, dzięki czemu uczniowie łatwiej zapamiętają jakże znaczącą różnicę. Świadome wykorzystywanie kognatów w procesie dydaktycznym pozwala na rozwijanie strategii autonomicznego uczenia się, gdyż uczniowie odkrywają i rozpoznają wzorce słowotwórcze (np. końcówki *-ción* i *-sión* odpowiadające angielskiemu *-tion*). Z kolei systematyczna praca nad fałszywymi przyjaciółmi, np. w formie kontrastowych list czy ćwiczeń w kontekście, pozwala minimalizować ryzyko błędów. Nauczyciel, posługując się angielskim jako językiem pomocniczym, może tworzyć ćwiczenia tłumaczeniowe i porównawcze, które budują świadomość leksykalną. W ten sposób język angielski staje się narzędziem refleksji nad systemem hiszpańskim, a nie konkurencją wobec niego.

Jednym z najistotniejszych wyzwania w nauczaniu języka hiszpańskiego po angielsku jest zachowanie właściwej równowagi między oboma językami. Zbyt

¹⁴ F. Grosjean, *Bilingual: Life and Reality*, Cambridge 2010, s. 115–118.

częste sięganie po język angielski może prowadzić do sytuacji, w której język docelowy – hiszpański – zostaje zepchnięty na dalszy plan. Efektem może być ograniczone użycie języka hiszpańskiego oraz utrwalanie przekonania, że to angielski stanowi dominujące narzędzie komunikacyjne. Należy podkreślić znaczenie strategii, które zakładają elastyczne wykorzystanie zasobu językowego uczniów. Angielski może być używany jako narzędzie objaśniające, pomocne w rozumieniu nowych pojęć, jednak zasadnicza część aktywności powinna koncentrować się na hiszpańskim. W praktyce oznacza to np. wprowadzanie słownictwa za pomocą angielskich ekwiwalentów, ale wymaganie tworzenia wypowiedzi ustnych i pisemnych w języku hiszpańskim. Równowaga między językiem pomocniczym a docelowym jest kluczowa także dla utrzymania motywacji uczniów. Zbyt krótki kontakt z hiszpańskim ogranicza poczucie postępu, podczas gdy jego nadmiar, przy braku wsparcia w angielskim, może prowadzić do frustracji i rezygnacji. Zadaniem nauczyciela jest więc świadome tworzenie zadań, które zapewniają stopniowe przechodzenie od angielskiego do hiszpańskiego jako głównego języka nauki. W perspektywie długofalowej celem powinno być stworzenie środowiska edukacyjnego, w którym angielski pełni funkcję pomocnika, a nie konkurenta. Hiszpański zaś stopniowo staje się językiem dominującym w komunikacji klasowej, co pozwala na osiągnięcie pełnej funkcjonalności dwujęzycznej.

W wielu krajach europejskich oraz w obu Amerykach obserwuje się wzrost popularności programów dwujęzycznych, w których język hiszpański nauczany jest z wykorzystaniem języka angielskiego jako języka pośredniego. Przykładem mogą być programy CLIL w szkołach średnich w Europie Środkowej, gdzie angielski pełni funkcję języka wykładowego w przedmiotach takich jak historia czy geografia, a równoległe wykorzystywany jest w nauce języków obcych, w tym hiszpańskiego¹⁵.

Scenariusz lekcji

Oto przykładowy konspekt lekcji, przedstawiający porównanie czasów *pretérito perfecto* (hiszpański) i *present perfect* (angielski) dla uczniów klasy ósmej, poziom szkoły podstawowej, zgodnie z podstawą programową¹⁶:

¹⁵ European Commission, *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*, Brussels 2019, s. 54–57, online: <https://eurydice.ba/wp-content/uploads/2023/03/Key-data-on-teaching-languages-at-school-in-Europe.pdf>, dostęp: 8.09.2025.

¹⁶ *Wymagania edukacyjne – język hiszpański klasa VII–VIII*, s.12, online: https://cloud-e.edu-page.org/cloud/HISZPANSKI_-_klasa_VII_-_VIII.pdf?z%3A%2B0pVASrHY6MjxHasER7geBw4aXdD8hc%2Byzyd05WYbELlrTQGAYmhuz2Gap%2BIS8x, dostęp: 9.09.2025.

Temat: Porównanie konstrukcji i użycia czasów *pretérito perfecto* (hiszpański) i *present perfect* (angielski).

Poziom: klasa 8

Czas trwania: 45 minut

Cele ogólne:

- Rozwijanie świadomości językowej poprzez porównanie struktur gramatycznych w języku angielskim i hiszpańskim.
- Kształtowanie umiejętności poprawnego użycia czasów przeszłych związanych z teraźniejszością.

Cele szczegółowe: Uczeń potrafi: zbudować zdanie w czasie *pretérito perfecto* i *present perfect*, wskazać podobieństwa i różnice między tymi czasami, rozpoznać typowe słowa-klucze dla obu języków, zastosować oba czasy w krótkich wypowiedziach ustnych i pisemnych.

Metody i techniki pracy: metoda komunikacyjna, porównawcza analiza językowa, praca indywidualna, w parach i w grupie, ćwiczenia kontrolowane i swobodne.

Środki dydaktyczne: tablica / projektor, materiały z tabelą porównawczą, zestaw ćwiczeń (uzupełnianie luk, pytania-odpowiedzi), karty pracy z przykładami zdań i słów-kluczy.

Przebieg lekcji

1. Faza wstępna – motywacja (5 min)

Nauczyciel zapisuje na tablicy zdania:

I have eaten sushi today; Hoy he comido sushi.

Pytanie do uczniów: „Czy te zdania są do siebie podobne? Co je łączy?”

2. Faza prezentacji (15 min)

a) Struktura czasów

- *present perfect*: have/has + past participle.
- *pretérito perfecto*: haber + participio pasado.

b) Podobieństwa

- konstrukcja z czasownikiem posiłkowym,
- użycie imiesłowu/*past participle*,
- odnoszą się do przeszłości powiązanej z teraźniejszością.

c) Różnice

- w angielskim częstsze użycie przy ogólnych doświadczeniach,
- w hiszpańskim różnice regionalne (Hiszpania: *pretérito perfecto* częściej, Ameryka Łacińska: *indefinido*),
- inne słowa-klucze: angielski: *already, yet, ever, never, just, so far, recently*; hiszpański: *ya, todavía no, alguna vez, nunca, hoy, esta semana*.

3. Faza ćwiczeniowa (20 min)

a) Ćwiczenia kontrolowane (na dodatkowych materiałach):

Uzupełnij zdania w obu językach:

She _____ (never / try) paella.

Nunca _____ (probar / yo) la paella.

b) Ćwiczenia w parach:

Uczniowie zadają sobie pytania typu:

Have you ever visited another country?

¿Alguna vez has visitado otro país?

c) Ćwiczenie komunikacyjne:

„Bingo doświadczeń” – tabela z różnymi aktywnościami (np. *ride a horse / montar a caballo*). Uczniowie chodzą po klasie i pytają kolegów w obu językach, zaznaczając odpowiedzi.

4. Faza podsumowująca (5 min)

- Nauczyciel wyświetla/zapisuje krótką tabelę porównawczą.
- Uczniowie wspólnie podają przykłady zdań w obu językach.
- Pytanie refleksyjne: „W jakich sytuacjach *pretérito perfecto* i *present perfect* są używane tak samo, a kiedy różnie?”.

Podsumowanie

Nie da się ukryć, że znajomość języków obcych jest pożądana w dzisiejszym świecie. Język angielski, kiedyś cel sam w sobie, zaczyna pełnić rolę obowiązkowego medium, które może być wykorzystane do nauki innych przedmiotów, w tym języków obcych. W tej publikacji starałem się udowodnić, że nauka języków obcych otwiera horyzonty i daje niesamowite szanse na nowe doświadczenia. W dalszej perspektywie może zapewnić lepsze warunki pracy lub atrakcyjne możliwości na awans. Rodzice i dzieci zdają sobie z tego sprawę, a co za tym idzie, szkoły, chcąc przyciągnąć do siebie ambitnych uczniów, poszerzają swoją ofertę edukacyjną o klasy dwujęzyczne. Podobieństwo języka angielskiego i hiszpańskiego jest dostrzegalne dla każdego, kto kiedykolwiek próbował się ich uczyć.

Jako osoba wielojęzyczna reprezentowałem Polskę na Konferencji Poliglotów w Berlinie i Nowym Jorku. Mówię w 8 językach obcych z 3 różnych rodzin językowych: romańskiej (hiszpański, portugalski, włoski), słowiańskiej (polski, rosyjski, słowacki) i germańskiej (angielski, niemiecki, szwedzki). Mogę z pełną odpowiedzialnością potwierdzić, że nauka kolejnych języków jest coraz łatwiejsza, bazując na poprzednich doświadczeniach językowych oraz zestawianiu

podobieństw. Ponadto, jest to czysta przyjemność poznawania nowych kultur i punktów widzenia, gdyż każdy język niesie ze sobą pewien bagaż charakterystyki kraju czy społeczeństwa. Pamiętajmy o słowach austriackiego filozofa Ludwiga Wittgensteina: "Granice mojego języka są granicami mojego świata"¹⁷.

Tomasz Halaburda jest poliglotą i językoznawcą; był uczestnikiem konferencji poliglotów w Berlinie i w Nowym Jorku. Pasjonat podróży i poznawania innych kultur. Jest specjalistą ds. Ameryki Łacińskiej, absolwentem Stosunków Międzynarodowych na kierunku Dyplomacja Publiczna (Collegium Civitas w Warszawie). Odwiedził ponad 60 krajów na 5 kontynentach. Na co dzień jest nauczycielem języka angielskiego i hiszpańskiego w Szkole Podstawowej im. św. Jana Kantego w Świlczy oraz w Szkole Podstawowej nr 21 z Oddziałami Dwujęzycznymi im. Armii Krajowej w Rzeszowie. Prowadzi edukację dwujęzyczną, czyli naukę języka hiszpańskiego po angielsku.

¹⁷ Zintegrowana Platforma Edukacyjna, online: <https://zpe.gov.pl/a/przeczytaj/Dd6AmNp06>, dostęp: 20.09.2025.

Krzysztof Warchoń, Magdalena Kunysz-Rozborska, Justyna Glišńska-Wlaź

Aktywność, zdrowie, kompetencje – nowa koncepcja wychowania fizycznego w szkołach

Streszczenie: Nowa podstawa programowa wychowania fizycznego, wchodząca w życie 1 września 2025 r., redefiniuje cele, treści i metody nauczania wf na wszystkich etapach edukacji – od szkoły podstawowej po policealną. Podkreśla całkowitą potrzebę aktywności fizycznej, rozwój sprawności motorycznej, świadome postawy prozdrowotne oraz kompetencje społeczne. Dokument kładzie nacisk na interdyscyplinarne podejście, łączenie edukacji ruchowej z edukacją zdrowotną, bezpieczeństwa, ekologiczną i kulturalną. Nowości obejmują: obowiązkowe testy sprawności fizycznej od pierwszej klasy szkoły podstawowej, moduł przygotowania do służb mundurowych w starszych klasach, większe uwzględnienie indywidualnych potrzeb uczniów, elastyczne formy aktywności, a także wykorzystanie nowoczesnych technologii w monitorowaniu sprawności. Program różnicuje cele i umiejętności w zależności od poziomu kształcenia, uwzględniając także specyfikę szkół branżowych. Reforma zmierza w stronę modelu kompetencyjnego, w którym ocenianie i planowanie zajęć opiera się na realnych umiejętnościach i postawach, a nie tylko na wynikach sportowych. Sukces wdrożenia zależeć będzie od przygotowania nauczycieli, jakości infrastruktury sportowej oraz efektywnego wykorzystania zasobów. Głównym celem jest trwałe zwiększenie frekwencji, zaangażowania i motywacji uczniów do aktywności fizycznej, co ma przełożyć się na zdrowy styl życia w dorosłości.

Summary: The new core curriculum for Physical Education (PE), effective from September 1, 2025, redefines the objectives, content, and methodology of PE instruction across all educational stages—from primary school to post-secondary vocational schools. It emphasizes the lifelong necessity of physical activity, the development of motor proficiency, conscious pro-health attitudes, and social competencies. The document stresses an interdisciplinary approach, integrating physical education with health, safety, ecological, and cultural education. Novel features include: man-

datory physical fitness tests starting in the first grade of primary school, a module for preparation for uniformed services in upper grades, greater consideration for individual student needs, flexible forms of activity, and the application of modern technologies for fitness monitoring. The curriculum differentiates objectives and skills based on the educational level, also accounting for the specific nature of vocational schools. The reform is moving towards a competency-based model, where assessment and lesson planning are founded on real skills and attitudes, rather than solely on athletic performance outcomes. The success of implementation will depend on teacher preparedness, the quality of sports infrastructure, and the effective utilization of resources. The primary objective is a sustainable increase in student attendance, engagement, and motivation for physical activity, which is intended to translate into a healthy lifestyle in adulthood.

Wprowadzenie

Współczesne wychowanie fizyczne pełni kluczową rolę w kształtowaniu kondycji fizycznej oraz zdrowia psychofizycznego dzieci i młodzieży. Niemniej jednak, obecne realia edukacyjne stawiają przed tym obszarem wiele wyzwań. Na plan pierwszy wysuwa się problem poszukiwania metod, form i środków zwiększania zainteresowania uczniów aktywnością fizyczną – na wszystkich poziomach edukacji. Z danych Najwyższej Izby Kontroli wynika, że blisko połowa polskich szkół nie dysponuje odpowiednią infrastrukturą sportową. 75% szkół nie zapewnia właściwych warunków bezpieczeństwa podczas zajęć wf, a w wielu przypadkach lekcje odbywają się na korytarzach lub na niewyposażonych boiskach¹. Badania wskazują, że uczniowie chętnie uczestniczą w zajęciach typu *fun–pleasure–entertainment* (63%), podczas gdy tylko 31% preferuje formę *exercise–sweat–fitness*. Ponadto duży odsetek uczniów (20–40%) uczestniczy w mniejszej liczbie lekcji wf, niż przewiduje plan². Opracowanie *Perspective on solving the problem of declining interest in physical activity in Poland* wskazuje na generacyjne różnice w podejściu do aktywności fizycznej — od *baby boomers* po generację *Alpha* — oraz potrzebę dostosowania form aktywności do ich specyficznych oczekiwań³. Monografia *Współczesne problemy kultury fizycznej i zdrowotnej* zawiera rozdział *Ruch jako antidotum na negatywne skutki*

¹ Najwyższa Izba Kontroli. *NIK o wychowaniu fizycznym w szkołach*. Warszawa, 2018.

² C. Kuśnierz, B. Zmaczyńska-Witek, M. A., *Preferences of Physical Education Profiles Among Polish Adolescents*. *Frontiers in Public Health* 2020;8:46.

³ A. P. Piepiora, J. Bagińska, N. Z. Piepiora, *Perspective on solving the problem of declining interest in physical activity in Poland*. *Frontiers in Sports and Active Living* 2024;6.

pandemicznego zdalnego nauczania w szkołach, wskazujący na osłabienie motywacji uczniów oraz ograniczone możliwości realizacji zajęć ruchowych podczas edukacji online⁴. Ogólnopolskie badania wykazały, że uczniowie z nadwagą uczestniczą w zajęciach wf najrzadziej – tylko 1–2 godziny tygodniowo⁵.

Zatem istnieje nadal potrzeba poszukiwania modelowych rozwiązań w zakresie współczesnego procesu szkolnej edukacji fizycznej, tak aby jej cele i założenia w wymiarze teleologicznym korelowały w sposób istotny z aktywnością fizyczną, sprawnością, a przede wszystkim zdrowiem.

Nowa podstawa programowa wychowania fizycznego – szkoły podstawowe i ponadpodstawowe

Autorzy nowej *Podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej i ponadpodstawowej* w odniesieniu do wychowania fizycznego określili istotne funkcje, zadania, cele i oczekiwania. W dokumencie możemy przeczytać, że głównym celem wychowania fizycznego jest kształtowanie całościowej potrzeby podejmowania aktywności fizycznej, rozwój sprawności motorycznej i świadomej postawy prozdrowotnej. Wychowanie fizyczne powinno umożliwiać uczniom poznawanie różnorodnych form aktywności ruchowych, rozwijanie pasji sportowych oraz kształtowanie umiejętności społecznych, takich jak współpraca, odpowiedzialność, uczciwość i poszanowanie godności innych. Dalej autorzy nowej podstawy programowej podkreślają, że wychowanie fizyczne to proces złożony, wieloetapowy i interdyscyplinarny, integrujący wiedzę z zakresu nauk o zdrowiu, psychologii, pedagogiki, socjologii oraz nauk przyrodniczych. Ta wielowymiarowość procesu wychowania fizycznego pozwala uczniom nie tylko rozwijać sprawność fizyczną, ale także lepiej rozumieć wpływ aktywności ruchowej na zdrowie w wymiarze fizycznym, psychicznym i społecznym. Ważnym celem współczesnego wychowania fizycznego jest kształtowanie u uczniów kompetencji umożliwiających świadome zarządzanie własną sprawnością oraz efektywne wykorzystywanie aktywności fizycznej w codziennym życiu. Efektywność i skuteczność reformowanego szkolnego wychowania fizycznego będzie determinowana doborem treści i form aktywności ruchowej uwzględniających wiek, możliwości psychofizyczne uczniów, jak również – naszym zdaniem – uwzględnianiem rzeczywistych potrzeb rozwojowych oraz zdrowotnych dzieci i młodzieży.

⁴ E. J. Kowalska (red.), A. Makarczuk, A. Maszorek-Szymala, A. Kaźmierczak, *Współczesne problemy kultury fizycznej i zdrowotnej*. Uniwersytet Łódzki, 2022.

⁵ TerMedia. *An all-Poland survey of physical activity and sedentary lifestyles for middle school, high school and university students*. 2018.

Cele kształcenia jako wymagania ogólne podstawy programowej z przedmiotu wychowanie fizyczne obejmują rozumienie wieloaspektowego wpływu aktywności fizycznej na rozwój człowieka, zainteresowanie różnorodnymi jej formami oraz gotowość do prowadzenia aktywnego i zdrowego stylu życia. Wszystkie działania powinny być realizowane zgodnie z zasadami *fair play*, oparte na wzajemnym szacunku i współpracy, co sprzyja kształtowaniu odpowiedzialnych postaw społecznych. Założenia nowej podstawy programowej wychowania fizycznego podkreślają też, że aktywność fizyczna jest nie tylko naturalną potrzebą, ale i wartością wspierającą rozwój człowieka w wymiarze fizycznym, psychicznym i społecznym. Obligatoryjne wychowanie fizyczne ma interdyscyplinarny charakter i elastyczny program, co sprzyja integracji z innymi obszarami edukacji, takimi jak edukacja zdrowotna i edukacja dla bezpieczeństwa, a także edukacją proekologiczną czy też kulturalną⁶.

Przedstawiona powyżej pewna koncepcja, wizja czy ogólna strategia wychowania fizycznego, która będzie wdrażana w szkole podstawowej i ponadpodstawowej jest w pełni zgodna z holistycznym i auksologicznym podejściem do edukacji w ogóle, w tym również do edukacji fizycznej.

Cele wychowania fizycznego w szkole podstawowej i ponadpodstawowej

I etap edukacji: edukacja wczesnoszkolna

Cele wychowania fizycznego w nowej podstawie programowej zostały zapisane w formie wymagań ogólnych. W obszarze fizycznego rozwoju uczniów osiąga:

- podstawowe umiejętności ruchowe, tworzące fundament do nabywania złożonych umiejętności ruchowych,
- świadomość w zakresie higieny i pielęgnacji ciała oraz zdrowego trybu życia,
- umiejętność wykorzystania własnej aktywności ruchowej w różnych

⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 lipca 2025 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 lipca 2025 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia,

- sferach działalności człowieka: zdrowotnej, sportowej i rekreacyjnej,
- umiejętność respektowania zasad zabaw i gier ruchowych oraz gier zespołowych,
 - umiejętność organizacji bezpiecznych zabaw i gier ruchowych oraz gier zespołowych,
 - umiejętność poruszania się w miejscach publicznych z poszanowaniem przepisów ruchu drogowego oraz zasad kultury i odpowiedniego zachowania w przestrzeni publicznej⁷.

II etap edukacji: klasy IV–VIII

Na tym poziomie kształcenia zaprojektowano siedem głównych celów wychowania fizycznego:

1. Rozwijanie sprawności motorycznej oraz umiejętności świadomej i dokładnej kontroli ruchu podczas wykonywania zadań ruchowych.
2. Utrwalanie nawyków zdrowego stylu życia oraz samodzielne zarządzanie swoją aktywnością fizyczną i zdrowiem.
3. Rozwijanie odpowiedzialności podczas gier rekreacyjnych i zespołowych, w duchu zasad *fair play*.
4. Stosowanie zasad bezpieczeństwa podczas aktywności fizycznych w różnych warunkach i sytuacjach.
5. Rozwijanie zainteresowań różnymi formami aktywności fizycznej: sportowej i rekreacyjnej, jako elementu zdrowego stylu życia i zachęcania do podejmowania aktywności fizycznej przez całe życie.
6. Doskonalenie umiejętności współpracy w zespole oraz budowanie relacji społecznych przez aktywność fizyczną.
7. Rozwijanie świadomości swojego ciała, postępów fizycznych i wpływu aktywności fizycznej na zdrowie i samopoczucie⁸.

Mając na uwadze ww. cele wychowania fizycznego, szczególnie te odnoszące się do całościowej troski o zdrowie i podejmowanie systematycznej aktywności fizycznej na każdym etapie swojego życia, w nowej podstawie programowej wychowania fizycznego położono szczególny nacisk na kształtowanie następujących umiejętności, m.in.: starannego wykonywania poszczególnych ćwiczeń i zadań ruchowych, planowania własnego programu ruchowego, pełnienia wyznaczonych ról w zespole, rozpoznawania potencjalnych zagrożeń, poszukiwania i próbowania różnych dyscyplin sportowych i form aktywności fizycznej i ruchowej, tworzenia pozytywnej atmosfery w grupie, monitorowania i ewa-

⁷ *Ibidem.*

⁸ *Ibidem.*

luacji własnej sprawności fizycznej czy refleksyjnego dzielenia się wnioskami i odczuciami po udziale w nowych formach ruchu⁹.

Szkoła branżowa I stopnia

W szkole branżowej I stopnia przedmiotowi wychowanie fizyczne przypisano następujące cele:

1. Kształtowanie sprawności fizycznej przez dostosowane formy aktywności ruchowej do potrzeb i możliwości uczniów, tak aby wspierać zarówno rozwój osobisty, jak i przyszłe funkcjonowanie w środowisku zawodowym.
2. Doskonalenie umiejętności ruchowych sprzyjających zdrowemu, opartemu na aktywności fizycznej stylowi życia, z uwzględnieniem wymagań pracy w różnych branżach i warunkach.
3. Kształtowanie zwyczaju podejmowania aktywności fizycznej wspierającej zdrowy styl życia oraz zachowanie zdrowia fizycznego i psychicznego, także w kontekście dbałości o zdolność do pracy w wyuczonym zawodzie.
4. Rozwijanie umiejętności samooceny i samokontroli sprawności fizycznej, pozwalających na świadome planowanie i dostosowywanie aktywności ruchowych w celu utrzymania i poprawy stanu zdrowia oraz zapobiegania dolegliwościom wynikającym z charakteru wykonywanego zawodu¹⁰.

Do tak sformułowanych celów wychowania fizycznego wydaje się pożądane, aby w szkole branżowej I stopnia były kształtowane następujące umiejętności, m.in.: precyzyjne wykonywanie ćwiczeń ogólnorozwojowych i profilowanych, wykonywanie ćwiczeń profilaktycznych, planowanie prostego programu aktywności fizycznej, czy regularne monitorowanie sprawności i aktywności fizycznej¹¹.

Szkoła branżowa II stopnia

Przed wychowaniem fizycznym w szkole branżowej II stopnia postawiono cztery cele edukacyjne jako wymagania ogólne. Są to:

1. Rozwijanie i utrzymywanie sprawności fizycznej, uwzględniającej specyficzne wymagania przyszłej pracy zawodowej.
2. Doskonalenie umiejętności ruchowych, wspierających bezpieczne i efektywne wykonywanie obowiązków zawodowych.

⁹ *Ibidem.*

¹⁰ *Ibidem.*

¹¹ *Ibidem.*

3. Kształtowanie nawyków prozdrowotnych, takich jak regularna aktywność fizyczna, czynny wypoczynek czy dbałość o ergonomię, które pomagają zachować zdrowie przez lata.
4. Doskonalenie umiejętności planowania aktywności fizycznej z uwzględnieniem swoich potrzeb i wymogów pracy zawodowej¹².

Rozwój fizyczny i kształtowanie postaw prozdrowotnych na etapie szkoły branżowej II stopnia będzie też związany z rozwijaniem następujących umiejętności, które powinny korelować z celami wychowania fizycznego. Umiejętności te to m.in.: precyzyjne wykonywanie ćwiczeń ogólnorozwojowych i profilowanych, wykonywanie ćwiczeń i zadań ruchowych z zachowaniem zasad bezpieczeństwa i ergonomii, systematyczne włączanie przerw regeneracyjnych, ćwiczeń profilaktycznych oraz czynnego wypoczynku do własnego stylu życia, samodzielne planowanie i modyfikowanie programu indywidualnych ćwiczeń np. w zależności od charakteru wykonywanej pracy zawodowej¹³.

Liceum i technikum

W założeniach ogólnych wychowanie fizyczne na poziomie szkół ponadpodstawowych powinno przygotowywać do rozumienia i świadomości wieloaspektowego wpływu aktywności fizycznej na rozwój człowieka, zainteresowanie różnorodnymi jej formami, jak również gotowość do prowadzenia aktywnego fizycznie i zdrowego stylu życia. Podstawowe cele wychowania fizycznego to:

1. Rozwijanie sprawności fizycznej przez różnorodne formy aktywności ruchowej dostosowane do potrzeb i możliwości uczniów.
2. Doskonalenie umiejętności ruchowych sprzyjających zdrowemu, opartemu na aktywności fizycznej stylowi życia oraz pogłębianie wiedzy na temat bezpiecznego i efektywnego korzystania z różnych form aktywności fizycznej.
3. Kształtowanie postawy stałego dążenia do zdrowego stylu życia, rozumianego jako dbałość o zdrowie fizyczne i psychiczne oraz umiejętność świadomego i regularnego podejmowania aktywności ruchowej.
4. Rozwijanie umiejętności świadomej samooceny i monitorowania własnej sprawności fizycznej, ustalania celów rozwojowych i planowania działań prowadzących do ich osiągnięcia.
5. Kształtowanie kompetencji społecznych, w tym umiejętności współpracy i komunikacji w grupie, respektowanie zasad *fair play* oraz szacunek dla rywali. Wspólne dążenie do celu sportowego oraz dzielenie się zadaniami w zespole rozwija odpowiedzialność, empatię i wzajemne zaufanie¹⁴.

¹² *Ibidem.*

¹³ *Ibidem.*

¹⁴ *Ibidem.*

Dla tak określonych celów wychowania fizycznego w liceum i technikum ważnym zadaniem edukacyjnym jest kształtowanie i rozwijanie następujących umiejętności, m.in.: samodzielne i staranne wykonywanie różnorodnych ćwiczeń i zadań ruchowych, samodzielne dobieranie ćwiczeń i form treningu sprzyjających systematycznej poprawie kondycji fizycznej, poprawne pod względem technicznym wykonywanie ćwiczeń w wielu dyscyplinach i formach aktywności ruchowej, rozpoznawanie potencjalnych zagrożeń związanych z aktywnością fizyczną, czy planowanie i modyfikowanie własnego programu ruchowego¹⁵.

Szkoła policealna

Wychowanie fizyczne w szkole policealnej powinno służyć wszechstronnemu rozwojowi słuchaczy, mając na względzie ich indywidualne potrzeby i możliwości w aspekcie przygotowania do wykonywania przyszłej pracy zawodowej. Cele wychowania fizycznego zostały sformułowane w następujący sposób:

1. Planowanie aktywności fizycznej zgodnie z własnymi potrzebami i możliwościami, uwzględniając zdrowie, relaks oraz warunki życia codziennego i zawodowego.
2. Kształtowanie świadomości bezpieczeństwa w kontekście aktywności fizycznej, pracy i życia codziennego.
3. Rozwijanie umiejętności współpracy i budowanie relacji społecznych przez aktywność fizyczną.
4. Kształtowanie nawyku systematycznej aktywności fizycznej jako elementu zdrowego stylu życia, rozwoju osobistego¹⁶.

Treści nauczania – wymagania szczegółowe

W edukacji wczesnoszkolnej treści nauczania zostały podzielone na trzy bloki: pierwszy to osiągnięcia w zakresie profilaktyki zdrowia i bezpieczeństwa, drugi to osiągnięcia w zakresie sprawności motorycznej, trzeci to osiągnięcia w zakresie zabaw i gier ruchowych, gier zespołowych oraz aktywności rekreacyjnych. Nowością na tym etapie są obowiązkowe testy sprawności fizycznej, które do tej pory były realizowane na wyższych poziomach kształcenia. W klasach IV oraz V i VI treści nauczania wychowania fizycznego zostały ujęte w następujących działach: ćwiczenia ogólnorozwojowe, gry zespołowe i rekreacyjne, lekkoatletyka, taniec, relaksacja i odprężenie, monitorowanie aktywności i sprawności fizycznej, bezpieczeństwo w aktywności fizycznej

¹⁵ *Ibidem.*

¹⁶ *Ibidem.*

i kompetencje społeczne. W klasie VII i VIII oraz we wszystkich szkołach ponadpodstawowych wprowadzono dodatkowy dział pn. sprawność fizyczna w służbach mundurowych i innych zawodach, z tym, że w klasach VII i VIII dział ten ma charakter fakultatywny¹⁷.

Podsumowanie

Nowa podstawa programowa wychowania fizycznego, obowiązująca od 1 września 2025 roku wprowadza istotne zmiany zarówno w treści, jak i w filozofii nauczania wychowania fizycznego. Kładzie nacisk na rozwój kompetencji ruchowych, kształtowanie trwałej motywacji do aktywności fizycznej oraz powiązanie ćwiczeń z promocją zdrowia i jakości życia. Wzmacnia elementy edukacji włączającej, prozdrowotnej i proekologicznej, a także wprowadza komponent związany z nowoczesnymi technologiami wspierającymi aktywność. Na poziomie metodycznym zmienia sposób planowania i oceniania zajęć, przechodząc w stronę modelu kompetencyjnego oraz korelacji międzyprzedmiotowych. Nowością jest m.in. wcześniejsze diagnozowanie sprawności (obowiązkowe testy od klasy pierwszej szkoły podstawowej) oraz moduł przygotowujący do pracy w służbach mundurowych w starszych klasach. W efekcie nowa podstawa ma nie tylko zwiększyć frekwencję i zaangażowanie uczniów podczas lekcji wychowania fizycznego, ale też ukształtować w nich postawy i nawyki pozwalające na aktywne, zdrowe życie w dorosłości. Sukces jej wdrożenia będzie jednak zależał od przygotowania nauczycieli, jakości infrastruktury sportowej i skutecznego wykorzystania dostępnych zasobów dydaktycznych.

Krzysztof Warchoł jest doktorem nauk o kulturze fizycznej, honorowym profesorem oświaty, dyrektorem Zespołu Szkolno-Przedszkolnego nr 5 w Rzeszowie, wykładowcą Wydziału Nauk o Kulturze Fizycznej Uniwersytetu Rzeszowskiego.

Magdalena Kunysz-Rozborska jest doktorem nauk o kulturze fizycznej, nauczycielem wychowania fizycznego w Zespole Szkół w Malawie, wykładowcą Wydziału Nauk o Kulturze Fizycznej Uniwersytetu Rzeszowskiego.

Justyna Glińska-Właż jest doktorem nauk o kulturze fizycznej, wykładowcą Wydziału Nauk o Kulturze Fizycznej Uniwersytetu Rzeszowskiego.

¹⁷ *Ibidem.*



Fundusze Europejskie
dla Podkarpacia

Dofinansowane przez
Unię Europejską



PODKARPACKIE
przestrzeń otwarta

Rafał Nazarko

RaP STEAM – projekt, który zmienia reguły gry

RaP STEAM to projekt edukacyjny skierowany do uczniów i uczennic klas 4–8 szkół podstawowych, którego zadaniem jest wprowadzenie interdyscyplinarnej edukacji STEAM do codziennej pracy szkół. Obejmuje on programy zajęć, szkolenia dla nauczycieli i nauczycielek oraz pełne wyposażenie pracowni, dzięki czemu uczniowie i uczennice mogą rozwijać umiejętności łączące nauki ścisłe, technologię, kreatywność i pracę projektową.

W projekcie uczestniczy 771 szkół z województwa podkarpackiego – 73,6% wszystkich placówek. Skala nie jest przypadkowa – to największy i najbardziej kompleksowy projekt edukacyjny w Polsce – jego wartość to ok. 133 mln zł, współfinansowanych ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego Plus. Ma pomóc szkołom stworzyć środowisko, w którym interdyscyplinarna edukacja staje się codziennością, a uczniowie i uczennice otrzymują narzędzia do świadomego rozumienia i współtworzenia rozwijającej się rzeczywistości.

W skład konsorcjum realizującego projekt RaP STEAM wchodzi:

- Województwo Podkarpackie – Podkarpacki Zespół Placówek Wojewódzkich w Rzeszowie (lider)
- Politechnika Rzeszowska im. Ignacego Łukasiewicza,
- Gmina Grodzisko Dolne (Zespół Szkół im. Franciszka Leji w Grodzisku Górnym),
- Wojewódzki Dom Kultury w Rzeszowie (Podkarpackie Centrum Nauki „Łukasiewicz”)

Dlaczego Podkarpacie potrzebuje STEAM?

Dzisiejszy świat wymaga kompetencji, które nie mieszczą się w jednej dziedzinie — od analitycznego myślenia, przez zrozumienie technologii, po umiejętność twórczego rozwiązywania problemów. Właśnie takie podejście leży u podstaw STEAM, które traktuje naukę, technikę, inżynierię, sztukę i matematykę jako wzajemnie uzupełniające się elementy. Chcemy, aby uczniowie z województwa podkarpackiego mieli szansę rozwijać te umiejętności w praktyce, niezależnie od tego, czy ich szkoła znajduje się w dużym mieście, czy w niewielkiej miejscowości.

Historia gospodarcza pokazuje, jak ogromny wpływ na rozwój ma edukacja. Już w klasycznym badaniu Edwarda F. Denison'a (1929–1957) oszacowano, że aż 43% wzrostu realnego dochodu narodowego USA wynikało ze wzrostu poziomu wykształcenia i postępu wiedzy. To dowód, że budowanie kompetencji młodego pokolenia jest jednym z najskuteczniejszych sposobów inwestowania w rozwój społeczny i gospodarczy.

Region, który dziś kształtuje koniunkturę nowoczesnego przemysłu, potrzebuje takiego kapitału ludzkiego, który sprosta współczesnym problemom i wyzwaniom. RaP STEAM działa z taką perspektywą: pełne efekty projektu pojawiają się wtedy, gdy obecni uczniowie zaczną wybierać swoje ścieżki edukacyjne i zawodowe, ale fundamenty powstają już dziś.

Zmiana zaczyna się w klasach. Nauczyciele prowadzą zajęcia, które bardziej przypominają warsztat projektowy niż tradycyjną lekcję. Uczniowie pytają, eksperymentują, prototypują — pracują tak, jak działają zespoły w nowoczesnych firmach technologicznych. To praktyczne podejście nie tylko ożywia naukę, ale przede wszystkim kształtuje kompetencje niezbędne w przyszłych zawodach.

Właśnie tak RaP STEAM realizuje swój główny cel: podnoszenie jakości edukacji i rozwijanie kluczowych umiejętności w robotyce i programowaniu. Szkoła staje się miejscem, które naprawdę przygotowuje młodych na świat jutra.

Edukacja, która naprawdę działa

Edukacja STEAM odpowiada na to, jak dziś działa świat: najważniejsze odkrycia powstają na styku wielu dziedzin. Dobrym przykładem interdyscyplinarnych kompetencji STEAM jest Demis Hassabis, współzałożyciel firmy DeepMind, który w 2024 roku otrzymał Nagrodę Nobla w dziedzinie chemii. Hassabis i jego zespół wykorzystali algorytmy uczenia maszynowego do

przewidywania trójwymiarowej struktury białek na podstawie ich sekwencji aminokwasów – informacji genetycznej zapisanej w DNA. Zaskakujące jest to, że Hassabis nie jest profesorem chemii ani biologii – jego wykształcenie i doświadczenie dotyczy informatyki i sztucznej inteligencji. Pokazuje to, że interdyscyplinarne połączenie wiedzy i umiejętności może prowadzić do przełomowych odkryć.

STEAM uczy właśnie takiego sposobu myślenia: nie zapamiętywania informacji, lecz łączenia kropek, analizowania danych, interpretowania zjawisk i szukania rozwiązań w oparciu o różne dziedziny wiedzy. To kompetencje, które będą potrzebne w każdej przyszłej branży — od medycyny, przez przemysł, po technologie cyfrowe. Dlatego traktujemy STEAM jako fundament nowoczesnej edukacji, a nie jako dodatek do tradycyjnych zajęć.

Technologia w służbie kreatywności

Choć kompetencje STEAM można rozwijać w wielu dziedzinach, RaP STEAM świadomie koncentruje się na robotyce i programowaniu — narzędziach, które uczą zarówno logiki, jak i twórczego myślenia.

Dzięki robotom i pracy projektowej uczniowie uczą się:

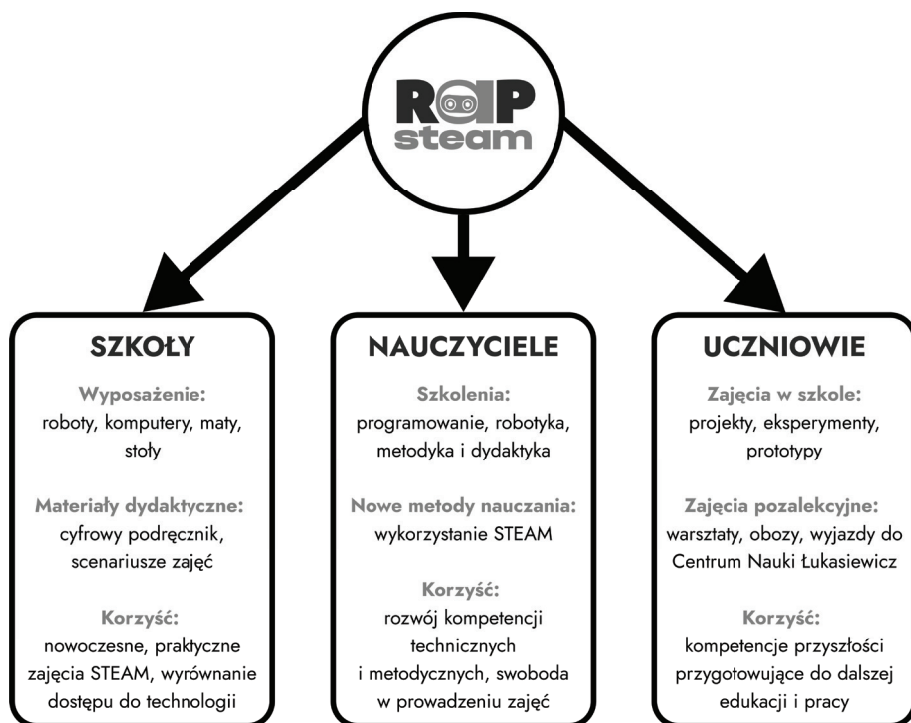
- planować i testować rozwiązania,
- analizować błędy i wyciągać wnioski,
- współpracować w zróżnicowanych zespołach,
- stosować metodę prób i poprawek,
- tworzyć małe prototypy i eksperymenty.

To nie są tylko lekcje informatyki — to mini-laboratoria kompetencji przyszłości.

Robotyka i programowanie uczą współpracy w bardzo naturalny sposób — każdy zespół działa sprawniej, gdy jego członkowie wnoszą różne predyspozycje. Jedni lepiej analizują dane, inni szybciej wpadają na pomysł rozwiązania, ktoś inny potrafi zorganizować pracę lub zaprojektować atrakcyjne wizualnie elementy projektu. Podczas wspólnych zadań uczniowie widzą, jak różnorodne kompetencje mogą się uzupełniać i tworzyć spójną całość. Dzięki temu zdobywają nie tylko umiejętności techniczne, ale też bardzo praktyczne doświadczenie w planowaniu działań, dzieleniu się zadaniami i podejmowaniu decyzji — dokładnie tak, jak wygląda to w realnych projektach technologicznych i zawodowych.

Równie ważne jest to, że w takim środowisku błędy nie są porażką, tylko częścią procesu. Każde nieudane podejście staje się okazją do sprawdzenia, co można poprawić i jak działa dane rozwiązanie „od środka”. Uczniowie i uczennice uczą się cierpliwości, wytrwałości i samodzielnego radzenia sobie z trudnościami — kompetencji, które są dziś równie potrzebne jak znajomość algorytmów czy obsługa narzędzi cyfrowych.

RaP STEAM przekłada te idee na codzienną praktykę szkół. Dzięki pełnemu wyposażeniu — robotom edukacyjnym, komputerom, stołom i matom robotycznym — uczniowie klas 4–8 mogą nie tylko poznawać teorię, ale przede wszystkim działać i tworzyć. Pracują w sposób, który rozwija zarówno myślenie analityczne, jak i kreatywne podejście do problemów. Uczą się planować, testować, poprawiać i wyciągać wnioski — czyli dokładnie tak pracuje się w nowoczesnych branżach technologicznych.



Nauczyciel 2.0: przewodnik w świecie jutra

Platforma edukacyjna z cyfrowym podręcznikiem pozwala nauczycielom prowadzić zajęcia samodzielnie i elastycznie, a dodatkowe zajęcia pozalekcyjne dają ambitnym uczniom możliwość pogłębiania wiedzy. Najlepsi uczniowie mogą uczestniczyć w warsztatach robotycznych w Grodzisku Górnym, obozach robotycznych oraz wyjazdach do Podkarpackiego Centrum Nauki „Łukasiewicz”, gdzie pracują nad prawdziwymi projektami interdyscyplinarnymi.

Na lekcjach informatyki wszyscy uczniowie korzystają z materiałów opracowanych przez ekspertów Politechniki Rzeszowskiej im. Ignacego Łukasiewicza, co gwarantuje najwyższą jakość nauki. Szkoły eliminują nierówności w dostępie do nowoczesnych technologii, a uczniowie zdobywają praktyczne umiejętności i analityczne podejście do problemów.

Każda szkoła biorąca udział w projekcie oddelegowuje minimum dwóch nauczycieli, w tym wszystkich nauczycieli informatyki. Wybrani nauczyciele przechodzą kompleksowe szkolenia w trzech ścieżkach:



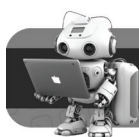
1. Ścieżka programowania – 40 godzin dydaktycznych

40 godzin dydaktycznych z programowania w Scratch i Python na poziomie do wyboru – podstawowym lub średniozaawansowanym. Nauczyciele uczą się nie tylko języków programowania, ale też projektowania zadań i ćwiczeń dla uczniów, które rozwijają logiczne myślenie, analizę problemów i umiejętność tworzenia własnych projektów.



2. Ścieżka robotyczna – 50 godzin dydaktycznych

Objemuje budowę i programowanie robotów edukacyjnych. Nauczyciele zdobywają praktyczne umiejętności prowadzenia zajęć, podczas których uczniowie eksperymentują, tworzą prototypy i rozwiązują rzeczywiste problemy. Szkolenie kładzie nacisk na interdyscyplinarne podejście, łączące technologię, kreatywność i pracę zespołową.



ŚCIEŻKA METODYCZNO-DYDAKTYCZNA

3. Ścieżka metodyczno-dydaktyczna – 20 godzin dydaktycznych

Skupia się na innowacyjnych metodach nauczania: jak prowadzić lekcje w formie warsztatów projektowych, w których uczniowie zadają pytania, testują pomysły i samodzielnie dochodzą do wniosków. Nauczyciele poznają techniki angażowania uczniów, zarządzania projektem w klasie i integrowania treści STEAM z codziennym nauczaniem.

Każda ścieżka daje nauczycielom realne narzędzia do prowadzenia zajęć w duchu nowoczesnej edukacji i przygotowuje ich do wspierania uczniów w rozwijaniu kompetencji przyszłości. Dodatkowo uczestnicy mogą brać udział w bezpłatnych warsztatach przygotowujących do konkursów i zawodów robotycznych.

Dzięki temu nauczyciele zyskują nie tylko wiedzę merytoryczną, ale też nowe kompetencje metodyczne, a lekcje stają się bardziej praktyczne, angażujące i bliskie codziennemu życiu uczniów. RaP STEAM to inwestycja w rozwój nauczycieli i młodzieży, a przez to w przyszłość całego Podkarpacia.

Podkarpacki ekosystem innowacji

W tym kontekście warto wspomnieć, że projekt został doceniony nagrodą główną w konkursie „Nasze Dobre Podkarpackie 2025” organizowanym przez Nowiny. To wyróżnienie stanowi potwierdzenie dla zespołu projektowego o sensowności i potrzebie jego realizowania oraz jest motorem napędowym do dalszych działań. Nagroda jest również okazją, by podziękować szkołom, nauczycielom i nauczycielkom oraz uczniom i uczennicom, dla których projekt jest realizowany – to oni codziennie korzystają z efektów działań i czerpią z nich korzyści edukacyjne.

Podkarpackie szkoły w rytmie STEAM

13 listopada 2025 r. odbyła się konferencja „Robotyka i STEAM” w ramach Podkarpackiego Festiwalu Nauki i Innowacji (PFNI). Jej celem było przedstawienie dotychczasowych efektów działań projektowych, wymiana doświadczeń oraz pokazanie, jak kompetencje STEAM mogą być rozwijane w szkołach.

W wydarzeniu uczestniczyli przedstawiciele władz województwa, kuratorium oświaty i środowisk edukacyjnych. Program obejmował prezentacje, sesję „Droga RaP STEAM – gdzie jesteśmy” oraz debatę „6 głosów, 1 przyszłość”, w której wzięli udział eksperci z nauki, inżynierii, sztuki i medycyny, podkreślając interdyscyplinarny charakter projektu. Gościem specjalnym był dr Tomasz Rożek z Fundacji „Nauka. To lubię”, który opowiedział o megatrendach technologicznych i ich wpływie na edukację.

Podczas konferencji podpisano ważne porozumienie o współpracy pomiędzy Podkarpackim Zespołem Placówek Wojewódzkich w Rzeszowie, reprezentowanym przez dyrektora Krystynę Wróblewską, a Fundacją „Nauka. To lubię”, reprezentowaną przez dr. Tomasza Rożka. Dzięki tej współpracy w całym województwie podkarpackim realizowany będzie Program Kosmiczny Tydzień, popularyzujący nauki kosmiczne i inspirujący uczniów do rozwijania zainteresowań STEAM w praktyce.

Wydarzenie stworzyło przestrzeń do wymiany doświadczeń między nauczycielami, instytucjami edukacyjnymi i ekspertami, pokazując, jak wspólnie kształtować nowoczesną edukację w regionie.

Efekty, które będą procentować latami

Projekt RaP STEAM to przedsięwzięcie długofalowe, które będzie rozwijane w kolejnych latach. Obecnie w szkołach prowadzone jest pilotażowe testowanie scenariuszy lekcji informatyki, które pozwala sprawdzić materiały dydaktyczne i pomóc zespołowi projektowemu w ewentualnych zmianach i korektach w aspekcie merytorycznym.

PILOTAŻOWE TESTOWANIE SCENARIUSZY LEKCJI INFORMATYKI

Zajęcia w szkołach rozpoczną się od roku szkolnego 2026/2027, obejmując wszystkie klasy 4–8, a każdy uczeń i każda uczennica będą mieć okazję uczestniczyć w zajęciach z robotyki i programowania. Również w ramach działań projektu przewidziane są:

- zajęcia pozalekcyjne w szkołach dla około 12 tys. uczniów i uczennic,
- warsztaty robotyczne w Grodzisku Górnym przygotowujące uczniów i nauczycieli do udziału w konkursach zawodach robotycznych – ok. 2,7 tys. uczestników/uczestniczek, konkursy robotyczne,

- obozy robotyczne dla 150 uczniów i uczennic,
- warsztaty w laboratoriach Podkarpackiego Centrum Nauki „Łukasiewicz” - autorskie zajęcia pn. „Green Farm” (pielęgnacja roślin m.in. z wykorzystaniem elektroniki) dla ok. 12 tys. uczniów i uczennic.

Dostawy robotów edukacyjnych i laptopów zostały już zrealizowane, a przed nami jeszcze dostawa stołów robotycznych (nastawek robotycznych) oraz mat robotycznych, które umożliwią prowadzenie zajęć w pełnym wymiarze.

Celem wszystkich działań jest rozwijanie praktycznych kompetencji STEAM, inspirowanie młodzieży do nauki i tworzenie środowiska edukacyjnego sprzyjającego innowacjom. Dzięki temu projekt przygotowuje uczniów i uczennice województwa podkarpackiego do wyzwań współczesnego świata i wspiera rozwój regionu w branżach nowoczesnych technologii. Projekt jest zaplanowany do realizacji od maja 2023 r. do grudnia 2029 r.

Tworzymy kompetencje na przyszłość

Podsumowując, RaP STEAM świetnie wpisuje się w kierunek zmian, które przynosi reforma „Kompas jutra”. Choć projekt powstał w 2023 roku, opiera się na tych samych zasadach: uczeniu przez działanie, eksperymentowaniu, współpracy i pracy projektowej. Zarówno reforma, jak i RaP STEAM stawiają na odejście od tradycyjnych lekcji pełnych teorii, na rzecz zajęć, w których uczniowie i uczennice mogą sami odkrywać, tworzyć i mierzyć się z prawdziwymi wyzwaniami.

„Kompas jutra” daje szkołom świeże spojrzenie na nauczanie - uczniowie i uczennice uczą się w sposób bardziej naturalny i angażujący, a nauczyciel staje się przewodnikiem, który wspiera rozwój kompetencji przydatnych w przyszłości. RaP STEAM doskonale w tym pomaga, łącząc nauki ścisłe, technologię, sztukę i kreatywne myślenie w praktyczne, interdyscyplinarne projekty.

Takie podejście od lat rozwija Podkarpacki Zespół Placówek Wojewódzkich w Rzeszowie, który przewidywał kierunek zmian w oświacie. Dlatego realizowane przez podkarpacką placówkę inicjatywy, w tym RaP STEAM, są częścią długofalowej wizji: wspierania szkół w tworzeniu nowoczesnej, twórczej i przyjaznej uczniom edukacji.

Dzięki temu nauczyciele i nauczycielki też zyskują więcej swobody w pracy, a lekcje stają się bardziej praktyczne, angażujące i bliskie codziennemu życiu młodych ludzi.

Rafał Nazarko jest programistą i członkiem zespołu projektowego RaP STEAM w Dziale Rozwoju Robotyki Edukacyjnej PZPW w Rzeszowie.

Piotr Ożarski

XX lat Akademii Technologii Informacyjnej i Komunikacyjnej PCEN w Rzeszowie (2005–2025)



Akademia TIK jest przedsięwzięciem Podkarpackiego Centrum Edukacji Nauczycieli w Rzeszowie skierowanym do nauczycieli informatyki, technologii informacyjnej i komunikacyjnej oraz osób zainteresowanych tą tematyką.

Początki działalności Akademii to 2005 rok. Właśnie wtedy, po spotkaniu Haliny Podgórskiej, doradcy metodycznego przedmiotu informatyka, z Piotrem Ożarskim, nauczycielem konsultantem PCEN w Rzeszowie, pojawił się pomysł zorganizowania cyklicznych spotkań dla nauczycieli informatyki województwa podkarpackiego. Pierwsze takie spotkanie miało miejsce 18 kwietnia 2005 r. w gościnnych progach Szkoły Podstawowej nr 2 w Rzeszowie. Gościem zorganizowanej wówczas konferencji był Bohumir Soukup, informatyk z Czech, twórca programu edukacyjnego Baltie.



Fot. 1. Bohumir Soukup Akademia TIK – 2005 r.



Fot. 2. Bohumir Soukup z uczniami Akademia TIK 2019 r.

Od września 2005 r. spotkania i konferencje w ramach Akademii TIK odbywały się już co miesiąc, z udziałem coraz większej liczby nauczycieli informatyki.

Głównym celem Akademii TIK od początku było, i jest nadal, umożliwienie nauczycielom zdobywania informacji i wiedzy na temat zagadnień związanych z praktycznym wykorzystaniem TIK w nauczonym przedmiocie, a także poznanie nowości w tej dziedzinie. Akademia stała się forum wymiany doświadczeń i poglądów, dotyczących praktycznego oraz różnorodnego wykorzystania TIK w szkole. Jednym z rezultatów spotkań Akademii TIK stały się także tematyczne warsztaty szkoleniowe dla nauczycieli.

Formuła Akademii TIK jako cyklu odbywających się średnio raz w miesiącu, otwartych wykładów połączonych z prezentacjami i aktywnym udziałem uczestników przyjęła się w kolejnych latach na dobre. Od początku jej zaletą było bezpłatne uczestnictwo w spotkaniach, zakończone po rocznej edycji otrzymaniem zaświadczenia z wykazem wszystkich tematów.

Aktualnie program Akademii TIK jest przygotowywany z myślą o nauczycielach i dyrektorach szkół podstawowych i średnich, placówek wychowawczych, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek. Dwa lub trzy razy w roku odbywają się duże konferencje tematyczne z udziałem zaproszonych gości z Polski lub zagranicy. Pozostałe spotkania to popołudniowe wykłady odbywające się w PCEN w Rzeszowie i w miarę możliwości organizacyjnych w Oddziałach PCEN (Przemyśl, Tarnobrzeg, Krosno).

Przez ponad 20 lat Akademia opiera swoją działalność na współpracy z instytucjami i firmami zajmującymi się upowszechnianiem edukacji in-

formatycznej, wydawnictwami edukacyjnymi, autorami publikacji z zakresu TIK, nauczycielami mającymi duże doświadczenie związane z praktycznym wykorzystaniem TIK w szkole. Od początku przy organizacji dużych konferencji Akademia współpracuje z Urzędem Marszałkowskim oraz rzeszowskimi uczelniami (Uniwersytet, Politechnika, WSIiZ), które dysponują dużymi salami audytoryjnymi mieszczącymi setki uczestników, w tym także wykładowców i studentów. Miejscem szczególnym dla realizacji kilku konferencji Akademii TIK była nowa i nowoczesna Szkoła Podstawowa nr 18 w Rzeszowie, posiadająca salę audytoryjną na 220 miejsc. Dzięki życzliwości i otwartości na nowe trendy dyrekcji szkoły mogliśmy gościć tam wielokrotnie, będąc zawsze serdecznie przyjęci.



Fot. 3 Akademia TIK w gościnnych progach SP nr 18 w Rzeszowie, 2017 r.

Wykładowcami, prowadzącymi są autorzy znanych publikacji, nauczyciele z dużym doświadczeniem zawodowym, pedagodzy, wykładowcy wyższych uczelni, autorzy podręczników do informatyki – praktycy z zakresu wykorzystania TIK w edukacji. W dotychczasowej, ponaddwudziestoletniej historii w Akademii TIK gościli m.in.: prof. zw. dr hab. Krzysztof Diks (Uniwersytet Warszawski), prof. zw. dr hab. Maciej M. Sysło (Uniwersytet Wrocławski, WSiP), inż. Bohumir Soukup (SGP), prof. dr inż. Edward Krawczyński (WSZMiJO w Katowicach), prof. dr hab. inż. Zdzisław Hippe, dr inż. Wiesław Paja, dr inż. Mirosław Hajder oraz dr Tomasz Pardela (WSIiZ w Rzeszowie), Ian Lynch (inspektor w Office for Standards in Education, asesor National Professional

Qualification for Headship, Great Britain), Zbigniew Talaga (KO w Poznaniu, autor podręczników WSzPWN), Mariusz Paszko (K2Lider), Wojciech Miącz (QNT Systemy Informatyczne), Leszek Tomczak, Adam Koj, dr Beata Bułka, Ireneusz Podolak (RCRE, WODiP w Opolu), Grażyna Gregorczyk, Dariusz Fabicki, Janusz Wierzbicki, Agnieszka Borowiecka, Maciej Borowiecki, Witold Kranas, Małgorzata Rostkowska, Dorota Janczak oraz Krzysztof Chechłacz (OEliZK w Warszawie), dr Andrzej Wodecki (PUW, UCZNIKO UMCS), dr Janusz Trawka (PTI Katowice), Grażyna Koba (Wydawnictwo MiGra Wrocław), Piotr Krawczyk (Premiere Multimedia Warszawa), Zofia Domaradzka, Sebastian Wasiołka (YDP Gdańsk), Zbigniew Talaga (WSzPWN), Aleksander Bremer (Videograf Edukacja), Tomasz Babicz (CKN Librus), dr Stanisław Szablowski (Akademia Nauk Stosowanych w Przemysłu), Tomasz Pieper (ProgMan), Grzegorz Jankowski, Florian Galuszka, Danuta Kiałka oraz Paweł Zajac (Helion Edukacja), Tomasz Hodakowski (Intel Warszawa), Krzysztof Święcicki (Microsoft), Marcin Królak i Marek Sobczak (UG Jarocin), Piotr Sobolewski, Małgorzata Jaszczur-Alvarez (NTT System S.A. Warszawa), Piotr Juchniewicz (Asseco Poland Rzeszów), Aleksandra Pezda (Agora), Andrzej Grzybowski (UG Jarocin), Napoleon Bryl, Robert Celuch (Apple), prof. dr hab. Aleksander Piecuch (Uniwersytet Rzeszowski), dr Armand Budzianowski (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza Poznań), Mariusz Maciaś (Integrit Sp. z o.o. Wrocław), Wiesław Ziąja (e-zadania.pl), Wojciech Prokopczuk (ALWO Warszawa), Adam Stępiński (eTwinning), Bartosz Krzyżaniak, Janusz Wierzbicki (EduFakty Uczę nowoczesnie), Joanna Palliardi-Madej, Alina Dąbek (Grupa Edukacyjna, Konsultanci Oświatowi MAC Edukacja), Marlena Jarczewska, Angelika Giel, Dariusz Stachecki (Gimnazjum im. Feliksa Szołdrskiego w Nowym Tomysłu), Grażyna Lachcik (SP nr 18 w Rzeszowie), Grzegorz Tłuczek (SP nr 8 w Rzeszowie), Zuzanna Olechno, Piotr Sędziak (Photon Entertainment), Krzysztof Piersa (autor książki Komputerowy ćpun), Krzysztof Grabowski (Cortland, Apple); Paweł Wojtanowski (Kobis), Krzysztof Głomb (Prezes Zarządu Stowarzyszenia Miasta w Internecie, wiceprzewodniczący Rady ds. Cyfryzacji przy Ministrze Cyfryzacji), Adam Jurkiewicz (ABIX Warszawa), Aneta Czarniecka, Wojciech Jaślar (IBE ZSK Warszawa), Ewa Myka-Zaprawa (Moje Bambino), Marcin Paks (BeCreo, Learnetic).

Po pewnym czasie swojej działalności, dzięki gościnności i współpracy z Wojewódzkim Domem Kultury w Rzeszowie, Akademia TIK wzbogaciła część konferencji o projekcję wartościowych filmów o tematyce pokazującej rozwój nowoczesnych technologii i ich wpływ na edukację oraz współczesne życie.

W ten sposób uczestnicy mieli okazję zobaczyć następujące filmy: „W (nie) Realu” (UK, 2013), „Lo i stało się. Zaduma nad światem w sieci...” (Werner Herzog, 2016), „Czyściciele Internetu” (2018), „Influencer. W pogoni za lajkami” (2019), „Hakowanie świata” (2019), „iHuman” (2019), „Uzależnieni od ekranu” (2020), „The social dilemma” (2020), „Wirtualna sobowtórka” (2023).

W ciągu 20 lat odbyło się ponad 120 spotkań Akademii TIK, w tym 56 dużych konferencji i 119 comiesięcznych spotkań, w których uczestniczyło ponad 5000 osób. Rekordowa liczba uczestników to: 221 osób na konferencji z filmem „W (nie)Realu”, 299 osób na konferencji on-line pt. Zdalna Szkoła = Zdalni Nauczyciele i Uczniowie + platformy zdalnej edukacji. Liczba gości/prelegentów to ponad 200 wykładowców i tematów.

Jednym z bardziej znaczących osiągnięć w ramach działań Akademii TIK, będących efektem współpracy PCEN z Kuratorium Oświaty w Rzeszowie, stał się coroczny Wojewódzki Konkurs Tematyczny Podkarpacki Baltie dla uczniów szkół podstawowych województwa podkarpackiego. Często bywa tak, że laureaci i uczestnicy minionych edycji tego konkursu kończą szkoły średnie o profilu informatycznym oraz studia informatyczne, stając się dzięki temu cenionymi informatykami, programistami, inżynierami...



Fot. 4 Konferencja z okazji 20 lat Akademii TIK – prowadzący Agnieszka Andres i Piotr Ozarski

Z okazji XX lat Akademii Technologii Informacyjnej i Komunikacyjnej PCEN w Rzeszowie 27 maja 2025 r. zorganizowana została jubileuszowa konferencja pt. Jaka czeka nas przyszłość edukacyjna w dobie AI? pod honorowym patronatem Marszałka Województwa Podkarpackiego. Wzięli w niej udział

prelegenci, przedstawiciele zaprzyjaźnionych uczelni, ośrodków doskonalenia nauczycieli oraz wydawnictw oświatowych, którzy gościli w Akademii w minionych 20 latach. Uczestnicy mieli okazję wysłuchać następujących wystąpień:

- Krzysztof Diks (Uniwersytet Warszawski), *Po co komu SI, czyli jak nie zwa-riować w świecie algorytmów?*
- Bohumir Soukup (SGP), *Nasz twórczy przyjaciel Baltie – historia i aktualności.*
- Grażyna Koba (Wydawnictwo MiGra), *Solidne kształcenie informatyczne według podręczników Migry – bazą edukacji cyfrowej uczniów.*
- Maciej Borowiecki, Janusz Wierzbicki (OELiZK w Warszawie), *Technologie i narzędzia zmieniają się – podstawy informatyki pozostają stałe.*
- ks. dr Tomasz Bierzyński (PCEN w Rzeszowie), *Jak AI wspiera (i zmienia) nauczanie oraz wychowanie.*
- Piotr Ożarski (PCEN w Rzeszowie), *Od historii do teraźniejszości – o bezpieczeństwie szkoły i rodziny w Internecie.*

Konferencja zakończyła się panelem dyskusyjnym pt. *Jaka czeka nas przyszłość edukacyjna w dobie AI?*, który poprowadził Andrzej Iskrzycki, kierownik Działu Informatycznego PZPW w Rzeszowie. Na uczestników czekał ponadto uroczysty poczęstunek i okolicznościowy tort z okazji XX lat Akademii TIK PCEN w Rzeszowie. Konferencji towarzyszyły stoiska wydawnictw edukacyjnych i firm, oferując nie tylko podręczniki i książki, ale także atrakcyjne pomoce dydaktyczne.



Fot. 5. Panel dyskusyjny, od lewej: Andrzej Iskrzycki (prowadzący), Grażyna Koba, Bohumir Soukup, Krzysztof Diks, Piotr Ożarski

To nie koniec. W nowym roku szkolnym 2025/2026 Akademia TIK ma przygotowane dla nauczycieli kolejne, ciekawe propozycje szkoleniowe. Na początek ruszamy z tematyką dotyczącą najważniejszych treści z wrześniowej XIX Międzynarodowej Konferencji Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w Internecie oraz warsztatami pt. Montaż video od zera do reżysera.

Zapraszamy serdecznie do udziału w już XXI edycji Akademii TIK!

Piotr Ożarski *jest koordynatorem Akademii TIK PCEN w Rzeszowie w latach 2005-2025.*

Agnieszka Stawarz

Ku przyszłości... Obchody 80. urodzin Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Rzeszowie

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Rzeszowie od ośmiu dekad popularyzuje czytelnictwo i aktywnie wspiera środowisko edukacyjne. Jubileusz 80-lecia placówki stał się okazją do uczczenia wieloletniej działalności instytucji oraz podkreślenia jej znaczenia jako ważnego ośrodka edukacyjnego i kulturalnego w regionie.

Uroczyste obchody 80. urodzin Biblioteki odbyły się 6 czerwca 2025 roku w Sali Audytoryjnej im. Łukasza Cieplińskiego Urzędu Marszałkowskiego Województwa Podkarpackiego. Wydarzenie przebiegało pod hasłem „Ku przyszłości. Biblioteka pedagogiczna wspiera, łączy, inspiruje”, które doskonale oddaje misję i kierunek działań placówki. W spotkaniu jubileuszowym wzięli udział licznie zgromadzeni goście: pracownicy biblioteki, nauczyciele, uczniowie, a także przedstawiciele władz samorządowych, instytucji oświatowych i lokalnej społeczności.

Podczas uroczystości Samorząd Województwa Podkarpackiego reprezentowali: Wicemarszałek Województwa Podkarpackiego Karol Ożóg, Dyrektor Departamentu Edukacji, Nauki i Sportu Barbara Pelczar-Białek oraz Zastępca Dyrektora Departamentu Organizacyjno-Prawnego Wioletta Krajewska-Darwińska. W wydarzeniu uczestniczyli ponadto: Krystyna Wróblewska – Dyrektor Podkarpackiego Zespołu Placówek Wojewódzkich, Iwona Beres – Starszy Wizytator Kuratorium Oświaty w Rzeszowie, reprezentująca Podkarpackiego Kuratora Oświaty, Robert Homicki – Pełnomocnik Prezydenta Miasta Rzeszowa ds. Rozwoju Gospodarczego i Przedsiębiorczości, Waldemar Szumny – Przewodniczący Rady Miasta Rzeszowa, Marcin Tupaj – reprezentujący Dyrektora Wydziału Społeczno-Oświatowego Powiatu Rzeszowskiego, oraz Bogusława Stec-Świdarska – Zastępca Przewodniczącego Zarządu Regionu Rzeszowskiego NSZZ „Solidarność”. Uroczystość uświetnili swą obecnością także przedstawiciele świata nauki: prof. zw. dr hab. Kazimierz Ożóg z Uniwersytetu Rzeszowskiego, dr hab. Agnieszka Myszka, prof. UR, Dziekan Wydziału

Filologicznego UR, dr hab. Krzysztof Bochenek, prof. UR, Dyrektor Instytutu Filozofii UR, oraz Mateusz Hołojuch, Dyrektor Wydawnictwa UR.

Obchody rozpoczęły się od serdecznego przywitania uczestników przez Panią Krystynę Wróblewską, Dyrektora Podkarpackiego Zespołu Placówek Wojewódzkich w Rzeszowie, oraz Panią Beatę Michałuszkę, Wicedyrektora Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Rzeszowie. Obie panie dyrektor w swoich wystąpieniach podkreśliły znaczenie Biblioteki jako ośrodka edukacji i kultury na przestrzeni 80 lat. W trakcie wydarzenia odczytano także listy gratulacyjne od władz samorządowych, Podkarpackiego Kuratora Oświaty oraz partnerów współpracujących z Biblioteką. Wyrazy uznania i gratulacje podkreślały znaczenie placówki dla środowiska oświatowego i jej nieoceniony wkład w promowanie edukacji oraz czytelnictwa.

Część merytoryczna jubileuszu obejmowała prelekcje ekspertów, które ukazywały rolę literatury i bibliotek w edukacji nauczycieli oraz wyzwania stojące przed placówką w dobie cyfryzacji i nowych technologii. Pierwszym prelegentem była dr hab. Alicja Ungeheuer-Gołąb, prof. UR, która wygłosiła wykład pt. *Dziecięcy zachwyty nad tekstami kultury. Literatura jako pole edukacji*. Wykład poświęcony był roli literatury dziecięcej jako przestrzeni, w której młodzi odbiorcy mogą doświadczać kultury, rozwijać wyobraźnię, wrażliwość i kompetencje emocjonalne. Prelegentka omówiła, jak literatura staje się narzędziem edukacyjnym, pozwalającym dziecku aktywnie wchodzić w interakcję z tekstem, interpretować go, przeżywać i twórczo reagować. Kolejnym prelegentem był dr Jarosław Kinal z Uniwersytetu Rzeszowskiego, który wygłosił wykład pt. *Zaplątanie medialne. Współczesne potrzeby i kompetencje medialne*. W swoim wystąpieniu omówił zjawisko „zaplątania medialnego”, czyli trudności, jakie społeczeństwo napotyka w poruszaniu się w złożonym środowisku medialnym, obejmującym zarówno media tradycyjne, jak i cyfrowe. Wśród prelegentów była także Anna Szajnowska-Jajko, Dyrektor Przedszkola Samorządowego nr 1 w Brzozowie. Przedstawiła szczegóły realizowanego w jej placówce „Programu wsparcia dwujęzyczności w podkarpackich przedszkolach”, przybliżając jego cele, metody oraz efekty, jakie przynosi w codziennej pracy z dziećmi. Podkreśliła znaczenie wczesnej edukacji językowej w rozwijaniu kompetencji komunikacyjnych, kreatywności i otwartości na różnorodność kulturową. Z ostatnią prelekcją, pt. *Photon i AI – partnerzy nauczyciela w bibliotece przyszłości*, wystąpił Andrzej Iskrzycki, kierownik Działu Informatycznego w Podkarpackim Zespole Placówek Wojewódzkich w Rzeszowie. W swoim wystąpieniu omówił możliwości wykorzystania robota edukacyjnego Photon oraz technologii

sztucznej inteligencji jako wsparcia dla nauczycieli i bibliotekarzy. Pokazał, jak nowoczesne narzędzia cyfrowe mogą wspierać procesy edukacyjne, rozwijać kompetencje cyfrowe i medialne uczniów oraz umożliwiać tworzenie interaktywnych i angażujących doświadczeń w bibliotece przyszłości.

Jubileusz wzbogaciły także występy artystyczne. Na scenie zaprezentowały się dzieci z grupy dwujęzycznej „Niebieska” z Przedszkola Publicznego nr 43 w Rzeszowie, przygotowane przez nauczycielkę Annę Gromek. Mali wykonawcy przedstawili program muzyczno-taneczny w języku angielskim, który wywołał wśród uczestników wydarzenia ogromne wzruszenie. Ich występ, pełen energii, śmiechu i zaangażowania, został przyjęty z entuzjazmem oraz nagrodzony przez publiczność gromkimi brawami.

Po części oficjalnej uczestnicy zostali zaproszeni do obejrzenia kroniki biblioteki oraz wystawy kartek urodzinowych. Do jubileuszowej inicjatywy „Zaprojektuj kartkę urodzinową dla Biblioteki” włączyły się przedszkola, szkoły podstawowe i ponadpodstawowe z całego regionu – łącznie 44 placówki. Z tej okazji Biblioteka otrzymała ponad 300 wyjątkowych kartek wykonanych w różnorodnych formatach i technikach plastycznych.

Jubileusz był nie tylko okazją do wspomnień i podsumowań, ale także do zaprezentowania nowych inicjatyw i planów na przyszłość. Uroczystość przebiegała w miłej i podniosłej atmosferze, w której nie zabrakło słów uznania i podziękowań dla osób wspierających działalność Biblioteki. Zebrani goście (zob. wkładka) podkreślali jej nieoceniony wkład w rozwijanie pasji czytelnich i edukacyjnych wśród nauczycieli oraz wielu pokoleń czytelników.

Agnieszka Stawarz jest pracownikiem *Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej przy PZPW w Rzeszowie*





XChallenge Rzeszów 2025: spektakularny sukces młodych konstruktorów ze Szkoły Podstawowej nr 1 w Jaśle!

Podrzeszowska Jasionka ponownie stała się technologicznym centrum Polski - to właśnie tutaj odbyły się międzynarodowe zawody robotów mobilnych XChallenge Rzeszów 2025, największa tego typu impreza w kraju. Wydarzenie wieńczące Podkarpacki Festiwal Nauki i Innowacji przyciągnęło tłumy entuzjastów nowoczesnych technologii - ponad 580 uczestników zaprezentowało ponad 350 niezwykłych robotów, rywalizujących w wymagających, futurystycznych konkurencjach. Wśród tylu nowatorskich konstrukcji wyjątkowo wybiła się bardzo młoda, ale niezwykle utalentowana ekipa - drużyna RoboSTREFA SP1 ze Szkoły Podstawowej nr 1 w Jaśle, która w swoim debiucie pokazała klasę godną profesjonalistów. Uczniowie wystartowali w jednej z najbardziej zaawansowanych kategorii: Task Hunters - konkurencji wymagającej nie tylko technicznej wiedzy, ale też kreatywności, precyzji i błyskawicznego działania. Roboty budowane były tu bez ograniczeń materiałowych, co otwierało drogę do prawdziwych inżynierskich popisów: od druków 3D i elementów CNC, po konstrukcje z drewna.

W gronie 21 startujących zespołów, w większości ze szkół średnich o profilach technicznych, młodzi konstruktorzy z Jasła wywalczyli imponujące 8. Miejsce - wynik, który śmiało można nazwać rewelacyjnym! Ich robot „Wektor” zdobył 72 punkty, zachwycając sędziów swoją skutecznością i dopracowaniem. Wśród startujących były tylko dwie szkoły podstawowe - jasielska „Jedynka” i SP 25 z Rzeszowa - co czyni sukces jeszcze bardziej spektakularnym. Drużyna rozwija skrzydła dzięki wsparciu finansowemu firmy Pratt & Whitney, realizującej projekt RoboSTREFA wraz z Fundacją Wspierania Edukacji przy Stowarzyszeniu Dolina Lotnicza - inicjatywą, która otwiera młodzieży drzwi do świata nowoczesnych technologii i robotyki.

Sukces to dowód, że pasja i ciężka praca potrafią wynieść młodych konstruktorów na naprawdę wysoki poziom.

Barbara Wierdak-Cyboron *jest dyrektorem Szkoły
Podstawowej nr 1 w Jaśle.*

Mariusz Kalandyk

Marek Pokrywka – twórca nieoczywistych estetyk

I

Mam jego obraz. Miniaturę. W tonacji bardziej granatowej niż niebieskiej, z dużą domieszką brązu. Oko wędrujące po świecie na dwóch mało symetrycznych łapkach. Nie ma właściwie dnia, bym go nie oglądał. Obraz powiesiłem w nieprzypadkowym miejscu. Znajduje się bowiem w obszarze, który często obsługuję w czasie domowej krzątania w drodze pomiędzy świetlicą a kuchnią. Mam więc okazję często oglądać owo oko i kontemplować urodę miniaturki.

Zawiera się w niej wiele bardzo mi bliskich sugestii, skojarzeń i emocji. Myślę, że jest w obrazku wiele z tego, co może stanowić rdzeń Pokrywkowego widzenia świata. Oko wędrujące po drodze, otwarte, bezbronne, brakuje mu bowiem powiek, w malarskim skrócie niezwykle sugestywnie określa przeznaczenie artysty, jego egzystencjalną i duchową rolę w świecie. Nie jest zwierciadłem przechadzającym się po gościńcu, lecz podatnym na zranienie oglądaniem świata: bez filtrów i zabezpieczeń. Pisał kiedyś: „Kolorystyka, jak i forma wyrażają mój stosunek do otaczającej rzeczywistości”¹. Jedno i drugie jest tylko pozornie oczywistą formułą w malarskim obszarze planów i realizacji artystycznych rzeszowskiego twórcy.

II

Obserwowanie kolorystyki wybranej przez artystę jest właściwie obserwacją drogi jego rozwoju. Zapisywane formy są tu równie ważne, ale sam wybór palety barw daje powody do redagowania określonych obserwacji. Bo to barwa w jego opowieściach jest dyskretnym odniesieniem do wyobrażonych pejzaży osobowościowych, by nie powiedzieć psychologicznych, oraz do ich sensualnego obrysu. Wybór koloru, fizycznego nośnika określonej jakości wizualnej, odnosi wszak bezpośrednio do malarskich poetyk, a więc do tego, co nazywamy opowieściami o sobie i o świecie. Malarstwo Marka Pokrywki swoje moce odnajduje w czymś, co można nazwać doświadczeniem elementarnym,

¹ M. Pokrywka, *Zakamarki wyobraźni. Malarstwo – rysunek* (katalog), Rzeszów 2019.

niczym niezapośredniczonym aktem wyboru minimalistycznych obiektów, postprymitywistycznym skrótem perspektywy, właściwie jej brakiem, oraz wyborem kolorów, które można nazwać wręcz kolorami podstawowymi, tak charakterystycznymi na przykład dla technik malarstwa ludowego. Wszystko to prawda, ale opowieść o kolorze jest w tym przypadku czymś więcej, jest zdaniem sprawy z procesu o wiele bardziej intymnego, skomplikowanego. Dotyczy bowiem nie tyle fascynacji określonymi jakościami kolorystycznymi, ile określonego nastawienia poznawczego i egzystencjalnego. Nie chce wykorzystywać zastanych konwencji lub technik, lecz kreować światy odrębne, samoswoje, opowiadające historię o próbie przezwyciężenia tego, co z naszą cywilizacją uczyniła technika, mity produktywności, utylitarny urbanizm, ogarnięty gorączką konsumpcjonizm itp. Barwą opowiada Marek Pokrywka o sobie: o losie indywidualnym, niepodrobionym, własnym. Jego malarstwo jest tym samym artystycznym eksperymentem, który próbuje odpowiedzieć na pytanie: Czy można ocalić jednostkową wrażliwość w starciu z wieloma toksynami i jadami, które przynosi nam życie w nieustannym procesie przemijania, dojrzewania, walki o przetrwanie – bez utraty godności i poczucia sensu?

Odpowiedzi na te pytania bywają skomplikowane. Czy może je kodować sam kolor, wywoływana do oglądu barwa? Wydaje się, że może, a w przypadku rzeszowskiego artysty robi to z dużą dozą pewności. Nie wydaje mi się, że wierzy on w możliwość odwzorowania przy pomocy koloru metafizycznych i/ lub religijnych pejzaży sacrum. Owa pokusa pojawia się w mojej przestrzeni reagowania na te obrazy, ale z pewnością nie jest to według mnie ambicja tworzenia nowoczesnej odmiany ikony, która owe przestrzenie miała za cel odświeżać. W swoich malarskich zamierzeniach Marek Pokrywka jest raczej naturalistą w starym rozumieniu słowa²; człowiekiem, który w kreowanych malarskich światach poprzez właśnie barwę przekazuje skrywany głęboko niepokój dotyczący trwałości świata, w którym żyje – oraz jego fundamentów. Opowiada o tym od wielu lat, jakby nieustannie chciał się upewnić, że wybrane przezeń wątki stanowią dowód na to, że świat ma mocne podstawy, by trwać w swych granicach. Bo dowodem na prawo do istnienia jest obecność takich kategorii jak niewinność, jasność intencji, uroda nawet mało skomplikowanych obiektów, równowaga wykorzystywanych malarskich ingrediencji. Artysta wyraża się mówiąc: skoro i dziś nośne są owe rudymentarne sposoby opowiadania o świecie, ma on mocne podstawy, by istnieć.

² Naturalista to człowiek, który nie idealizuje przyrody, lecz próbuje zrozumieć jej twarde, materialne prawa, często nieprzyjemne i okrutne. W tym znaczeniu naturalista jest zarówno świadkiem, jak i uczestnikiem rzeczywistości, która nie zawsze jest piękna, skrywa sprzeczności, stanowi jednak dramatyczny punkt odniesienia dla ludzkiego życia.

III

Inaczej wygląda jednostkowa strona naszego egzystencjalnego uwikłania w istnienie. Artysta w tym obszarze nie skrywa pesymizmu. Jego obrazy ogarnia mrok. Gdy oglądamy projekt okładki do tomiku Tadeja Karabowicza pt. *Dwa listy do nocy* (1999), nasze przekonanie nabiera pewności. Oglądając pierwszą stronę okładki, z pewnym trudem rozpoznajemy kształty i figury, przesłania je bowiem ciemnozielony filtr. Dopiero gdy wpatrzymy się uważniej, mamy szansę zobaczyć umieszczone tam obiekty. Oglądamy więc głowę kobiety, na której czole stoi kur, a obok – w dalszej perspektywie, nieco przechylona – próbuje utrzymać się cerkiew. Profanum codzienności i sacrum symbolizowane przez prawosławną świątynię nie trwają w świetle dnia, z trudem więc rozpoznajemy ich kulturowe punkty odniesienia, antagonistyczne lub – jak kto woli – usiłujące zachować równowagę, równoważyć swoje wpływy. Zważywszy na to, co już wiemy o kolejnych latach, nietrudno dostrzec tu ślad niedobrych przeczuć, niepokój o to, co i tak podmywane bywa już od dawna przez burze epoki.

Zresztą i bez przedstawionego wyżej kontekstu Pokrywkowa opowieść o tym, jakie są nasze przeznaczenia, coraz częściej zmienia ton. Obrazy bohatera szkicu ciemnieją, zmniejsza się ich „cała jaskrawość” kolorystyczna; wyobraźnia artysty wchodzi w obszar Mickiewiczowskiego „wieku męskiego”. Pokazują to dobrze: *Dwoistość* (2018), *Sen o spadającej gwiazdzie* (2019), *Sen kobiety (nieznajomej brunetki)* (2019), *Zawidziane* (2019), *Czarna chmura* (2021), a nawet *Rajskie drzewo* (2013). Nie znaczy to, że nie znajdziemy innych wyborów. Pojawiają się wciąż obrazy epifaniczne, wypełnione światłem, pełne blasku. Jednym z nich jest *Chwalcie łąki umajone* (2022). Obejrząc go mogliśmy na wystawie *Powrót do rajcu. Spotkanie*, zorganizowanej w 2023 roku przez Muzeum Etnograficzne w Rzeszowie. Znów mieliśmy okazję oglądać to wszystko, co poprzez barwę pozwala raz jeszcze wywołać echa wspomnień oraz kontemplować przestrzeń duchowej, niezapśredniczonej kontemplacji. Czy chodzi o wspomnienia dzieciństwa, sielankowe pejzaże dawnych doświadczeń świata? I tak, i nie...

IV

Pora, by odnieść się do drugiego składnika Pokrywkowego myślenia o przeznaczeniach jego twórczości. Pamiętajmy, że artysta ukończył nie tylko studia malarskie w Lublinie, lecz także jest absolwentem Studium Scenografii Teatralnej, Filmowej i Telewizyjnej Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie. „Forma” w powyższym kontekście nabiera więc interesująco nowych znaczeń,

staje się kategorią wykraczającą poza zajęcia *stricte* malarskie. Powinniśmy o tym pamiętać nawet wówczas, gdy na działalności malarskiej pragniemy się skupić. Może się okazać, że to wszystko, co obserwujemy na płótnie, wyobrażonych źródeł szuka i w tradycji malarstwa, i w obszarach szeroko rozumianej przestrzeni scenografii oraz teatru. A wtedy obrazy Pokrywki, jakkolwiek dwuwymiarowe, zyskują trzeci wymiar poprzez rzadko zauważane traktowanie obiektów przedstawieniowych. Pisano – słusznie bardzo – iż wybór rekwizytu, sposób jego artystycznej obróbki, formatowania, ma w jego przypadku u swych początków sztukę dziecięcą oraz konotacje ludowe. Nie chcę się powtarzać, wiele owych wątków mamy okazję obserwować w tej niezwykle sugestywnej przestrzeni poetyckiej wyobraźni malarza (np. *Anioł o wielkim sercu* – 2019). Budują unikalny i rozpoznawalny styl tej twórczości. Odwołują się przecież do „doświadczeń pierwszych”, kodują sensy na poziomie reakcji sensualnych, pozornie oczywistych pierwotnych zapisów, które są śladem wspomnianych emocji, ich subtelnym śledzeniem. Wróć jeszcze do tego.

Tymczasem może się okazać, że owo minimalistyczne podejście do „sceny obrazu” ma właśnie u źródeł wyobraźnię dramatyczną, świadomość teatralną nie tyle reżysera (aktora), ile – scenografa. Pamiętajcie Państwo na przykład wielkie kwiaty na rysunkach Pokrywki? Specyficzną kreskę na kartach tomików poetyckich? Stosunkowo nieliczne obiekty, które powołuje do istnienia w swoich projektach? Jego opowieści mają różne źródła, podobnie jak wyobraźnia malarska, a więc i logika powoływanych do życia kompozycji, przedmiotów, ba – rekwizytów. Jest w tym zapewne pamięć procesji, pielgrzymek, majówek, wszystkich tych zdarzeń społeczno-religijnych, które kształtowały sposoby odczuwania świata u wielu z nas. Było to pogranicze realizmu i magii, teatru i rytuału. Takich rzeczy się nie zapomina. Artysta dokonuje jednak w swoich wspomnieniach radykalnej selekcji, czyści obszar obrazu w taki sposób, by prezentowane na nim obiekty nabierały cech nie tylko metaforycznych, ale i symbolicznych. To prawda – niektóre obrazy Pokrywki opowiadają określone historie, posiadają mocny walor narracyjny, ale nie są *stricte* „literackie”, nie odsyłają do anegdoty, odsyłają do archetypu. Oczywiście archetyp w tym przypadku ma walory nie tyle psychoanalityczne, ile kulturowe, ponieważ to fenomeny kulturowe obraca nieustannie w swej wyobraźni bohater tego szkicu.

Przykładowym dziełem ukazującym zamiary artystyczne w omawianej kwestii jest *Droga* z 2019 r. Obraz jest zorientowany wertykalnie i w sposób klasyczny dzieli dwa obszary: ziemski (chtoniczny) oraz powietrzny („niebieski”). Linia pozioma oddzielająca górę i dół jest wyraźna: stanowi podstawę

dla świątyni zajmującej duży fragment górnej części obrazu. Uwagę skupia jego dolna część: jej ziemistą barwę oddziela na dwie niesymetryczne części pionowa, czerwona, nieregularna, dość szeroka kreska, która kończy się na wprost naszkicowanych zaledwie drzwi, również czerwonej, cerkwi. Już ten pobieżny opis wyznacza zamysł autora. Oczywiście, trudno tu mówić o jednoznaczności, można o naturalnym w twórczości Marka Pokrywki łączeniu symbolu i archetypu. Pionowa kreska stanowi nie tylko symbolicznie określony malarski znak; jest jednocześnie archetypem. Oba sensory znakomicie się uzupełniają i pokazują zakres dopełniających się interpretacji. Otóż droga w tym ujęciu ma dość jednoznaczne konotacje. Jest rozwinięciem oczywistego na pozór motywu *de profundis*. Droga do świata sacrum na obrazie Pokrywki wydaje się być oczywista – wiedzie prosto do celu. Wyznacza także – poprzez to samo skojarzenie – znaczeniową funkcję archetypu *axis mundi*. Oba wątki splatają się ze sobą. Owa pionowa kreska jest archetypem drogi związanej zazwyczaj z indywidualnym przekraczaniem wymiarów, dążeniem do osobistego rozwoju, osiągnięciem oświecenia. Jednocześnie jest motywem uniwersalnym: łączy jednostkowe i wspólne. Daje szansę na udział w zdarzeniu będącym fundamentalnym odczuciem metafizycznym. Ale przecież na obrazie Pokrywki droga jest stanowczo zbyt prosta, przypomina szyb w kopalni i włącza również konotacje chrześcijańskiej gnozy. Wydobywanie się z okowów materii do światła i obszarów niebiańskich stanowi główny motyw gnostyckiego światopoglądu. Ów dualizm pojawia się często w realizacjach malarskich artysty z Rzeszowa. Dodajmy jeszcze, że czerwień dopełnia spójności znaczeń. Jest sugestią, że poprzez akt osobistego wyrzeczenia, ofiary, jesteśmy w stanie dotrzeć do innego wymiaru rzeczywistości. Owe gesty uświęcają w jakimś stopniu naszą egzystencję, wyzwalają z niewoli ziemskich biologicznych determinizmów.

Nieco inną grę ujawnia obraz *Tam*, również z 2019 r. Jest zarówno grą intertekstualną, jak i kulturową. Wydaje się być aluzją do słynnego obrazu Kazimierza Malewicza *Czarny kwadrat na białym tle*. O ile jednak Malewicz swoje dzieło wykonał „w manierze geometrycznej” suprematyzmu, niezwykle starannie wykreślając boki i kąty własnego kwadratu, Marek Pokrywka swój biały kwadrat na czarnym tle maluje dość nonszalancko, wręcz niedbale. Jak czytamy, obraz Malewicza miał symbolizować przewagę człowieka nad chaosem, jego sprawczą moc. A co symbolizuje propozycja Marka Pokrywki? Zarówno sposób malowania znanego motywu, tytuł, jak i odwrócenie motywów kolorystycznych sprawiają, że obraz rzeszowianina nadbudowuje nowe sensy w przestrzeni dialogicznej obu dzieł. I nie mają one tylko intelektualnego

(polemicznego) charakteru. Wykraczają poza proste dialektyczne schematy. Oświełają inne przestrzenie.

Jest w Pokrywkowym geście dużo dyskretnej ironii, wszak jego obraz pokazuje ten rodzaj nieoczywistej wiedzy o nas samych, która nie marzy o skutecznym urzeczywistnianiu się wielkich projektów polityczno-społecznych, lecz o odsłanianiu spraw innego rodzaju: tych – można rzec – „franciszkańskich”, dyskretnie opisujących sprawy na tyle znane, zwykłe, „małe”, że aż będących warunkiem podstawowym człowieczej egzystencji. Budujących metafizykę codzienności.

Gdy włączymy do przedstawionej gry skojarzeń dodatkowe znaczenia kolorystyczne, „tam” nabiera niespodziewanych znaczeń. Wszak na obrzeżach białego kwadratu pojawiają się purpurowe obrysy a biel figury zawiera miejsca pokryte niedokładnie, niedomalowania, prześwity. Owe efekty tworzą nową jakość przedstawieniową, która każe inaczej interpretować cały intertekstualny zamysł. Purpura łączy energię czerwieni i spokój błękitu, co nadaje jej znaczenia kreatywności i duchowości. W wielu kulturach kolor ten kojarzony jest także z mistycyzmem, a w niektórych religijnych kontekstach – z pokutą (np. w liturgii katolickiej). Purpura symbolizuje także introspekcję, nastawienie kontemplacyjne; medytację. Zapowiada w związku z tym gesty przejścia, wewnętrznej transformacji...

V

Czy Marek Pokrywka jest Platonikiem? Wydaje się, że bywa nim zwłaszcza wtedy, gdy przypomina znany motyw z *Uczty* Platona. Mam na myśli opowieść Arystofanesa o „rozdzielonych połówkach”. Jak pamiętamy, pierwsi ludzie byli istotami podwójnymi – mieli dwie twarze, cztery ręce i cztery nogi. Owe byty Zeus rozciął na pół, by osłabić ich potęgę. Od tej pory każda „połówka” tęskni za swoją drugą częścią – a miłość (eros) jest właśnie pragnieniem odzyskania utraconej jedności. Obejrzyjmy *Spotkanie* (2013), *Dwoistość* (2014), *Pocątunek* (2018), ba – nawet *Żmiję* (2008), a rychło zobaczymy i ten rys określonego idealistycznego marzenia Pokrywki. Jego figury są niezwykle blisko siebie, nie budują dystansu, chcą w siebie się zanurzyć, w sobie zamieszkać. Owo poszukiwanie bliskości w czasie szarzenia świata jest jedną z rozpoznawalnych cech pasji malarskiej artysty.

Bo świat w obrazach Pokrywki, jak się napisało, szarzeje, robi się coraz bardziej ciemny; słońce w tym świecie nieuchronnie zachodzi i tylko czasem przez mgłę i początki mroku przebija się jaśniejszy ton, bardziej świetlista pora,

lokalnie rozjaśniona przestrzeń. Scena potencjalnych zdarzeń coraz częściej znajduje się w półmroku, jakby oczekiwała na coś, co nieuchronnie się wydarzy, ale nie znamy jeszcze fabuły owych zdarzeń. Czasami pojawiają się dziwni aktorzy, widać zaskakujące nieoczywiste rekwizyty... Oglądamy przestrzeń mającego się rozegrać dramatu, ale wciąż nie znamy jego istoty, ogarnia nas tylko niepokojąca aura, przeczucie zmiany. Próbujemy przy pomocy zapamiętanych gestów, znaków graficznych, fantastycznych figur oddać nastrój owej zmiany, w zmetaforyzowany sposób określić jej charakter i tym samym wchodzimy w obszar swoich zagadek, niepokojących pytań. Właśnie to próbuje oddać swoim niezwykle oryginalnym, nadwrażliwym, sugestywnym i delikatnym patrzaniem na rzeczywistość Marek Pokrywka.

Marek Pokrywka jest malarzem związanym z Uniwersytetem Rzeszowskim. Pracuje na stanowisku profesora w Zakładzie Malarstwa w Instytucie Sztuk Pięknych w Kolegium Nauk Humanistycznych. Urodził się w 1956 roku w Rzeszowie. Studia ukończył w Instytucie Wychowania Artystycznego (obecnie Edukacji Artystycznej) na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie; w 1983 roku uzyskał tam dyplom w pracowni malarstwa prof. Mariana Stelmasika. Następnie kształcił się w Studium Scenografii Teatralnej, Filmowej i Telewizyjnej Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie, uzyskując dyplom z wyróżnieniem pod kierunkiem prof. Jerzego Skarżyńskiego w 1986 roku. Był również stypendystą Ministra Kultury i Sztuki w latach 1986–1987. Zajmuje się głównie malarstwem i rysunkiem, a także ceramiką. Tworzy projekty scenograficzne oraz graficzne opracowania książek. Współpracował z ogólnopolskim pismem literackim „Fraza”. Jest członkiem Związku Polskich Artystów Plastyków (ZPAP) oraz Grupy Artystycznej „Na Drabinie”, z którą wystawiał swoje prace w wielu polskich miastach – m.in. w Krakowie, Tarnowie, Warszawie, Przemyślu, Krośnie i Gorlicach – również poza granicami kraju.

dr Mariusz Kalandyk jest polonistą, nauczycielem konsultantem w Podkarpackim Centrum Edukacji Nauczycieli przy PZPW w Rzeszowie.



Marek Pokrywka, Chwalcie łąki



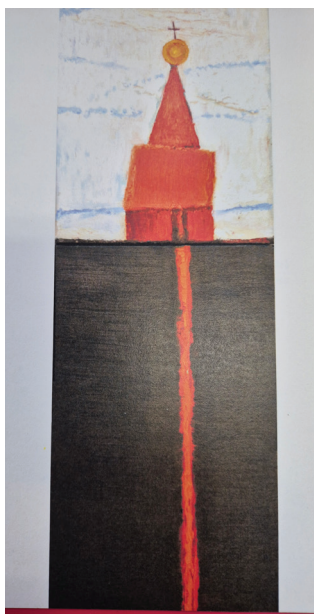
Marek Pokrywka, Nadzieja



Marek Pokrywka, Tam



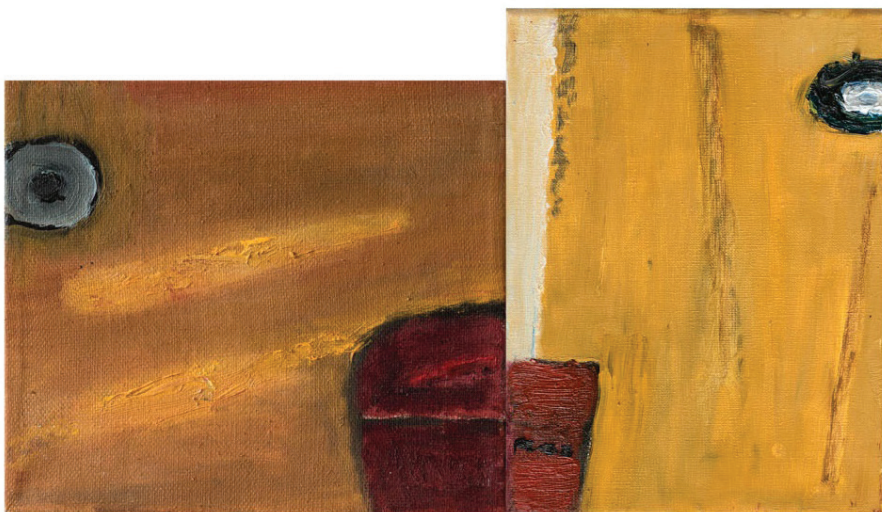
Marek Pokrywka, Dwoistość



Marek Pokrywka, Droga



Marek Pokrywka, Bez tytułu



Marek Pokrywka, Pocałunek

Tetiana Meniw

Scenariusz lekcji języka polskiego dla klasy VII SP

Temat: Jaki wspaniały świat - przymiotniki jako środek oceny i kreowania rzeczywistości

Czas trwania: 2x45 minut

Cele lekcji. Cel główny: Uczeń potrafi zidentyfikować i używać przymiotników wyrażających emocje oraz wykorzystać narzędzia AI do wizualizacji tych emocji w formie obrazków; posiada wiadomości o przymiotniku, zna stopnie przymiotnika oraz zasady stopniowania przymiotników.

Cele szczegółowe: Uczeń:

- zna i rozumie, jakie przymiotniki wyrażają emocje;
- rozpoznaje przymiotniki w tekstach kultury;
- potrafi tworzyć obrazy, które przedstawiają konkretne emocje, za pomocą narzędzi opartych na sztucznej inteligencji;
- rozumie, w jaki sposób przymiotniki wpływają na interpretację obrazu oraz na jego emocjonalny wydźwięk;
- rozwija umiejętności twórczego wykorzystania AI w procesie edukacyjnym;
- potrafi stopniować przymiotniki;
- używa poprawnych form stopniowania.

Metody pracy: metoda pogadanki, metoda pracy z narzędziami AI do tworzenia obrazów, metoda analizy obrazów, metoda indywidualna, metoda zbiorowa.

Formy pracy: praca indywidualna, praca w grupach, praca z tekstem, praca z technologią (AI), słuchanie.

Środki dydaktyczne: telefony komórkowe z dostępem do internetu; narzędzia AI do generowania obrazów (Ideogram, MidJourney), zadań interaktywnych (Educaplay, Quizizz, WordWall); tablica; karty z qr-kodem, karty z materiałem dydaktycznym, karty pracy; rebusy; zadania interaktywne.

Przebieg lekcji:

I. Faza wprowadzająca (10 minut)

1. Nauczyciel wprowadza temat lekcji (Przymiotniki wyrażające emocje, cechy charakteru oraz ich wizualizacja)

2. Dlatego, żeby zaangażować uczniów do pracy podczas lekcji, do myślenia w sposób twórczy, logiczny i intelektualny nauczyciel podaje rebusy.



(przymiotniki, emocje, sztuczna inteligencja, cechy charakteru)

3. Uczniowie słuchają muzycznych fragmentów, żeby uczniowie przypomnieli sobie, czym są emocje, jakie są cechy charakteru oraz jakie przymiotniki je wyrażają (np. radosny, smutny, przerażony, zły, zaskoczony, złośliwa, zrozumiała, roztrzepana, koleżeńska, życzliwa, kłótniwa, towarzyska, kreatywna, dowcipna, pilna, samolubna):

<https://www.fesliyanstudios.com/pl/royalty-free-music/download/distorted-doom/1759>; <https://www.fesliyanstudios.com/pl/royalty-free-music/downloads-c/angry-music/53>; <https://www.fesliyanstudios.com/pl/royalty-free-music/downloads-c/scary-horror-music/8>; <https://www.fesliyanstudios.com/pl/royalty-free-music/downloads-c/happy-music/2>; <https://www.fesliyanstudios.com/pl/royalty-free-music/downloads-c/sad-music/1>

4. Nauczyciel wyjaśnia, jak przymiotniki wyrażające emocje oraz cechy charakteru mogą być używane do tworzenia obrazów i jak technologie, takie jak AI, mogą pomóc w wizualizacji emocji lub charakteru.

II. Faza realizacyjna

1. Prezentacja narzędzi AI (5 minut). Nauczyciel przedstawia uczniom narzędzie AI do tworzenia obrazów, np. Ideogram, MidJourney. Nauczyciel demonstruje, jak wprowadzać zapytania w narzędziu AI, aby generować obrazy na podstawie przymiotników wyrażających emocje oraz cechy charakteru w stopniu równym, wyższym i najwyższym.

Przykład zapytania: «Stwórz obrazek wesolej, koleżeńskiej, uśmiechniętej dziewczyny». Obrazki zostały wygenerowane za pomocą Ideogram AI oraz ChatGPT.



Przykład zapytania: «Stwórz obrazek weselszej, bardziej koleżeńskiej, bardziej uśmiechniętej dziewczyny».



Przykład zapytania: «Stwórz obrazek najweselszej, najbardziej koleżeńskiej, najbardziej uśmiechniętej dziewczyny».



2. Praca z AI (15 minut)

Zadanie 1: Uczniowie w grupach wybierają jedną emocję oraz cechę charakteru (np. radość, smutek, strach, złość) i tworzą zapytanie do narzędzia AI, aby wygenerować obraz przedstawiający tę emocję, cechę.

Każda grupa wprowadza zapytanie w narzędziu (np. «Przedstaw obraz smutnej osoby w pochmurny dzień» lub «Wygeneruj obraz szczęśliwej osoby tańczącej wśród kwiatów»).

Grupy omawiają, jakie przymiotniki i elementy wizualne najlepiej oddają wybraną emocję.

Zadanie 2: Uczniowie zapisują wygenerowane obrazy i analizują je, zwracając uwagę na to, jak przymiotniki wpływają na interpretację obrazu.

Wspólnie omawiają dlaczego obraz pasuje do emocji i które elementy (kolory, tło, postacie) są kluczowe w wyrażaniu danej emocji.

3. Analiza obrazów (10 minut). Uczniowie prezentują stworzone obrazy

klasie. Nauczyciel moderuje dyskusję, zadając pytania:

- Jakie przymiotniki najlepiej oddają emocje w tym obrazie?
- Jakie elementy obrazu (kolorystyka, postacie, tło) wpływają na emocjonalny wydzźwięk?
- Czy AI dobrze odczytało emocję na podstawie wprowadzonych przymiotników?

Uczniowie porównują swoje obrazy z obrazami stworzonymi przez innych i omawiają, jak różne interpretacje emocji mogą wyglądać wizualnie.

4. Tworzenie własnych emocjonalnych obrazów (5 minut).

Zadanie indywidualne: Uczniowie mają za zadanie stworzyć jeden obraz przedstawiający emocję, którą sami wybiorą.

5. Powtórzenie «Stopniowanie przymiotników» (10 minut). Nauczyciel tłumaczy zasady stopniowania, rozdając uczniom kartki z materiałem teoretycznym.



Źr.: <https://zlotynauczyciel.pl/downloads/jezyk-polski-karty-pracy-stopniowanie-przymiotnikow/>

Nauczyciel zaprasza uczniów do obejrzenia wideo «Przymiotnik i jego odmiana» (<https://www.youtube.com/watch?v=xK7ROxuhWeg&t=255s>)

6. Zadania praktyczne (25 minut)

Zadanie 1: Proszę uzupełnić tekst odpowiednimi formami przymiotników w stopniu wyższym lub najwyższym.

Moja koleżanka Kasia jest bardzo aktywna i uważa, że trzeba rozwiązywać nawet (skomplikowane) sprawy. Ja jestem bardziej spokojna i czasem martwię się (proste) problemami. Kasia jest (energiczna), (odważna) i (zdecydowana) niż ja. Ludzie uważają ją za (kreatywna) i (zabawna) osobę. Ja jestem (pomocna) i (serdeczna) od niej, ponieważ zawsze lubię wspierać innych. Kasia jest (dobra) w sporcie niż ja, ponieważ regularnie trenuje i jest w tym (wytrwała). Żartujemy, że w przyszłości ona będzie (sławna) podróżniczką, a ja (ceniona) nauczycielką. Na razie jednak musimy się skupić na nauce, bo nasze oceny są coraz (niskie).

Zadanie 2: Proszę wpisać wyrazy z ramki do odpowiednich objaśnień.

*ambitny / leniwy / wrażliwy / cierpliwy / szczery / odpowiedzialny
/ odważny / pomocny / oszczędny / pomysłowy*

Jacy jesteście?

Osoba, która...

- chce osiągnąć w życiu wiele rzeczy, wyznacza sobie trudne cele i dąży do ich realizacji, jest
- często odkłada swoje obowiązki, unika pracy i zadań, jest
- szybko wrusza się i przejmuje problemami innych, jest
- potrafi czekać na efekt swojej pracy, nie denerwuje się, gdy coś trwa dłużej, jest
- mówi to, co myśli, nie ukrywa prawdy, jest
- zawsze wykonuje swoje obowiązki i można na niej polegać, jest
- nie boi się ryzyka ani trudnych sytuacji, jest gotowa podjąć wyzwanie, jest
- chętnie wspiera innych i jest gotowa pomagać, gdy ktoś potrzebuje pomocy, jest
- stara się nie wydawać pieniędzy bez potrzeby, jest
- szybko znajduje nietypowe rozwiązania i nowe pomysły, jest

Zadanie 3: Proszę posłuchać piosenki i wpisać brakujące słowa.

„Wesoła piosenka o emocjach” (piosenka została wygenerowana za pomocą Suno AI, <https://suno.com/song/9e65d7cc-ec30-4914-9922-493b2fa393e0>)

..... serce
Jak ptak leci
..... myśli
Słońce świeci
..... dzień
Ciało tańczy
Uśmiech
Jak gwiazda lśni

Czuję wiatr
Co włosy płacze
Beztroski świat
..... łąki
..... dłonie
Lodów smak
..... chwila
..... znak
Ref: oczy
W górę wzrok
Wszystko
..... krok
..... dusza
Tęczy styl
Wszystko możliwe
Żyj na chwilę

Zadanie 4: Proszę wykonać interaktywne ćwiczenie «Stopniowanie przymiotników» (<https://wordwall.net/uk/resource/81873789>).

Zadanie 5: Proszę przeczytać tekst i wybrać odpowiednie słowa.

Znaczenie snu

Sen ma *duży / ogromny / mały* wpływ na nasze zdrowie i samopoczucie. Naukowcy twierdzą, że brak odpowiedniej ilości snu może prowadzić do *obniżonego / złego / słabego* nastroju i problemów z koncentracją. Jeśli nie wysypiamy się regularnie, nasze *ciało / umysł / organizm* nie ma wystarczająco dużo czasu

na regenerację. *Długa / Krótka / Prawidłowa* ilość snu pomaga nam radzić sobie lepiej ze stresem i zachować *silną / zdrową / dobrą* odporność. Eksperci zalecają, aby dbać o *stałą / zmienną / późną* porę snu, ponieważ regularność jest kluczowa dla *efektywnego / spokojnego / regeneracyjnego* snu.

Zadanie 6: Gra «Detektyw»

1. Proszę dopisać do słów młodzieżowych ich odpowiedniki z poprawnej polszczyzny.

sympatyczna osoba / coś świetnego, wspaniałego / coś wyjątkowego, imponującego / ktoś nierozsądny, niemądry / coś żenującego, wstydliwego / spokoj, brak problemu / denerwować się, stresować się / popularność, sława
 najsik –

sztos –

kox –

dzban –

cringe –

luzik –

spinać się –

fejm –

2. Przekształć poniższe zdania z języka młodzieżowego na język ogólny.

Ale sztos impreza, mega się udała!

Ten film to totalny cringe, nie mogłem na to patrzeć.....

Nie spinaj się, wszystko będzie okej.....

Ten nowy telefon to totalny kox!

Przykład odpowiedzi:

Ale sztos koncert, aż mnie ciarki przeszły!

Wspaniały koncert, zrobił na mnie duże wrażenie!

3. Proszę dopisać nowe słowa za pomocą gry w aplikacji Kahoot (<https://create.kahoot.it/share/gra-detektyw/192dd2fb-8a00-4a9e-8972-36f13267a709>)

III. Faza podsumowująca (10 minut)



Podsumowanie lekcji. Nauczyciel omawia z uczniami, jak AI pomogło im wizualizować emocje oraz jakie wyzwania wiązały się z używaniem narzędzi sztucznej inteligencji do tworzenia obrazów. Uczniowie dzielą się swoimi wrażeniami związanymi z wykorzystaniem AI za pomocą Mentimeter (<https://www.menti.com/al41ot7t3914>).

Praca domowa. Uczniowie mają stworzyć obrazek za pomocą narzędzia AI, przedstawiający wybraną emocję, a następnie napisać krótką refleksję, w której opisać, jakie przymiotniki wybraliby do opisanie tego obrazu i dlaczego.

Bibliografia:

- <https://rebus.club/pl>
- <https://ideogram.ai/t/explore>
- <https://zlotynauczyciel.pl/downloads/jezyk-polski-karty-pracy-stopniowanie-przymiotnikow/>
- <https://www.youtube.com/watch?v=xK7ROxuhWeg&t=255>
- <https://chatgpt.com/>
- <https://suno.com/>
- <https://suno.com/song/9e65d7cc-ec30-4914-9922-493b2fa393e0>
- <https://wordwall.net/uk/resource/81873789>
- <https://www.menti.com/al41ot7t3914>
- <https://www.fesliyanstudios.com/pl/royalty-free-music>
- <https://www.fesliyanstudios.com/pl/royalty-free-music/download/distorted-doom/1759>
- <https://www.fesliyanstudios.com/pl/royalty-free-music/downloads-c/angry-music/53>
- <https://www.fesliyanstudios.com/pl/royalty-free-music/downloads-c/scary-horror-music/8>
- <https://www.fesliyanstudios.com/pl/royalty-free-music/downloads-c/happy-music/2>
- <https://www.fesliyanstudios.com/pl/royalty-free-music/downloads-c/sad-music/1>
- <https://create.kahoot.it/share/gra-detektyw/192dd2fb-8a00-4a9e-8972-36f13267a709>

Tetiana Meniw od 2014 roku jest nauczycielką języka polskiego w Liceum nr 3 Iwano-Frankiwskiej Rady Miejskiej, Iwano-Frankiwska, Ukraina (Lwowski Okręg Konsularny).

Pisze o sobie: "Kocham dzieci, cieszę się, że mogę nie tylko uczyć dzieci, a ciągle się uczyć od nich. Bycie nauczycielką to pasja mojego życia, ponieważ codziennie dowiaduję się czegoś nowego, współpracuję z dziećmi, wspieram je, a one mnie. Każdy uczeń zostawia ślad w moim sercu".

Ewelina Szumska

Jesienna zaduma nad pamięcią historyczną o bohaterach i spacer edukacyjny

„Edukacja obywatelska: kształtowanie postaw patriotycznych i obywatelskich oraz odpowiedzialności za region i ojczyznę” – to jeden z kierunków polityki oświatowej państwa na rok szkolny 2025/2026. To również, oprócz zdrowia psychicznego, promowania zdrowego stylu życia, rozwijania kompetencji cyfrowych wśród uczniów, ważne i istotne zadanie, które w bieżącym roku szkolnym podejmują nauczyciele. Uczeń, by móc harmonijnie się rozwijać, musi także mieć świadomość, skąd pochodzi, jakie tajemnice i historie kryje jego mała ojczyzna. Kwestia małych ojczyzn jest nieco pominięta w podręcznikach do historii. Z opowieści tam zawartych możemy się dowiedzieć wielu pożytecznych rzeczy na temat ogólnie pojętej historii: chronologii, rozwoju poszczególnych cywilizacji, walk różnych państw o swoją wolność. Uczymy się także wiele na temat naszego państwa. Przeszłość swojego regionu i sylwetki lokalnych bohaterów musimy jednak odkrywać sami. Na szczęście z pomocą szkołom przychodzą nauczyciele pasjonaci. Dzięki ich zaangażowaniu oraz żmudnej pracy na rzecz małej ojczyzny możemy poznać historię miejsca, skąd pochodzimy. Jest to ważny element naszej tożsamości.

Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Piątkowej w ramach współpracy z panią dr Małgorzatą Kutrzebą, nauczycielką historii w Liceum Ogólnokształcącym im. św. Jadwigi Królowej w Błazowej oraz doradcą metodycznym w PCEN, zorganizowała niezwykle ciekawą lekcję pt. *Jesienna zaduma nad pamięcią historyczną o bohaterach i spacer edukacyjny*. Lekcja składała się z dwóch części. Najpierw pani dr M. Kutrzeba odwiedziła szkołę w Piątkowej i spotkała się z klasami VI – VIII. Wygłosiła dla nich prelekcję połączoną z dyskusją o tym, czym jest tożsamość. Rozmowy z uczniami nakierowane były na najważniejsze wydarzenia dotyczące I wojny światowej i okoliczności odzyskania przez nasz kraj niepodległości. Uczniowie mogli sobie uzmysłowić, jak doszło do tego, że Polacy, którzy podczas zaborów walczyli o wolność swojej ojczyzny, niejednokrotnie podczas różnych bitew stawali naprzeciw siebie we wrogich sobie armiach. O tej sytuacji pisał m.in. Edward Słoński w wierszu *Ta, co nie zginęła*;

*Rozdzielił nas, mój bracie,
zły los i trzyma straż -
w dwóch wrogich sobie szanłcach
patrzymy śmierci w twarz.*

*W okopach pełnych jęku
wstuchani w armat huk,
stoimy na wprost siebie -
ja - wróg twój, ty - mój wróg!*

*Las płacze, ziemia płacze,
świat cały w ogniu drży...
W dwóch wrogich sobie szanłcach
stoimy ja i ty.*



Fot.1. Lekcja otwarta w Szkole Podstawowej w Piątkowej



Fot.2. Cmentarz w Białowej. Przy grobie powstania styczniowego

W następnym kroku uczniowie, oglądając różne fotografie, mogli poznać bliżej historię swojej małej ojczyzny i lokalnych bohaterów – żołnierzy i legionistów. Było to bardzo ciekawe doświadczenie między innymi dlatego, że wśród nazwisk walczących o naszą niepodległość pojawiały się typowe nazwiska z Piątkowej: Kiszka, Drewniak. Mamy nadzieję, iż spotkanie będzie dla słuchaczy motywacją i inspiracją do tego, by zgłębiać rodzinne historie, rozmawiać z żyjącymi jeszcze przodkami: dziadkiem, babcią, wujkiem, którzy być może pamiętają ciekawe opowieści – ustne przekazy dotyczące walk o niepodległość.

A może w którymś z piątkowskich domów znajdzie się historia warta ocalenia?

Drugą częścią naszej historycznej lekcji był spacer po błazowskim cmentarzu. Listopad to miesiąc pamięci o tych, którzy odeszli. Wzmacniamy więc przekonanie, że naszym moralnym obowiązkiem jest pamiętać nie tylko o naszych bliskich, lecz także o tych, którzy kochali nasz kraj i nie szczędzili wysiłku w walce o jego wolność. Im też należy się nasza uwaga. Dzięki nim możemy posługiwać się wartościami ponadjednostkowymi, jednoczącymi społeczeństwo: językiem, hymnem, białą-czerwoną flagą... Nieustannie przypominamy o tym naszym uczniom i rozbudzamy w nich postawy patriotyczne.

Na cmentarzu w Błazowej z zadumą zatrzymaliśmy się przy grobie powstańca styczniowego Jana Trembickiego oraz młodego legionisty Józia Bębna. Wysłuchaliśmy ciekawych historii z ich życia. Potem udaliśmy się pod grób żołnierzy Armii Krajowej. Z racji tego, że większość z uczniów nie ma na błazowskim cmentarzu grobów swoich bliskich, była to ich pierwsza wizyta w tym miejscu. Edukacyjny spacer uświadomił im, że powinni odkrywać historię małej ojczyzny, pamiętać o przeszłości swojego regionu i lokalnych bohaterów. Bo to właśnie pamięć jest ważnym ogniwem, które pozwala kształtować naszą tożsamość.

Dziękujemy pani dr Małgorzacie Kutrzebie za ciekawą lekcję historyczną.

Ewelina Szumska jest nauczycielką języka polskiego w Szkole Podstawowej im. Jana Pawła II w Piątkowej.

Dorota Szumna

„Różnorodne światy szkoły”

Podtytuł publikacji pod redakcją naukową prof. Doroty Klus-Stańskiej, która w ubiegłym roku ukazała się nakładem Wydawnictwa Naukowego PWN¹, odbieram nie tylko jako motyw spajający składające się na nią teksty. Przede wszystkim jako zaproszenie do otwarcia się na inne sposoby myślenia o polskiej szkole i sposoby dydaktycznego działania, od dawna oczekiwane przez badaczy tego środowiska, wskazujących na rosnący rozdźwięk pomiędzy szkołą a jej otoczeniem². Otwarcie to z każdym rokiem staje się bardziej naglące dla każdego, kto patrzy na polską szkołę w kontekście niezwykle szybkich przeobrażeń, niespotykanych wcześniej wyzwań i zagrożeń współczesnego świata³, tempa rozwoju sztucznej inteligencji i trudnych do przewidzenia konsekwencji „nadchodzącej fali” technologicznej⁴. Nie sposób ich zignorować, licząc na to, że „jakoś to będzie”.

W rekomendacji wydawniczej czytamy, że książka skierowana jest do studentów pedagogiki oraz kierunków nauczycielskich, także kadry akademickiej zainteresowanej zagadnieniami kształcenia z racji swej naukowej i dydaktycznej działalności. Mnie jednak⁵ wciąż marzy się, że takie publikacje będą równie chętnie czytane przez praktyków, wbrew – nierzadko mocno utrwalonym w środowisku – przekonaniom, że „myśleć teorią o praktyce”⁶ należało w trak-

¹ D. Klus-Stańska (red. nauk.), *Dydaktyka i jej paradygmaty. Różnorodne światy szkoły*, W.N. PWN, Warszawa 2024.

² Zob. np.: B. Śliwerski, *Szkolne rewolucje*, O.W. Impuls, Kraków 2024.

³ „Znajdujemy się w multikryzysie (...) Pełniemy od jednego kryzysu do drugiego, od jednej katastrofy do następnej, od problemu do problemu” – pisze Byung-Chul Han w swoim najnowszym tomie *Duch nadziei i inne eseje*, Wyd. KP, Warszawa 2025, s. 183.

⁴ Zob. m.in.: K. Gurczyńska-Sady, W. Sady, *Antropocen. Szanse i zagrożenia*, PWN, Warszawa 2022; M. Suleyman, *Nadchodząca fala. Sztuczna inteligencja, władza i najważniejszy dylemat ludzkości w XXI wieku*, Wyd. Szczeliny, Kraków 2024; M. Spitzer, *Sztuczna inteligencja. Ponad człowiekiem. AI jako ratunek i zagrożenie*, Wyd. Dobra Literatura, Warszawa 2025; w tym numerze „KE”: M. Kalandyk, „Osobliwość”, „nadchodząca fala” i „rewolucja prawdziwa” – stan naszej świadomości poznawczej w obliczu nowego cywilizacyjnego zjawiska. *Próba opisu* – w tym tomie.

⁵ Przez lata zajmowałam się kształceniem nauczycieli kierunków pedagogicznych i nauczycielskich, a następnie ich doskonaleniem.

⁶ To z kolei podtytuł wcześniejszej publikacji D. Klus-Stańskiej, zob.: *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*, W.N. PWN, Warszawa 2018.

cie studiów, ale już niekoniecznie w szkole⁷. Tymczasem nie da się zaprzeczyć, iż wielu uczących dziś nauczycieli przygotowanie do zawodu, w tym wiedzę z zakresu teorii kształcenia, zdobywało w czasie, gdy podręczniki dydaktyki ogólnej przedstawiały jednostronne ujęcie procesów nauczania i uczenia się, oparte na psychologicznych założeniach behawioryzmu, z centralną postacią nauczyciela, programu nauczania, podręcznika⁸. Niektórzy do dziś uznają poznany wówczas model za jedyny dostępny i – dodajmy – jedyny skuteczny, pozostawiając poza osobistą i społeczną refleksją rozważania o innej edukacji. To, w moim przekonaniu, jedna z ważnych przyczyn braku rzeczywistych zmian w szkołach, które – mimo ciągłego reformowania – pozostają wciąż zamknięte na różnorodność ujęć i sposobów rozumienia zachodzących w niej procesów.

Poniższy tekst nie rości sobie prawa do profesjonalnej recenzji pracy naukowej, jest jedynie próbą zachęcenia środowiska nauczycielskiego do zagłębienia się w tytułowe „różnorodne światy szkoły” w ujęciu, jakie proponują autorki publikacji. Jako że jesteśmy w toku następnej reformy⁹, intensywnych dyskusji na temat jej zasadności i trafności, moment wydaje się szczególnie zasadny. Zwłaszcza że dotychczas proponowane i wdrażane przez lata zmiany wciąż nie naruszają mocnych behawiorystycznych fundamentów naszej szkoły. Nadal postrzegamy ją tak, jakby nie istniały inne strategie dydaktycznego myślenia i działania, odmienne założenia dotyczące sposobów poznawania świata i zdobywania wiedzy, inaczej rozumiane role ucznia i nauczyciela, inne sposoby interpretowania ważnych zjawisk edukacyjnych.

Owszem, istnieją – szczegółową ich analizę, ze wskazaniem na mocne i słabe strony, można znaleźć w książce D. Klus-Stańskiej z 2018 r. pt. *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*¹⁰. Autorka przybliżyła w niej teoretyczne podstawy i praktyczne konsekwencje każdego z – jak zaznacza – „współistniejących obok siebie” paradygmatów dydaktycznych, których założenia prowadzą jednakże „od/do odmiennego pojmowania procesów uczenia się

⁷ Co może dziwić w kontekście treści rozporządzenia dotyczącego standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela; w opisie efektów kształcenia czytamy, że absolwent jest gotów do „B.2.K3. samodzielnego pogłębiania wiedzy pedagogicznej” [D.U.2024.453], dostęp online: System Informacji Prawnej LEX: <https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/standard-ksztalcenia-przygotowujacego-do-wykonywania-zawodu-18880113>.

⁸ D. Klus-Stańska, *op. cit.* (*Paradygmaty dydaktyki...*). Na niektórych uczelniach to nadal dominujący paradygmat.

⁹ Od końca lipca 2025 IBE prowadzi webinary prezentujące propozycje zmian podstaw programowych dla przedszkoli i szkół podstawowych.

¹⁰ D. Klus-Stańska, *op. cit.* (*Paradygmaty dydaktyki...*).

i nauczania (ich natury, przebiegu i skutków), a w konsekwencji także innych powiązanych z nimi zjawisk i fenomenów edukacyjnych”¹¹. Warto wczytać się w ich szczegółowe charakterystyki, by wiedzę na ten temat poznać/pogłębić i uporządkować. Przede wszystkim dostrzec odmienną naturę nauczycielskich działań zakorzenionych w transmisyjnym modelu edukacji a tymi opartymi na zupełnie innych przesłankach (dydaktyki nieobiektywistyczne)¹². Wprawdzie większość praktyków zapewne nie zetknęła się z określeniami dydaktyka normatywna czy instrukcyjna, to jednak z pewnością znany jest im język, którym oba te paradygmaty się posługują oraz ich główne założenia, przyjmowane na ogół w codziennej pracy z uczniami (nawet jeśli uczący nie uświadamia sobie tego). Z behawiorystycznej koncepcji uczenia się i nauczania wielu czerpie przekonanie o kierowniczej roli nauczyciela, który musi nauczać, aby uczniowie mogli się uczyć. Ich codzienność koncentruje się zatem wokół przekazywania wiedzy¹³, zgodnie z zapisami podstawy programowej, programu i podręcznika, oraz przyjętym modelem procesu nauczania – uczenia się¹⁴, kontroli, pomiaru, oceniania, wyników, testów itd. W ostatnich latach, z racji oddolnej inicjatywy, jaką jest Budząca się Szkoła, odbywających się szkoleń i konferencji, wielu nauczycieli usłyszało o neurodydaktyce i uczeniu (się) przyjaznym mózgowi¹⁵. W podob-

¹¹ *Wprowadzenie...* [w:] D. Klus-Stańska (red.), *op. cit. (Dydaktyka i jej paradygmaty...)*, s. VIII.

¹² Zob. m.in.: S. Dylak, *Nauczyciel konstruktysta w klasie szkolnej*, dostępny online: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://regal.cen.uni.wroc.pl/annex/18ep_pdf/18ep_05_dylak.pdf (7.08.2025). Konsekwencje powszechnie preferowanego behawioralnego modelu edukacji matematycznej dzieci oraz korzyści i możliwości zaimplementowania modelu konstruktywistycznego zostały pokazane w publikacjach dotyczących wczesnej edukacji matematycznej, zob. np.: D. Klus-Stańska, M. Nowicka, *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, WSiP, Warszawa 2005; A. Kalinowska, *Matematyczne zadania problemowe w klasach początkowych – między wiedzą osobistą a jej formalizacją*, O.W. Impuls, Kraków 2010; M. Dąbrowski, *(Za) trudne, bo trzeba myśleć. O efektach nauczania matematyki na I etapie kształcenia*, IBE, Warszawa 2013; B. Bilewicz-Kuźnia, *Rozwijanie umiejętności matematycznych dzieci w wieku przedszkolnym*, Wyd. UMCS, Lublin 2018.

¹³ Przekazywanie wiedzy to pierwsza odpowiedź, jaką słyszałam rokrocznie, pytając studentów (kierunek pedagogika, różne specjalności, m.in. edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna) o zadania nauczyciela. Badania A. Kalinowskiej dotyczące potocznych koncepcji edukacyjnych studentów wczesnej edukacji ujawniają „ich silne ideologiczne nachylenie transmisyjne” – zob.: A. Kalinowska, *Studenckie koncepcje potoczne o edukacji matematycznej w klasach początkowych*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2019, s. 184.

¹⁴ Nauczyciele najczęściej nie są świadomi, iż podręczniki dydaktyki ogólnej i opisywane w nich przebieg procesu kształcenia, poznawany przez nich w trakcie studiów, w dużym stopniu oparte zostały na dydaktyce sowieckiej Iwana Kairowa. Zob. D. Klus-Stańska, *op. cit. (Paradygmaty dydaktyki...)*, s. 66.

¹⁵ Warto zapoznać się z perspektywą autorki, D. Klus-Stańska, *op. cit. (Paradygmaty dydaktyki...)*, s. 94–109.

nych okolicznościach o dydaktyce konstruktywistycznej, skoncentrowanej na uczniu i jego procesach uczenia się, dydaktyce humanistycznej czy konektywizmie. Może mniej o dydaktyce krytycznej i libertariańskiej, zaliczanych przez D. Klus-Stańską do paradygmatu transformatywnego¹⁶. Pogłębione charakterystyki i porównania wyodrębnionych przez badaczkę zróżnicowanych odmian myślenia dydaktycznego warte są uwagi. Niepodważalną wartością dla każdego, kto sięgnie po książkę będzie uświadomienie sobie, leżących u podstaw paradygmatycznych rozbieżności, głębokich różnic w rozumieniu procesów uczenia się i nauczania oraz roli ucznia i nauczyciela (paradygmat obiektywistyczny vs. nieobiektywistyczne). Jest to konieczne, by z uwagą i namysłem spojrzeć na takie wyzwania szkoły, jak rozwijanie kompetencji przyszłości, radzenie sobie w cyfrowym świecie, różnorodność, edukacja klimatyczna i in., a w konsekwencji poznać – i być może wypróbować – inne niż dotychczas rozwiązania. Z rozmów z nauczycielami wynika jednak, że znacząca większość nadal nie jest przekonana do tych, jak je określają „nowinek”, w ogóle nie uznają tych koncepcji za warte uwagi lub też postrzegają je jako nierealne do przełożenia na praktykę edukacyjną¹⁷.

Z kolei publikacja *Dydaktyka i jej paradygmaty. Różnorodne światy szkoły* została pomyślana – jak czytamy we *Wprowadzeniu...* – jako rozwinięcie i uszczegółowienie sposobu rozumienia i konceptualizowania dydaktyki ogólnej przedstawionego w publikacji z 2018 r.¹⁸. Autorki zbioru podjęły się opisu zróżnicowanych podejść do kluczowych elementów stanowiących o przebiegu i efektach realizowanego w szkołach kształcenia. Zachęcam do zapoznania się z zawartymi w publikacji artykułami znanych oraz cenionych badaczek polskiej edukacji.

Zapraszając do lektury, chcę zwrócić szczególną uwagę na artykuł otwierający pt. *Wiedza w szkole* autorstwa D. Klus-Stańskiej. Stanowi on pogłębione spojrzenie na tematykę w ogóle niepodjęwaną w wielu podręcznikach dydaktyki, tj. różne koncepcje wiedzy, mechanizmy jej powstawania i funkcjonowania w umyśle. Przyjmowane – nawet nieświadomie – przez nauczycieli, mają wpływ na ich codzienne decyzje metodyczne, a tym samym na uczniowskie procesy

¹⁶ *Ibidem*, s. 57.

¹⁷ Taki wniosek niejednokrotnie nasuwa się w toku prowadzonych dla nauczycieli szkoleń. Por.: D. Klus-Stańska, *Konstruktywizm edukacyjny – niejednoznaczność, kontrowersje, dylematy*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2020, nr 4(51); M. Marcela, *Zróbmy sobie szkołę. O tych, którzy rozkręcają edukację po swojemu*, Warszawa 2024.

¹⁸ *Wprowadzenie o tym, dlaczego i jak powstała ta książka. Porozmawiajmy raz jeszcze o paradygmatach*, [w:] D. Klus-Stańska (red.), *op. cit.*, (*Dydaktyka i jej paradygmaty...*), s. VIII.

i aktywności poznawcze uruchamiane podczas lekcji. Autorka przeciwstawia sobie dwa podejścia do szkolnej wiedzy, dydaktykę metody i dydaktykę wiedzy, z których pierwsze, mocno utrwalone w praktyce edukacyjnej, utożsamia wiedzę z treściami kształcenia zaś umysł ucznia traktuje jak „rodzaj »magazynu« systematycznie wypełnianego i wzbogacanego zasobami zewnętrznych wobec niego treści”¹⁹. Przejawia się ono w całkowicie odmiennym rozumieniu tego, jak się uczymy, pojmowaniu roli uczących i uczących się, skutecznych działań i oczekiwanych efektów aniżeli koncepcja, dla której punktem odniesienia jest założenie o konstruowaniu wiedzy przez ucznia z odwołaniem do jego osobistej wiedzy, dotychczasowych doświadczeń, kontekstu społecznego. Warto uświadomić sobie konsekwencje obu podejść i uczynić je przedmiotem refleksji – dotyczy to w moim przekonaniu nie tylko nauczycieli, ale wszystkich, którzy mają ambicję reformować polską szkołę. Z kolei różnice w pojmowaniu istoty nauczania i analizę wynikających stąd czynności nauczycieli znajdziemy w tekście D. Gołębniak zatytułowanym *Nauczyciele. Sposoby bycia w świecie nauczania*. Choć artykuł ma szczególną wartość z punktu widzenia kształcenia nauczycieli, to może stać się znakomitym przyczynkiem do planowania rozwoju zawodowego.

Podobnie rzecz się ma z innymi tekstami zawartymi w pracy zbiorowej z 2024 roku. Znajdziemy tu rozważania o wybranych, acz istotnych obszarach szkolnej codzienności, tj. charakterystykę zróżnicowanych podejść do organizacji i realizacji szkolnej edukacji, sposobów jej wsparcia i planowania (J. Kruk, *Przestrzeń i rzeczy jako środowisko uczenia się*; M. Groenwald, *Czas i dydaktyka*; A. Nowak-Łojewska, *Komunikacja w szkole*; E. Filipiak, *Planowanie działalności edukacyjnej*; M. Wiśniewska-Kin, *Dydaktyczne koncepcje podręcznika*, L. Bieliniś, *E-podręcznik – cyfrowy następca tradycyjnego podręcznika?*) oraz rozważania o wciąż żywo dyskutowanym temacie, tj. szkolnym ocenianiu (G. Szyling, *Ocenianie szkolne w granicach i na pograniczach paradygmatów*). Wszystkie uwzględnione w publikacji obszary mamy okazję zobaczyć „oczami” zwolenników paradygmatu obiektywistycznego, interpretatywno-konstruktywistycznego oraz transformatywnego²⁰. Autorki przyglądają się różnym zjawiskom i rozwiązaniom, znanym i praktykowanym w warunkach instytucjonalnych (przykłady zaczerpnięte z polskich i zagranicznych realiów edukacyjnych zostały wyodrębnione w tekście w postaci ramek), podsuwając nauczycielom liczne inspiracje, że wymienię choćby: koncepcję Reggio Emilia „podążania

¹⁹ D. Klus-Stańska, *Wiedza w szkole*, [w:] *op. cit.* (*Dydaktyka i jej paradygmaty...*), s. 7.

²⁰ *Ibidem*.

za dzieckiem”, ocenianie autentyczne, ocenianie kształtujące, ocenianie jako uczenie się (*assessment as learning*), otwarte przedmioty uczenia się... Nawet jeśli niektóre z nich były nam wcześniej znane, inna perspektywa może się okazać warta uwagi i przemyślenia. Nie znajdziemy jednak w tych tekstach gotowych rozwiązań, ale przestrzeń do refleksji, zatrzymania się i osobistego namysłu nad tym, co „rzeczywiście robię, dlaczego robię to, co robię i jakie skutki generuje to, co robię”.

Dobra orientacja w różnorodności podejść do tego, jak może przebiegać szkolna edukacja pozwala nauczycielom być świadomymi i krytycznymi odbiorcami wszelkich reformatorskich działań. Odgórnie wdrażane zmiany nie tylko nie wychodzą naprzeciw potrzebom środowiska nauczycielskiego i rodziców, prowadzą do usztywnienia, unifikacji szkoły, zacieśniają kontrolę i przestrzeń autonomii, nie prowadzą też do zasadniczych zmian procesu kształcenia – twierdzi D. Klus-Stańska²¹. Tym samym nie stwarzają warunków do sięgania po inne niż dotychczas stosowane rozwiązania, do postawienia na różnorodność, przyjęcia odpowiedzialności za konsekwencje dokonanego wyboru, czy choćby świadomości, że akceptujemy tylko jeden, który „zawsze był i się sprawdzał”, i którego zażarcie bronimy, bo innych nie dostrzegamy/ nie znamy/ nie chcemy znać...

Poruszonymi w wymienionych publikacjach zagadnieniami powinny być zainteresowane wszystkie środowiska związane ze szkołą. Nie mam wątpliwości, że to ważna lektura nie tylko dla kandydatów do zawodu nauczyciela i kadry akademickiej, ale także dla dyrektorów i nauczycieli różnych typów szkół, pracowników placówek doskonalenia nauczycieli, metodyków, urzędników i polityków odpowiedzialnych za edukację. Zawarte w książce koncepcje, choćby w ogólnym zarysie, powinny dotrzeć również do rodziców. Jest to konieczne, bowiem jako społeczeństwo nie jesteśmy gotowi na rzeczywistą zmianę – powszechna edukacja w Polsce z trudem i zbyt powoli otwiera się na „różnorodne światy szkoły”²². Wciąż zapominamy bowiem, że zmiana musi najpierw zająć w nas samych.

Że nie jest to łatwe, pokazują choćby próby popularyzowania modelu konstruktywistycznego podejmowane m.in. przez badaczki wczesnej edukacji. Ich publikacje zachęcają do pójścia drogą dydaktyki konstruktywistycznej i po-

²¹ *Pytanie o szkołę: czy można ją wymyślić na nowo?* R. Leppert rozmawia z D. Klus-Stańską, *Akademickie czasisze*, online, 29.11.2023; por. M. Marcela, *op. cit.*

²² Zob. np. nt. oddolnie wdrażanych inicjatyw samego środowiska nauczycielskiego: E. Radanowicz, *Inna szkoła?! Nie musi być tak, jak zawsze było*, „Kwartalnik Edukacyjny” 2020, nr 2–3(101–102); G. Wróbel, *Witajcie w naszej bajce... Utopia czy pomysł na szkołę?*, „Kwartalnik Edukacyjny” 2023, nr 3(114); A. Szulc, *Nowa szkoła. Zmianę edukacji warto zacząć przy tablicy*, Wyd. Natuli, 2019; idem, *Ewaluacja relacyjna*, Wyd. Edukatorium, 2025; ruch Budzący się Szkół.

magają w przełożeniu jej założeń na „nowy” kształt edukacji dziecka, w szczególności edukacji matematycznej. Mankamenty preferowanej w klasach I–III edukacji transmissyjnej już lata temu przybliżały nauczycielom m.in. Dorota Klus-Stańska i Marzenna Nowicka w książce pod znamienym tytułem *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*²³. Pomimo upływu lat i pojawiania się na rynku kolejnych publikacji²⁴, upowszechniających inne niż tradycyjna strategię nauczania oraz inne niż tradycyjne metody pracy z uczniem, trudno byłoby mówić o masowym odchodzeniu (choćby w klasach I–III SP) od uczenia „po śladzie nauczyciela”²⁵.

Ukazanie codziennej praktyki nauczycielskiej z innych punktów widzenia nadal więc wydaje się ze wszech miar wskazane. Autorki rekomendowanej publikacji udowadniają w niej, że dydaktyka to ten obszar wiedzy pedagogicznej, z której dorobku nauczyciele korzystają każdego dnia, podejmując szereg zawodowych decyzji. I nie tyle chodzi tu o nową klasyfikację, którą to propozycję sama pomysłodawczyni nie traktuje „jako obowiązującą, a jedynie jako możliwą do pomyślenia”, co właśnie o próbę spojrzenia na swoją pracę z innej niż dotychczas perspektywy.

Do zapoznania się z treścią książki zachęcam szczególnie młodych nauczycieli, którzy dopiero odnajdują się w rzeczywistości szkolnej klasy, poszukując własnych dróg i rozwiązań. Świadomość zróżnicowania sposobów dydaktycz-

²³ *Idem*, wyd. WSiP, Warszawa 2005; zob. też m.in.: D. Klus-Stańska, *Behawiorystyczne źródła myślenia o nauczaniu, czyli siedem grzechów głównych wczesnej edukacji*, [w:] D. Klus-Stańska, E. Szatan, D. Bronk (red.), *Wczesna edukacja. Między schematem a poszukiwaniem nowych ujęć teoretyczno-badawczych*, Wyd. UG, Gdańsk 2006; D. Klus-Stańska, *Konstruowanie wiedzy w szkole*, Wyd. UWM, Olsztyn 2002; D. Klus-Stańska, A. Kalinowska, *Rozwijanie myślenia matematycznego młodszych uczniów*, WA „Żak”, Warszawa 2004; D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, WAiP, Warszawa 2009; D. Klus-Stańska, *Wiedza osobista uczniów jako punkt zwrotny w teorii i praktyce dydaktycznej*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 2019, 251(1).

²⁴ Zob. m.in.: H. Sowińska, R. Michalak (red.), *Edukacja elementarna jako strategia zmian rozwojowych dziecka*, O.W. Impuls, Kraków 2004; A. Kalinowska, *op. cit.* (*Matematyczne zadania problemowe...*); E. Filipiak, *Rozwijanie zdolności uczenia się. Z Wygotskim i Brunerem w tle*, GWP, Sopot 2012; S. Dylak, *Architektura wiedzy w szkole*, Difin, Warszawa 2013; M. Dąbrowski, *op. cit.* (*(Za) trudne, bo trzeba myśleć...*); D. Klus-Stańska (red.), (*Anty*)*edukacja wczesnoszkolna*, O.W. Impuls, Kraków 2014; A. Nowak-Łojewska, *Wybrane obszary edukacji matematycznej dzieci. Poradnik dla nauczycieli klas I–III*, ORE, Warszawa 2015; Z. Semadeni, E. Gruszczyk-Kolczyńska, G. Treliński, B. Bugajska-Jaszczołt, M. Czajkowska (red.), *Matematyczna edukacja wczesnoszkolna. Teoria i praktyka*, W.N. PWN, Warszawa 2015; E. Kochanowska, *Wiedza osobista dziecka w refleksji i praktyce nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*, O.W. Impuls, Kraków 2018; „Problemy Wczesnej Edukacji. Konstrukttywizm w badaniach szkoły i dzieciństwa” 2020, tom 51, nr 4; D. Klus-Stańska, *op. cit.* (*Paradygmaty dydaktyki...*).

²⁵ Określenie prof. D. Klus-Stańskiej.

nego myślenia utwierdza w przekonaniu o możliwości wyboru, podejmowania prób przełamania schematycznego, sztywnego i narzuconego modelu. Daje szansę na to, by raz jeszcze przemyśleć zasadność zdominowania kształcenia w naszych szkołach przez dydaktyki obiektywistyczne, skoro od dawna wiemy, iż nauczyciel, ani też tradycyjny podręcznik nie są dla współczesnych uczniów jedynymi źródłami informacji, wiedzy nie da się tym ostatnim przekazać/podać do przyswojenia w gotowej postaci, a wszystkich – co wielokrotnie już podkreślano – nauczyć tego samego, w tym samym czasie i w taki sam sposób. Niemniej, każdy z nauczycieli – rozpoczynający pracę w szkole czy też nauczyciel z wieloletnim doświadczeniem znajdzie w publikacji treści niezbędne do krytycznej refleksji nad własnym działaniem, często nieuświadomianymi przekonaniem i założeniami leżącymi u podstaw decyzji zawodowych, inspirację do zmiany i doskonalenia własnego warsztatu pracy. Zachęcam do zapoznania się z ujęciami i koncepcjami wcale lub słabo nam dotąd znanymi, by przekonać się, że istnieją możliwości zakwestionowania i wyjścia poza „sztywne ramy narzuconego (...) świata uczenia się i nauczania”. A przede wszystkim, jak określa to redaktorka zbioru, by „wyjść poza perspektywę »żaby w studni«”, dać sobie szansę na „rekonstrukcję własnych założeń i dotarcie do tych przyjmowanych nieświadomie i bezrefleksyjnie. Książka otwiera nauczycielom przestrzeń do oddolnych zmian, do krytycznej oceny przyjmowanej do tej pory »odruchowej« interpretacji świata edukacji (...), stwarza możliwość dokonania wyboru i ewentualnej zmiany”²⁶.

dr Dorota Szumna jest nauczycielem konsultantem
w Podkarpackim Centrum Edukacji Nauczycieli przy PZPW
w Rzeszowie.

D. Klus-Stańska (red. nauk.), *Dydaktyka i jej paradygmaty. Różnorodne światy szkoły*, W.N. PWN, Warszawa 2024, s. 401.

²⁶ *Wprowadzenie...* [w:] D. Klus-Stańska (red.), *op. cit. (Dydaktyka i jej paradygmaty...)*, s. XIV–XV.

Małgorzata Kutrzeba

O wynikach X edycji „Olimpiady solidarności” i sukcesie drużyny z podkarpacia odniesionym w Gdańsku

10 kwietnia 2025 r. w Gdańsku, w kolebce „Solidarności” odbył się finał „Olimpiady Solidarności. Dwie dekady historii”. Po trzech etapach konkursu I miejsce zdobyła drużyna reprezentująca województwo śląskie w składzie: Bartosz Królik, Natalia Strzoda i Paulina Jędrzejczyk. Opiekunem naukowym zespołu był nauczyciel Tomasz Buj. Miejsce II przypadło drużynie z Podkarpacia w składzie Mateusz Para z Błazowej uczeń LO im. Świętej Jadwigi Królowej w Błazowej, Maciej Hypiak¹ z Lubaczowa, uczeń I LO im. M. Kopernika w Jarosławiu i Damian Szałankiewicz z Sieniawy koło Rymanowa uczeń Zespołu Szkół Mechanicznych w Krośnie. Opiekunem koordynującej przygotowanie podkarpackiej reprezentacji do finału była Małgorzata Kutrzeba. Na co dzień pracuje w Zespole Szkół w Błazowej oraz w Podkarpackim Centrum Edukacji Nauczycieli jako nauczycielka doradczyni metodyczna z historii i wos. Koordynacja pracy zespołu i przygotowanie do finału nie było łatwym zadaniem, ponieważ członków zespołu dzieliła spora odległość i nasze spotkania wymagały różnych zabiegów logistycznych, ale, jak widać po efektach, trudności udało się pokonać. III miejsce przypadło reprezentantom województwa zachodniopomorskiego – Annie Piecy, Filipowi Tomaszewiczowi i Miłoszowi Wielgusowi, których przygotowywał nauczyciel Maciej Rydzewski.

Regulamin olimpiady

Tematyczna Olimpiada historyczna ma trzy etapy i cieszy się nieustannie zainteresowaniem uczniów i nauczycieli, gdyż jej zakres merytoryczny i czasowy obejmuje historię Polski oraz historię powszechną od lat 70. do początków 90.

¹ Nauczycielem historii Macieja Hypiaka jest Magdalena Sała, a Damiana Szałankiewicza Justyna Jurczyk.

XX w., a więc w porównaniu z innymi konkursami historycznymi jest niewielki. Oczywiście do każdego etapu wymagana jest niezwykle szczegółowa wiedza i znajomość lektur oraz wielu filmów. To nie zniechęca uczniów zainteresowanych historią najnowszą i polityką, bo średnio do kolejnych edycji przystępuje ok. 3500 – 3600 osób, a przez 10 lat jej trwania udział w konkursie wzięło ok. 36 tys. uczestników. Konkurs adresowany jest do uczniów klas III liceum oraz IV technikum. Młodszy uczniowie mogą uczestniczyć, ale nie mogą awansować do etapu centralnego. Poszczególne etapy mają ograniczenie ilościowe zwycięzców, bo etap szkolny w danej placówce szkolnej nie może wyłonić więcej niż dwóch laureatów, którzy awansują do etapu wojewódzkiego. Etap wojewódzki wyłania 3 laureatów, którzy awansują do finału ogólnopolskiego. Nauczyciel, opiekun ucznia, który zajmie I miejsce w etapie wojewódzkim automatycznie zostaje opiekunem naukowym zespołu reprezentującego województwo. Na etapie szkolnym i wojewódzkim konkurs ma formę indywidualną, ale w finale rywalizują już zespoły reprezentujące poszczególne województwa. W efekcie podium (miejsca: I, II i III) zajmują zespoły, a więc laureatami zostaje 9 uczniów. Zwycięzcy zdobywają nagrody pieniężne oraz indeksy na określone kierunki najbardziej prestiżowych uczelni w Polsce. W tym roku były to indeksy na Uniwersytet Gdański, Uniwersytet Wrocławski, Uniwersytet Jagielloński i Uniwersytet Poznański.

Warto podkreślić, że z punktu widzenia nauczyciela i ucznia Olimpiada jest bardzo dobrze przygotowana, bo materiały edukacyjne zalecane do poszczególnych etapów są dostępne online na stronie internetowej konkursu: <https://olimpiadasolidarnosci.pl/>. To znacznie ułatwia przygotowanie do konkursu uczniom i nauczycielom. Sam awans do finału jest już nagrodą, bo wiąże się z zaproszeniem uczestników na wizytę studyjną, podczas której młodzież uczestniczy w warsztatach filmowych organizowanych przez profesjonalistów. Warsztaty są bezpłatne, a organizator konkursu - Fundacja Centrum Solidarności pokrywa koszty podróży i zakwaterowania. Umiejętności i doświadczenie zdobyte podczas warsztatów procentują później przy realizacji prezentacji bądź filmu, który jest obligatoryjnie wymagany i ocenianym elementem finału. Zespoły po wizycie studyjnej, a przed finałem przygotowują film na wybrany temat spośród 3 zaproponowanych przez organizatorów. Etap finałowy składa się z ustnego egzaminu z historii najnowszej oraz publicznej obrony filmu przygotowanego przez zespół.

Finał X edycji konkursu

Tegoroczna edycja konkursu – jubileuszowa, bo X odbyła się z pewnym poślizgiem czasowym, bo pełen cykl począwszy od etapu szkolnego a skończywszy na finale nie zamknął się w jednym roku szkolnym, ale w dwóch latach, tzn. etap szkolny i wojewódzki odbył się w roku 2023/2024, a sam finał dopiero w roku szkolnym 2024/2025. Zamiast wizyty studyjnej były warsztaty online. Z powodu wydłużenia cyklu w finale rywalizowali już uczniowie klas maturalnych. Organizatorem Olimpiady była Fundacja Centrum Solidarności, a współorganizatorem Samorząd Województwa Pomorskiego. Ze względu na problemy organizacyjne, w tym finansowanie, nastąpiło przesunięcie w czasie. Wśród partnerów organizatorów byli: Komisja Krajowa NSZZ „Solidarność”, Instytut Pamięci Narodowej, Fundacja Promocji Solidarności. Sponsorem finału Olimpiady była Energa. Grupa Orlen, a patronatem honorowym objęła wydarzenie Minister Edukacji Barbara Nowacka. Zmaganiom uczestników towarzyszyły media, tj.: TVP3 Gdańsk, Radio Gdańsk, niezależny tygodnik „Zawsze Pomorze” i portal regionalny.

Finał odbył w dniach od 9 do 11 kwietnia w Gdańsku i był dla nas wszystkich niezwykle emocjonującym i ciekawym doświadczeniem. W ustalonej losowo kolejności zespoły zdawały ustny egzamin z historii najnowszej, który polegał na omówieniu wylosowanego zagadnienia przed komisją historyków. Ze względu na stan zdrowia prof. Jerzego Eislera komisji przewodniczył dr Konrad Rokicki. Zespół miał 6 minut na przygotowanie się do odpowiedzi ustnej i przydzielenie ról w trakcie wypowiedzi na części tak, aby wkład każdego z uczestników był równomierny. Z egzaminu ustnego zespół z Podkarpacia osiągnął najlepszy wynik. Nie mniej trudnym zadaniem była publiczna obrona filmu. Filmy należało przygotować i wysłać do końca marca, aby komisja mogła sporządzić ich szczegółowe recenzje. Organizatorzy zaproponowali uczestnikom trzy tematy prezentacji/filmu do wyboru, a kierowany przeze mnie zespół zdecydował się na temat drugi, tj. *Absurdy życia w PRL oczami współczesnej młodzieży i ich wpływ na przemiany polityczno-ustrojowe lat 80. XX w.* Jak się okazało temat ten cieszył się największą popularnością wśród wszystkich uczestników konkursu. Prace nad filmem zabrały nam sporo czasu i energii. Najpierw powstał scenariusz, podzieliliśmy zadania, dzieląc się poszczególnymi scenami, a gdy te były gotowe przystąpiliśmy do montażu filmu. Finalnie film powstał w Błazowej, sceny nagrywane były także w Krośnie i Lubaczowie z udziałem młodzieży z wymienionych miejscowości, młodzi twórcy korzystali

z pomocy koleżanek i kolegów oraz konsultowali się z nauczycielami. Podczas montażu nieocenioną pomoc zapewnił zespołowi Grzegorz Kruczek nauczyciel informatyki w Zespole Szkół w Błazowej.

Publiczna obrona filmu była bardzo stresująca i wymagała dobrego przygotowania się zespołu, bo komisja interesowała się nie tylko tym, jakie idee przyświecały twórcom, ale także pojedynczymi elementami i fragmentami filmu, jak wykorzystane zdjęcie. Podczas obrony zespół, stojąc na scenie, miał 2 minuty, aby przedstawić co film prezentuje, a następnie odpowiadał na niełatwe pytania komisji, która, jak się okazało, obejrzała filmy bardzo wnikliwie i wychwyciła każdą nieścisłość, błąd, a nawet przejęzyczenia. Dla młodych ludzi był to przedsmak matury, a może i egzaminów studenckich. Po tych dwóch sesjach egzaminacyjnych wszyscy otrzymali upominki i dyplomy uczestnictwa, ale na wyniki czekaliśmy jeszcze dołą.

Wartością samą w sobie był fakt, że prezentacja i obrona odbywały się w historycznej Sali BHP – symbolu determinacji, odwagi i dążenia do demokracji działaczy z lat 80. XX w., gdy rodził się NSZZ „Solidarność”. To przestrzeń, która łączy historię z terażniejszością, inspirując młode pokolenia do refleksji nad dziedzictwem Solidarności. Niezwykle miłą niespodzianką było zaproszenie wszystkich uczestników finału na wieczorny koncert Kwiatu Jabłoni, który odbył się w Ergo Arenie.

Gala finałowa

11 kwietnia odbyła się gala finałowa w budynku dawnego Gimnazjum Polskiego w Gdańsku w sali, gdzie znajduje się malowidło „Niebo polskie”. We wrześniu 1939 r. Niemcy doszczętnie zniszczyli ten fresk i dopiero w 2018 r. został odtworzony. Obecnie budynek dawnego gimnazjum należy do Urzędu Marszałkowskiego Województwa Pomorskiego. Podczas gali byliśmy widzami debaty filmowej pt. „Film jako jedna z istotnych form przekazu edukacyjnego”. Debata wykazała, jak ogromny potencjał edukacyjny ma kino historyczne i jak można z niego korzystać w szkole i poza nią. Debatę poprowadził dziennikarz Dariusz Szreter, a w panelu udział wzięli: prof. dr hab. Krzysztof Kornacki – filmoznawca, dr Konrad Rokicki – historyk, Katarzyna Warzecha – reżyserka i scenarzystka, Jolanta Manthey – nauczycielka I LO im. M. Kopernika w Gdańsku, Mikołaj Kozakiewicz i Wiktor Samek – byli uczestnicy V edycji Olimpiady Solidarności w 2018 r. Ich film „Kim jestem” jury uznało za najlepszy spośród wszystkich, jakie przygotowano do dziesięciu kolejnych edycji Olimpiady Solidarności.

Na zakończenie gali ogłoszono laureatów Olimpiady Solidarności, emocje sięgały zenitu i na twarzach laureatów pojawiły się łzy wzruszenia. A oto słowa, które organizatorzy skierowali do wszystkich uczestników i finalistów”

„Dziękujemy wszystkim uczestnikom, którzy postanowili wziąć udział w tym wyjątkowym projekcie edukacyjnym. Wasza obecność, wiedza i pasja są dowodem na to, że wśród młodych ludzi jest ogromny potencjał i chęć kształtowania odpowiedzialnego społeczeństwa”.

Takie słowa budują człowieka, ale też zobowiązują.

Całe wydarzenie było bardzo dobrze zaplanowane i zorganizowane. Uczestnicy mieli zapewnione świetne warunki zakwaterowania i wiele atrakcji. W wolnym czasie zwiedzaliśmy zabytki Starego Miasta, a nawet pojechaliśmy do Jelitkowa przywitać Bałtyk. Dobrym i nieustrudzonym duchem Olimpiady jest prezes FCS pani Danuta Kobzdej oraz Dorota Korolewska, która służy pomocą i informacją na każdym etapie konkursu.

Uczestnictwo w konkursach historycznych rozbudza zainteresowania dziejami własnego państwa i narodu, służy kształtowaniu postaw patriotycznych, kształtuje najważniejszą kompetencję – umiejętność uczenia się. Umiejętność uczenia się to zdolność konsekwentnego i wytrwałego uczenia się, organizowania własnego procesu uczenia się, w tym poprzez efektywne zarządzanie czasem i informacjami. Aby to było możliwe potrzebna jest samoświadomość własnej wiedzy i umiejętności w danym zakresie, dopasowanie odpowiednich dla siebie strategii uczenia się i motywacja. Motywacja to zarówno ciekawość poznawcza, ale też chęć rozwiązania problemu czy potrzeba osiągnięcia sukcesu, np. opanowania materiału, zakwalifikowania się do kolejnego etapu konkursu czy zdobycia podium. Oczywiście to tylko niektóre czynniki, które są niezbędne dla pozytywnego podejścia do ustawicznego uczenia się, co we współczesnym świecie wydaje się oczywiste. Konkursy stwarzają dodatkowe pozytywne sytuacje dydaktyczne i bodźce motywujące zarówno uczniów i nauczycieli, bo jedni i drudzy ustawicznie się rozwijają, czytają lektury ze swoimi uczniami, dyskutują, przygotowują pytania, aby właściwie kierować procesem uczenia się uczniów. To olbrzymia praca i wysiłek, bo nauczyciel musi to zrobić poza godzinami dydaktycznymi i innymi zadaniami szkolnymi. Mimo wszystko warto to robić.

Olimpiada solidarności 2025/2026

Tymczasem na stronie internetowej konkursu ogłoszona jest już kolejna, XI edycja Olimpiady. Zaplanowano już trzydniową wizytę studyjną w Gdań-

sku dla laureatów etapu wojewódzkiego i finał, który w roku 2026 odbędzie się w Lublinie. Zachęcamy, bo warto się tym konkursem zainteresować.

Małgorzata Kutrzeba jest Nauczycielką historii i edukacji obywatelskiej w LO im. Świętej Jadwigi Królowej i w Publicznej Szkole Podstawowej im. Króla Władysława Jagiełły i Anny Jenke w Błazowej. Pełni funkcję doradczynie metodycznej z historii i wos dla szkół podstawowych PCEN Rzeszów. Jej uczniowie są laureatami ogólnopolskich prestiżowych konkursów historycznych. Pasjonatka i popularyzatorka historii regionalnej, autorka wielu publikacji naukowych i popularnonaukowych i setek artykułów o tematyce historycznej, społecznej lub dydaktycznej, organizator konferencji naukowych, konkursów historycznych o zasięgu wojewódzkim. Od wielu lat jest prezesem Towarzystwa Miłośników Ziemi Błazowskiej, kustoszem Społecznego Muzeum Ziemi Błazowskiej.



Fot. 1. Debata filmowa



Fot. 2. Laureaci Olimpiady z organizatorami i gośćmi gali finałowej



Fot. 3. Radość i niedowierzanie na twarzach laureatów



Fot. 4. W łóży Argo Areny na koncercie

Uczniowie z LO w Dynowie wśród zwycięzców ogólnopolskiego konkursu „Prezydent Stanisław Wojciechowski. Jego wiek, dokonania, pamięć” na Uniwersytecie Kaliskim

Oliwia Wiśniowska z Liceum Ogólnokształcącego im. Komisji Edukacji Narodowej w Dynowie wygrała Ogólnopolski Konkurs Historyczno-Literacki „Prezydent Stanisław Wojciechowski. Jego wiek, dokonania, pamięć”, a Kaja Chruścicka z tej samej szkoły otrzymała wyróżnienie. Oprócz Oliwii Wiśniowskiej laureatami zostali: Michalina Majcher z Publicznego Liceum Ogólnokształcącego nr VIII im. Aleksandra Kamińskiego w Opolu – II miejsce oraz Grzegorz Józefowski z Technikum im. św. Józefa w Kaliszu – III miejsce. Wyróżnienia otrzymało jeszcze pięć innych osób: Weronika Burczyńska z II Liceum Ogólnokształcącego im. Tadeusza Kościuszki w Kaliszu, Maja Ignatowicz i Cezary Werbiński z II Liceum Ogólnokształcącego im. Tadeusza Kościuszki w Kaliszu, Antoni Jarek z I Liceum Ogólnokształcącego im. Adama Asnyka w Kaliszu oraz Gabriela Łuczak z III Liceum Ogólnokształcącego im. Mikołaja Kopernika w Kaliszu. Uroczyste wręczenie nagród odbyło się 18 września 2025 roku w gmachu głównym Uniwersytetu Kaliskiego, który nosi imię właśnie



Fot. 1. Oliwia Wiśniowska przyjmuje gratulacje od prof. Jarosława Durki



Fot. 2. Oliwia Wiśniowska

Prezydenta Stanisława Wojciechowskiego. Pokazuje to, że temat konkursu nie był przypadkowy, a dla uczelni miał duże znaczenie. Uroczystość miała miejsce w pierwszym dniu konferencji naukowej, poświęconej biografii Stanisława Wojciechowskiego. Obecne były władze uniwersytetu.

Konkurs był objęty patronatem honorowym Ministerstwa Edukacji Narodowej. Miał też związek z projektem badawczym „Prezydent Stanisław Wojciechowski. Jego wiek, dokonania, pamięć”. Projekt ten uzyskał dofinansowanie w ramach programu Ministra Edukacji i Nauki „Nauka dla Społeczeństwa II” w obszarze „Humanistyka-Społeczeństwo-Tożsamość”. Naukowcy z Kalisza prowadzą kwerendy archiwalne i biblioteczne, organizują konferencje naukowe, przygotowują artykuły i książki na temat urodzonego w Kaliszu Stanisława Wojciechowskiego. Konkurs dla uczniów szkół średnich był integralną częścią projektu, jednym z działań popularyzatorskich. Celami konkursu było spopularyzowanie osoby Prezydenta RP Stanisława Wojciechowskiego, jego dokonań politycznych i społecznych, a także lepsze poznanie przez uczniów historii budowy niepodległego państwa polskiego. Stanisław Wojciechowski był jednym z polityków, którzy kształtowali polską państwowość w 1918 roku i później. Konkurs był więc okazją do poszerzenia wiedzy i wyrobienia poglądów na temat przeszłości Polski.



Fot. 3. Zwycięzcy konkursu i prof. Waldemar Łazuga, kierownik grantu



Fot. 4. Zwycięzcy konkursu i prof. Waldemar Łazuga, kierownik grantu

Uczestnicy konkursu mogli wybrać następujące tematy: *Prezydent Stanisław Wojciechowski i inni twórcy niepodległego państwa polskiego; Stanisław Wojciechowski – jego dokonania i pamięć o nim; Stanisław Wojciechowski i jego czasy; Stanisław Wojciechowski – od ucznia gimnazjum do męża stanu; Od „Zachęty” do Mostu Poniatowskiego. Stanisława Wojciechowskiego dramatyczne wybory; „Ziuk”*,

„Wacław”, „Wybranowski”. *Losy wspólne – losy różne „niepokornych” w drodze do przystanku „Niepodległość”*. Przygotowywana praca konkursowa mogła być esejem, reportażem, rozprawą lub opowiadaniem.

Oliwia Wiśniowska przedstawiła życiorys Wojciechowskiego i wskazała na trudną drogę życiową, jaką przeszedł. Napisała o przyjaźni Stanisława Wojciechowskiego i Józefa Piłsudskiego, o ich wspólnej pracy i walce o odzyskanie niepodległej Ojczyzny. Przyjaźń tę w 1926 roku zakończył zamach majowy, po którym Wojciechowski przestał być prezydentem, a Piłsudski rozpoczął rządy autorytarne. Z kolei Kaja Chruścicka napisała opowiadanie pt. *Dziennik ocalenia*, w którym głównego bohatera Wincenta przeniosła w czasie i ukazała Stanisława Wojciechowskiego, Józefa Piłsudskiego oraz Romana Dmowskiego, działających na rzecz niepodległości. Uczennice do konkursu przygotowała pani Marta Twardak.

Przy ocenie nadesłanych prac komisja konkursowa wzięła pod uwagę następujące kryteria: zgodność z zasadami określonymi w regulaminie konkursu, wykorzystanie źródeł historycznych, szczególne walory historyczne lub artystyczne, oryginalność interpretacji tematu, poprawność językową. Uczestnicy konkursu wykazali się kreatywnością i talentem pisarskim. Mieli różne pomysły na realizację zadania konkursowego, a nadesłane utwory cechowały się wysokim poziomem merytorycznym i artystycznym. Należy podziękować nauczycielom, którzy wsparli swoich uczniów w przygotowaniach do konkursu.

Konkurs o prezydencie Wojciechowskim jest też okazją dla debiutu literackiego, bo najlepsze prace zostaną opublikowane w książce przygotowywanej do wydania w 2026 roku. Należy też przyjąć z zadowoleniem fakt, że postać Prezydenta RP Stanisława Wojciechowskiego wciąż jest dostrzegana przez młodzież jako temat prac pisarskich.

dr hab. prof. UK Jarosław Durka *pracuje w Uniwersytecie Kaliskim im. Prezydenta Stanisława Wojciechowskiego w Instytucie Interdyscyplinarnych Badań Historycznych*

INSPIR@CJE 2025

W dniach 25 i 26 października 2025 r. w Warszawie odbywała się XIII edycja konferencji pod nazwą „INSPIR@CJE 2025”. Ponad 120 nauczycieli ze wszystkich stron kraju zjechało do stolicy, aby rozmawiać o tym co dobre, ciekawe, istotne i inspirujące w polskiej oświacie. O nauczycielach, którzy w praktyce realizują wspomniane powyżej wartości edukacyjne, w opinii organizatorów konferencji, nadal zbyt mało się mówi w szeroko rozumianej publicznej debacie, a jako środowisko pedagogiczne nadal niewystarczająco korzystamy z ich bogatych doświadczeń i eksperckiej wiedzy zawodowej.

Do konferencyjnej debaty edukacyjnej organizatorzy od wielu lat zapraszają praktyków, czyli aktywnych nauczycieli, nauczycieli konsultantów, a także nauczycieli akademickich i edukatorów funkcjonujących w organizacjach pozarządowych. Zdaniem Marcina Polaka, organizatora konferencji oraz twórcy portalu „Edunews.pl”, „INSPIR@CJE” to dynamiczne wydarzenie i wyjątkowe spotkanie ludzi z pedagogiczną pasją, innowatorów, „eduzmieniaczy”, i „superbelfrów”, którzy nie tylko myślą jak poprawić poziom edukacji w Polsce, ale robią to każdego dnia w niełatwej edukacyjnej codzienności. Spotkania nauczycieli w ramach tej konferencji to sposób na poznawanie takich sposobów pracy pedagogicznej, które jeszcze nie były praktykowane w naszych szkołach. Jest to zatem faktyczna inspiracja w zakresie przygotowania i realizacji innowacji pedagogicznych w oświacie.

W pierwszym dniu konferencji prelegenci skupiali uwagę uczestników spotkania na problematyce związanej z rolą nauczyciela w procesie nauczania. Omówiona została pozycja nauczyciela na rynku pracy, z uwzględnieniem zmian demograficznych oraz pozycji ekonomicznej osób zatrudnionych w polskich szkołach. Ponadto autorzy wystąpień zwracali uwagę na transformatywny potencjał nauczycieli w kontekście tempa i częstotliwości zmian w naszej oświacie. Omawiane były również zagadnienia związane z prestiżem zawodu nauczyciela oraz wyzwaniem, jakim musi on sprostać w dziedzinie relacji społecznych czy umiejętnej komunikacji w kontaktach z uczniami, rodzicami oraz współpracownikami i innymi uczestnikami lokalnego życia społecznego.

Podkreślono niedogodności w pracy pedagogicznej wynikające z ograniczeń i braku autonomii zawodowej, jakie wynikają z formalnych zapisów prawa oświatowego dotyczących pracy nauczyciela, a także ich niejasności i wieloznaczności, a poprzez to sprawiających trudności przy próbach ich jednoznacznej

interpretacji. Mnogość dodatkowych, nie zawsze celowych zadań nakładanych na nauczycieli w istotny sposób ogranicza ich efektywny czas, który są w stanie poświęcić swoim uczniom. Taki stan rzeczy stanowi faktyczne zaprzeczenie nośnego społecznie sloganu głoszącego, że w istocie „edukacja to relacja”.

Kolejne dwie sesje w pierwszym dniu konferencji poświęcone były różnorodnym aspektom szeroko rozumianych kompetencji cyfrowych. Prelegenci omawiali tematy związane z wykorzystaniem sztucznej inteligencji w kontekście atrakcyjności, nowoczesności i innowacyjności nauczania. Zwracano uwagę na nowe możliwości technologiczne również w aspekcie istniejących realnie cyberzagrożeń. W ramach realizowanych projektów edukacyjnych omówione zostały założenia i treści dotyczące m.in. cyfrowego obywatelstwa czy efektywnego programu *Canva Education* (Canva ZPE) wykorzystywanych na lekcjach oraz w projektach edukacyjnych. Interesujące były również nowe produkty technologiczne polskiej firm elektronicznej *Photon Education*. Urządzenia *Classwise* w ocenie ich twórców i propagatorów mają ułatwiać nauczycielom pracę dydaktyczną, dając satysfakcję z nauczania, a uczniom radość z poznawania nowych treści przedmiotowych. W kontekście nowości technologicznych filozoficznie pytano o to „kto przeprowadzi uczniów przez cyfrowy ocean i jak wykorzystywana może być w praktyce »mądrość cyfrowa«”.

Inne wystąpienia poświęcone były m.in. wsparciu nauczyciela w dialogu z AI, tak aby nie próbować zastępować go w jego zawodowej roli.

Pierwszy dzień konferencji zakończył humorystyczny *stand up* edukacyjny zatytułowany *Plecak pierwszej (edu)potrzeby. Co nauczyciel XXI wieku powinien tu zmienić?*. Humorystyczne odpowiedzi przechodziły w sarkazm, który nieobcy jest naszej szkolnej rzeczywistości.

W kolejnym, niedzielnym dniu konferencji podczas pierwszej sesji tematycznej dominowały zagadnienia związane z dydaktyką i metodyką nauczania. Zaprezentowane zostały zagadnienia dotyczące „plastyczności doboru metod” w skutecznym przekazywaniu wiedzy w toku realizowanego procesu nauczania. Kolejnym ciekawym tematem było przedstawienie „matematyki w kontekście”, czyli postrzeganie i wykorzystywanie matematyki w odniesieniu do innych dziedzin, takich jak nauki przyrodnicze, informatyka czy finanse, zamiast traktowania jej jako osobnego przedmiotu. Takie ujęcie pozwala uświadomić jak matematyczne pojęcia i narzędzia są stosowane i przydatne do opisu oraz rozwiązywania problemów w różnych obszarach rzeczywistości, co podkreśla praktyczną wartość i interdyscyplinarność tej nauki.

Kolejnym interesującym tematem, stanowiącym dla mnie osobiście zupełnie *novum*, była problematyka nauczania w „trybie beta”. Idea ta może odnosić się do różnych form nauczania eksperymentalnego lub elastycznego, takich jak nauczanie hybrydowe, które łączy zajęcia stacjonarne z nauką zdalną lub indywidualne nauczanie online, które jest możliwe w uzasadnionych przypadkach. W niektórych teoriach termin ten może również oznaczać edukację domową.

Tematyka innych wystąpień dotyczyła dobrostanu nauczycieli, a w konsekwencji i uczniów oraz pośrednio ich rodziców oraz bliskiego mi zagadnienia związanej z innowacyjnością w obrębie szeroko rozumianej pedagogiki.

Ostatnia sesja konferencyjna skupiała się na problematyce z obszaru neurodydaktyki, czyli dziedziny nauki łączącej neurobiologię i pedagogikę, która zajmuje się projektowaniem strategii nauczania i uczenia się przyjaznych ludzkiemu mózgowi. Takie podejście do nauczania opiera się na badaniach zajmujących się tym, jak mózg przetwarza informacje i wykorzystuje tę wiedzę do optymalizacji procesów edukacyjnych, aby były one bardziej efektywne. Celem jest dostosowanie metod nauczania do naturalnych procesów, jakie zachodzą w mózgu, uwzględniając jego możliwości i potrzeby. W tym kontekście prelegentki używały zabawnego neologizmu, mówiąc o „mózgzmieniaczach”.

Swoistym, nieoficjalnym podsumowaniem dwudniowej konferencji było wystąpienie dyrektora Szkoły STO na warszawskim Bemowie. Ponadtrzydziestoletni staż na stanowisku dyrektora pozwolił na konkretne omówienie absurdów licznych reform w polskiej oświacie, które nie tylko obserwujemy, ale przede wszystkim doświadczamy jako nauczyciele i *nolens volens* wykonawcy różnej jakości ministerialnych pomysłów pojawiających się za czasów wszystkich rządów i wszystkich ważniejszych opcji politycznych w naszym kraju.

Zakończenie konferencji stanowiło krótkie wystąpienie w imieniu organizatorów oraz zachęcenie obecnych w sali uczestników do kolejnego spotkania w przyszłym roku szkolnym.

Choć to zapewne mniej istotne, to chciałbym krótko podzielić się swoimi refleksjami jako uczestnika konferencji, w której uczestniczyłem po raz pierwszy.

Parafrazując sentencję Heraklita możemy powiedzieć, że jedyne co niezmiennie w naszej edukacji to zmiana, należałoby dodać permanentna zmiana. Ze zmianami systemowymi musimy sobie radzić, i z trudem robimy to lepiej lub gorzej. Z treści wypowiedzi uczestników konferencji wynika jasno, że ze zmianami oddolnymi na szczęście nadal chcemy się mierzyć i realizować je być może mozolnie, ale konsekwentnie, nie tylko w przyptywie naszej pedagogicznej weny. Robimy to, licząc na radość i efekty w pracy naszych uczniów i naszą zawodową satysfakcję. No bo na cóż innego?

Ważne dla mnie jako nauczyciela było i to, że poruszana tu tematyka dotycząca oświaty jest aktualna i ważna, także w naszych podkarpackich szkołach na wszystkich poziomach nauczania. Nie mniej istotne jest również to, że jako nauczyciele konsultanci Podkarpackiego Centrum Edukacji Nauczycieli w Rzeszowie w realizowanych przez nas szkoleniach rad pedagogicznych i warsztatach dla nauczycieli o poruszanych na tej konferencji zagadnieniach myślimy bardzo podobnie, co utwierdza mnie w przekonaniu, że jesteśmy blisko spraw ważnych dla nauczycieli, uczniów i ich rodziców. Wykorzystując tytuł warszawskiej konferencji, jako przewodniczący Podkarpackiej Akademii Innowacji Pedagogicznych chciałbym zapowiedzieć I Podkarpackie Forum Nauczycieli Innowatorów pod nazwą INNOWACJE – INSPIRACJE. Jak inspiracje to inspiracje.

Roman Zych *jest nauczycielem konsultantem w Podkarpackim Centrum Edukacji Nauczycieli przy PZPW w Rzeszowie.*

Nowości wydawnicze dla nauczyciela, pedagoga, dyrektora, samorządowca

Edukacja, szkoła, zarządzanie szkołą

I. Nowosad, B. Śliwerski, *Strategie, przepływy i bariery reform szkolnych. Studia z pedagogiki porównawczej*, O.W. Impuls, Kraków 2025.

D. Klus-Stańska (red. nauk.), *Dydaktyka i jej paradygmaty. Różnorodne światy szkoły*, PWN, Warszawa 2024.

I. Nowosad, W. Segiet, *Autonomia szkoły*, Wyd. Difin, Warszawa 2025.

O. Bocharova, K. Chałas, J. Nikitorowicz, A. Popławska, *Szkoła – nauczyciel – uczeń w warunkach wielokulturowości*, W.N. UP, Kraków 2024.

M. Okrasa, *Strategie edukacji międzykulturowej w podnoszeniu świadomości kulturowej*, Wyd. UMCS, Lublin 2025.

A. Szafrąńska, P. Grzybowski, *Integracja w szkole. Szkoła integracji. Od idei do praktyki edukacyjnej*, Wyd. Difin, Warszawa 2025.

E. Pasterniak-Kobyłecka, M. Kabat, L. Kataryńczuk-Mania (red. nauk.), *Nauczyciel – Czas – Przestrzeń – Szkoła. Różnorodność form edukacji*, O.W. Impuls, Kraków 2025.

J. Nowotniak, *Ewaluacja w szkole*, Wyd. Difin, Warszawa 2024.

J. Kordziński, *Szkoła uczenia się uczniów. Edukacja XXI wieku*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2025.

W. Harpula, *Patoedukacja. Co nie działa w polskiej szkole i jak to zmienić. Rozmowy*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2025.

Z. Michalska, *Zmienianie edukacji. Na przykładzie programu Klub Młodego Odkrywcy koordynowanego przez Centrum Nauki Kopernik*, W.N. PWN, Warszawa 2025.

M. Bogunia-Borowska (red.), *Spoleczeństwo cyfrowe. Wykłady akademickie*, Wyd. Scholar, Warszawa 2025.

N. Dąbrowa, *Psychologiczne paradygmaty korzystania z mediów społecznościowych. Cechy osobowości, style przywiązania, kompetencje społeczne, poziom uzależnienia, samoocena, motywacja osiągnięć*, PWN, Warszawa 2025.

M. Celuch, M. Czarnocka, M. Wysocka, *Nauczyciel wspomagający w szkole, przedszkolu, ośrodku*, Wiedza i Praktyka, Warszawa 2025.

M. Leduchowska, *Pomocnik nauczyciela wspomagającego. Dokumentacja, wskazówki, karty pracy*, Wyd. Harmonia, Gdańsk 2024.

Nauczyciele, uczniowie, rodzice

Z. Wołk, E. Kowalska, P. Szablowska, *Interakcje społeczne w środowisku zawodowym nauczycieli wiejskich*, O.W. Impuls, Kraków 2025.

M. Kaczmarczyk, *Mężczyźni w pracy z dziećmi. Narracje autobiograficzne nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*, O.W. Impuls, Kraków 2024.

A. Domagała-Kręcioch, *Pedagog szkolny. Homo viator w labiryncie życia szkolnego*, O.W. Impuls, Warszawa 2025.

E. Sosnowska-Bielicz, *Optymizm pedagogiczny nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej. Nowy wymiar profesjonalizmu zawodowego nauczyciela*, Wyd. UMCS, Lublin 2025.

E. Stokowska-Zagdan, E. Woźnicka, G. Cęcelek (red. nauk.), *Uczeń w szkolnej przestrzeni uczenia się i wyrównywania szans edukacyjnych*. Tom 1, Wyd. Difin, Warszawa 2024.

E. Stokowska-Zagdan, E. Woźnicka, G. Cęcelek (red. nauk.), *Uczeń w przestrzeni społecznej i medialnej*. Tom 2, Wyd. Difin, Warszawa 2024.

I. Światała, E. Karpuszenko, *Szkie o wychowaniu młodzieży. W kręgu wybranych zachowań ryzykownych kształtujących tożsamość*, W.N. UP, Kraków 2025.

M. Mieśnik, P. Mieśnik, Noski. *Tak ćpają polskie dzieci*, Wyd. Muza, Warszawa 2025.

Edukacja w szkole podstawowej i ponadpodstawowej

M. Pieniążek, *Polonistyczna sprawczość*, Wyd. UP, Kraków 2025.

Psychologia i nowoczesna edukacja. Praktycy o sile relacji, Zeszyty Kieleckie pod red. I. Kozłowskiej, Wyd. ZNP, 2024/2025.

M. Bogunia-Borowska, J. Rzońca, *Szkoła wartości. Wykłady dla nauczycieli i lekcje dla uczniów*, Wyd. UJ, Kraków 2024.

B. Woynarowska, M. Woynarowska, *Edukacja zdrowotna. Podstawy teoretyczne, metodyka, praktyka*, W.N. PWN, Warszawa 2025.

U. Oszwa, *Motywacja w edukacji matematycznej – perspektywa teorii samoukierunkowania*, Wyd. UMCS, Lublin 2025.

M. Plebańska, A. Szyller, *STEAM-owa szkoła*, Wyd. Difin, Warszawa 2024.

D. Konieczna, *Problemy z komunikacją. Rozwijające ćwiczenia dla nastolatków*, WIR, Kraków 2025.

- K. Warchoń, *Program nauczania wychowania fizycznego według nowej podstawy programowej dla szkół podstawowych i ponadpodstawowych*, Fosze, Rzeszów 2025.
- A. Kielczewska, M. Paweł, *Scenariusze zajęć w bibliotece. Zajęcia dla dzieci i młodzieży. Warsztaty, gry i zabawy. Pomysły, inspiracje, wskazówki organizacyjne*, Wiedza i Praktyka, Warszawa 2025.
- M. Grusiewicz, *Edukacja muzyczna w polskim szkolnictwie ogólnokształcącym. Opinie, analizy na tle współczesnych praktyk szkolnych i innych przedmiotów*, Wyd. UMCS, Lublin 2025.
- T. Nidecka-Mazgaj, *Proste reguły. Algorytmy gramatyczne z ćwiczeniami dla klas IV–VIII*, O.W. Impuls, Kraków 2025.
- A. Płońska, *Jak pokonać trudności z funkcjami na lekcjach matematyki w szkole ponadpodstawowej*, Wyd. Nowik, Opole 2025.
- B. Stryczniewicz, *Praca z uczniem mającym trudności z matematyką. SP VII–VIII. Poradnik metodyczny, diagnozy, karty ćwiczeń*, Wyd. Nowik, Opole 2025.
- R. Wilk, *Matematyczne ukryte obrazki. Zadania dla klasy 5*, Wyd. Nowik, Opole 2025.
- J. Klimczyk, *Matematyczne stacje zadaniowe – czyli jak zaktywizować uczniów na lekcji? klasa VI*, Wyd. Nowik, Opole 2025.
- K. Staszek, *Matematyczne stacje zadaniowe w szkole średniej*, cz. 2, Wyd. Nowik, Opole 2025.
- M. du Sautoy, *W 80 gier dookoła świata. Matematyk odkrywa tajemnice najznamiętszych gier*, W.N. PWN, Warszawa 2025.
- K. Bielak, *Człowiek w ekosystemie*, O.W. Impuls, Kraków 2025.

Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna

- J.A. Jelinek, *Wspieranie rozwoju umysłowego dzieci poprzez gry strategiczne*, Wyd. Difin, Warszawa 2024.
- M. Magda-Adamowicz, *Twórcze dziecko – twórcze zabawy*, O.W. Impuls, Kraków 2024.
- E. Baranowska-Jojko, A. Pyrzyk-Kuta, J. Sikora, *Arteterapia w budowaniu odporności psychicznej dzieci. Pomysły na zajęcia i zabawy od 5 roku życia*, Difin, Warszawa 2025.
- A. Budniak, *Edukacja społeczna dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym. Vademecum*, O.W. Impuls, Kraków 2025.
- B. Bilewicz, *Książka obrazkowa jako medium wczesnej edukacji matematycznej*, Wyd. UMCS, Lublin 2024.
- M. Waligórska, *Idę do szkoły. Matematyka. Klasa 3. Karty pracy z zadaniami*, Wyd. DEmart, Warszawa 2025.

O. Handford, *Sztuczna inteligencja dla rodziców i dzieci (epub)*, Wyd. UŁ, Łódź 2025.

Innowacje i dobre praktyki w klasach I-III, „Zeszyty Kieleckie” pod red. Z. Zbróg, Wyd. ZNP 2024/2025.

A. Łubkowska, P. Radziejewska, *Szkoła i ja. Uczymy się wszystkimi zmysłami*, Nasza Księgarnia, Warszawa 2025.

Specjalne potrzeby edukacyjne

B. Winczura (red. nauk.), *Dzieci z zaburzeniami łączonymi. Trudne ścieżki rozwoju*, O.W. Impuls, Kraków 2025.

B. Winczura, *Dziecko z autyzmem. Terapia deficytów poznawczych a teoria umysłu*, O.W. Impuls, Kraków 2025.

B. Winczura, B. Cytowska, A. Stawarski (red. nauk.), *Dziecko z zaburzeniami w rozwoju. Konteksty diagnostyczne i terapeutyczne*, O.W. Impuls, Kraków 2025.

B. Winczura, *Dzieci o specjalnych potrzebach komunikacyjnych. Diagnoza – edukacja – terapia*, O.W. Impuls, Kraków 2025.

B. Winczura, *Emocje dzieci i młodzieży z trudnościami w rozwoju i zachowaniu*, O.W. Impuls, Kraków 2025.

B. Winczura, B. Cytowska, A. Stawarski (red. nauk.), *Dzieci chore, niepełnosprawne i z utrudnieniami w rozwoju*, O.W. Impuls, Kraków 2025.

M. Zaorska, *Inkluzja edukacyjna z perspektywy pedagogiki specjalnej (wybrane zagadnienia)*, Wyd. UWM, Olsztyn 2025.

A. Korcz-Czajkowska, *ADHD. Poradnik dla rodziców. Jak lepiej rozumieć i wspierać swoje wyjątkowe dziecko*, Wyd. Mamanian, Warszawa 2025.

opr. Dorota Szumna

To lubię!
Mariusz Kalandyk

Obrazki z wystawy albo świat na opak przedstawiany

Wystawa może być wirtualna. Wszak nic, co nie jest w chmurze, nie trwa dłużej niż... Może mieć ambicje i trąbione wszem i wobec zamiary. Na pewno jest u swych początków traktowana z zainteresowaniem, a nawet z respektem. Swego rodzaju podziwem też, ponieważ staje się elementem cyklu wystaw, które generalnie kończyły się, jeśli nie klęską, to blamażem i frustracją tzw. środowisk artystycznych, hue, hue, hue.

Obrazki z wystawy przypominają trochę oprawę muzyczną do czegoś, co – choć szumnie zapowiadane – raczej się nie ziści. Są więc swego rodzaju dęciem w puzon dla samego dęcia tudzież skupiania / rozpraszania uwagi w zależności od tego, w jakim momencie dęcie ma miejsce. Ważna jest przygrywka, coś na kształt kija wkładanego w mrowisko. Idzie o to, by wywołać poruszenie i jednych rozjuszyć a innych w tym samym czasie ukontentować. Wywołać zamieszanie w kurniku i pierzenie się tegoż. Pióra lecą, niczego nie widać, ale harmider w przysiółkach słyszać.

Najciekawsze są przynajmniej dwie rzeczy. Po pierwsze to, iż wystawę organizują i kierownikami tudzież kuratorami teje zostają czasami artyści dobrze rokujący, mający werbalne przygotowanie do tego, by projekta swe udokumentować, opisać, zareklamować i wpuścić w kanał... Komunikacyjny. Rozwalają na przykład część dawnej budowli i oznajmniają, że zbudują tu nowy przydupnik, ponieważ przestrzeń na gumnie się marnuje, a nowa galeryjka przysłuży się całości wystawy. Niektórzy idą dalej – nonszalancko rozwalają dużą część powierzchni wystawienniczej i budują według zupełnie odmiennego stylu, oznajmiając, że eklektyzm nikomu jeszcze nie zaszkodził, postmoderna wszak króluje, a oni sami – będąc przecież długo w Salonie Odrzuconych – są w prawie porządki swoje i style artystyczne w głównych nawach upowszechnić!

Gdy „akcja rozwija się w czasie”, nasi bombardierzy, tfu – kuratorzy, opadając z sił mentalnych, zaczynają wieszać na łapu capu na niedokończonych murarsko ścianach różne doraźnie zmalowane arcydziełka sztuki nieużytecznej mające dawać pogląd na całość – zamówione pono u ekspertów – kompozycji

wystawienniczej. A potem jest jak zwykle: czas na mecz minął, pieniądze za bilety pobrano, potrzebnych lub nie konfiskat dokonano. Z resztą niech się bujają następcy.

Po drugie – my sami jesteśmy materiałą arcyciekawą do obserwacji! Wybieramy przecież w dużej mierze nasze reprezentacje, by budowały tzw. ład wystawienniczy, wierzymy w ciągłość zamierzeń i zakładamy elementarny gust artystów, który spójność przedsięwzięcia będzie miał na względzie, zwłaszcza wtedy, gdy wprowadzanie technik awangardowych wydaje się potrzebne, a nawet niezbędne. Co mamy? Wojny nowoczesnych plemion, jak pisał profesor Michał Markowski. Nie tyle spór o rzeczywistość w epoce populizmu, ile eksplozję populizmu w walce o władzę, wpływy i o ecie pecie. Wychodzimy więc nieustająco na tym tak, jak amerykański indyk na Święto Dziękczynienia: z kuprem opieczonym dokładnie i spożywanym przez innych z tłuczonymi ziemniaczkami.

I jeszcze uwaga na marginesie – pierzenie się ptaków jest zdarzeniem cyklicznym, brakuje wtedy jaj, ponieważ sam fakt pierzenia się odbiera siły żywotne upierzonym organizmom. Nikt nie posądza ptaków o rozumność, no chyba że są krukami lub srokami. Ale już papug się nie szanuje. Skoro tak, obrazki z wystawy przypominają szalony lot trzmiela, co to zasuwa tak, że tylko Yuya Wang jest w stanie pokazać ów fenomen snadnie i porywająco. Sam trzmiel zapewne wykorbi gdzieś o wystającą gałązkę lub listek, albowi też zostanie połknięty przez ladaco ptaka, który rozumu nie potrzebuje, by się pożywić lecącym, jakby mu łeb urwało, organizmem.

A z nami – co? Głupota często się gwałtem odciska. Więc i my gwałtujemy ustami naszych znacznych a doświadczonych obserwatorów, by gwałt bez sensu całkiem już sił żywotnych oraz mentalnych nie pozbawił progenitury naszej w życie wstępującej dziarskim krokiem. Na początek w szkole szans swych szukającej. Czy słusznie? Wszak miejsce w ten sposób nazwane coraz częściej przypomina świat na opak opisany, w którym dorośli udają, że mają jakieś spójne cele dające młodym, pełnym otuchy obywatelom, szanse rozwojowe oraz – nie bójmy się tego słowa – odrobinę radości, tej iskry ze świata zmyślnych, jak cała szkoła, bogów.

Mariusz Kalandyk