



KUJAWSKO-POMORSKI  
PRZEGLĄD OŚWIATOWY

# UczMy

ISSN 2300-830X

V - VI 2026

Nr 3 (65)



# MEDIACJE

# BEZCENNE CZYTANIE

*Słowa, które zmieniają - siła czytania*

8 MAJA - 8 CZERWCA 2026

WIĘCEJ



[WWW.KPCEN.CEN.INFO.PL](http://WWW.KPCEN.CEN.INFO.PL)



[FACEBOOK/BezcenneCzytanie](https://www.facebook.com/BezcenneCzytanie)



KUJAWSKO-POMORSKIE CENTRUM EDUKACJI NAUCZYCIELI WE WŁOCŁAWKU  
AKREDYTOWANA WOJEWÓDZKA PLACÓWKA DOSKONALENIA

ul. Nowomiejska 15A, 87-800 Włocławek, tel. 54 231 33 42, e-mail. kpcen@cen.info.pl, WWW.KPCEN.CEN.INFO.PL



Województwo  
Kujawsko-Pomorskie

Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli we Włocławku  
jest Jednością Samorządu Województwa Kujawsko-Pomorskiego



**Koordinator:**

Michał Babiarczyk  
Urząd Marszałkowski Województwa  
Kujawsko-Pomorskiego

**Redaktorzy:**

Beata Bawej-Lisiecka  
KPCEN w Toruniu

Dorota Łanicucka  
KPCEN we Włocławku

Anna Rupińska  
KPCEN w Bydgoszczy

**Zespół redakcyjny:**

Katarzyna Karska-Rasmus  
Ewa Kondrat  
Małgorzata Iglewska-Jendrzejevska  
Kamila Rychlik  
(projekt okładki)

**Korekta:**

Anna Rupińska

**Opracowanie graficzne i skład:**

Monika Lis

**Przyjmowanie materiałów:**

Beata.Bawej@kpcen-torun.edu.pl  
e-mail: d.lanicucka@cen.info.pl  
e-mail: anna.rupinska@cen.bydgoszcz.pl

**Wydawca:**

Kujawsko-Pomorskie Centrum  
Edukacji Nauczycieli w Bydgoszczy

Kujawsko-Pomorskie Centrum  
Edukacji Nauczycieli w Toruniu

Kujawsko-Pomorskie Centrum  
Edukacji Nauczycieli we Włocławku

**Skład i druk:**

Kujawsko-Pomorskie Centrum  
Edukacji Nauczycieli w Bydgoszczy  
ul. Jagiellońska 9, 85-067 Bydgoszcz

Redakcja zastrzega sobie prawo  
adiustowania i skracania tekstów  
oraz niezwracania materiałów

**Na okładce:**

Materiały  
Pexels.com



Czasopismo UczMy

**MEDIACJE**

Magdalena Chylebrant-Karolak	
<i>Mediacje – architektem porozumienia w szkole</i>	5
Katarzyna Zawacka	
<i>Zamiast uwagi w dzienniku: Mediacje w praktyce szkolnej</i>	7
Marta Głodkowska-Chojnacka	
<i>Mediacje w przedszkolu – jak uczyć najmłodszych rozwiązywania konfliktów w atmosferze dialogu i szacunku?</i>	8
Joanna Groniek	
<i>Kiedy emocje krzyczą głośniejsze niż słowa</i>	
<i>Mediacje w klasach I-III zaczynają się zanim zapadnie cisza</i>	10
Katarzyna Stalkowska	
<i>Moc mediacji w szkole</i>	12
Anna Łabędzka	
<i>Wokół mediacji szkolnych i nie tylko...</i>	14
Marlena Popławska-Marek	
<i>Mediacje w szkole – rozmowa, która naprawdę ma znaczenie</i>	16
Joanna Piernikowska-Smaga	
<i>Rola wychowawcy jako mediatora konfliktów rówieśniczych w klasie</i>	17
Małgorzata Iglewska-Jendrzejevska	
<i>Porozumienie w szkolnej ławce. Dlaczego warto prowadzić mediacje rówieśnicze?</i>	19
Aleksandra Majda	
<i>Mediacje rówieśnicze a uczeń w spektrum autyzmu</i>	20
Norbert Krystian Szymański	
<i>Rzecznik Praw Ucznia 2026 – nowy rozdział szkolnego dialogu</i>	22

**REGIONALNE OKNO**

Angelika Wyrąbkiewicz, Piotr Stolcman	
<i>153 lata historii. Pałac Kronenbergów w Wieniuku wraca w nową erę</i>	24
Joanna Grabowska-Janowiak, Iwona Gurtowska	
<i>Muzeum Oświaty w Bydgoszczy – czterdzieści lat inspiracji</i>	26
Emilia Chrebor-Paciorek, Marzena Wojtynowska	
<i>Historia regionalna a kształtowanie kompetencji historycznych uczniów</i>	28
Emilia Chrebor-Paciorek	
<i>Obraz bydgoskiego szkolnictwa lat 30. XX wieku</i>	29

**OBLICZA EDUKACJI**

Jakub Błaszak	
<i>Uczeń, który nie sprawia kłopotów, czyli o cichej epidemii niewyspania</i>	32
Wiesława Tomasiak-Wyszyńska	
<i>Brak pochwały szkodzi</i>	34
Danuta Frankowska	
<i>Odpowiedzialność dyrektora placówki oświatowej za bezpieczeństwo zdrowotne nauczycieli</i>	35
Kamil Żuchowski	
<i>Szachy jako narzędzie pedagogiczne – przegląd w świetle badań literaturowych</i>	38
Jacek Obermüller	
<i>Czarny Kot</i>	39

**Z PRAKTYKI NAUCZYCIELA**

Agnieszka Pakuła	
<i>Rozwój mowy i komunikacji dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu w świetle studium przypadku oraz innowacyjnych metod terapii logopedycznej</i>	42
Irmina Ryncarz	
<i>Rozwój mowy u dzieci w multimedialnym świecie</i>	44
Konrad Trokowski	
<i>Zajęcia z grafiki komputerowej w ramach projektu „Bezpieczeństwo to nasza wspólna sprawa”</i>	45
Ewa Borzęcka	
<i>Strach nauczycieli a wprowadzenie AI w szkołach - hamulec czy sygnał do działania?</i>	47
Joanna Karwat	
<i>Muzykoterapia w edukacji – znaczenie, możliwości i wpływ na rozwój uczniów</i>	49
Konrad Trokowski	
<i>O czym trzeba pamiętać, zaczynając nauczać chemii w szkole? (cz. II)</i>	51
Hanna Kowalska	
<i>Uczymy lokalnie - działamy globalnie</i>	54
Eliza Bojanowska	
<i>Innowacja pedagogiczna „Sportowy zawrót głowy w przedszkolu” - propagowanie zdrowego trybu życia</i>	56

**BIBLIOTEKI PEDAGOGICZNE DLA EDUKACJI**

Katarzyna Gradzik	
<i>Mediacje - zestawienie bibliograficzne w wyborze</i>	58

## **Szanowni Państwo**

*Majowe wydanie „UczMy” jest szczególnie ważne i ciekawe. Chociaż dotyczy zagadnień i problemów szkolnych, to w rzeczywistości dotyka największej bolączki współczesnego świata – sposobu prowadzenia i rozwiązywania sporów, a w szerszej perspektywie naszej relacji z innymi ludźmi.*

*Tematem przewodnim numeru jest mediacja jako metoda radzenia sobie z konfliktami. I jak słusznie zauważa Magdalena Chylebrant-Karolak z KPCEN w Bydgoszczy: „(...) tradycyjny model (...) opiera się na systemie kar i nagród, gdzie nauczyciel występuje w roli sędziego. Taka struktura, choć doraźnie skuteczna, rzadko uczy uczniów, jak samodzielnie naprawiać zerwane więzi”.*

*Tymczasem celem mediacji nie jest ustalenie, kto ma rację, ale wypracowanie rozwiązania, które zadowala wszystkich uczestników sporu. Bo przecież, jak cztery wieki temu zauważył francuski filozof François de La Rochefoucauld: kłótnie nie trwałyby długo, gdyby wina leżała tylko po jednej stronie.*

*Najtrudniejszy jest początek polegający na odrzuceniu emocji i gotowości posłuchania drugiej strony. „Rozmowa z wrogiem jest już kompromisem” – mawiał Wacław Sieroszewski, pisarz i polski działacz niepodległościowy. Innymi słowy, trzeba być gotowym na odrzucenie zasady sformułowanej przez Lenina, twórcę zbrodniczego systemu odpowiedzialnego za śmierć dziesiątków milionów ludzi, że każdy kompromis jest zgniły.*

*Skuteczne radzenie sobie z konfliktami to nieoceniona wręcz umiejętność. „Wykorzystanie mediacji w środowisku szkolnym bezpośrednio przekłada się na wzrost inteligencji emocjonalnej. Uczniowie uczą się nazywać własne potrzeby oraz – co kluczowe – słuchać drugiej strony bez przerywania i agresji. W dłuższej perspektywie mediacje redukują zjawisko wykluczenia rówieśniczego i hejtu. Budują kulturę dialogu, w której błąd czy nieporozumienie nie są powodem do ostracyzmu, lecz okazją do nauki empatii. Uczeń, który potrafi konstruktywnie rozwiązać spór w klasie, wchodzi w dorosłość z kapitałem społecznym pozwalającym na budowanie trwałych i zdrowych więzi” – konkluduje Magdalena Chylebrant-Karolak.*

*Dlatego zachęcam do uważnego zapoznania się ze wszystkimi artykułami zamieszczonymi w najnowszym numerze „UczMy” i chwili refleksji na temat trudnej sztuki mediacji.*

*Piotr Całbecki  
Marszałek Województwa Kujawsko-Pomorskiego*

**W następnym numerze  
Zdrowie w głowie**

# Mediacje – architektem porozumienia w szkole

Hasło „mediacje” wywołuje w naszej wyobraźni konkretne skojarzenia (od porozumienia po kompromis). Choć dla każdego mogą one oznaczać coś innego mają jednak wspólny mianownik, który definiuje to skojarzenie. Kiedy myślę „mediacja”, nie słyszę huk sędziowskiego młotka ani chłodu sali rozpraw, wręcz przeciwnie, coś zupełnie odmiennego – proces, który przywraca głos tam, gdzie został on stłumiony przez konflikt.

Kiedy myślimy o mediacjach, trzeba zwrócić również uwagę na poprawność przeprowadzenia samego procesu oraz na prawidłową komunikację. Mediacja to „filtr”, który oddziela raniące słowa od faktycznych potrzeb. Słuchać tam przejście od defensywnego *Ty zawsze...* do odważnego, osobistego *Ja czuję...* To zmiana sposobu nadawania – z ataku zabarwionego oceną na autentyczność. W codziennych sporach często „słuchamy” po to, by przygotować kontrargument. W mediacji wykorzystujemy **parafrazę**. To ten specyficzny moment, gdy mediator mówi: *Zrozumiem, że dla Ciebie ważne jest..., czy mam rację?* Można dostrzec w tym ulgę strony, która po raz pierwszy od dawna czuje się naprawdę usłyszana. To dźwięk „kliknięcia” w relacji, kiedy opada bariera niezrozumienia, a pojawia się przestrzeń na **empatję**.

W przypadku polubownego rozwiązywania sytuacji trudnych i konfliktowych, z którymi mamy do czynienia w placówkach oświatowych, chodzi nam o zgaszenie ich w zarodku tam, gdzie one powstały, skupieniu się na przyszłości, nie na szukaniu winnego, ale na zrozumieniu mechanizmu konfliktu i wspólnej naprawie relacji. Zamiast eskalacji konfliktu, młodzi ludzie trenują techniki negocjacyjne i szukają rozwiązań typu *win-win*, które satysfakcjonują obie strony. Zamiast szukać winnego, proponujemy szukanie wyjścia. Zamiast „kto zaczął?” - „co możemy zrobić teraz?”. To zmiana spostrzegania konfliktu z czasu przeszłego na czas przyszły. Widać w tym szacunek do odmienności - akceptację faktu, że możemy mieć różne racje, ale wspólną potrzebę spokoju. Mediacja nie polega na wskazaniu winnego, ale na zro-

zumieniu mechanizmu konfliktu i wspólnej naprawie relacji. Mediacja nie uczy, jak unikać konfliktów, ale jak sprawić, by stały się one szansą na pogłębienie relacji, a nie jej zniszczenie.

Współczesna szkoła to nie tylko miejsce transferu wiedzy, ale przede wszystkim intensywny poligon doświadczalny dla relacji interpersonalnych. W dobie narastających napięć społecznych i trudności w komunikacji bezpośredniej **mediacje rówieśnicze** stają się jednym z najskuteczniejszych narzędzi wspierających rozwój emocjonalny uczniów.

## Dlaczego mediacje działają?

W przeciwieństwie do tradycyjnego modelu dyscyplinarnego, gdzie dorosły narzuca rozwiązanie i wymierza karę (często odnosząc się do stereotypów oraz własnych doświadczeń i przekonań), mediacja oddaje sprawczość w ręce młodych ludzi. Proces ten opiera się na trzech filarach:

- **Dobrowolność:** Uczniowie sami decydują o chęci porozumienia.
- **Poufność:** Buduje bezpieczną przestrzeń do wyrażania emocji.
- **Bezstronność:** Mediator (często odpowiednio przeszkolony rówieśnik) nie ocenia, nie etykietuje, lecz ułatwia dialog.

## Wpływ na rozwój kompetencji miękkich

Wykorzystanie mediacji w środowisku szkolnym bezpośrednio przekłada się na **wzrost inteligencji emocjonalnej**. Uczniowie uczą się nazywać własne potrzeby oraz – co kluczowe – słuchać perspektywy drugiej strony bez przerywania i agresji. W dłuższej perspektywie mediacje redukują zjawisko wykluczenia rówieśniczego i hejtu. Budują kulturę dialogu, w której błąd czy nieporozumienie nie są powodem do ostracyzmu, lecz okazją do nauki empatii. Uczeń, który potrafi konstruktywnie rozwiązać spór w klasie, wchodzi w dorosłość z kapitałem społecznym pozwalającym na budowanie trwałych i zdrowych więzi.

Tradycyjny model radzenia sobie z konfliktami w szkole często opiera się na systemie kar i nagród, gdzie nauczyciel występuje w roli sędziego. Taka

struktura, choć doraźnie skuteczna, rzadko uczy uczniów, jak samodzielnie naprawiać zerwane więzi. Mediacja odwraca ten paradygmat. Przenosi ciężar odpowiedzialności na strony konfliktu, oferując im przestrzeń do autentycznego dialogu.

Kiedy uczniowie siadają przy stole mediacyjnym, przestają być „agresorem” i „ofiara”, a stają się partnerami w poszukiwaniu rozwiązania. Proces ten pozwala na:

- **Wentylację emocji:** Bezpieczne wyrażenie złości, żalu czy rozczarowania bez lęku przed oceną.
- **Zrozumienie perspektywy:** Ujrzenie sytuacji oczami drugiej osoby, co jest fundamentem empatii.
- **Nazywanie potrzeb:** Odkrycie, że za agresywnym zachowaniem często kryje się potrzeba akceptacji, bezpieczeństwa lub bycia dostrzeżonym.

Wprowadzenie mediacji do środowiska szkolnego zmienia jego całą architekturę społeczną, a co za tym idzie - jego klimat. W szkołach, gdzie mediacja jest standardem, obserwuje się znaczący spadek poziomu agresji oraz zjawiska *bullyingu* (przemocy rówieśniczej). Wynika to z faktu, że mediacja buduje **kulturę odpowiedzialności za relacje**. Uczniowie zaczynają rozumieć, że ich słowa i działania mają realny wpływ na innych, a konflikty są naturalną częścią życia, którą można zarządzać bez przemocy. Rozumieją, że *słowa mają moc*.

Poniżej zestawienie korzyści na podstawie badań prof. D.W. Johnsona i R.T. Johnsona

### **Korzyści dla nauczycieli i Rady Pedagogicznej Odzyskujemy czas na naukę, oddajemy odpowiedzialność uczniom**

**1. Redukcja interwencji dyscyplinarnych (nawet o 60-80%):** Mediacje rówieśnicze zdejmują z barków nauczyciela rolę „sędziego”. Większość sporów (o pożyczone rzeczy, przewiska, miejsce w ławce) uczniowie rozwiązują sami.

**2. Odzyskanie czasu dydaktycznego:** Zamiast poświęcać 15 minut lekcji na wyjaśnianie „kto zaczął”, nauczyciel może realizować program wiedząc, że spór zostanie rozwiązany na przerwie w pokoju mediacyjnym.

**3. Poprawa dobrostanu nauczyciela:** Mniejsza liczba konfliktów to mniejszy stres, mniejszy poziom hałasu i mniejsze ryzyko wypalenia zawodowego.

**4. Budowanie autorytetu nowoczesnego pedagoga:** Nauczyciel przestaje być kojarzony z karą, a staje się mentorem, który wspiera uczniów w samodzielności.

### **Korzyści dla rodziców i uczniów**

#### **Bezpieczne środowisko i kompetencje przyszłości**

**1. Wzrost bezpieczeństwa emocjonalnego:** Me-

diacja redukuje hejt i wykluczenie. Dziecko idzie do szkoły z poczuciem, że nawet jeśli dojdzie do sporu, zostanie ono wysłuchane, a nie ukarane „w ciemno”.

**2. Trening kompetencji miękkich (EQ):** Uczeń uczy się nazywać emocje i potrzeby. To umiejętności, których nie ma w podręcznikach, a które są kluczowe na rynku pracy (negocjacje, asertywność, empatia).

**3. Lepsze wyniki w nauce:** Zredukowany stres to lepsza praca mózgu. Dziecko, które nie przeżywa nierozwiązanego konfliktu z kolegą, ma większą łatwość zapamiętywania i koncentracji.

**4. Trwałe rozwiązania zamiast „zamicenia pod dywan”:** W przeciwieństwie do uwagi w dzienniku, ugoda mediacyjna faktycznie kończy spór, zapobiegając jego eskalacji w przyszłości.

Inwestycja w mediacje szkolne to inwestycja w kapitał społeczny. Uczniowie wyposażeni w narzędzia mediacyjne stają się bardziej świadomymi obywatelami, potrafiącymi budować zdrowe, oparte na szacunku więzi. W świecie pełnym podziałów szkoła ucząca mediacji staje się oazą, w której różnice zdań nie budują murów, lecz stają się mostami do lepszego poznania drugiego człowieka. Ponadto odnotowuje się:

- **Wzrost samodzielności:** Ponad 90% mediacji rówieśniczych kończy się ugodą, której uczniowie przestrzegają chętniej niż nakazów dorosłych.

- **Transfer umiejętności:** Uczniowie szkoleni z mediacji stosują te techniki również w domu, poprawiając relacje z rodzeństwem i rodzicami.

- **Prestż placówki:** Szkoła promująca mediacje jest postrzegana jako nowoczesna, bezpieczna i stawiająca na podmiotowość ucznia.

### **Bibliografia:**

1. David W. Johnson i Roger T. Johnson (1996), **Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: A review of the research**.
2. Rosenberg, M. B. (2011), Rozwiązywanie konfliktów poprzez porozumienie bez przemocy, Wydawnictwo Czarna Owca.
3. Wawrzyniak, J. (2011), Mediacja w szkole. Strategie rozwiązywania konfliktów rówieśniczych, Wydawnictwo Naukowe UAM.
4. Kaczmarek, A. (2013), Mediacje rówieśnicze, jako metoda przeciwdziałania agresji w szkole, Wydawnictwo Impuls.
5. Dąbrowska, J. (2012), Mediacje. Teoria i praktyka, Wydawnictwo Wolters Kluwer.

# Zamiast uwagi w dzienniku: Mediacje w praktyce szkolnej

## WPROWADZENIE

Współczesna szkoła to system naczyń połączonych, w którym napięcia na linii uczeń-uczeń, nauczyciel-rodzic czy uczeń-nauczyciel są wpisane w codzienność. Korytarz szkolny to nie tylko miejsce nauki, ale przede wszystkim arena intensywnych interakcji społecznych. Tam, gdzie spotykają się różne temperamenty, dorastające emocje i walka o pozycję w grupie, konflikt jest nieunikniony. Konflikt w szkole rzadko dotyczy tylko „tu i teraz”. Zazwyczaj jest wierzchołkiem góry lodowej, pod którą kryją się deficyty komunikacyjne, lęk przed odrzuceniem lub presja rówieśnicza. Tradycyjny model dyscyplinujący, oparty na hierarchii i karze, coraz częściej okazuje się niewydolny w obliczu złożonych problemów relacyjnych. Alternatywą, która zyskuje uznanie psychologów i pedagogów na całym świecie, jest mediacja jawiąca się jako proces transformujący konflikt w lekcję odpowiedzialności.

## MEDIACJA TO NIE SĄD

Mediacja to dobrowolny proces, w którym skonfliktowane strony (uczniowie, ale też nauczyciele czy rodzice) próbują wypracować porozumienie przy udziale bezstronnej osoby trzeciej. Wbrew powszechnemu przekonaniu, mediator nie jest sędzią. Z punktu widzenia psychologii rozwojowej mediacje są potężnym narzędziem edukacyjnym. Zamiast uczyć posłuszeństwa opartego na lęku przed karą, uczą empatii i odpowiedzialności. Mediacja zdejmuje ciężar z zachowania (agresji, wyzwisk) i przenosi uwagę na potrzeby. W klasycznym ujęciu winny zostaje ukarany, co często budzi w nim poczucie niesprawiedliwości i chęć odwetu. Mediacja przerywa to błędne koło, dając stronom szansę na „wyjście z twarzą”. Aby mediacja była skuteczna, musi opierać się na sztywnych standardach etycznych.

## DLACZEGO MEDIACJE W SZKOLE?

Mediacje w praktyce szkolnej to nie tylko metoda rozwiązywania sporów, to przede wszystkim zmiana paradygmatu – z kultury „posłuszeństwa i kary” na kulturę „dialogu i odpowiedzialności”. Szkoły, które

wdrażają te mechanizmy, odnotowują mniejszą liczbę aktów wandalizmu, lepszą atmosferę w klasach oraz wyższy komfort pracy nauczycieli. W obliczu narastającego kryzysu zdrowia psychicznego młodzieży, umiejętność konstruktywnego radzenia sobie z konfliktami staje się kompetencją na wagę złota. Mediacje szkolne mają również duże znaczenie profilaktyczne. Uczą młodych ludzi, że konflikt nie musi prowadzić do przemocy czy kar, lecz może stać się okazją do rozmowy i rozwoju. Dzięki temu uczniowie nabywają kompetencje przydatne nie tylko w szkole, ale także w dorosłym życiu – w pracy, rodzinie i społeczeństwie. W praktyce mediacyjnej szkolnej wyróżniamy pięć kluczowych zasad:

1. Dobrowolność - Uczeń musi chcieć rozmawiać. Przymusowa mediacja to przesłuchanie.
2. Poufność - Mediator nie raportuje przebiegu rozmowy dyrekcji (chyba że zagrożone jest życie/zdrowie).
3. Bezstronność - Mediator nie ocenia, kto ma rację. Traktuje obie strony z jednakowym szacunkiem.
4. Neutralność - Mediator nie narzuca „jedynego słusznego” rozwiązania problemu.
5. Akceptowalność - Strony muszą zaakceptować osobę mediatora i reguły gry.<sup>1</sup>

Musimy pamiętać o tym, że gdy nauczyciel wchodzi w rolę sędziego, bardzo często dzieje się tak, że jedna strona zazwyczaj czuje się przegrana, druga zwycięzca, a konflikt schodzi do „podziemia” i może eskalować. Rozwiązaniem, które oddaje sprawstwo w ręce młodych ludzi, są mediacje rówieśnicze, czyli najbardziej innowacyjny model, w którym przeszkoleni uczniowie (tzw. mediatorzy rówieśnicy) pomagają kolegom rozwiązywać spory. Badania pokazują, że dzieci chętniej otwierają się przed rówieśnikami niż przed kadrą pedagogiczną. Rówieśnik-mediator to uczeń, który przeszedł specjalistyczne szkolenie i potrafi stworzyć bezpieczniejszą przestrzeń, w której uczniowie czują się wysłuchani, bez oceniania

1. Za: Mediacja szkolna i rówieśnicza. Niezbędnik mediatora: <https://www.gov.pl/web/sprawiedliwosc/mediacja-szkolna-i-rowieśnicza> (dostęp 9.02.26r.)

i z zachowaniem tajemnicy. W mediacji rówieśniczej, tak jak i w mediacjach „dorosłych”, nie chodzi o to, by wszyscy się lubili, ale żeby współlistnieli w szkole w szacunku, mimo różnic. Jest to potężne narzędzie budowania kompetencji obywatelskich u uczniów.

#### PODSUMOWANIE

Mediacja nie jest „magiczną różdżką”, która wyeliminuje kłótnie – te są częścią życia. Jest jednak nowoczesnym narzędziem, które zmienia konflikt z destrukcyjnej walki w cenną lekcję życia społecznego. W świecie pełnym polaryzacji, umiejętność dogada-

nia się z kimś, kto myśli inaczej, to prawdopodobnie najważniejsza kompetencja, jaką szkoła może dać uczniowi. Mediacje w szkole to nowoczesne i skuteczne narzędzie wychowawcze, które wspiera budowanie kultury dialogu i współodpowiedzialności. Ich wdrażanie sprzyja tworzeniu bezpiecznego, przyjaznego środowiska edukacyjnego, w którym każdy członek społeczności szkolnej czuje się wysłuchany i szanowany. Warto, aby mediacje stały się stałym elementem życia szkolnego oraz ważnym filarem edukacji społecznej i wychowania.

**Marta Głodkowska-Chojnacka**  
KPCEN we Włocławku

## Mediacje w przedszkolu – jak uczyć najmłodszych rozwiązywania konfliktów w atmosferze dialogu i szacunku?

Współczesne przedszkole staje się przestrzenią, w której obok realizacji celów dydaktycznych równie istotne jest kształtowanie kompetencji społeczno-emocjonalnych. Jedną z nich – kluczową dla dalszego funkcjonowania dziecka w grupie rówieśniczej i w przyszłym środowisku szkolnym – jest umiejętność pokojowego rozwiązywania konfliktów. Mediacje, dotychczas kojarzone głównie z pracą z młodzieżą czy dorosłymi, coraz częściej znajdują zastosowanie także w edukacji przedszkolnej. Stanowią jedną z najbardziej wartościowych metod wspierania rozwoju społeczno-emocjonalnego dzieci. W wieku przedszkolnym dziecko intensywnie kształtuje kompetencje komunikacyjne, uczy się regulować emocje oraz funkcjonować w grupie rówieśniczej. Konflikty, które pojawiają się naturalnie w codziennych sytuacjach, stają się okazją do ćwiczenia umiejętności niezbędnych dla rozwoju społecznego. Spory pojawiają się naturalnie: o zabawkę, o miejsce w kolejce, o uwagę nauczyciela. Nie są one jednak zjawiskiem negatywnym – przeciwnie, stanowią okazję do kształ-

towania kompetencji społecznych. Wprowadzenie mediacji pozwala ukierunkować te sytuacje w taki sposób, aby dzieci mogły uczyć się konstruktywnego rozwiązywania problemów i sporów, rozwijać zdolność do współpracy i empatii, a także budować poczucie sprawczości.

**Wprowadzenie elementów mediacji pozwala:** uczyć dialogu – dzieci poznają, że rozmowa jest pierwszym krokiem do rozwiązania sporu; regulować emocje – dzięki wsparciu dorosłego uczą się nazywać swoje uczucia i rozumieć perspektywę drugiej strony; rozwijać empatię – aktywne słuchanie i wspólne poszukiwanie rozwiązania sprzyja przyjmowaniu cudzej perspektywy; kształtować odpowiedzialność – przedszkolaki współtworzą zasady i konsekwencje, czując się współodpowiedzialne za klimat grupy.

Rola nauczyciela w procesie mediacji ma charakter facylitacyjny. Nauczyciel nie przejmuje funkcji osoby rozstrzygającej konflikt, lecz wspiera komunikację, modeluje język dialogu, pomaga dzieciom w identyfikacji emocji i potrzeb, a także dba o atmosferę

bezpieczeństwa. Neutralność, uważne słuchanie oraz zadawanie pytań otwartych sprzyjają temu, aby dzieci samodzielnie dochodziły do możliwych rozwiązań. W praktyce pedagogicznej istotne jest wprowadzanie mediacji w sposób systematyczny i planowy, szczególnie poprzez wcześniejszą edukację emocjonalną. Dzieci muszą najpierw nauczyć się rozpoznawać, nazywać i różnicować emocje własne oraz emocje innych osób. Pomocne są karty emocji, opowiadania terapeutyczne, scenki dramatyczne oraz wszelkie materiały wizualne, które ułatwiają werbalizację odczuć.

Skuteczność mediacji w przedszkolu wzmacnia klarowna, wizualnie przedstawiona struktura rozmowy.

**Etapy mediacji:** wyciszenie, - nazwanie emocji, identyfikacja potrzeb, wymiana perspektyw, wspólne poszukiwanie rozwiązań, akceptacja wybranej propozycji, dostosowane są do poziomu rozwojowego dziecka i prezentowane w formie prostych ikon lub ilustracji.

W praktyce przedszkolnej najlepiej sprawdza się model mediacji pięcioetapowej, odpowiednio uproszczony i oparty na elementach wizualnych.

### 1. Zatrzymanie i wyciszenie

Nauczyciel pomaga zatrzymać eskalację emocji. Może zastosować spokojny ton głosu, krótką pauzę lub znany dzieciom sygnał (np. gest, piktogram). Jeżeli emocje są silne, warto pozwolić dzieciom chwilę odetchnąć.

### 2. Nazwanie problemu

Strony konfliktu opisują, co się wydarzyło. Nauczyciel zachęca do prostych komunikatów typu: „Jestem zły, bo...”, „Chciałem...”. Można korzystać z obrazków przedstawiających emocje, aby ułatwić dziecku wypowiedź.

### 3. Wysłuchanie drugiej strony

Każde dziecko ma czas na wypowiedź. Zadaniem nauczyciela jest upewnienie się, że uczestnicy rozumieją perspektywę drugiej osoby, np. poprzez krótkie parafrazy: „Czy dobrze rozumiem, że...”.

### 4. Poszukiwanie rozwiązań

Dzieci proponują różne pomysły. Ważne jest, by wszystkie zostały zapisane lub zilustrowane, także te mniej realistyczne – sprzyja to kreatywności. Następnie wspólnie omawia się, które z propozycji są możliwe i sprawiedliwe.

### 5. Zawarcie umowy

Strony ustalają, które rozwiązanie wybierają, i deklarują, że się do niego zastosują. W przedszkolu pomocne bywa zawarcie prostej „umowy obrazkowej”

– rysunek przedstawiający ustalenia, podpisany przez obie strony.

Szczególnie znaczące jest także wprowadzenie stałej przestrzeni mediacyjnej, tzw. kącika mediacji, który pełni funkcję bezpiecznego i przewidywalnego miejsca rozmowy. Wyposażenie go w karty emocji, karty potrzeb, klepsydrę odmierzającą czas wypowiedzi czy maskotkę pełniącą rolę symbolu „prawa głosu” sprzyja uporządkowaniu procesu mediacyjnego i ułatwia jego stosowanie dzieciom.

Wspieranie samodzielności dziecka w procesie mediacji wymaga cierpliwości oraz systematyczności. Nauczyciel stopniowo wycofuje swoją aktywną rolę, umożliwiając dzieciom samodzielne inicjowanie rozmów oraz formułowanie propozycji rozwiązań. Z czasem mediacje stają się elementem codziennej kultury grupy, co obserwuje się m.in. w praktykach takich jak „krąg dialogu”, „strefa rozmowy”, dokumentowanie rozwiązań w „księdze porozumienia” czy stosowanie symboli komunikacyjnych w formie przedmiotów przekazywanych osobie mówiącej. Wprowadzanie mediacji wymaga konsekwencji i zaangażowania całego zespołu pedagogicznego. Do najczęstszych trudności należą: brak czasu na rozmowę, presja programu, różny poziom dojrzałości emocjonalnej dzieci czy niejednolite podejście nauczycieli. Mediacje w przedszkolu, oparte na idei dialogu, empatii i wzajemnego szacunku, pełnią zatem funkcję nie tylko interwencyjną, ale przede wszystkim edukacyjną. Umożliwiają rozwój kompetencji kluczowych dla funkcjonowania społecznego dzieci, wspierają ich autonomię i poczucie wpływu, a także budują fundamenty pod dojrzałe sposoby radzenia sobie z konfliktami w przyszłości. Włączenie mediacji do praktyki pedagogicznej stanowi wartościowe narzędzie wspierające rozwój emocjonalny i społeczny dziecka oraz wzmacniające kulturę dialogu w środowisku przedszkolnym.<sup>1</sup>

1. Bajkowska, A., *Mediacje szkolne i rówieśnicze. Teoria i praktyka*, Difin, Warszawa 2018.

2. Goleman D., *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina of Poznań, Poznań 1997.

3. Gordon T., *Wychowanie bez porażek*, PAX, Warszawa 1996. 4. Rylke, H., *Kompetencje społeczne dzieci w wieku przedszkolnym*, PWN, Warszawa 2012.

5. Czeglík A., *Mediacje w przedszkolu*, „Czasopismo: Bliżej Przedszkola”, nr 2/2013.

6. Nadziej-Maziarz A., *Mediacja w przedszkolu jako jedna z form rozwiązywania konfliktów*, „Czasopismo: Bliżej Przedszkola”, nr 7-8/2023.

Joanna Groniek

Szkoła Podstawowa im. J. Kusocińskiego w Jabłonowie Pomorskim

## Kiedy emocje krzyczą głośniejszym niż słowa Mediacje w klasach I-III zaczynają się zanim zapadnie cisza

Większości z nas mediacje kojarzą się z rozmową przy stole, spokojnym tonem głosu, próbą znalezienia dogodnego dla obu stron rozwiązania. Prawdziwa praca zaczyna się o wiele wcześniej - już w momencie, kiedy ktoś rzucił plecakiem, zacisnął pięści czy trzasnął drzwiami. Dziecko walczy albo ucieka. I właśnie wtedy, zanim zapadnie cisza, nim ustalimy „kto ma rację”, zaczyna się nasza rola. Emocje muszą zostać zauważone, bo w klasach I-III mediacje zaczynamy od regulacji, nie od rozmowy.

Kolejna przerwa śródlekcyjna na boisku. Kątem oka dostrzegłam dwóch chłopców z równoległych klas, dookoła nich krąg zaciekawionych dzieci. Usłyszałam:

- Oddaj!

- Bo co?!

Emocje zagłuszyły resztę słów. Chłopcy zaczęli się szarpać. Spadły czapki, zrobił się wszechobecny zamęt lub atrakcja - jakby powiedzieli inni. Nagle jeden popchnął drugiego tak mocno, że ten się przewrócił. Wówczas padły z ich ust słowa, których żaden nie powinien znać. Podbiegłam, rozdzieliłam ich. Leżący płakał raczej z zaskoczenia niż z bólu. Drugi zaciskał pięści, miał przyspieszony oddech, był gotowy do zadania kolejnego ciosu. I nie, to nie był moment na stosowanie procedur, moralizowanie, zadawanie pytania: „dlaczego to zrobiłeś?”. On i tak nie wiedział. Reakcja dziecka była szybsza niż racjonalne myślenie. Jego ciało było w trybie walki. I choć na usta cisnęły mi się słowa: „Uspokój się natychmiast!” - to i tak nie przyniosłyby efektu. Dziecko w afekcie nie słyszy. Tu zaczął się pierwszy etap mediacji: musiałam wyciszyć się sama.

### NAJPIERW MY

Każdy z nas przychodzi do pracy z własnymi obciążeniami: praca, życie prywatne, zdrowie etc. Sytuacje konfliktowe generują emocje nie tylko wśród uczniów. Jednakże kiedy dochodzi do eskalacji konfliktu to właśnie nauczyciel jest tym, który musi go

zażegnać i stworzyć przestrzeń do rozmowy. I to jest ten krótki moment, kiedy nasz spokój, nasza umiejętność panowania nad sobą są kluczowe. Uczniowie znają nas, nasze granice czy sympatie, jesteśmy częścią systemu. Dlatego też ten moment jest tak bardzo ważny. Wchodząc w konflikt, nie powinniśmy działać impulsywnie. Komu z nas nie zdarzyło się zbyt mocno zareagować? Krzyknąć? Obciążyć winą tego, który był, w naszych oczach, winny? „Przecież to zawsze on, ten tak ma...”. My też mamy emocje. Lepsze i gorsze dni. Ale nie stygmatyzujmy dzieci. Bądźmy pokorni. Każda sytuacja jest inna. I tak do nich podchodzimy. W sytuacjach konfliktowych jesteśmy buforem, a ten musi być neutralny, spokojny, a przede wszystkim ma dawać poczucie bezpieczeństwa. Także pomimo tego, że nasze ciało również napina się w takiej sytuacji, oddech przyspiesza, a w głowie układa się jedno, mocne słowo: „Dość!”, to weźmy spokojny wdech, policzmy do trzech. A skoro dla nas tak trudne jest zachowanie spokoju, to jak mają poradzić sobie z tymi emocjami dzieci 7-10 letnie? Pamiętajmy - najpierw regulacja.

### DZIAŁANIE

Szkolna rzeczywistość nie sprzyja długotrwałym działaniom. Przede wszystkim należy zadbać o bezpieczeństwo. Musimy dzieci uciszyć, rozdzielić i przywrócić porządek. Jeżeli jednak na tym poprzestaniemy, da nam to jedynie chwilową ciszę - konflikt wróci, prędzej czy później. Więc jak?

Jak ustaliliśmy wcześniej, uczeń w silnym napięciu nie słyszy, zwłaszcza słów rozpoczynających się od: „nie”, tj. nie wolno, nie rób, nie możesz itp. W sytuacji, kiedy uczniowie się pobili, ale nie doszło do uszkodzenia ciała, co musiałoby zakończyć się interwencją medyczną, należy ich rozdzielić. W tym pomogła mi koleżanka, z którą miałam dyżur. Odesłała dzieci na zbiórkę (było już po dzwonku) i zabrała tego ucznia, który leżał na ziemi - miałam do niego później wrócić. Przy rozdzielaniu dzieci zareagowałam spokojem. Obniżyłam swój głos. Nie krzycza-

łam, nie pytałam „po co?”, nie mówiłam „nie wolno”.

### ROZMOWA W CZTERY OCZY

Został ze mną ten, który popchnął. Kucnęłam, żeby nad nim nie górować. Stojący chłopiec cały czas był spięty. Zapytałam go, czy pójdzie ze mną do świetlicy. Był zdziwiony - zupełnie tego nie się spodziewałam. Przez chwilę chodził w kółko, powtarzał, że to nie jego wina, że to niesprawiedliwe. Dałam mu chwilę czasu. Razem staliśmy w ciszy. W takich momentach ważna jest regulacja oddechu, odzyskanie dostępu do logicznego myślenia. Można siłować się ze ścianą, można chodzić, można zmienić otoczenie, ochłapać twarz zimną wodą. Właśnie tu, w edukacji wczesnoszkolnej zaczynają się mediacje - gdy pozwalamy dziecku na wyregulowanie emocji.

Dopiero gdy oddech ucznia się wyrównał usiedliśmy w sali - nie naprzeciw siebie, żeby nie było konfrontacji, ale obok. Zapytałam: „Co się stało przed tym, zanim go popchnąłeś?”. Nie: „Dlaczego to zrobiłeś?”. Nie atakujemy dzieci. Dajemy im przestrzeń i możliwość na to, by się otworzyły. Okazało się, że tamten zabrał mu laurkę dla babci. I powiedział, że „jest głupi”. Te słowa zmieniły perspektywę. Bójka nie zaczęła się od pchnięcia, a od słowa.

- Co poczułeś, kiedy to usłyszałeś?

- Że mnie nikt nie lubi i nie szanuje.

Tu dotknęłam sedna sprawy. Wśród dzieci klas I-III rzadko dochodzi do walki o przedmiot. Zdecydowanie częściej chodzi o przynależność do grupy, poczucie własnej wartości czy o to, by nie być tym „najgorszym”.

Kiedy te największe emocje opadły, udało nam się nazwać z chłopcem to, co było przyczyną konfliktu: wstyd, zranienie, bezsilność, upokorzenie. Dopiero od tego momentu jakakolwiek mediacja miałaby sens.

### DRUGA STRONA MEDALU

W sytuacjach konfliktowych zazwyczaj skupiamy się na „sprawcy”, często zapominając o tym, że druga strona również przeżywa silne emocje. Nie można ich ignorować. Z drugim uczniem musiałam porozmawiać osobno.

- Ja mu tylko powiedziałem, że krzywo przykleił ten napis i nierówno wyciął babcie - tłumaczył. - No i wszyscy się śmiali.

„Wszyscy się śmiali” - jakże ważny czuje się uczeń, kiedy ma wsparcie kolegów. Jak podnosi się jego wartość w gronie rówieśników. Dzieci wiedzą, że śmiech grupy potrafi podnieść ich pozycję. Tylko za jaką cenę?

Uczeń nie rozumiał, że swoimi słowami zranił kolegę, że śmiech grupy doprowadził tamtego do

stanu, w którym zaatakował. Dopiero kiedy to odkrył, mógł, przy mojej pomocy, wyjść z roli ofiary. Przyznał, że chciał zaimponować kolegom, że sam nie chciałby być po drugiej stronie.

### W KOŃCU MOŻNA USIAŚĆ RAZEM

Emocje opadły, uczniowie umieli je nazwać. I nie o samo nazwanie tu chodzi, ale o zrozumienie swojego postępowania. Nie spotkał ich krzyk, czuli się zaopiekowani i bezpieczni, ponieważ dostali do tego przestrzeń. I nawet jeżeli rozwiązanie konfliktu okaże się nieidealne, to dzięki regulacji emocji mamy realną szansę uzyskać poprawę w przypadku tej dwójki.

Okazuje się, że również praca z klasą jako grupą ma ogromne znaczenie. Jeżeli nauczymy nasze dzieci tego, jak rozmawiać, nauczymy je nazywać swoje emocje, oraz podpowiemy jak reagować, damy im genialne narzędzia do tego, żeby potrafiły radzić sobie w sytuacjach konfliktowych. Pokażmy im, że kłótnia nie jest porażką, lecz realnym sygnałem, być może wołaniem o pomoc. Regularna praca z uczniami, rozmowy, zajęcia o emocjach pozwalają naszym uczniom „oswoić” je, uczą ich wzajemnego szacunku. A w ostatecznym rozrachunku sprawią, że tych konfliktów będzie zdecydowanie mniej.

### MEDIACJA ZACZYNA SIĘ WCZEŚNIEJ

Słyszysz: mediacja, myślisz: stół i rozmowa. W rzeczywistości moment kulminacyjny to ten, w którym dochodzi do eskalacji konfliktu - sekunda, w której to złość kieruje dzieckiem, nierzadko również wymierzone w naszą stronę. To właśnie wówczas dochodzi do sytuacji, w której decydujemy, czy przykleimy kolejną etykietkę („on zawsze bije”, „znowu on”), czy zyskamy okazję do tego, by nauczyć to dziecko regulacji i odpowiedzialności.

Pracuję jako nauczyciel współorganizujący kształcenie w klasie, w której są dzieci z opiniami, z orzeczeniami, z nadpobudliwością. Doskonale zdaję sobie sprawę, że nie wszystkie ich zachowania wynikają ze złej woli. Są one często wynikiem braku odpowiednich umiejętności, przeciążenia, sytuacji domowej czy niedojrzałości emocjonalnej. Dlatego też uważam, że mediacje w szkole podstawowej, na etapie edukacji wczesnoszkolnej, powinny zaczynać się nie od pytania: „co się stało, kto zawinił?”, ale „czy słyszysz, potrafisz już słuchać?”. I to decydujący moment - jeżeli dziecko nadal nie słyszy, to naszą rolą jest pomóc mu wrócić do siebie, wyciszyć się, uspokoić emocje.

Dopiero gdy emocje przestają krzyczeć, pojawia się przestrzeń na słowa. Inaczej, pomimo tego, że wszyscy usiądą przy jednym stole, żadna mediacja się nie wydarzy.

## Moc mediacji w szkole

Rok szkolny 2025/2026 po raz kolejny skupia się na zdrowiu naszych uczniów, tak fizycznym jak i psychicznym. Jednym z elementów 4. podstawowego kierunku realizacji polityki oświatowej państwa jest profilaktyka przemocy rówieśniczej, którą realizować można, podążając za Priorytetem Kujawsko-Pomorskiego Kuratora Oświaty - rozwiązywanie konfliktów drogą mediacji. Choć temat mediacji nie jest nam obcy, często spływamy go do kulturalnej rozmowy, konstruktywnej informacji zwrotnej, czy po prostu mylimy z negocjacjami. Mediacje, natomiast, to proces sformalizowany i niezwykle wymagający, ale absolutnie wart naszego trudu i czasu. Co to właściwie są te mediacje?

Słowo „mediacje” pochodzi od łacińskiego „mediare”, co oznacza „być w środku”. Już tutaj od razu pojawia się pewna pułapka, skrót myślowy, które może nas pchnąć w złą stronę. Otóż „w środku” odnosi się do osoby mediatora, który bierze udział w spisaniu ustaleń stron, moderuje rozmowy, pomaga zidentyfikować źródła konfliktu i odkryć ukryte potrzeby, ale nigdy nie jest częścią konfliktu, nie jest w środku zdarzenia jako świadek, ani nie podpowiada rozwiązań. Wynika to z zasad mediacji, które każdy ich uczestnik musi poznać, zanim do nich przystąpi. Oto one:

1. **Dobrowolność** mediacji oznacza uczestnictwo w mediacji z własnej woli i w dobrej wierze.
2. **Poufność** mediacji obowiązuje mediatorów i uczestników mediacji, co sprzyja budowaniu przestrzeni do szukania rozwiązań i wychodzenia sobie naprzeciw.
3. **Bezstronność** przejawia się w równym traktowaniu obu stron konfliktu.
4. **Neutralność** – mediatorzy pozostają neutralni wobec przedmiotu sporu, nie narzucają uczestnikom mediacji własnych rozwiązań.
5. **Akceptowalność** samych zasad mediacji, jak i osoby mediatora, którego można zmienić, jeśli strony uznają, że mediacja nie jest prowadzona zgodnie z zasadami i regułami.
6. **Szacunek**, który mediatorzy mają dla każdego człowieka i jego poglądów, wyraża się w braku oceny i dbaniu o to, by również strony konfliktu odnosiły się do siebie z szacunkiem.
7. **Bezinteresowność** mediatorów oznacza, że nie

mają oni prawa wykorzystywać kontaktu ze stronami dla własnych korzyści.

8. **Profesjonalizm** mediatorów polega na ciągłym poszerzaniu wiedzy i umiejętności mediacyjnych.

W szkolnych warunkach, gdy nauczyciele często zmagają się z konfliktami między uczniami, oczekuje się od nich, że załatwią sprawę szybko i sprawnie. Wychowawca obarczany jest odpowiedzialnością za spory w klasie; pokutuje myślenie, że w zgranej klasie one nie występują, więc skoro u tego wychowawcy są, coś tu nie gra. Psychologia natomiast mówi nam, że tam gdzie człowiek, tam konflikty i same w sobie nie są one przejawem ludzkich błędów czy zaprzeczeniem współpracy. Sam konflikt to przecież, według definicji Mortona Deutsch ...*sytuacja, gdy dwie (lub więcej) strony, wzajemnie od siebie zależne (np. rodzice i dzieci, nauczyciele – rodzice uczniów, pracownik - szef), spostrzegają „niemożliwe” do pogodzenia różnice lub niemożność zrealizowania własnych dążeń i podejmują działania, żeby tę sytuację zmienić.* W takim rozumieniu konflikt nie stanowi problemu, jest jedynie elementem życia każdego człowieka, ponieważ każdy z nas ma swoje potrzeby, które czasami wydają nam się wykluczać potrzeby drugiej osoby. Skoro sam konflikt nie jest niczym złym, skąd tyle negatywnych skojarzeń i emocji z nim związanych? Wiele zależy od sposobu rozwiązywania sporów, ponieważ niektóre sposoby mogą lub wręcz muszą wywoływać nasz sprzeciw. Gdy strony nie potrafią polubownie rozwiązać konfliktu, wtedy na arenę wkracza mediator.

I tu po raz kolejny skontrastuję osobę mediatora z rolą, którą często narzuca się nauczycielowi, czyli rozjemcy, sędziemu, moralizatorowi. Mediacje rozwiązują konflikt, lecz go nie rozstrzygają, nie określają, kto zawinił, nie skupiają się na zbieraniu zeznań świadków czy nagrań monitoringu. Mediator to osoba, która tak moderuje rozmowę dwóch zwaśnionych stron, by wybrzmiały ich niezaspokojone potrzeby i same doszły do satysfakcjonujących ich rozwiązań. Taki rodzaj komunikacji pozwala zrozumieć rację i punkt widzenia drugiej strony, przez co dba o utrzymanie lub naprawienie relacji i prawdziwe pojednanie stron. Mediacje dają stronom możliwość współdecydowania we własnej sprawie, przez co uczą również odpowiedzialności – wypracowana ugoda naprawia szkody, zapewnia zadośćuczynienie, ale nie

etykietuje „winny/niewinny”, co pozwala zachować twarz. To właśnie te założenia mediacji jako sprawiedliwości naprawczej czynią z niej rzeczywisty element profilaktyki przemocy.

Aby zapewnić takie rozwiązanie sprawy, gdzie z konfliktu obie strony wyjdą zwycięsko (modelowa sytuacja „win-win”) potrzebny jest skuteczny mediator. Taki mediator tworzy atmosferę zaufania, słucha i daje poczucie bycia wysłuchanym, odzwierciedla emocje i je normalizuje, zadaje odpowiednie pytania, stosuje parafrazę i klaryfikację, podsumowuje, bazując jedynie na wypowiedziach osób obecnych podczas spotkania. Najważniejszymi kompetencjami dobrego mediatora są umiejętności interpersonalne (empatia i współpraca) i komunikacyjne (aktywne słuchanie i jasne wyrażanie myśli). Ponadto niezbędna jest znajomość technik mediacyjnych, umiejętności organizacyjne i wiedza o systemie edukacji (jeśli mowa o mediacjach szkolnych). Cechować nas musi również dyskrecja. Nie może zabraknąć nam kreatywności i elastyczności. Jeśli widzimy u siebie te cechy i mamy chęć wypróbowania swoich sił w mediacjach, warto odbyć profesjonalny kurs na mediatora, ponieważ uzyskanie kwalifikacji jest niezbędne do podjęcia roli mediatora, a kurs niezwykle praktyczny.

Wprowadzenie mediacji do szkół nie wymaga jedynie odbycia przez wybranego nauczyciela kursu kwalifikacyjnego, ale również nakłada szereg zmian, jakie należy wdrożyć: przygotowanie środowiska szkolnego poprzez szkolenia informacyjne, uzyskanie zgody dyrektora, rady pedagogicznej, rady rodziców (Rady Szkoły) i samorządu uczniowskiego oraz wpisanie mediacji do statutu szkoły i innych dokumentów wewnętrznych. Jeśli jednak chcemy pójść o krok dalej (a warto!), czyli wprowadzić również mediacje rówieśnicze, czekają nas dodatkowo szkolenia dla uczniów, powołanie klubów mediatorów zrzeszających mediatorów rówieśniczych, wyznaczenie opiekuna Szkolnego Klubu Mediatorów i przeprowadzenie akcji informacyjno-promocyjnej. Należy podkreślić, że mediacje rówieśnicze tym różnią się od zwykłych mediacji szkolnych, gdzie stroną w sporze może być każdy uczestnik życia szkolnego, że mediatorem nie jest osoba dorosła, lecz dwójka uczniów, którzy mediują jedynie w sprawach innych uczniów. Dlatego tak ważne jest, by kandydatem na mediatora rówieśniczego był uczeń cieszący się zaufaniem całej społeczności szkolnej, a sama idea mediacji rówieśniczych nie odeszła wraz z ukończeniem przez niego szkoły, dlatego należy zadbać o ciągłość procesu edukacji kolejnych grup mediatorów rówieśniczych.

Ponadto obowiązują standardy prowadzenia takich mediacji określone w 2017 roku przez interdyscyplinarny zespół specjalistów powołany przez

Rzecznika Praw Dziecka:

1. Miejsce prowadzenia mediacji to wydzielone neutralne pomieszczenie na terenie szkoły, gwarantujące spokój i poczucie bezpieczeństwa oraz zachowanie poufności.
2. Mediacje nie mogą zakłócać organizacji pracy szkoły.
3. Przestrzeganie wspomnianych wcześniej zasad mediacji, z zastrzeżeniem, iż w przypadku pojawienia się w trakcie mediacji informacji o molestowaniu, popełnieniu przestępstwa lub sytuacjach związanych z używaniem środków psychoaktywnych przez uczniów, mediator powinien o tym poinformować opiekuna. Mediator ma obowiązek poinformować strony na początku mediacji o tych ograniczeniach zasady poufności.
4. Potrzebę przeprowadzenia mediacji mogą zgłaszać: uczniowie – strony konfliktu, inni uczniowie, pracownik szkoły lub rodzic.
5. Mediację rówieśniczą prowadzi dwóch mediatorów, pod opieką dorosłego nauczyciela-mediatora.
6. Procedura mediacji rówieśniczej obejmuje:
  - a) zgłoszenie sprawy do mediacji – kwalifikacja spraw przeprowadzona przez opiekuna SKM,
  - b) wskazanie mediatorów – mediatorzy są wskazywani przez strony konfliktu lub opiekuna,
  - c) spotkania indywidualne z każdą ze stron konfliktu,
  - d) spotkania wspólne mediatorów i stron konfliktu (ilość spotkań zależna od przebiegu mediacji),
  - e) zakończenie mediacji (spisanie ugody, protokołu z mediacji),
  - f) wdrożenie porozumienia – nad ich wypełnieniem czuwa opiekun,
  - g) spotkanie superwizyjne mediatorów rówieśniczych z opiekunem,
  - h) dokumentacja mediacyjna – opiekun SKM przechowuje dokumentację z mediacji, tj. ugodę oraz protokół, a jeśli ugoda nie została zawarta, tylko protokół z mediacji zgodnie z zasadami mediacji i RODO (wszystkie notatki z mediacji, po jej zakończeniu są niszczone).

Przytoczone powyżej standardy mogą wydawać się trudne do realizacji, a same mediacje procesem skomplikowanym. Jednak mediacje szkolne to nie tylko sposób na rozwiązywanie konfliktów, ale cała filozofia budowania relacji w edukacji. Wpływają one bezpośrednio na klimat szkoły, uczą empatii i zwiększają odpowiedzialność, wspierają samoświadomość emocjonalną i promują komunikację. Dlatego warto!

To co możesz zrobić już dziś?

Nie każ – rozmawiaj.

Nie oceniaj – pytaj.

Nie naprawiaj za uczniów - pozwól im naprawić.

**Bibliografia:**

A.Hulewska, *Asertywność w ćwiczeniach*, Wyd. Samo sedno Edgar, Warszawa 2014.  
 W.Haman i J.Gut, *Docenić konflikt*, Wyd. Kontrakt, Warszawa 2001.  
 K. Adams, G.J. Galanes, *Komunikacja w grupach*. Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008.  
 Rosenberg B. Marshall, *Porozumienie bez przemocy*, Wyd. Czarna Owca, Warszawa 2016.  
 J.Juul i H.Jensen: *Empatia wzmacnia dzieci, trzymając świat razem*, Wyd. MiND, Podkowa Leśna 2018.  
 J.Berendt, P.Orbitowska-Fernandez, M.Sendor, *Empatia zmienia nas, szkołę, świat*, Wyd. CoJaNaTo, Warszawa 2019.

D.Hauk, *Łagodzenie konfliktów w szkole i w pracy z młodzieżą*, Wyd. Jedność, Kielce 2002.  
 Red. E. Gmurzńska, R.Morek, *Mediacje. Teoria i praktyka*, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2024.  
 Ch. W. Moore, *Mediacje: praktyczne strategie rozwiązywania konfliktów*, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa; Kraków 2009.  
 A. K. Duda, *W drodze do porozumienia: materiały do nauki mediacji dla nauczycieli i trenerów mediacji*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2019.  
 B. Nordhelle, *Mediacja, sztuka rozwiązywania konfliktów*, Wyd. Fundacja Inicjatyw Społecznie Odpowiedzialnych, Gdańsk 2010.

**Anna Łabędzka**

Zespół Szkół nr 3 we Włocławku

## Wokół mediacji szkolnych i nie tylko...

*Niech ten, kto chce zmienić świat, najpierw zmieni siebie.*  
 Sokrates

Jak świat jest stary i nosi gatunek ludzki oraz te inne mniej dominujące, ale również agresywne, tak od zawsze jest świadkiem konfliktów. Począwszy od waśni rodzinnych i batalii biznesowych aż po strajki robotników, bitwy, wojny domowe czy międzynarodowe. Nie będę teraz zajmować się tematem konfliktów zbrojnych, ale takimi, które można rozstrzygnąć w sposób pokojowy. Na ten problem nasza cywilizacja znalazła rozwiązanie w postaci całej drabiny możliwości rozwiązywania konfliktów od facylitacji, mediacji, arbitrażu aż po sądy. A kiedy sąd, już bez wpływu zainteresowanych, wydaje werdykt, to wszystkie strony sporu muszą się do niego zastosować. Ludzie często nie są świadomi, że jest wiele dróg rozwiązywania konfliktów i dlatego najczęściej idą do sądów. Na szczęście sędziowie dobrze wiedzą, że można sprawić, aby strony konfliktu same znalazły rozwiązanie i odsyłają sprawy do mediacji. Mediatorzy pomagają w sposób profesjonalny odnaleźć drogę, którą ludzie mogą iść razem, a nie w przeciwnych kierunkach. Oczywiście mediacje mogą się odbyć tyl-

ko wtedy, gdy problemy nie nawarstwiły się do tego stopnia, że obie strony są w stanie i chcą jeszcze ze sobą bezpośrednio rozmawiać. Konflikty są rozwiązywane wtedy na poziomie negocjacji i fachowo nazywane mediacjami.

Mediacja (łac. *mediatio* od *mediare*, być w środku, pośredniczyć, od *medius* „środkowy; bezstronny”) to metoda rozwiązywania sporów, w której osoba trzecia - mediator pomaga stronom we wzajemnej komunikacji, określeniu interesów i kwestii do dyskusji oraz dojściu do wspólnie akceptowalnego porozumienia. Proces ten ma charakter dobrowolny, poufny i nieformalny. Jeśli jego przebieg jest pomyślny, kończy się porozumieniem/ugodą osób będących w sporze.

Chciałabym przenieść termin mediacji na grunt szkolny, dlatego pozwolę sobie odwołać się do postaci dra Marshall'a Rosenberg'a, amerykańskiego psychologa pochodzenia żydowskiego (1934-2015). Propagował on pokojowe metody rozwiązywania sporów. Jeździł po świecie i np. w Afryce rozdzielal walczące szczepy, na Zachodnim Brzegu Jorda-

nu mediował pomiędzy Żydami i Palestyńczykami. W krajach byłej Jugosławii uczył dzieci i nauczycieli zrozumienia dla innych kultur. Jest autorem metody, którą nazwał *Porozumienie bez Przemocy*. Prowadził warsztaty, treningi i szkolenia, aby PBP nauczyć i wdrażać w życie. Jeden z filozofów powiedział, że: „najwyższą formą ludzkiej inteligencji jest umiejętność obserwacji bez oceny”. Nie jest łatwo się tego nauczyć, ponieważ język dominacji wpajano nam przez całe dziesiątki lat. Żyjemy w kulturze, gdzie dominuje język szakala, dominacji i oceny. Nasze działania zmierzają albo w celu uzyskania nagrody, albo uniknięcia kary. Natomiast podjęcie mediacji, czyli zastosowanie języka żyrafy, pozwala dwóm stronom wyjść z konfliktu z poczuciem, że nikt nie przegrał, a w wielu przypadkach obie strony mają satysfakcję z zaproponowanych rozwiązań. Ale język żyrafy stosowany w Porozumieniu bez Przemocy wymaga komunikacji opartej na empatii, do której nie wszyscy ludzie są zdolni (stąd pewnie tak wiele konfliktów...). Potrzebna jest zdolność do współodczuwania i rozumienia emocji, myśli oraz intencji innych ludzi, pozwalająca spojrzeć na sytuację z ich perspektywy. To taka umiejętność wczuwania się w położenie drugiego człowieka, która umożliwia adekwatną reakcję na jego potrzeby oraz budowanie głębszych relacji. Dobrze gdyby takie cechy posiadał mediator, a już na pewno są to pożądane cechy w zawodzie pedagogicznym. Bo wyobraźmy sobie, jakie byłyby konsekwencje, gdyby pozostawić dzieci, a nawet młodzież bez wsparcia ze strony pedagogów i innych dorosłych w rozwiązywaniu ich konfliktów. Wystarczy sięgnąć do lektury książki pt. „Władca much” autorstwa Williama Goldinga (1911-1993), aby uświadomić sobie jak bardzo łatwo jest dzieciom stoczyć się w dzikość, gdy brakuje uwagi dorosłych, zasad i prawa.

W szkole nie da się uniknąć konfliktów. Zresztą konflikt sam w sobie nie jest zły, ale trzeba chcieć i umieć go rozwiązać. Mediacja w szkole jest nową metodą rozwiązywania konfliktów, która cieszy się coraz większą popularnością. Jej korzenie sięgają lat sześćdziesiątych XX wieku, kiedy rozpowszechniona została jako sposób osiągnięcia porozumienia pozasądowego, szczególnie w przypadku rozwodów i rozstań. Na początku lat siedemdziesiątych w publicznych szkołach podstawowych na terenie Nowego Jorku w Stanach Zjednoczonych opracowywane były programy treningowe dla uczniów i nauczycieli. Ich celem było „zredukowanie zależności od rywalizacji i przemocy na płaszczyźnie psychicznej, wer-

balnej i fizycznej”. Program o nazwie „**Children’s Creative Response to Conflict**” w skrócie CCRC składał się z jednogodzinnych, cotygodniowych spotkań w klasie, które prowadzone były po porozumieniu z nauczycielem przez dwóch do trzech trenerów. Spotkania te opierały się na zabawach i ćwiczeniach na temat komunikacji, potwierdzania/wzmacniania poczucia własnej wartości i rozwiązywania konfliktów. Ponieważ „dopiero gdy dzieci i dorośli mogą stworzyć pozytywny obraz samego siebie, odważą się w sytuacji konfliktowej poważnie potraktować argumenty i potrzeby drugiej osoby i otworzą się na konstruktywne rozwiązania”. Prawdziwe trwałe zadowolenie zaczyna się wewnątrz. Potencjalne korzyści, które mogą wynikać z tego dla naszych przyszłych negocjacji, są naprawdę ogromne. Im mniej potrzebujemy, tym mniej konfliktów wywołujemy i łatwiej dochodzimy do porozumienia w konfliktowych sytuacjach. Paradoksalnie im mniej zależni jesteśmy od tego, czy inni zaspokoją naszą potrzebę szczęścia, tym dojrzsze i bardziej satysfakcjonujące są nasze związki. Ludzie, którzy na nowo odkryli zdolność kreowania wewnętrznej satysfakcji, są mniej podatni na wpadanie w pułapkę myślenia o niedostatku, a za to bardziej skłonni do uciekania się do wewnętrznej kreatywności, by „powiększyć ciastko”. I tak mediacje szkolne odgrywają zasadniczą rolę w kształtowaniu osobowości, charakteru, zinternalizowaniu systemu wartości u młodego człowieka, które są pożądane w danej grupie, a także w szerszym kręgu społecznym. Niejako przy okazji sprawiają, że skutkiem ubocznym mediacji jest rozwój po obu stronach czyli „powiększenie ciastka”.

Szkolne mediacje to doskonała alternatywa dla dotychczasowych sposobów radzenia sobie z problemami wychowawczymi. Jak mówi Dorota Zawadzka, telewizyjna *Superniania*, proces wychowawczy, który odbywa się w trakcie mediacji pomaga nauczyć odpowiednich zachowań. Wszystkich! Dorośli muszą dziecku podpowiedzieć i pokazać, czego od niego wymagają, czego uczą. I wytłumaczyć, dlaczego to robią. Bo wychowanie to obdarzanie miłością, wyznaczanie granic i konsekwentne ich przestrzeganie.

#### **Bibliografia:**

1. Diemut Hauk, Łagodzenie konfliktów w szkole i w pracy z młodzieżą, wyd. Jedność, Kielce 2003.
2. William Ury, Dochodząc do tak ze sobą, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2015.
3. „Psychologia w szkole” nr 1(13), wyd. „Charaktery”, Kielce 2007.

**Marlena Popławska-Marek**  
Zespół Szkół Inżynierii Środowiska w Toruniu

## Mediacje w szkole – rozmowa, która naprawdę ma znaczenie

Szkoła to nie tylko miejsce nauki dat, definicji i reguł gramatycznych. To przede wszystkim przestrzeń spotkania młodych ludzi z emocjami, wrażliwością i różnymi doświadczeniami. W tej przestrzeni konflikt jest czymś naturalnym. Ważne jednak, w jaki sposób na niego odpowiadamy. Jako nauczyciel języka polskiego coraz częściej przekonuję się, że mediacje nie są dodatkiem do pracy szkoły. One dzieją się każdego dnia. Czasem przy biurku, czasem między ławkami, czasem po ostatnim dzwonku. Formalne mediacje szkolne mają swoje zasady: dobrowolność, poufność, bezstronność mediatora. To uporządkowany proces, który pomaga uczniom znaleźć rozwiązanie konfliktu w atmosferze szacunku, ale prawda jest taka, że na każdej lekcji odbywają się małe mediacje.

Kiedy dwoje uczniów nie potrafi się porozumieć przy wspólnej pracy. Kiedy ktoś poczuje się wyśmiany. Kiedy emocje biorą górę nad rozsądkiem. Wtedy zatrzymujemy się. Rozmawiamy. Uczymy się słuchać.

### LEKCJA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO PRZESTRZEŃ DIALOGU

Na lekcjach języka polskiego rozmawiamy o literaturze, ale tak naprawdę rozmawiamy o życiu. Analizując bohaterów, ich wybory, błędy i emocje, uczniowie uczą się nazywać to, co sami przeżywają. Czy konflikt między bohaterami mógł zostać rozwiązany inaczej? Czy ktoś naprawdę wysłuchał drugiej strony? Co by się stało, gdyby zabrakło uprzedzeń? Te pytania wracają później w szkolnej codzienności. I nagle okazuje się, że mediacja to nie tylko procedura - to postawa.

### TO NIE DOTYCZY TYLKO JĘZYKA POLSKIEGO

Choć piszę z perspektywy polonisty, jestem przekonana, że mediacje nie są domeną jednego przedmiotu. One dzieją się na matematyce, gdy uczniowie spierają się o sposób rozwiązania zadania. Na wychowaniu fizycznym, gdy emocje po przegranym meczu sięgają zenitu. Na biologii, historii czy informatyce. Wszędzie tam, gdzie spotykają się różne temperamenty, ambicje i wrażliwości. Każdy nauczy-

ciel w pewnym sensie staje się mediatorem. Każdy ma wpływ na to, czy konflikt zostanie załagodzony rozmową, czy pogłębiony brakiem reakcji. Wiem, że młodzi ludzie potrzebują nie tylko wiedzy, ale też poczucia, że są wysłuchani. Czasem wystarczy kilka minut szczerzej rozmowy, by zapobiec większemu konfliktowi. Mediacja uczy odwagi mówienia o swoich emocjach. Uczymy się brać odpowiedzialność za słowa. Uczymy się, że można się różnić i wciąż się szanować. To nie zawsze jest łatwe. Wymaga cierpliwości, empatii i czasu. Efekty są bezcenne, spokojniejsza atmosfera w klasie, większe zaufanie, dojrzałe relacje.



### SZKOŁA, KTÓRA WYCHOWUJE PRZEZ ROZMOWĘ

Wierzę, że szkoła powinna być miejscem, gdzie uczymy się nie tylko pisać rozprawki, lecz także budować relacje. Mediacje, te formalne i te codzienne, drobne kształtują kompetencje, które zostają na całe życie. Prawdziwa edukacja zaczyna się tam, gdzie pojawia się dialog, a dialog zawsze zaczyna się od wysłuchania drugiego człowieka.

# Rola wychowawcy jako mediatora konfliktów rówieśniczych w klasie

Szkoła jako instytucja społeczna jest przestrzenią intensywnych interakcji międzyludzkich, w której uczniowie nie tylko zdobywają wiedzę, lecz także uczą się funkcjonowania w relacjach społecznych. W tym kontekście konflikty rówieśnicze nie są zjawiskiem patologicznym, lecz naturalnym następstwem różnic indywidualnych, potrzeb, wartości i sposobów komunikowania się. Współczesna pedagogika coraz wyraźniej odchodzi od postrzegania konfliktu jako zakłócenia porządku wymagającego natychmiastowej eliminacji, a coraz częściej traktuje go jako potencjalne źródło uczenia się i rozwoju kompetencji społecznych (Johnson & Johnson, 2005).

## KONFLIKTY RÓWIEŚNICZE W KLASIE – CHARAKTER I UWARUNKOWANIA

Konflikty między uczniami są codziennością życia szkolnego. Pojawiają się zarówno w bezpośrednich relacjach między poszczególnymi osobami, jak i w funkcjonowaniu całej klasy jako grupy. Najczęściej dotyczą rywalizacji o pozycję w zespole, potrzeby bycia zauważonym i docenionym, nieporozumień wynikających z różnego sposobu komunikowania się, a także odmiennych temperamentów czy doświadczeń kulturowych. Szczególnie widoczne stają się w okresie dorastania, kiedy uczniowie intensywnie poszukują własnej tożsamości i niezależności, a jednocześnie bardzo potrzebują akceptacji ze strony rówieśników (Wentzel & Watkins, 2002).

Wielu konfliktów nie da się zrozumieć bez uwzględnienia sfery emocjonalnej. Uczniowie często nie potrafią jeszcze rozpoznawać i regulować własnych emocji, dlatego reagują impulsywnie, interpretując zachowania innych jako atak, lekceważenie lub brak szacunku. Z pozoru drobne sytuacje mogą wówczas szybko przerodzić się w poważniejsze napięcia. Zgodnie z teorią uczenia społecznego sposób radzenia sobie z konfliktami nie jest wrodzony, lecz w dużej mierze wyuczony poprzez obserwowanie dorosłych i rówieśników (Bandura, 1997). To sprawia, że reakcje nauczyciela w sytuacjach konfliktowych mają ogromne znaczenie – nie tylko pomagają rozwiązać bieżący

problem, ale także pokazują uczniom, jak można reagować w podobnych sytuacjach w przyszłości.

## CZY WYCHOWAWCA POWINIEN REAGOWAĆ NA KONFLIKTY?

Wychowawca klasy, pełniący funkcję organizatora życia społecznego uczniów, staje wobec pytania nie tylko o to, czy reagować na konflikty, ale przede wszystkim – jak reagować, aby interwencja miała charakter wychowawczy, a nie jedynie dyscyplinujący.

Zaniechanie reakcji na konflikty rówieśnicze bywa interpretowane przez uczniów jako przyzwolenie na agresję lub marginalizację słabszych członków grupy. Jednocześnie nadmiernie autorytarna interwencja może prowadzić do pozornego rozwiązania problemu, bez rzeczywistej zmiany relacji i postaw. Współczesne podejścia pedagogiczne podkreślają konieczność reakcji, która ma charakter refleksyjny, dialogowy i wspierający rozwój uczniów (Korthagen, 2004).

Reagowanie na konflikt nie oznacza przejęcia odpowiedzialności za jego rozwiązanie, lecz stworzenie warunków, w których uczniowie mogą nauczyć się konstruktywnego radzenia sobie z różnicami. W tym sensie wychowawca pełni rolę osoby towarzyszącej procesowi, a nie sędziego wydającego wyroki. Tak rozumiana interwencja sprzyja budowaniu poczucia sprawczości i odpowiedzialności po stronie uczniów.

## WYCHOWAWCA JAKO MEDIATOR – ZNACZENIE I SPECYFIKA ROLI

Mediacja w środowisku szkolnym opiera się na założeniu, że strony konfliktu są zdolne do wypracowania rozwiązania, jeśli otrzymają odpowiednie wsparcie w komunikacji i rozumieniu wzajemnych perspektyw. Wychowawca jako mediator nie narzuca rozstrzygnięć, lecz dba o strukturę rozmowy, bezpieczeństwo emocjonalne uczestników oraz przestrzeganie zasad dialogu (Moore, 2014).

Kluczowym elementem tej roli jest bezstronność. Oznacza ona nie tyle brak opinii, ile gotowość do równorzędnego wysłuchania każdej ze stron i kon-

centrację na potrzebach, a nie ocenach. Kompetencje mediacyjne wychowawcy obejmują umiejętność aktywnego słuchania, parafrazowania wypowiedzi uczniów, zadawania pytań pogłębiających oraz wspierania refleksji nad konsekwencjami zachowań. Badania wskazują, że nauczyciele stosujący strategie mediacyjne przyczyniają się do poprawy klimatu klasy oraz wzrostu poczucia bezpieczeństwa uczniów (Jennings & Greenberg, 2009).

## PROCES MEDIACJI W PRACY WYCHOWAWCZEJ

Mediacja szkolna rozpoczyna się od rozpoznania konfliktu i oceny, czy strony są gotowe do rozmowy. Wychowawca powinien zadbać o jasne określenie celu spotkania oraz zasad, takich jak wzajemny szacunek i prawo do wypowiedzi. Następnie uczniowie mają możliwość przedstawienia swoich perspektyw, co często prowadzi do ujawnienia nieświadomych potrzeb i emocji.

Istotnym etapem jest pomoc w przejściu od narracji obwiniającej do narracji opisującej własne doświadczenia. W tym miejscu szczególne znaczenie ma język komunikacji bez przemocy, który pozwala oddzielić zachowanie od osoby i skoncentrować się na potrzebach (Rosenberg, 2003). Zakończeniem procesu jest wspólne wypracowanie rozwiązania, które nie musi być idealne, lecz akceptowalne dla obu stron i możliwe do realizacji.

## MEDIACJA JAKO ELEMENT KULTURY KLASY

Rola wychowawcy jako mediatora nie ogranicza się do pojedynczych interwencji. Największą wartość edukacyjną mediacja zyskuje wówczas, gdy staje się stałym elementem kultury klasy. Oznacza to konsekwentne wzmacnianie dialogu, uczenie uczniów nazywania emocji i potrzeb oraz modelowanie postawy otwartości na różnorodność perspektyw. W takim ujęciu konflikt przestaje być zagrożeniem, a staje się okazją do uczenia się relacji opartych na szacunku i współodpowiedzialności.

Współczesna szkoła potrzebuje wychowawców, którzy potrafią pełnić rolę mediatorów, wspierając uczniów w rozwiązywaniu konfliktów w sposób konstruktywny i rozwojowy. Konflikty rówieśnicze, choć często postrzegane jako problem,

mogą stać się ważnym narzędziem wychowawczym, jeśli zostaną odpowiednio przepracowane. Mediacja szkolna nie jest techniką wymagającą specjalistycznych warunków, lecz postawą opartą na dialogu, refleksji i zaufaniu do potencjału uczniów. Wychowawca, który podejmuje tę rolę, nie tylko rozwiązuje bieżące napięcia, lecz także kształtuje kompetencje społeczne niezbędne w dorosłym życiu.

## Bibliografia:

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The pro-social classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). *Teaching students to be peacemakers* (4th ed.). Interaction Book Company.
- Korthagen, F. A. J. (2004). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20(1), 77–97. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.10.002>
- Moore, C. W. (2014). *The mediation process: Practical strategies for resolving conflict* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Rosenberg, M. B. (2003). *Nonviolent communication: A language of life* (2nd ed.). PuddleDancer Press.
- Wentzel, K. R., & Watkins, D. E. (2002). Peer relationships and collaborative learning as contexts for academic enablers. *School Psychology Review*, 31(3), 366–377.



# Porozumienie w szkolnej ławce. Dlaczego warto prowadzić mediacje rówieśnicze?

Nie ulega wątpliwości, iż konflikty stanowią naturalny i nieodłączny element życia społecznego człowieka. Wynikają one w głównej mierze z różnic w cechach osobowości, wyznawanych wartości, sposobów komunikowania i obok środowiska pracy, najczęściej pojawiają się w szkole, która jest przestrzenią codziennych kontaktów, wymiany poglądów oraz przeżyć emocjonalnych.

Charakter i konsekwencje konfliktu, a zatem czy przyjmie on formę zachowań agresywnych, czy też stanie się impulsem do rozwoju i budowania kompetencji społecznych, pozostają w istotnym stopniu uzależnione od postawy oraz działań podejmowanych przez szkołę. Szkoły powinny wobec tego kształcić umiejętności łagodzenia konfliktów oraz wspierać dzieci i młodzież w tym zakresie. Jedną z form wsparcia są bez wątpienia mediacje rówieśnicze, które w sposób naturalny pomagają w rozwiązywaniu konfliktów, to one bowiem stanowią „lekarstwo” na zażegnanie konfliktu, uczą odpowiedzialności za relacje interpersonalne, rozwijają kompetencje społeczne uczniów oraz wzmacniają kulturę wzajemnego szacunku. W efekcie przyczyniają się do ograniczania postaw wrogich i agresywnych, sprzyjając budowaniu porozumienia i współpracy, zaś dla społeczności szkolnej stanowią narzędzie umożliwiające łagodzenie sporów.



Warto jednak zwrócić uwagę na fakt, że aby mediacje przyniosły oczekiwane efekty, należy je odpowiednio „przygotować”. Co zatem powinniśmy zrobić, ażeby mediacje rówieśnicze spełniły nasze oczekiwania? Na początku pamiętajmy o wyborze mediatora, którym może zostać uczeń w podobnym wieku, dzięki czemu lepiej nawiąże nić porozumienia ze swoimi rówieśnikami aniżeli osoba dorosła. Mediator powinien także ukończyć szkolenie z zakresu mediacji, monitorować i koordynować proces rozwiązywania konfliktu, uważnie słuchać, a także pomagać zwaśnionym stronom. Następnie przechodzimy już do procedury mediacyjnej, której pierwszy element stanowi inauguracja sesji, polegająca na przedstawieniu stron konfliktu, celu spotkania, a także zasad, które będą regulowały jego przebieg. Kolejna faza obejmuje diagnozę problemu, jego istotę i zebranie kluczowych informacji. W dalszym etapie następuje koncentracja na wspólnych celach, a zatem na aspektach, które są ważne dla obu stron konfliktu. Kolejnym ogniwem procedury mediacyjnej jest generowanie pomysłów rozwiązania konfliktu, czego przykładem może być zastosowanie burzy mózgów, która sprzyja stworzeniu znaczącej ilości propozycji. Kiedy pomysły się pojawią należy dokonać ich selekcji pod kątem ich realności oraz potencjalnego zadowolenia zwaśnionych stron konfliktu. Całość kończy opracowanie formalnej ugody, w której odnotowuje się zobowiązania oraz cele.

Mediacje rówieśnicze stanowią skuteczne narzędzie wspierające rozwiązywanie konfliktów w środowisku szkolnym, oparte na zasadach dobrowolności, bezstronności, poufności oraz akceptowalności wypracowanych ustaleń przez strony sporu. Ich istotą jest umożliwienie uczniom samodzielnego dochodzenia do porozumienia przy wsparciu odpowiednio przygotowanego mediatora rówieśniczego. Wdrażanie programów mediacji rówieśniczych w placówkach oświatowych przyczynia się do ograniczenia zachowań konfliktowych i agresywnych, wzmacnia

kompetencje społeczne uczniów, w tym umiejętności komunikacyjne, empatię oraz odpowiedzialność za podejmowane decyzje. Jednocześnie stanowi element działań profilaktycznych i wychowawczych, wpisujących się w realizację zadań szkoły w zakresie kształtowania postaw obywatelskich i społecznych. Należy także pamiętać, że wdrażanie mediacji rówieśniczych wymaga odpowiedniego przygotowania kadry pedagogicznej, opracowania procedur wewnątrzszkolnych oraz zapewnienia stałego monitorowania i ewaluacji podejmowanych działań. Reasumując, mediacje rówieśnicze stanowią efektywny instrument wspierający budowanie kultury dialogu i współodpowiedzialności w społeczności szkolnej, przyczyniając się do

podniesienia jakości funkcjonowania placówki oraz poprawy klimatu społecznego.

#### Bibliografia:

1. Andrzej Michalik, *Mediacje rówieśnicze*. Rozmowa na ratunek, Sygnał 2019, nr 9, s. 8–11.
  2. Katarzyna Pająk-Załęska, *Mediacje rówieśnicze jako metoda wsparcia funkcji wychowawczej szkoły*, Głos Pedagogiczny 2025, nr 106, s. 88–91.
  3. Joanna Wieremiejowicz-Podkościelna, *Mediacje szkolne i rówieśnicze. Dlaczego warto je prowadzić*, Głos Pedagogiczny 2019, nr 160, s. 34–35.
2. Joanna Żyrek, *Od konfliktu do kompetencji. Mediacje rówieśnicze jako cenne lekcje życia*, Głos Pedagogiczny 2025, nr 160, s. 34–35.

**Aleksandra Majda**

Zespół Szkół nr 8 we Włocławku

## Mediacje rówieśnicze a uczeń w spektrum autyzmu

Konflikt jest nieodłączną częścią ludzkiego życia. Jest on wpisany w naturę człowieka, a jego pojawienie się może mieć zróżnicowane źródła. Za sytuacjami konfliktowymi kryją się sprzeczne interesy jednostek lub grup, świadomość własnej krzywdy, wyłania się wzajemna wrogość. Współczesna szkoła jest miejscem, w którym zauważa się zwiększanie częstotliwości napięć występujących pomiędzy uczniami, rodzicami i nauczycielami.<sup>1</sup> Konflikty mogą burzyć wewnętrzny spokój wszystkich wymienionych wyżej podmiotów. Sytuacje konfliktowe powodują utratę pewności siebie, wprowadzają atmosferę niechęci i przygnębienia. Konflikty w szkole wpływają destrukcyjnie na relacje i komunikację interpersonalną, a ich dynamika, emocjonalność i przebieg sprawia, iż coraz częściej dzieci i młodzieży doświadczają wykluczenia, bullyingu i stalkingu.<sup>2</sup>

Przeciwdziałaniem konfliktom szkolnym może stać się mediacja, która budując mosty między ludź-

mi, angażuje w budowanie rozwiązania obie zainteresowane strony i sprawia, że wypracowany konsensus zawiera dla nich korzyści. Szczególne znaczenie należy przypisać mediacjom rówieśniczym, mającym niemały wpływ na funkcjonowanie społeczne dzieci w spektrum autyzmu.

Uczniowie z autyzmem na początku edukacji wczesnoszkolnej z uwagi na charakterystyczne dla nich zaburzenia często narażeni są na dużo ryzyko sytuacji stresujących. Środowisko szkolne sprawia, że uczeń z ASD zaczyna zdawać sobie sprawę z własnych deficytów poznawczych i komunikacyjnych, a zwłaszcza z kłopotów w interakcjach społecznych.<sup>3</sup> Dzieci z zaburzeniami spektrum autyzmu często mają już we wczesnym etapie dzieciństwa braki w umiejętnościach społecznych. Nie są zainteresowane zabawą z rówieśnikami, poznawaniem nowych zwierząt, przedmiotów, zjawisk. Uczniowie z autyzmem nie potrafią zrozumieć niektórych sytuacji społecznych, a brak możliwości komunikowania lub jej ograniczony zakres również tego nie poprawia. Bardzo często dziecko z ASD skupia się tylko na swoich zaintere-

1. Skowronek A., Konflikty we współczesnej szkole i metody ich rozwiązania, w: *Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne* 12, 59-98, 1999, s. 59-61.

2. Rajewska De Mezer J., *Mediacje rówieśnicze jako forma reakcji na konflikt w środowisku szkolnym*, w: *Studia Edukacyjne nr 62/2021*, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 2021, s.107.

3. Ferenc K., *Tutoring rówieśniczy dla dziecka ze spektrum autyzmu*, w: *Szkoła Specjalna 2/1018*, Uniwersytet SWPS, Warszawa 2018.

sowaniach, nie wychodząc poza własny, znany sobie schemat. Jest to zazwyczaj osoba wyróżniająca się wiedzą w konkretnym, ścisłym zakresie wiedzy. Jeśli chodzi o dziewczynki, które stają się mistrzyniami kamuflażu, są to zazwyczaj konie, ulubiony serial, koty. W przypadku chłopców będą to dinozaury, pociągi, autobusy, kosmos itd. Ograniczenia, z jakimi borykają się uczniowie z ASD, wpływają na rozwój ich osobowości. Dzieciom z zaburzeniami ze spektrum autyzmu trudności mogą też sprawiać: komunikacja werbalna i niewerbalna, budowanie prawidłowych relacji społecznych i ich utrzymanie, utrzymywanie kontaktu wzrokowego w rozmowie, wyrażanie własnych emocji. Potrzeba wsparcia uczniów z ASD może być uzupełniona zatem mediacją rówieśniczą. Jawi się ona jako interwencja terapeutyczna, gotowa do wykorzystania w szkołach integracyjnych, ogólnodostępnych czy w przedszkolach. Przytoczone wcześniej deficyty charakterystyczne dla autyzmu mają niesamowity wpływ na zdolność nawiązywania relacji z rówieśnikami. Obserwując pojawianie się coraz większej liczby dzieci ze spektrum autyzmu, można przypuszczać, iż wsparcie tych uczniów polegające na przeciwdziałaniu samotności, braku akceptacji czy doświadczaniu przemocy w różnych formach staje się niezbędnym kierunkiem w edukacji.

Mediacje rówieśnicze to forma, która pozwala na szybsze rozwiązanie konfliktu między stronami w sposób dobrowolny i poufny. Dzięki poznaniu i wykorzystaniu w praktyce mediacji rówieśniczych uczniowie od najmłodszych lat mogą być świadome, że są odpowiedzialne za własne decyzje, a także że sytuacje trudne będą się pojawiać w ich życiu. Jednakże celami mediacji rówieśniczej są między innymi: kształtowanie postawy dialogu i współpracy, zapobieganie wykorzystywaniu siłowych sposobów rozwiązywania problemów, porozumiewanie się w oparciu o rozmowę, współpracę, kreatywność, odpowiedzialność. Mediacja rówieśnicza sprzyja integracji środowiska uczniów i nauczycieli. Młodzi ludzie stają się bardziej świadomi swych praw, obowiązków, a co za tym idzie są bardziej aktywni w podejmowaniu decyzji.

Według Rzecznika Praw Dziecka mediacje są alternatywną metodą w rozstrzyganiu sporów, a opierają się na kulturze dialogu i współodpowiedzialności za kształtowanie klimatu w szkole.<sup>4</sup> Mimo najlepszych chęci bywa tak, że mediacje rówieśnicze nie przynoszą oczekiwanego skutku z różnych powodów. Istotne jednak w tym wszystkim jest fakt podjęcia rozmowy, próba, odkrycie własnego punktu widzenia. Mediacje rówieśnicze mogą wesprzeć strony

w zrozumieniu innego punktu widzenia danej sprawy, skomunikowanie się oraz stworzenie porozumienia, które satysfakcjonowałoby obie strony konfliktu.

Mediacja rówieśnicza jako interwencja dla dziecka z ASD oparta na tutoringu rówieśniczym przede wszystkim polega na zaangażowaniu rówieśników, którzy stają się „trenerami” umiejętności społecznych i „mentorami”. Podstawowe typy mediacji rówieśniczej zostały opisane przez Carla DiSalvo i Donalda Oswalda.<sup>5</sup> Są to:

1. Integracyjne Grupy Zabawy;
2. Kolega Mentor;
3. Grupa Rówieśnicza;
4. Podejście zorientowane na grupę.

Mediacja rówieśnicza jest w kręgu zainteresowań badawczych przynajmniej od około 35 lat. Oznacza to, że były przeprowadzane badania w szkołach czy przedszkolach, które ukazywały wzrastanie liczby interakcji rówieśniczych pod wpływem mediacji rówieśniczej z udziałem uczniów z autyzmem. Z badań często wynikało, że pożądane zachowania występowały też u dzieci, które tylko obserwowały pracę innych uczniów w zakresie mediacji. Zastosowanie mediacji rówieśniczych pozwoliło na zwiększenie częstotliwości rozmów z uczniami z ASD. Jest to istotne, gdyż często uczniowie ci są pomijani, niedostrzegani, czują się zagubieni. Działania mediacyjne przyczyniły się do poprawy w zakresie kontaktów społecznych i były skuteczniejsze niż zajęcia prowadzone przez nauczyciela (uczniowie z ASD mniej czasu spędzali samotnie, pozostali uczniowie określali uczniów z ASD jako przyjaciół). Warto przytoczyć, iż w przywołanych badaniach w efekcie końcowym aż 83 % uczniów będących „mentorami” było zadowolonych z udziału w interwencji, a 57% rodziców określiło, że doświadczenie mediacji było „ważne” dla ich dziecka.

Aby przeprowadzić interwencję przynoszącą korzyści uczniowi z ASD konieczny jest wybór rówieśnika (lub kilku), którzy będą spełniali specjalne wymagania. Będzie to: zbliżony wiek do ucznia z ASD, odpowiednia motywacja, obecność na zajęciach, wysokie umiejętności społeczne, komunikacyjne, szybka nauka instrukcji oraz uczenie się przez modelowanie. Mediacje rówieśnicze z wykorzystaniem osoby – mentora dla ucznia z ASD nie mogą się odbywać bez przeprowadzenia odpowiedniego szkolenia. Uczniowie-„mentorzy” szkolą się między innymi w zakresie umiejętności komunikacyjnych, interpersonalnych, organizowania wspólnej zabawy. Szkolenia opierają się na metodzie uczenia umiejętności społecznych w naturalnych warunkach, co oznacza podążanie za inicjatywą dziecka. Następuje wspólna zabawa ucznia

4. *Standardy mediacji rówieśniczej i szkolnej w szkołach i innych placówkach oświatowych*, Rzecznik Praw Dziecka, Warszawa 2017, s. 2-3.

5. Ferenc K., *Tutoring rówieśniczy dla dziecka ze spektrum autyzmu*, w: Szkoła Specjalna 2/1018, Uniwersytet SWPS, Warszawa 2018, s. 205-206.

autystycznego z „mentorem”. Poznane strategie następnie są wykorzystywane w toku codziennych zajęć i aktywności.

Mediacja rówieśnicza jest interwencją terapeutyczną o nieskomplikowanych zasadach oraz ciekawą i osiągalną strukturą do wykorzystania w kontekście uczniów z autyzmem już na etapie wczesnej edukacji. Dzięki mediacjom rówieśniczym uczeń z ASD może czuć się mniej zagubiony już na początku swojej przygody ze szkołą, gdyż pozwala mu ona na szybsze i łagodniejsze zgranie się z grupą, a także nawiązywanie kontaktu, a z czasem przyjaźni. Badania naukowe potwierdzają, iż jest to skuteczna, chociaż nieoczywista i wymagająca dużego zaangażowania droga. Mediacje rówieśnicze nie zawsze zakończą się sukcesem. Badania Bonnie Brinton ukazały, że dzieci z trudnościami werbalnymi nie są chętne do współpracy w zakresie mediacji. Rzutowały na to zasoby umiejętności interpersonalnych i społecznych dzieci autystycznych. Niski poziom owych umiejętności uniemożliwiał współpracę z rówieśnikami – „mentorami”. Pojawiające się zachowania agresywne oraz niski poziom samokontroli emocjonalnej powodowały, że wsparcie uczniów z ASD przez mediacje rówieśniczą w tym przypadku było utrudnione lub nawet niemożliwe. Niemniej jednak włączenie mediacji rówieśniczej w edukację i terapię dzieci z autyzmem może pozytywnie wpływać na ogólny rozwój ucznia

z autyzmem, pozwalając mu na dokonywanie znaczącego postępu w umiejętnościach szkolnych, a przede wszystkim na polu społecznym oraz emocjonalnym.

#### **Bibliografia:**

1. Ferenc K., *Tutoring rówieśniczy dla dziecka ze spektrum autyzmu*, w: *Szkoła Specjalna 2/1018*, Uniwersytet SWPS, Warszawa 2018.
2. Frugał E., *Autentyczna w spektrum*, wyd. Buchmann, Warszawa 2023.
3. Hendrickx S., *Kobiety i dziewczyny w spektrum autyzmu. Od wczesnego dzieciństwa do późnej starości*, wyd. UJ, Kraków 2025.
4. Młynarczyk-Karabin E., *Znaczenie mediacji rówieśniczych w funkcjonowaniu społecznym dzieci ze spektrum autyzmu*, w: *Problem Opiekuńczo-Wychowawcze*, 9, 2020.
5. Rajewska De Mezer J., *Mediacje rówieśnicze jako forma reakcji na konflikt w środowisku szkolnym*, w: *Studia Edukacyjne nr 62/2021*, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu 2021.
6. Skowronek A., *Konflikty we współczesnej szkole i metody ich rozwiązania*, w: *Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne* 12, 59-98, 1999.
7. *Standardy mediacji rówieśniczej i szkolnej w szkołach i innych placówkach oświatowych*, Rzecznik Praw Dziecka, Warszawa 2017.

**Norbert Krystian Szymański**

Zespół Szkół Centrum Kształcenia Rolniczego w Sypniewie

## Rzecznik Praw Ucznia 2026 – nowy rozdział szkolnego dialogu

**Od 2026 roku każda szkoła w Polsce będzie zobowiązana do powołania Rzecznika Praw Ucznia. To rozwiązanie, które może całkowicie odmienić sposób komunikacji między uczniami, nauczycielami i rodzicami, a także zdefiniować na nowo rolę tradycyjnej skrzynki korczakowskiej. Jak zmieni się szkolna mediacja i czy w tym wszystkim zachowamy bezstronność?**

#### **Kim jest szkolny Rzecznik Praw Ucznia?**

Rzecznik Praw Ucznia to osoba stojąca na straży praw dziecka i ucznia w środowisku szkolnym. Jego działalność opiera się na Konwencji o Prawach Dziecka, Ustawie o Systemie Oświaty oraz Statucie

szkoły. Do jego zadań należy informowanie uczniów o przysługujących im prawach, prowadzenie mediacji, interwencje w sytuacjach naruszeń oraz współpraca z pedagogiem, psychologiem i dyrekcją.

Rzecznik pełni funkcję pierwszego kontaktu dla ucznia, który potrzebuje wsparcia, zrozumienia lub bezpiecznej przestrzeni do rozmowy. Jego praca opiera się na dyskrecji, bezstronności i poszanowaniu godności każdej ze stron.

#### **Obowiązek wprowadzenia Rzecznika w 2026 roku – dlaczego to ważne?**

Dotychczas funkcjonowanie Rzecznika zależało od decyzji poszczególnych szkół. Od 2026 roku

stanie się on obowiązkowym elementem systemu, co pozwoli ujednoczyć standardy ochrony praw ucznia w całym kraju.

To odpowiedź na współczesne potrzeby szkoły, w której relacje, komunikacja i dobrostan psychiczny uczniów są równie istotne jak wyniki w nauce. Rzecznik ma być nie tylko strażnikiem praw, lecz także mediatorem, doradcą i inicjatorem działań wspierających.

### **Skrzynka korczakowska – tradycja, która potrzebuje nowej formy?**

Skrzynka korczakowska od lat pełniła funkcję narzędzia anonimowego zgłaszania problemów. Jednak w wielu szkołach jej rola zaczęła słabnąć. Uczniowie coraz częściej potrzebują kontaktu bezpośredniego, szybkiej reakcji i realnego wsparcia, a nie jedynie miejsca na pozostawienie kartki.

Wprowadzenie Rzecznika Praw Ucznia nie oznacza likwidacji skrzynki, lecz jej przekształcenie. Może ona stać się narzędziem uzupełniającym – miejscem sygnalizowania problemów, które Rzecznik analizuje i na które reaguje.

Przyszłość skrzynki korczakowskiej zależy więc od tego, czy szkoły zdecydują się nadać jej nową funkcję: nie tylko zbierania informacji, lecz także inicjowania rozmów i działań naprawczych.

### **Mediacje szkolne i rówieśnicze – ważny element kultury dialogu**

Wprowadzenie obowiązkowego Rzecznika nie wyklucza innych form rozwiązywania konfliktów. Mediacje szkolne i rówieśnicze, rozwijane w ramach dwóch edycji ministerialnego programu z lat 2016–2020 oraz 2020–2025, pozostają kluczowym narzędziem budowania porozumienia.

Mediacje rówieśnicze uczą młodych ludzi empatii, odpowiedzialności i komunikacji. Uczniowie pełniący rolę mediatorów działają w oparciu o zasady poufności i bezstronności, pomagając kolegom znaleźć rozwiązanie akceptowalne dla obu stron.

Z kolei mediacje szkolne prowadzone przez dorosłych – pedagoga, psychologa czy wychowawcę – pozwalają uporządkować trudniejsze sytuacje wymagające doświadczenia i wiedzy specjalistycznej.

W tym systemie Rzecznik Praw Ucznia może pełnić rolę koordynatora: wskazywać właściwą ścieżkę, inicjować rozmowy, a w razie potrzeby samodzielnie prowadzić mediacje lub uczestniczyć w nich jako obserwator. Dzięki temu mediacje i działania Rzecznika tworzą spójny, wielopoziomowy system wsparcia.

### **Rzecznik jako mediator – nowa jakość rozwiązywania konfliktów**

Jedną z najważniejszych ról Rzecznika jest prowadzenie mediacji w sytuacjach spornych – zarówno między uczniami, jak i między uczniem a nauczycielem. Rzecznik wysłuchuje obie strony, analizuje sytuację, prowadzi rozmowy wyjaśniające i współpracuje z wychowawcą, pedagogiem oraz psychologiem.

Dzięki temu konflikty mogą być rozwiązywane szybciej, skuteczniej i z większym poszanowaniem emocji uczniów. Rzecznik nie ocenia, lecz pomaga znaleźć rozwiązanie – co czyni go bardziej dostępnym i zrozumiałym dla młodzieży niż formalne procedury.

### **Czy w tym wszystkim zachowamy bezstronność?**

To pytanie powraca szczególnie często, gdy w proces rozwiązywania konfliktów uczestniczą osoby pełniące funkcje kierownicze lub wychowawcze: dyrektor, nauczyciel, pedagog, psycholog. Każda z tych ról niesie ze sobą określone obowiązki i perspektywę, co może budzić obawy uczniów dotyczące obiektywizmu.

Właśnie dlatego tak istotna jest rola Rzecznika Praw Ucznia – osoby, która nie reprezentuje żadnej ze stron, nie wydaje kar i nie ocenia, lecz stoi na straży praw ucznia. Jego zadaniem jest dbać o przejrzystość procedur i zapewnić każdej osobie możliwość swobodnego przedstawienia swojego stanowiska.

Bezstronność nie wynika z braku zaangażowania dorosłych, lecz z równowagi ról:

- dyrektor podejmuje decyzje
- nauczyciel i pedagog wspierają wychowawczo
- mediatorzy pomagają w dialogu
- a Rzecznik czuwa nad tym, by prawa ucznia nie zostały naruszone.

Dzięki temu systemowi możemy mówić o bezstronności rozumianej jako rzetelne, uczciwe i transparentne działanie wszystkich osób zaangażowanych w proces.

### **Podsumowanie – korzyści z wprowadzenia Rzecznika Praw Ucznia**

<b>Korzyści dla ucznia</b>	<b>Korzyści dla szkoły</b>
Większe poczucie bezpieczeństwa i podmiotowości	Spójny system reagowania na konflikty
Łatwiejszy dostęp do wsparcia i mediacji	Zmniejszenie liczby eskalujących sporów
Możliwość rozmowy z bezstronną osobą	Wzmocnienie kultury dialogu i zaufania
Jasne procedury ochrony praw ucznia	Lepsza współpraca między nauczycielami, specjalistami i uczniami
Realny wpływ na życie szkoły dzięki mediacjom i zgłoszeniom	Budowanie pozytywnego wizerunku szkoły jako miejsca otwartego i odpowiedzialnego

Angelika Wyrąbkiewicz, Piotr Stolcman  
Kujawsko-Pomorska Akademia Innowacji

## 153 lata historii. Pałac Kronenbergów w Wieńcu wkracza w nową erę

Jeden z najpiękniejszych pałaców na Kujawach przygotowuje się do rewitalizacji. Rezydencja rodu Kronenbergów w Wieńcu – świadek narodzin polskiej bankowości, przemysłowych ambicji XIX stulecia i powojennych przemian – otrzyma drugie życie. Inwestycja Województwa Kujawsko-Pomorskiego ma na celu powołanie w tym miejscu wyjątkowej instytucji: Centrum Artystyczno-Biznesowego „Pałac Kronenbergów” w Wieńcu.

### NOWE OBLICZE PAŁACU

Nowa koncepcja zakłada stworzenie wielofunkcyjnego ośrodka, który zintegruje przyrodę, naukę, muzykę, biznes i historię z dziedzictwem rodziny Kronenbergów. Wszystko to z wykorzystaniem zaawansowanych technologii i innowacyjnych rozwiązań.

Za proces modernizacji odpowiada Kujawsko-Pomorska Akademia Innowacji. Ogłoszone zostało dwuetapowe postępowanie na opracowanie kompletnej dokumentacji – począwszy od koncepcji programowej, przez projekt konserwatorski, aż po szczegółowy plan odbudowy całego zespołu pałacowo-parkowego. Procesem przygotowania inwestycji zajmuje się spółka Kujawsko-Pomorskie Inwestycje Regionalne.

### WIZJONER I TWÓRCA IMPERIUM

Leopold Stanisław Kronenberg, uznawany za największego polskiego kapitalistę XIX wieku, zbudował finansowe imperium o imponującym zasięgu. Jego rozmach i różnorodność do dziś budzą podziw historyków oraz ekonomistów. Był człowiekiem o niezwyklej intuicji gospodarczej, wizjonerem potrafiącym łączyć odwagę inwestycyjną z głębokim zrozumieniem realiów epoki. Interesy Kronenberga obejmowały kluczowe gałęzie rozwijającej się gospodarki, m.in. przemysł cukrowniczy, tytoniowy, hutnictwo, koleje żelazne, prasę oraz bankowość. To właśnie ten syn żydowskiego emigranta z Niemiec stał za powstaniem największego banku epoki – Banku Handlo-

wego. Instytucja ta, będąca w swoim czasie największym i najbardziej prestiżowym bankiem Królestwa Polskiego, przetrwała burzliwe dekady wojen, zmian politycznych i reorganizacji, działając – w różnych formach – aż po dzień dzisiejszy. W latach 1856–1868 Kronenberg konsekwentnie rozszerzał również swoje dobra ziemskie. To właśnie wtedy odkupił od rodziny Miączyńskich majątki we wsiach Wieniec i Brzezcie, dając początek historii miejsca, które przez kolejne dekady miało stać się istotnym elementem jego rodowego dziedzictwa. Zakup tych terenów nie był zwykłą transakcją – stanowił część szerszej wizji tworzenia przestrzeni łączącej prestiż, funkcjonalność i nowoczesność. Dziś, patrząc z perspektywy czasu, można powiedzieć, że to właśnie wtedy zaczęły się kształtować fundamenty opowieści, której ciąg dalszy dopisujemy po ponad 150 latach.



### DZIEJE REZYDENCJI

W 1873 roku powstał okazały, neorenesansowy pałac, wzniesiony według projektu Artura Goebła. Po śmierci założyciela rodu majątkiem zarządzali jego synowie. W 1904 roku ośmiohektarowy park otaczający rezydencję poszerzył i przeprojektował Walerian Kronenberg (1859–1934). W parku do dziś częściowo zachował się geometryczny układ alejek i misa po basenie z fontanną. W ogrodzie rosną okazałe

jesiony, kasztanowce, wiązy, lipy, klony, graby, robinie i drzewa iglaste. Do zespołu pałacowego należy również pałacyk zwany „starym dworem” i ptaszarnia. „Stary dwór” to neogotycki budynek zbudowany przez wcześniejszego właściciela. Ostatnim właścicielem Wieńca był Leopold Jan Kronenberg. Losy posiadłości odmieniły się w 1944 roku na mocy dekretu o reformie rolnej, który oznaczał jej upaństwowienie. W okresie powojennym obiekt pełnił funkcję szpitala chorób płuc, a do 2006 roku działał tu Oddział Gruźlicy i Chorób Płuc Szpitala Wojewódzkiego we Włocławku.

### PRZYSZŁOŚĆ ZACZYNA SIĘ DZIŚ

Za kilka lat Pałac Kronenbergów znów będzie tętnił życiem. Tym razem nie jako rezydencja przemysłowego magnata, ale jako miejsce sztuki, kultury, spotkań i kreatywnej pracy. Powstanie tu symboliczne preludium do Filharmonii Kujawskiej, której budowę planuje się we Włocławku.

Obiekt w Wieńcu pełnić będzie funkcję edukacyjną, artystyczną i rekreacyjną, stając się miejscem spotkań, koncertów, warsztatów i wydarzeń kulturalnych. W Pałacu powstanie sala widowiskowa, sale konferencyjne, profesjonalne studio nagrań oraz miejsca do pracy twórczej. Planujemy także muzykoterapię oraz zajęcia o charakterze multisensorycznym. Pojawi się kameralna strefa hotelowa i restauracyjno-kawiarniana.

Kompleksowej metamorfozie ulegnie także zażytkowy park pałacowy, który zaadaptowany zostanie na wielofunkcyjną strefę wypoczynku i kultury. W ramach zagospodarowania terenu przewidziano budowę letniej sceny koncertowej, rekonstrukcję hi-

storycznej fontanny z multimedialną oprawą, ogrody tematyczne, edukacyjne ścieżki spacerowe oraz strefy piknikowe.



Dzięki tym zmianom Pałac w Wieńcu ma szansę stać się jednym z najważniejszych i najatrakcyjniejszych punktów na kulturalnej mapie Polski – miejscem, w którym historia spotyka się ze współczesnością, tworząc unikalną przestrzeń do rozwoju, inspiracji i twórczej wymiany. Miejsce to ma szansę przyciągać artystów, badaczy, pasjonatów kultury i wszystkich tych, którzy szukają miejsc z duszą – miejsc, w których można doświadczyć czegoś więcej niż tylko architektury. Tu 150-letnie mury przemówią na nowo, opowiadając historię pełną symboli, emocji i ludzkich losów. Historię, którą dopiero zaczynamy pisać od początku – z szacunkiem dla dziedzictwa, ale także z odwagą patrzenia w przyszłość, tworzenia i nadawania temu wyjątkowemu miejscu nowego życia.

## KUJAWY I POMORZE

Nasze województwo to wspaniały region, ciekawy ze względu na swoją historię, kulturę i zwyczaje.

Chcielibyśmy poszerzyć znacznie nasz dział *Regionalne okno*, wzbogacając go o więcej informacji o Państwa działaniach na rzecz edukacji regionalnej.

Czekamy na przykłady dobrych praktyk.

Zespół redakcyjny



Joanna Grabowska-Janowiak, Iwona Gurtowska

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka im. M.Rejewskiego w Bydgoszczy – Muzeum Oświaty

## Muzeum Oświaty w Bydgoszczy – czterdzieści lat inspiracji

Na mapie kulturalnej miasta Bydgoszczy szczególne miejsce zajmuje Muzeum Oświaty, które od czterdziestu lat dokumentuje i popularyzuje dzieje oświaty i edukacji. Muzeum gromadzi zbiory związane z historią nauczania, wychowania oraz z działalnością nauczycieli i uczniów. Instytucja ta jest ważnym ośrodkiem pamięci, łączącym przeszłość z teraźniejszością, inspirującym i skłaniającym do refleksji nad rolą szkoły w kształtowaniu kolejnych pokoleń.



Sam projekt utworzenia Muzeum Oświaty Ziemi Bydgoskiej narodził się w 1978 roku z inicjatywy zaangażowanych działaczy oświatowych: Edmunda Kaczmarka, Stanisława Lisewskiego, Franciszka Grotta i Bronisława Pozorskiego. To właśnie oni, jako nesorzy bydgoskiego szkolnictwa, zgromadzili około tysiąca eksponatów w ramach społecznie prowadzonego Muzeum Pamiątek Nauczycielskich. Ich marzeniem było stworzenie miejsca, w którym pamiątki związane z historią oświaty mogłyby być nie tylko przechowywane, ale także udostępniane następnym generacjom.

Realizacji tego ambitnego przedsięwzięcia podjęła się nauczycielka Alicja Gorzycka, powołana we wrześniu 1985 roku na stanowisko kierownika Muzeum Oświaty. Było to ogromne wyzwanie, ponieważ w tamtym czasie brakowało podobnych instytucji, które mogłyby stanowić wzór organizacyjny. Już na początku października 1985 roku w piwnicznych

salach Szkoły Podstawowej nr 32 przy ul. Bałtyckiej w Bydgoszczy otwarto pierwszą wystawę pt. „Losy nauczycieli bydgoskich w latach 1939–1945”.

Uroczyste otwarcie muzeum odbyło się 14 października 1985 roku.

W kolejnych miesiącach sukcesywnie adaptowano nowe pomieszczenia i tworzone następne ekspozycje, takie jak „Historia oświaty”, ukazująca dzieje szkolnictwa od czasów zaborów po współczesność, „Szkoła sprzed lat”, prezentująca klasę szkolną, czy wystawy poświęcone działalności oświatowych związków zawodowych ZNP i „Solidarności”.

Równolegle prowadzono intensywne prace nad uporządkowaniem zbiorów. Wyodrębniono liczne kolekcje, m.in. spuścizny, archiwalia, fotografie, dokumenty życia społecznego, muzealia, kroniki, świadectwa, księgozbiór, czasopisma i wycinki prasowe. Zbiory te, wraz ze specjalistyczną biblioteką i dokumentacją, tworzą dziś cenne zaplecze badawcze dotyczące historii oświaty w regionie kujawsko-pomorskim.

Pomimo dynamicznego rozwoju działalności muzeum, przez długi czas nieregulowana pozostawała jego sytuacja organizacyjna. Kłopoty z jednoznacznym osadzeniem w strukturach systemu edukacji sprawiły, że początkowo jednostka przypisana była do jednej ze szkół bydgoskich, następnie do Wydziału Oświaty, a potem tworzyła samodzielną placówkę pozaszkolną, mając poparcie MEN. W 1992 roku nowe kierownictwo resortu próbowało ostatecznie rozwiązać problem zbiorów oświatowych w Polsce, wiążąc je z bibliotekami pedagogicznymi. 31 sierpnia 1992 roku Muzeum zostało włączone w struktury Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Bydgoszczy.

Rok 2025 zapisał się w historii Muzeum Oświaty w Bydgoszczy jako czas szczególny, gdyż obchodziliśmy jubileusz 40-lecia działalności. Obchody jubileuszowe były okazją do podjęcia różnorodnych działań o charakterze edukacyjnym, naukowym i kulturalnym, a działania te skierowane były zarówno do uczniów, nauczycieli, jak i wszystkich mieszkańców województwa kujawsko-pomorskiego. Nasze działania miały na celu uczczenie 40-lecia Muzeum

Oświaty, przypomnienie jego historii oraz zachęcenie społeczeństwa do odkrywania dziedzictwa oświatowego, które pomaga lepiej zrozumieć przeszłość.

Jednym z pierwszych wydarzeń wpisujących się w jubileuszowy kalendarz był 50. Harcerski Bydgoski Bieg Nocny, który odbył się 17 stycznia 2025 roku a zorganizowany został przez Hufiec ZHP Bydgoszcz Miasto. To całonocna gra terenowa, która miała na celu przybliżenie uczestnikom historii miasta, ze szczególnym uwzględnieniem wydarzeń związanych z powrotem Bydgoszczy do Macierzy. Muzeum Oświaty stanowiło jeden z punktów na trasie tej gry. Harcerze mierzyli się z zadaniami przygotowanymi przez pracowników muzeum dotyczącymi wystaw: „Kobiety historią pisane” oraz „Losy bydgoskich nauczycieli w latach 1939–1945”.

Kolejnym ważnym elementem obchodów stał się wojewódzki konkurs plastyczny na logo jubileuszu. Realizowany był w okresie od 3 lutego do 14 marca 2025 roku, a skierowany do uczniów starszych klas szkół podstawowych i uczniów szkół ponadpodstawowych naszego województwa. Dzięki podjętym staraniom promującym konkurs spotkał się on z dużym zainteresowaniem, wpłynęło 38 prac z 12 szkół z regionu. Patronat honorowy nad wydarzeniem objęli: Marszałek Województwa Kujawsko-Pomorskiego oraz Kujawsko-Pomorski Kurator Oświaty. Projekty zostały oceniane pod kątem reprezentującym wartości artystyczne, komunikatywności przekazu oraz kreatywności. Uroczyste wręczenie nagród odbyło się 29 kwietnia 2025 roku w siedzibie biblioteki.

Innym istotnym wydarzeniem, tym razem o charakterze naukowym, było zorganizowane seminarium pt. „Ocalić od zapomnienia”, które odbyło się 25 marca 2025 roku. Spotkanie zgromadziło przedstawicieli środowisk akademickich, instytucji kultury oraz archiwów. Wygłoszone referaty dotyczyły m.in. zaniedbanego dziedzictwa architektonicznego regionu, pamięci lokalnej, zbiorów archiwalnych oraz dokumentowania historii kultury i oświaty. Szczególne miejsce zajęła prezentacja poświęcona postaci nauczyciela Czesława Bartkowiaka, ofiary zbrodni katyńskiej, która ukazała znaczenie indywidualnych biografii w budowaniu pamięci historycznej.

Następnym ważnym punktem obchodów była Europejska Noc Muzeów, zorganizowana 17 maja 2025 roku. W jej ramach odbył się wernisaż wystawy „Florian i Leon Kajowie – ojcowie, nauczyciele, powstańcy, bohaterowie”, która została przygotowana we współpracy z rodziną paranteli. To niezwykle wydarzenie wzbogaciły wspomnienia rodzinne, projekcja filmu o dawnej Bydgoszczy oraz koncert, co stworzyło przestrzeń do wielowymiarowego odbioru historii.



W działania jubileuszowe aktywnie włączono także najmłodszych uczestników życia szkolnego. To właśnie dla nich został zorganizowany konkurs kaligraficzny „40 lat minęło...”. Konkurs plastyczny dla uczniów klas I–III szkół podstawowych, cieszył dużym zainteresowaniem - nadesłano aż 147 prac. Inicjatywa ta nie tylko promowała estetykę pisma, lecz także stanowiła okazję do refleksji nad znaczeniem tradycyjnych umiejętności w dobie cyfryzacji. Kulminacyjnym elementem obchodów roku jubileuszowego była wystawa pt. „40 lat Muzeum Oświaty w Bydgoszczy”, której wernisaż odbył się 28 października 2025 roku. Ekspozycja, przygotowana w formie plansz zewnętrznych, prezentuje historię muzeum, jego rozwój oraz najważniejsze inicjatywy. Ekspozycja pokazuje również znaczenie placówki w kontekście edukacyjnym i społecznym, podkreślając jej rolę w ochronie dziedzictwa kulturowego. Wernisaż wystawy został połączony z uroczystą galą jubileuszową, na którą przybyli przedstawiciele władz samorządowych, środowiska oświatowego i akademickiego. Program wydarzenia obejmował zarówno część oficjalną, jak i artystyczną, na którą składał się pokaz mody szkolnej, spektakl teatralny przygotowany przez uczniów oraz występy muzyczne. Pracownicy muzeum przygotowali dla uczestników jubileuszu interaktywny quiz dotyczący historii muzeum, który zaangażował gości i podkreślił edukacyjny charakter wydarzenia.

Rok jubileuszowy pokazał, że Muzeum Oświaty w Bydgoszczy jest instytucją dynamiczną, otwartą na potrzeby współczesnego odbiorcy, a jednocześnie wierną swojej misji. Zrealizowane działania utwierdziły pracowników muzeum, że łączenie tradycji z nowoczesnymi formami przekazu stanowi skuteczną drogę do budowania świadomości historycznej i kulturowej kolejnych pokoleń. Historia oświaty jest warta ocalenia od zapomnienia, a obchody 40-lecia placówki stały się idealnym momentem, by wyznaczyć nowe cele w pielęgnowaniu tej pamięci.

**Emilia Chrebor-Paciorek**

KPCEN w Bydgoszczy,

Szkoła Podstawowa nr 37 im. H. Sienkiewicza z Oddziałami Sportowymi w Bydgoszczy

**Marzena Wojtynowska**

KPCEN w Bydgoszczy,

Zespół Szkół Mechanicznych nr 1 im. F. Siemiradzkiego w Bydgoszczy

## Historia regionalna a kształtowanie kompetencji historycznych uczniów

Historia regionalna odgrywa kluczową rolę w edukacji historycznej, buduje świadomość historyczną, zachęca uczniów do poznania przeszłości poprzez obraz miejsca zamieszkania (miasta, wioski) czy też dzieje własnej rodziny. Uczeń „dotyka” wydarzeń historycznych na tle dziejów bliskich i dobrze znanych sobie miejsc. Kształtuje przez to wyobrażenie, buduje obraz przeszłości w konkretnej miejscowości, dzielnicy, ulicy, przy której znajduje się dom, w którym mieszka. Poznaje dzieje poprzez zabytki, budowle czy place, które były świadkami minionych wydarzeń. Można nawet pokusić się o stwierdzenie, że bez odpowiedniego kształtowania świadomości historycznej trudno nauczać języka polskiego, geografii czy innych szkolnych przedmiotów.

Historia buduje poczucie tożsamości, przynależności do wspólnoty, do miejsca, do konkretnych tradycji. Bez świadomości historycznej nie ma świadomości narodowej, a być może, nie ma nawet potrzeby motywacji do edukacji i rozwoju. Dlatego w tym artykule będziemy starały się podkreślić kluczową rolę edukacji historycznej i historii regionalnej na drodze kształtowania młodego człowieka, jego motywacji do poszukiwania wiedzy i rozwoju. Chcemy zwrócić uwagę na to, że planowane i dobrze przemyślane działania podejmowane przez nauczycieli na każdym etapie edukacyjnym są przejawem największej troski o kolejne pokolenia i przynoszą długotrwałe efekty, angażując uczniów w aktywne poznawanie przeszłości.

Podstawa programowa nakłada na nas obowiązek uwzględniania historii regionalnej w procesie poznawania dziejów ojczystych i podkreśla jej nieocenioną rolę. Uczeń powinien być zachęcany do potrzeby kształtowania swojej tożsamości, chociażby poprzez:

- zbieranie informacji na temat historii swojej rodziny, gromadzenie pamiątek
- poznanie historii i tradycji okolicy, w której zamieszkuje, a także ludzi dla niej szczególnie zasłużonych
- poznanie lokalnych zabytków i umiejętne przypisanie

ich odpowiednim stylom czy epokom historycznym

- powiązanie najważniejszych zabytków i symboli kultury polskiej z właściwymi regionami
- powiązanie regionalnych wydarzeń, bitew z ważnymi konfliktami (potop szwedzki, powstania narodowe, wojna obronna)
- rozbudzanie zainteresowań własną przeszłością, przeszłością swojej rodziny oraz historią lokalną i regionalną.

Dzisiaj doskonale zdajemy sobie sprawę, że nie ma edukacji historycznej bez historii regionalnej, a ogromną rolę w procesie poznania prawdy o przeszłości odgrywa świadomość przynależności do małej ojczyzny.

W swojej pracy podejmujemy działania, które mają na celu promowanie historii regionalnej i zachęcanie do jej poznania. Organizujemy wojewódzkie konferencje poświęcone ważnym rocznicom z dziejów Polski i łączymy je z rzeczywistością mieszkańców naszego regionu, doświadczeniem rodzin, losów przodków. Pierwsza z nich, która miała miejsce w kwietniu 2025 roku, poświęcona była 85. rocznicy Zbrodni Katyńskiej, druga – tegoroczna - dotyczyła przewrotu majowego 1926 roku w 100. rocznicę wydarzeń.

Nieodłączną częścią konferencji są organizowane przez nas, przy współpracy z placówkami oświatowymi, wojewódzkie konkursy historyczne dla uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych. Zawsze są one spójne z tematami przewodnimi konferencji i bazują na rodzinnych historiach, pamiątkach i wspomnieniach członków rodziny. Uczniowie szkół ponadpodstawowych wykorzystują w swoich pracach zebrane materiały, by przygotować z nich ciekawe prace o charakterze dziennikarskim, artystycznym czy archiwalnym.

Jesteśmy też organizatorkami konferencji regionalnej dla nauczycieli historii i fizyki. Realizujemy ją w ramach projektu „Bomba edukacyjna”. Sejmik Województwa Kujawsko-Pomorskiego ustanowił rok

2025 „Rokiem Ludzi Nauki Kujaw i Pomorza”. Dlatego to oni stali się bohaterami naszej konferencji. Do współpracy przy organizacji przedsięwzięcia zaprosiliśmy nauczycieli wraz z uczniami, przedstawicieli placówek naukowych i instytucji działających na rzecz edukacji, którzy przybliżyli nam takie postaci, jak: Marian Rejewski, Wilhelmina Iwanowska czy Jan Czochrański. Tegoroczna edycja konferencji skupiła się na ludziach kultury naszego regionu.

Wiele podejmowanych przez nas działań nie byłoby możliwe bez współpracy z nauczycielami. Nabrała ona szczególnego znaczenia po zawiązaniu sieci współpracy nauczycieli historii szkół podstawowych i ponadpodstawowych: „Historycy w sieci”. Dzięki tej grupie możemy planować i realizować kolejne działania w zakresie historii regionalnej, które są naszymi pomysłami, ale często wypływają z potrzeb nauczycieli, a niekiedy są prezentacją ich własnych pasji i zainteresowań, jak chociażby „Lekcja terenowa - Przedmoście Bydgoszczy” czy gry miejskie inspirowane wizytą w Muzeum Kanału Bydgoskiego.

Sieć współpracy nauczycieli historii, jest szczególnie cenna, gdyż stwarza możliwość wymiany doświadczeń, dzielenia się pomysłami, inspiruje do dalszych działań i rozwija kreatywność każdego historyka. Jest przede wszystkim wsparciem w rozwoju zawodowym młodego nauczyciela, ale stanowi także inspirację do poszukiwania nowych, ciekawych rozwiązań w pracy doświadczonych pedagogów.

Realizując zagadnienia z zakresu historii regionalnej, należy stwarzać uczniom okazje do zaprezen-

wania ich własnych „odkryć” badawczych, historii rodzinnych czy przedstawienia własnych pomysłów. Miejscem na tego typu działania może być szkolna telewizja, gazetka czy inne formy aktywności dziennikarskiej, które warto powołać na terenie placówki. Kształtujemy w ten sposób nie tylko świadomość przynależności do małej ojczyzny, ale także odpowiedzialność za słowa.

Niezwykle ciekawym narzędziem na drodze oswojenia przeszłości regionalnej są gry terenowe. Można je dostosować tematycznie do wieku i możliwości uczniów, a także określić czas ich trwania. Zespoły klasowe biorące udział w grach doświadczają historii, odkrywają na nowo miejsca, które mijają codziennie i zwykle nie budzą ich zainteresowania. Często okazuje się, że uczniowie nie znają budynków, miejsc czy pomników, ale po zaangażowaniu w lekcję terenową świetnie zapamiętują historię tych miejsc, potrafią powiązać zabytki z epokami, wydarzeniami, postaciami historycznymi, umiejscowić je w czasie.

W tym miejscu warto podkreślić, że historia regionalna jest źródłem pomysłów i inspiracji, które dostrzeże każdy zaangażowany nauczyciel. Za jej sprawą nauka historii będzie dla naszych uczniów ciekawą przygodą w drodze rozwoju świadomości historycznej i tożsamości regionalnej. Ważne jest jednak staranne planowanie procesu edukacji i świadome kształtowanie młodego pokolenia, które powinno opierać się na solidnych korzeniach związanych z ojczyzną lokalną.

### Emilia Chrebor-Paciorek

KPCEN w Bydgoszczy,

Szkoła Podstawowa nr 37 im. H. Sienkiewicza z Oddziałami Sportowymi w Bydgoszczy

## Obraz bydgoskiego szkolnictwa lat 30. XX wieku

Zainicjowany przez Józefa Piłsudskiego przewrót majowy, który stał się swoistym atakiem na demokrację, choć jak twierdzono w słusznej sprawie, do dziś budzi wiele wątpliwości, a zdania historyków na jego temat są podzielone. Zamach ten niósł bowiem szereg przemian, które rzutowały na codzienne życie obywateli i ich zwykłe funkcjonowanie. W tym roku mija setna rocznica wydarzeń, które przeszły do hi-

storii jako przewrót czy zamach majowy, warto więc przywrócić się rzeczywistości tamtych czasów.

Ze względu na miejsce zamieszkania oraz wykonywany zawód najbardziej interesuje mnie rzeczywistość Bydgoszczan i sanacyjna edukacja. Dlatego w tym artykule odwołam się do kroniki szkolnej, tworzonej w jednej z bydgoskich szkół przez jej kierownika od 1 września 1931 roku aż po rok 1939, ukazującej rze-

czywistość bydgoskiego szkolnictwa w okresie „uzdrowienia”. W cytowanych przeze mnie fragmentach kroniki zachowałam jej oryginalną pisownię.

Czytając kronikę, można wyciągnąć szereg wniosków. Po pierwsze dostęp do edukacji był w tym okresie w jakiś sposób ograniczony, zwykle kończył się na szkole powszechnej. W latach 30. upowszechnianiu szkolnictwa służyła reforma Jędrzejewicza, uchwalona przez Sejm 11 marca 1932 roku. Ponadto borykano się z problemami lokalowymi (brak wystarczającej liczby sal edukacyjnych, miejsc do siedzenia dla uczniów). I tak, już przy dacie 1.09.1931 roku kierownik szkoły zapisał: *Liczba dzieci powiększyła się jednak w ostatnich latach znacznie, że brak nam izb lekcyjnych, któryby pomieściły wszystkich uczniów. Na pomieszczenie 15 klas z 651 uczniami w szkole tu-tejszej jest 8 ubikacji, a więc mamy aż 7 klas bez izb. To też nauka odbywa się od godz. 8 do godz. 15.20 (8 lekcji 45-cio minutowych codziennie). Klasy mają pełną ilość lekcji, jednakże uczniowie przechodzić muszą często z jednej izby szkolnej do drugiej.* W kronice nie ma zbyt wiele o pomocach dydaktycznych. Kładziono jednak spory nacisk w rozwój ucznia, między innymi redagowano szkolne gazetki, organizowano pokazy kinowe, o czym świadczą zapisy: *Kino szkolne T. N. S. W. wyświetlało film p.t. „Od Komendanta do Marszałka” (dzieje Pana Marszałka Piłsudskiego); z tutejszej szkoły 180 uczniów brało udział w powyższym seansie. Zdarzało się również, że uczniowie wychodzili do kina na przykład na film propagandowy o Górnym Śląsku czy do szkoły przyjeżdżało kino wędrowne, aby prezentować filmy edukacyjne „z przyrody i geografii”.*

Warto jednak wspomnieć, że obraz szkolnictwa polskiego zaraz po I wojnie światowej był katastrofalny, gdyż stanowił spuściznę zaborów. Spis ludności z 1921 roku wykazał wysoki poziom analfabetyzmu, który zmniejszał się w następnych latach, ale dostrzegalny był właściwie do końca istnienia II RP.

Od roku 1920 próbowano w Bydgoszczy budować polskie szkolnictwo i jak we wstępie do kroniki zaznaczył kierownik szkoły: *Okres pierwszych lat szkolnych w Wolnej Ojczyźnie poświęcony był pracy „spolszczenia” szkoły i wykorzenia chwastów, jakie w młodych duszach polskich zaszczepili niemieccy nauczyciele.* Dalej podkreślał, że ma dostateczną liczbę wykwalifikowanych już w polskiej szkole nauczycieli.

Tak więc szkoła lat 30. XX stulecia miała nieco inne oblicze niż szkolnictwo współczesne, ale warto podkreślić, że podejmowane w niej działania wykonywano z wielkim zapałem, akcentując ducha polskości, patriotyzm i przywiązanie do religii. Celebrowane w niej wartości wynikały z wielkiej troski o niepodległość, która dla naszego narodu w tamtym okresie, po latach niewoli, była ogromnym zaszczytem.

Dużo uwagi poświęcano wychowaniu patriotycznemu i religijnemu. Uczniowie pod okiem pedagogów przygotowywali akademie z okazji ważnych świąt państwowych, czcili wydarzenia i rocznice, ale także systematycznie uczestniczyli w nabożeństwach czy mszach świętych, odprawianych na przykład w intencji Marszałka Piłsudskiego (w dniu jego imienin – 19 marca - czy w intencji prezydenta Ignacego Mościckiego 1 marca, również w dniu jego imienin. Cała szkoła brała także udział w organizowanych w Wielkim Poście rekolekcjach czy spowiedzi, która odbywała się dla uczniów. Nabożeństwem rozpoczynano każdy rok szkolny, a na jego zakoszenie uczestniczono we mszy świętej. W kalendarzu szkoły pojawiała się również pierwsza komunia święta, a w uroczystości w kościele uczestniczyli nauczyciele.

W szkole organizowano konferencje wywiadowcze dla rodziców, zainteresowanych postępami edukacyjnymi dzieci, prowadzono również rejestr nieobecności uczniów, podsumowywany przez kierownika szkoły każdego miesiąca. 30 kwietnia 1932 roku wspomniany wyżej kierownik zapisał: *Zmudy szkolne w miesiącu kwietniu: z powodu choroby zmudziło 149 uczniów 445 dni, urlopowano 49 uczniów 104 dni; nieusprawiedl. 2 uczniów 9 dni.*

A jak wyglądały szkolne akademie? Pozwolę sobie przywołać jeden z zapisów w szkolnej kronice, poświęcony Świętu z okazji Konstytucji 3 maja.

*Obchód Święta 3 Maja odbył się dla uczniów tutejszej szkoły przy współudziale całego kolegium nauczycielskiego i rodziców dziatwy w dniu 2 maja o godz. 17 na dziedzińcu szkolnym. Odpowiednie dekoracje wykonał samorząd kl. V b, który przygotował powyższą uroczystość w porozumieniu z opiekunem klasy p. nauczycielem. Program uroczystości, opracowany przez samorząd kl. V b i zaakceptowany przez kierownika szkoły, był następujący*

- 1) *Śpiew chór „Bogarodzica”*
- 2) *Przemówienie p. naucz. Maciejewskiego „Święto 3 Maja Polski Odrodzonej”*
- 3) *Okrzyk na cześć Rzeczypospolitej, Pana Prezydenta i Pana Marszałka Piłsudskiego*
- 4) *Hymn narodowy: „Jeszcze Polska nie zginęła”*
- 5) *Wiersz ucznia kl. II c „W dniu 3 Maja”*
- 6) *Wiersz ucznia kl. III c „Na dzień 3 Maja”*
- 7) *Referat ucznia kl. V b pt. „Konstytucja 3 Maja”*
- 8) *Śpiew chór „Witaj dniu 3 Maja”*
- 9) *Wiersz ucznia kl. V a „Trzeci Maj”*
- 10) *Wiersz ucznia kl. V b „Pokaz 3 Maja” (wyj. z „Pana Tadeusza”)*
- 11) *Śpiew chór „Gdy trąbki bojowej”*
- 12) *Wiersz ucznia kl. VI „Trzeci Maj 1791”*
- 13) *Śpiew chór „Cześć polskiej ziemi”*
- 14) *Śpiew chór „Pierwsza brygada”*

Obchody takie organizowano zwykle w dzień poprzedzający święto, natomiast 3 maja: *Po nabożeństwie szkolnym, które odbyło się o godz. 9 w kościele (...), uczniowie brali udział w ogólnym pochodzie przez miasto, pod kier. wszystkich gospodarzy klas.*

W maju organizowano również Święto Matek. Odbywało się ono zwykle w niedzielę i oprócz programu artystycznego uczniów, wystąpienia kierownika szkoły, pojawiał się również „toast na cześć matek” i symboliczne kwiaty.

Można powiedzieć, że organizowane uroczystości integrowały społeczność szkolną i budowały poczucie odpowiedzialności.

Jak wspomniałam wcześniej, szkoła podejmowała się dożywiania uczniów. Świadczą o tym zapisy kierownika szkoły, jak chociażby ten ze stycznia 1932 roku: *Szkoła tutejsza wydaje codziennie 163 dzieciom ciepłe mleko i bułki. Akcją odżywiania dzieci finansuje Magistrat m. Bydgoszczy, który z własnych funduszy dostarcza szkole codziennie 15 ½ l mleka i 168 bułek, oraz Miejski Komitet do Spraw Bezrobocia, który przysyła dodatkowo 15 l mleka dziennie. Oprócz tego dzieci zamożniejszych rodziców przynoszą do szkoły codziennie po 2 śniadania z których po jednym wydaje się tym uczniom, którzy przychodzą do szkoły bez śniadań. W celu dostarczenia biednym dzieciom bezpłatnych obiadów, kierownik szkoły porozumiał się z Kołem Rodzicielskim, istniejącym przy tutejszej szkole i zaapelował do zamożniejszych rodziców, by zapraszali biedne dzieci do siebie na obiady; apel wydał pożądane rezultaty tak, że wszystkie dzieci biedne tutejszej szkoły korzystają z bezpłatnych obiadów.*

Jeśli chodzi o funkcjonowanie szkoły i działania związane z dydaktyką, to warto wspomnieć, że niekiedy skracano lekcje, na przykład trwały do godziny 11.15 z powodu „konferencji rejonowych”. Nauczyciele „odbywali” lekcje pokazowe. Na przykład przy dacie 20 stycznia 1932 roku znajdziemy wzmiankę o takiej lekcji z robót ręcznych oraz informację, że obecny był na niej również inspektor szkolny. W innym fragmencie kroniki, można przeczytać, że o godzinie 15.00 odbyło się posiedzenie Rady Pedagogicznej, a referat na temat: „Jak szkoła nasza zrealizuje postulat wychowania państwowego” wygłosiła jedna z nauczycielek, po niej o godz. 17.00 miała miejsce „konferencja rodzicielska”.

Warto również wspomnieć o posiedzeniach rad pedagogicznych klasyfikacyjnych, co wiązało się z promocją uczniów lub ich brakiem i tak rada kończąca rok szkolny 1938/39 zdecydowała:

*Klasyfikowano wszystkich uczniów w liczbie 649;*

*promowano 599 uczniów, niepromowanych pozostało 50 uczniów t.j. 7,7 % ogólnej liczby dzieci.*

Kończąc moje rozważania, chciałabym jeszcze odwołać się do tych zapisów, które dotyczą nastrojów panujących w szkole po śmierci Józefa Piłsudskiego (maj 1935 roku).

Po ogłoszeniu informacji o śmierci Marszałka w szkole podobnie jak w całej Polsce panowała żałoba: *Przed rozpoczęciem lekcji kierownik szkoły przedstawił gronu nauczycielskiemu bolesną stratę. Grono nauczycielskie uczciło pamięć Wielkiego Zmarłego przez powstanie i 2- minutowe milczenie. – Następnie we wszystkich klasach zmówiono modlitwę za duszę ś. p. Marszałka Piłsudskiego, przeprowadzono okolicznościowe pogadanki i uczczono pamięć Zmarłego przez powstanie i milczenie. Dzieci tak były wzruszone wieścią o śmierci ś. p. Marszałka, że płakały głośno.*

W następnych dniach, jak informuje kierownik szkoły: *...dzieci w potowie każdej lekcji na znak dzwonnka stają cicho, wpatrzone w portret ś. p. Marszałka Piłsudskiego.*

W dniu pogrzebu Józefa Piłsudskiego szkoła uczestniczyła w nabożeństwie żałobnym w kościele.

Jednak na szczególną uwagę zasługuje zapis z dnia 30 maja 1935 roku: *Dzieci tutejszej szkoły zrezygnowały z przyjemności z okazji „Święta Dziecka” i pieniądze na ten cel zebrane, ofiarują na budowę pomnika Marszałka Józefa Piłsudskiego.*

Analizując przywołane treści, należy zwrócić uwagę na ducha ówczesnej edukacji, podejmowane działania i odnieść je do tamtej rzeczywistości, która uwarunkowana była zupełnie innymi niż obecnie czynnikami. Trudno nam dziś zrozumieć, że 100 lat temu nasze państwo zamieszkiwali obywatele różnych narodowości, utożsamiający się z różnymi religiami, mający własne, narodowe potrzeby, a jednocześnie wielu z nich nie posiadało umiejętności pisania i czytania. Nastroje społeczne były różne, bo z jednej strony wkładano ogromny wysiłek w utrzymanie młodego państwa, a z drugiej odczuwano brak stabilizacji i niepewność na arenie międzynarodowej, która rosła z każdym rokiem lat 30. W tym państwie pełnym potrzeb, powstającym ze spuścizny zaborów, przez cały okres jego trwania, wprowadzano rozwiązania edukacyjne, które miały rozwijać wśród uczniów podstawowe umiejętności, a jednocześnie budować poczucie tożsamości narodowej i patriotyzmu. Czy stosowane działania były adekwatne względem potrzeb i oczekiwań społecznych, czy raczej miały na celu ukształtowanie społeczeństwa według wyznaczonej ideologii? To kwestia do głębszej refleksji.

**Jakub Błaszak**

Szkoła Podstawowa w Niemczu

## Uczeń, który nie sprawia kłopotów, czyli o cichej epidemii niewyspania

Poranek w szkole bywa cichy. Nikt nie prowokuje konfliktów, nie kłóci się o krzesło pod oknem. Jest spokój, a jednak coś się nie zgadza. Uczniowie siedzą formalnie obecni, ale jakby nieobecni duchem. Wzrok mają zawieszony nad zeszytem albo wlepiony w punkt na ławce. Nie robią problemów. I właśnie dlatego potrafią zniknąć z pola widzenia. Ta apatyczna, wycofana, przezroczysta grupa bywa najmniej zauważana, a jednocześnie bardzo często funkcjonuje w stanie chronicznego niewyspania.

Z perspektywy neuronauki taki uczeń nie jest bierny z natury ani leniwy z wyboru. Jego mózg przechodzi w tryb oszczędzania energii. W szkole łatwo pomylić ten stan z brakiem ambicji, a nawet z obojętnością. Tymczasem często jest to strategia przetrwania organizmu. Jeśli zasób energii jest dramatycznie uszczuplony, układ nerwowy zaczyna ograniczać to, co najbardziej kosztowne, czyli uwagę, elastyczność poznawczą, inicjatywę i regulację emocji. To są te same funkcje, których my od ucznia oczekujemy od pierwszej lekcji.

Sen, obok jedzenia i aktywności fizycznej, jest jednym z trzech filarów zdrowego życia. W okresie dorastania staje się jednak fundamentem szczególnie kruchym. I tu zaczyna się szkolny paradoks. Właśnie wtedy, gdy młody organizm potrzebuje snu najbardziej, szkoła coraz częściej działa w rytmie, który różni się z biologią nastolatka.

W okresie dorastania zegar biologiczny młodego człowieka naturalnie się opóźnia. Wieczorem mózg nastolatka dłużej pozostaje w trybie czuwania, a poranne odzyskiwanie sprawności trwa znacznie dłużej niż u dorosłych. Melatonina, hormon regulujący rytm dobowy, zaczyna wydzielać się później, co sprawia, że zasypianie o rozsądnej godzinie bywa dla wielu młodych ludzi równie realne, jak zasypianie o ósmej wieczorem dla nauczycieli.

Melatonina to jedynie fragment historii. W ciągu dnia w mózgu narasta adenozylna, substancja powstająca jako efekt intensywnej pracy neuronów. Działa jak biologiczny miernik zmęczenia. Im więcej jej się zgromadzi, tym silniejsza presja snu. Sen pozwala tę

presję obniżyć. Jeśli jest zbyt krótki, mózg zaczyna kolejny dzień z wysokim poziomem zmęczenia i porannym spadkiem energii.

I tu pojawia się szkolny klasyk - kawa oraz napoje energetyczne jako szybka proteza porannej sprawności. Problem w tym, że kofeina nie usuwa adenozylny. Ona jedynie blokuje jej receptory i czasowo zagłusza sygnał senności, nie rozwiązując przyczyny. Presja snu narasta nadal. Po kilku godzinach może pojawić się spadek energii, drażliwość i rozkojarzenie, a w dłuższej perspektywie coraz większe rozregulowanie snu.

Na jakość snu wpływają też inne neuroprzekaźniki. GABA odpowiada za wyciszenie aktywności mózgu i ułatwia przechodzenie w głęboki sen. Serotonina stabilizuje rytm snu i czuwania oraz nastrój. Jej poziom sprzyja wzrostowi dzięki światłu dziennemu, ruchowi, regularności dnia i poczuciu bezpieczeństwa, a spada przy chronicznym stresie, nieregularnym trybie życia i długim korzystaniu z ekranów wieczorem. Gdy serotoniny jest mniej, zasypianie staje się trudniejsze, sen płytszy, a emocje mniej stabilne. W klasie widać to dwojako. U jednych jako drażliwość, u innych jako apatię, milczenie i wycofanie.

Sen nie jest jednolitym wyłączeniem organizmu. Składa się z cykli trwających średnio od półtorej do prawie dwóch godzin, powtarzających się cztery do sześciu razy w ciągu nocy. Na początku dominuje sen NREM, czyli czas intensywnej regeneracji. To wtedy mózg uruchamia system oczyszczania, który można porównać do nocnej ekipy sprzątającej. Usuwane są produkty uboczne pracy neuronów, między innymi związki gromadzące się w tkance nerwowej w ciągu dnia. Ten proces jest kluczowy dla zdrowia mózgu. To także wtedy, głównie w N2 i N3, dochodzi do konsolidacji pamięci deklaratywnej i proceduralnej. Informacje zdobyte w ciągu dnia są porządkowane, wzmacniane i integrowane z wcześniejszą wiedzą. Sen działa jak filtr i redaktor jednocześnie. Decyduje, co trafi do pamięci długotrwałej, a co zostanie odrzucone jako niewarte zapamiętania.

Naturalne, krótkie wybudzenia pomiędzy cyklami są normalne i świadczą o zdrowej architekturze

snu. Kłopot zaczyna się wtedy, gdy sen jest systematycznie skracany. Gdy nastolatek kładzie się spać o pierwszej w nocy, a wstaje po szóstej, ostatni cykl snu, zwykle bogatszy w fazę REM, bywa brutalnie przerwany. To trochę tak, jakby wyłączyć komputer w trakcie zapisywania plików. System jeszcze działa, ekran może świecić, ale proces domykania jest niedokończony. Następnego dnia trudniej się skupić, materiał przyswaja się wolniej, a emocje szybciej wymykają się spod kontroli. I tu pojawia się element, który w szkole potrafi decydować o wszystkim - emocje.

Sen REM pełni ważną rolę nie tylko w uczeniu się, lecz także w przetwarzaniu emocjonalnym. Mózg wraca do doświadczeń z dnia, ale robi to w warunkach obniżonej reaktywności układu stresu. To jeden z mechanizmów, dzięki którym trudne emocje mogą stracić intensywność. Wspomnienia pozostają, ale ich ładunek emocjonalny słabnie. Gdy snu brakuje, emocje nie zostają odpowiednio przetworzone. Uczeń przychodzi do szkoły z napięciem przeniesionym z poprzedniego dnia, które nakłada się na nowe wymagania, nowe bodźce i nowy stres. Czasem kończy się to wybuchem złości. Czasem, i to bywa mniej widoczne, wycofaniem, zamieraniem, apatią. Ta druga reakcja rzadko uruchamia szkolne alarmy, a jest równie kosztowna.

Z punktu widzenia edukacji kluczowe jest jedno. Bez snu mózg nie uczy się skutecznie. Uczeń może spędzić wiele godzin nad materiałem, ale jeśli odbierze sobie sen, informacje nie zostaną właściwie zapisane. Nocne uczenie się kosztem snu przed sprawdzeniem często kończy się poczuciem pustki w głowie. Wynika to nie z tego, że uczeń nic nie umie, tylko z tego, że mózg nie miał czasu wykonać nocnej pracy porządkowania i utrwalania wiedzy.

Długotrwały niedobór snu nie kończy się na spadku koncentracji. Badania łączą przewlekłe problemy ze snem z podwyższonym ryzykiem depresji, zaburzeń lękowych i trudności w regulacji emocji. Niewyspanie wpływa także na odporność, gospodarkę metaboliczną i układ sercowo-naczyniowy. Coraz więcej mówi się również o związku snu z procesami neurodegeneracyjnymi. Jeśli mózg regularnie nie ma czasu na nocne oczyszczanie, produkty uboczne pracy neuronów mogą kumulować się w dłuższej perspektywie. Oczywiście nie mówimy o tym, że niewyspany nastolatek zachoruje na Alzheimera. Mówimy o tym, że nawyki snu budowane w młodości są inwestycją w zdrowie mózgu na całe życie.

W szkolnej praktyce konsekwencje są bardzo konkretne. Niewyspani uczniowie szybciej się męczą, gorzej zapamiętują, trudniej utrzymują uwagę, częściej reagują impulsywnie albo wycofaniem. Spada tolerancja frustracji, rośnie drażliwość. To, co bywa interpretowane jako brak wychowania, brak kultury

osobistej czy pozorna niechęć do nauki, często jest objawem przeciążonego układu nerwowego. A przeciążony układ nerwowy robi dokładnie to, co potrafi, ratuje zasoby.

W tym kontekście coraz częściej pojawia się pytanie o rytm pracy szkoły. Dane z krajów i regionów, które zdecydowały się na późniejsze rozpoczynanie zajęć dla młodzieży, wskazują na poprawę frekwencji, koncentracji oraz samopoczucia uczniów. Nie chodzi o obniżanie wymagań, lecz o dostosowanie organizacji nauki do biologicznych możliwości uczących się.

Z perspektywy nauczyciela ta wiedza zmienia optykę porannej klasy. Uczeń, który siedzi cicho, nie przeszkadza, ale też nie pracuje, nie jest obojętny. Jego mózg bywa zmęczony, niedoregenerowany i przeciążony. Szkoła chętnie uczy o zdrowiu, higienie życia i profilaktyce, ale rzadko bierze pod uwagę biologiczne warunki uczenia się. Tymczasem sen nie jest luksusem ani nagrodą po dobrze wykonanej pracy. Jest warunkiem, bez którego uczenie się staje się fikcją.

Jeśli chcemy, by uczniowie byli obecni nie tylko ciałem, ale i umysłem, musimy zacząć traktować sen jako to, czym naprawdę jest, cichą, nocną pracą mózgu, od której zależy wszystko, co dzieje się w szkolnej ławce następnego dnia.

W realiach szkolnych warto przekładać tę wiedzę na proste, praktyczne wskazania dla uczniów oraz rodziców, a także dla nas samych. Jakość snu poprawiają stałe pory zasypiania i wstawania, także w weekendy, ograniczenie ekspozycji na niebieskie światło na około godzinę przed snem, unikanie intensywnej nauki i pobudzających bodźców tuż przed położeniem się do łóżka, regularna aktywność fizyczna w ciągu dnia oraz ekspozycja na światło dzienne, a także realistyczna edukacja o kofeinie. Warto też wyraźnie powiedzieć to, czego młodzi ludzie często nie słyszą wprost. Krótsza nauka, ale poprzedzona snem, daje lepsze efekty poznawcze niż długa nauka kosztem snu.

Sen nie jest dodatkiem do edukacji. Jest jej niewidzialnym, ale kluczowym fundamentem.

#### **Bibliografia:**

- Walker M. (2018). Dlaczego śpimy. Nauka o śnie i snach (s. 67–180). Wydawnictwo Marginesy.
- Spielman R. M., Jenkins W. J., & Lovett M. D. (2020). Psychology 2e (s. 114–139; 247–274). OpenStax, Rice University.
- Kirby E. D., Glenn, M. J., Sandstrom N. J., & Williams C. L. (2024). Introduction to Behavioral Neuroscience (s. 665–698). OpenStax, Rice University.
- Puchkors R., Saunders J., & Sharp D. (2024). Psychiatric Mental Health Nursing (s. 757–790). OpenStax, Rice University.
- www.jakubblaszak.pl

Wiesława Tomasiak-Wyszyńska  
KPCEN w Bydgoszczy

## Brak pochwały szkodzi

Rodzice uczniów są bardzo różni. W różny sposób podchodzą do kwestii wychowania i szkolnego nauczania. I nie jest to odkrycie. Bywają jednakże sytuacje trudne, w których szkoła mówi wyraźnie - dom szkodzi. Negatywnie wpływa na proces wychowania i nauczania, które w miarę harmonijnie przebiegają w placówce. Wychowawcy i nauczyciele mają wówczas problem. Są zaniepokojeni, niezadowoleni i sfrustrowani. Bywa, że to co udało się osiągnąć w pracy z dzieckiem, rozpada się niczym domek z kart. Czasami wystarczy porozmawiać z rodzicami, wyjaśnić, przekonać i dalej można realizować swoją edukacyjną strategię. Ale bywają takie sytuacje, że trafiają na mur niezrozumienia, a nawet niechęci. Impas jest wówczas gotowy.

Zważywszy na to, że wiedza i umiejętności nauczycieli w obszarze wychowania i edukacji są niewspółmiernie większe niż rodziców, pozostaje jedno ważne narzędzie do wykorzystania we współpracy z nimi – edukacja. Prezentowanie, wskazywanie dobrych, sprawdzonych praktyk, skutecznych technik i metod oraz mądrych zaleceń psychologów.

Przez lata jako rodzice wierzyliśmy, że chwalenie rozleniwia dzieci, psuje ich a nawet „rozpaskudza”. W związku z tym dobre, wspierające słowa „roztropnie” dozowano. Obecnie jest znacznie lepiej w tej kwestii, ale nadal niewystarczająco dobrze. Amerykańscy rodzice mówią synowi: „znakomicie wypadłeś, byłeś doskonały, zapracowałeś sobie”! Polscy natomiast tak: „znakomicie wypadłeś, udało ci się”! Hola, hola! Jakie udało ci się? Dziecko w swój sukces włożyło mnóstwo pracy i wysiłku. Posiadło konkretną wiedzę i umiejętności. Zapracowało sobie. Skoro rodzice są szczęśliwi i dumni z osiągnięć swojego syna, powinni to właśnie jemu głośno i wyraźnie wyartykułować. Sprezyczować konkretną pochwałą i szczerze pogratulować.

Pochwała nie jest podarunkiem ani kurtuazją, to konkretna informacja zwrotna oraz przekaz docierający do układu nerwowego, że to, co zostało zrobione, jest ok, że trzeba tak dalej. Mózg traktuje ten prosty komunikat jak dane w oparciu, o które buduje poczucie bezpieczeństwa, kształtuje motywację i wzmacnia proces uczenia się – mówi psycholożka Justyna Żukowska-Gołębiowska.

Pamiętamy z wykładów psychologii, że poprawne, właściwe zachowania należy wzmacniać i utrwalać dobrym słowem, pochwałą. Są one klasycznym przykładem wzmocnienia pozytywnego. Ale psychologia mówi dalej, że wzmocnienie nie jest już tylko nagrodą ale komunikatem o skuteczności. Podkreślam o skuteczności. Mówi dziecku, że to, co zrobiło, ma sens i powinno to kontynuować. Czyli nie chodzi już o samą kontrolę, lecz o świadomość dziecka. Wzmocnienie poprzez pochwałą staje się narzędziem rozwoju. Mózg zapamiętuje nie tylko pochwałą ale to, co się opłacało. Warto podkreślić, że dopamina – neuroprzekaznik przyjemności i motywacji – nie wydziela się na dźwięk jednego słowa „super”, ale wówczas, kiedy dziecko jest pewne, że dorosły dostrzega jego pracę, jego wysiłek i zaangażowanie i szczerze chwali. Słowa uznania płynące od bliskich, rodziców czy nauczycieli, wywołują silniejszy skok dopaminowy niż od obcej osoby. Mózg uczy się w relacji, nie w izolacji.

Warto również wiedzieć o tym, że dziecko chwalone za konkretny wysiłek uczy się elastyczności, a chwalone za cechy (zdolny jesteś), unika ryzyka. Boi się utraty etykiety zdolnego. Lepiej zatem zamiast użyć sformułowania „masz talent” powiedzieć „tańczyłeś pięknie, lekko...z widocznym zaangażowaniem i pasją”.

Wiele, jak to mówią, wynosimy z domu. Jeśli rodzic w dzieciństwie nie był chwalony, w zdrowy sposób nagradzany, będzie miał z tym kłopot w odniesieniu do swojego potomstwa. Pochwały, z byle powodu (jego zdaniem), nie będą w ogóle albo z wielkim trudem będą przechodziły mu przez gardło. A mówiąc otwarcie, to wielka strata dla młodej głowy, dla harmonijnego, bezpiecznego rozwoju dziecka.

Zdaniem ekspertów, dzieci we właściwy sposób chwalone, wychowywane w atmosferze wsparcia lepiej radzą sobie z porażką, prędeziej wychodzą z opresji i rzadziej reagują napięciem czy lękiem. Mają poczucie bezpieczeństwa. A mózg, który czuje się bezpieczny, ma odwagę podejmować nowe zadania i pełnić nowe role, ponieważ nie ma obaw przed popełnianiem błędów.

Pamiętać jednakże należy, że dobra i skuteczna pochwała nie wymaga superlatyw, powinna być

mądra i racjonalna. Jej zadaniem nie jest oszołomienie dziecka – „to było genialne”, „jesteś najcudowniejszy, najlepszy w całej szkole”, ale zmotywowanie go, uznanie jego wysiłku, nagrodzenie go. Ponieważ w sytuacji przesadzonej pochwały, po nadmiernym wyrzucie dopaminy, może nastąpić przyływ niepokoju o to, czy następnym razem też wyjdzie doskonale, czy nie będzie błędu. Dziecko poczuje niepokój zamiast radości. Dlatego chwaląc, musimy być szczególnie roztropni i uważni. Wiemy przecież, że przesadzając, kroczymy niewłaściwą drogą. Nie spowodujmy zatem takiej sytuacji w wyniku której, młody człowiek zamiast radości i satysfakcji ze swojego sukcesu, ze swojego rozwoju, znajdzie się w sytuacji mało komfortowej, ponieważ zacznie obciążać swój mózg obawami przed popełnieniem ewentualnego błędu.

Zdaniem ekspertów skuteczna pochwała wymaga respektowania kilku zasad:

- opisuj działanie, nie osobę
- formułuj informację, nie ocenę
- zachowaj umiar
- dbaj o relację.

**Danuta Frankowska**  
KPCEN w Bydgoszczy

## Odpowiedzialność dyrektora placówki oświatowej za bezpieczeństwo zdrowotne nauczycieli

### CHOROBY ZAWODOWE NAUCZYCIELI

Pomimo swojej ogromnej roli w kształtowaniu i edukowaniu młodego pokolenia zawód nauczyciela wiąże się również z wieloma wyzwaniami zdrowotnymi. Stałe obciążenie głosu, wysoki poziom stresu oraz duża odpowiedzialność powodują, że nauczyciele należą do grupy zawodowej szczególnie narażonej na różnego rodzaju problemy zdrowotne.

W związku z tym pojawiają się pytania, jakie schorzenia najczęściej dotyczą pedagogów oraz jakie warunki muszą zostać spełnione, aby dana choroba została uznana za chorobę zawodową. Coraz częściej

Dodać należy, że informacje zwrotne od osób, przy których młody człowiek czuje się bezpiecznie, działają najmocniej. Zdaniem J. Żukowskiej-Gołębiewskiej najbardziej wspierająca pochwała to ta, po której dziecko nie czuje się wyjątkowe i genialne, ale kompetentne, sprawcze. Czuje, że ma moc, że wie i umie, i że w przyszłości też da radę. W głowie dziecka nie zapisuje się zdawkowy komunikat „super”, „brawo”, ale przekonanie, że uznano jego kompetencję, dostrzeżono predyspozycje, udzielając pochwały, potraktowano z należytą powagą. I to jest piękne doznanie zarówno dla chwalonego, jak i udzielającego pochwały.

O czym z reguły mało wiedzą rodzice, bo założyłam, że dla nauczycieli jest to wiedza powszednia.

### **Bibliografia:**

J. Żukowska-Gołębiewska, Mózg potrzebuje uznania, w: Psychologia nastolatka, Newsweek Extra 8/2025

J. Flis, Słowa rzeźbią mózg, w: Psychologia nastolatka, Newsweek Extra 8/2025.

*Bezpieczeństwo nie jest drogie, jest bezcenne.*

zwraca się również uwagę na problem wypalenia zawodowego, które stanowi poważne zagrożenie dla zdrowia psychicznego nauczycieli. Istotne są także kwestie związane z przysługującymi pedagogom świadczeniami oraz działaniami profilaktycznymi, które mogą pomóc w ochronie zdrowia w tym wymagającym zawodzie.

### CZYM JEST CHOROBA ZAWODOWA?

Zgodnie z przepisami Kodeksu pracy chorobą zawodową jest schorzenie ujęte w wykazie chorób zawodowych, które powstało w wyniku działania

czynników szkodliwych występujących w środowisku pracy albo jest związane ze sposobem wykonywania obowiązków zawodowych.

Nie każda dolegliwość pojawiająca się u nauczyciela może zostać uznana za chorobę zawodową. Aby było to możliwe, muszą zostać spełnione określone warunki:

- **bezpośredni związek z wykonywaną pracą** – choroba powinna wynikać z charakteru lub sposobu wykonywania obowiązków zawodowych
- **narażenie na czynniki szkodliwe lub skutki pracy** – schorzenie musi być konsekwencją oddziaływania czynników występujących w środowisku pracy
- **ujęcie w wykazie chorób zawodowych** – dana jednostka chorobowa musi znajdować się w oficjalnym wykazie chorób zawodowych.

Przy ocenie choroby zawodowej bierze się pod uwagę m.in. rodzaj czynnika szkodliwego, stopień oraz czas trwania narażenia pracownika, a także charakter wykonywanej pracy.

#### NAJCZĘSTSZE CHOROBY ZAWODOWE NAUCZYCIELI

Praca nauczyciela wiąże się z dużym obciążeniem głosu oraz wieloletnim wysiłkiem związanym z prowadzeniem zajęć dydaktycznych. Z tego powodu w wykazie chorób zawodowych uwzględniono schorzenia, które najczęściej występują w tej grupie zawodowej.

W punkcie 15 wykazu znajdują się przede wszystkim **przewlekłe choroby narządu głosu spowodowane nadmiernym wysiłkiem głosowym**, pod warunkiem że trwał on co najmniej 15 lat.

Do najczęściej diagnozowanych chorób zawodowych nauczycieli należą:

- twarde guzki głosowe
- wtórne zmiany przerostowe fałdów głosowych
- niedowład mięśni wewnętrznych krtani.

Ostatnie z wymienionych schorzeń prowadzi do wrzecionowatej niedomykalności fonacyjnej głowni, której towarzyszy trwała dysfonia, czyli zaburzenia głosu utrudniające swobodne mówienie.

Aby choroba mogła zostać uznana za zawodową, jej objawy muszą pojawić się w określonym czasie. W przypadku chorób narządu głosu jest to **maksymalnie dwa lata od zakończenia pracy w warunkach narażenia zawodowego**.

Choć problemy z głosem są najczęściej kojarzone z zawodem nauczyciela, nie są jedynymi dolegliwościami wynikającymi z charakteru tej pracy. Wśród innych problemów zdrowotnych wymienia się:

- choroby narządu słuchu
- przewlekłe zmęczenie
- schorzenia wynikające z długotrwałego stresu.

Należy jednak pamiętać, że tylko choroby spełniające określone kryteria oraz znajdujące się w ofi-

cialnym wykazie mogą zostać formalnie uznane za choroby zawodowe.

#### PROBLEMY PSYCHICZNE – WYPALENIE ZAWODOWE

Coraz częściej wśród nauczycieli obserwuje się zjawisko **wypalenia zawodowego**. Objawia się ono przede wszystkim przewlekłym zmęczeniem fizycznym i emocjonalnym, utratą motywacji do pracy oraz spadkiem zaangażowania w wykonywanie obowiązków.

Nauczyciel dotknięty wypaleniem zawodowym może dystansować się od uczniów i współpracowników, a także przejawiać cyniczne podejście do swojej pracy. Wypalenie wpływa nie tylko na funkcjonowanie zawodowe, ale również na życie prywatne. Długotrwały stres, bezsenność czy frustracja mogą prowadzić do konfliktów rodzinnych, a w skrajnych przypadkach nawet do depresji.

Do najczęstszych przyczyn wypalenia zawodowego należą:

- nadmierne obciążenie obowiązkami
- brak wpływu na organizację pracy
- niewystarczające wynagrodzenie i brak systemu nagradzania
- poczucie niesprawiedliwości i ograniczone możliwości awansu
- konflikt wartości między oczekiwaniami wobec zawodu a realiami pracy w szkole
- niekorzystna atmosfera w miejscu pracy.

#### WYPALENIE ZAWODOWE A PRZEMĘCZENIE

Warto odróżnić wypalenie zawodowe od zwykłego przemęczenia. Przemęczenie ma najczęściej charakter krótkotrwały i jest wynikiem intensywnej pracy lub chwilowego przeciążenia obowiązkami. W takim przypadku odpoczynek, weekend czy urlop zwykle pozwalają na odzyskanie sił.

Wypalenie zawodowe ma natomiast charakter długotrwały. Nawet po okresie odpoczynku nauczyciel może nadal odczuwać brak energii, motywacji i satysfakcji z pracy. Z czasem wykonywanie obowiązków zaczyna być postrzegane jako obciążenie, a nie źródło spełnienia zawodowego.

#### KIEDY CHOROBA NIE ZOSTANIE UZNANA ZA ZAWODOWĄ?

Kluczowe znaczenie przy uznaniu choroby za zawodową ma moment pojawienia się jej objawów. Chorobę można stwierdzić zarówno w trakcie zatrudnienia, jak i po jego zakończeniu, o ile symptomy wystąpią w okresie wskazanym w wykazie chorób zawodowych.

Przykładowo schorzenia narządu głosu u nauczycieli mogą zostać uznane za chorobę zawodową tylko wtedy, gdy zostaną zdiagnozowane **do dwóch lat od zakończenia pracy w warunkach nadmiernego**

### wysiłku głosowego.

Jeżeli choroba nie spełnia tych wymogów, nawet jeśli jest typowa dla pracy nauczyciela, nie może zostać formalnie uznana za chorobę zawodową.

### PROCEDURA STWIERDZANIA CHOROBY ZAWODOWEJ

Postępowanie w sprawie choroby zawodowej rozpoczyna się od zgłoszenia podejrzenia jej wystąpienia. Zgłoszenia mogą dokonać:

- pracodawca (np. dyrektor szkoły)
- lekarz, który podejrzewa związek choroby z pracą
- pracownik lub były pracownik
- lekarz stomatolog, jeśli podczas badania zauważy objawy mogące wskazywać na chorobę zawodową.

Zgłoszenie kierowane jest do **właściwego państwowego inspektora sanitarnego oraz inspektora pracy**.

Po otrzymaniu zgłoszenia inspektor sanitarny wszczyna postępowanie administracyjne. Pracownik kierowany jest na specjalistyczne badania do jednostki orzeczniczej, która ma za zadanie potwierdzić lub wykluczyć chorobę zawodową.

O prowadzonym postępowaniu informowany jest również pracodawca oraz jednostka medycyny pracy sprawująca opiekę nad pracownikiem.

### OCENA NARAŻENIA ZAWODOWEGO

W procesie rozpoznawania choroby zawodowej bardzo ważna jest ocena narażenia zawodowego.

Może być ona przeprowadzona przez różne osoby na różnych etapach postępowania:

- lekarza sprawującego profilaktyczną opiekę zdrowotną nad pracownikiem
- lekarza jednostki orzeczniczej I lub II stopnia
- państwowego inspektora sanitarnego podejmującego decyzję o stwierdzeniu choroby zawodowej.

Choroba zawodowa może zostać rozpoznana zarówno u pracownika, jak i u byłego pracownika, pod warunkiem że objawy wystąpią w czasie określonym w wykazie chorób zawodowych.

### URLOP DLA PORATOWANIA ZDROWIA

Nauczyciele mogą skorzystać z **urlopu dla poratowania zdrowia**, jeżeli ich stan zdrowia jest zagrożony chorobą zawodową lub warunki pracy mogą pogorszyć stan zdrowia.

Najczęściej dotyczy to schorzeń:

- układu ruchu
- układu krążenia
- układu oddechowego
- układu pokarmowego
- zaburzeń psychicznych
- chorób skóry.

Aby skorzystać z urlopu, nauczyciel składa wniosek do dyrektora szkoły o skierowanie na badania lekarskie. Po spełnieniu warunków formalnych dy-

rektor wydaje skierowanie, a decyzję o przyznaniu urlopu podejmuje lekarz.

W przypadku konieczności leczenia uzdrowiskowego lub rehabilitacji dyrektor szkoły ma obowiązek udzielenia urlopu. Należy jednak pamiętać, że **podjęcie pracy zarobkowej w trakcie urlopu może skutkować jego przerwaniem**.

### OBOWIĄZKI DYREKTORA SZKOŁY

W przypadku podejrzenia choroby zawodowej dyrektor szkoły, jako pracodawca, ma obowiązek niezwłocznie zgłosić taki przypadek właściwemu państwowemu inspektorowi sanitarnemu oraz właściwemu okręgowemu inspektorowi pracy.

Do jego obowiązków należy także analiza przyczyn wypadków przy pracy oraz chorób zawodowych, a następnie wdrażanie działań zapobiegawczych mających na celu poprawę bezpieczeństwa i ochrony zdrowia pracowników.

### Podstawa prawna:

1. Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks pracy (Dz. U. z 2025 r. poz. 277)
2. Ustawa z dnia 14 czerwca 1960 r. Kodeks postępowania administracyjnego (j.t. Dz. U. z 2025 r., poz. 1691).
3. Ustawa z dnia 21 stycznia 2026 r. Prawo o postępowaniu przed sądami administracyjnymi (j.t. Dz. U. z 2026 r., poz. 143).
4. Ustawa z dnia 30 października 2002 r. o ubezpieczeniu społecznym z tytułu wypadków przy pracy i chorób zawodowych (j.t. Dz. U. z 2025 r., poz. 1644).
5. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 12 listopada 2025 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie chorób zawodowych (Dz.U. 2025 poz. 1582)
6. Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 13 września 2024 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie sposobu dokumentowania chorób zawodowych i skutków tych chorób (Dz.U. 2024 poz. 1375)
7. Obwieszczenie Ministra Zdrowia z dnia 25 września 2024 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Zdrowia w sprawie sposobu dokumentowania chorób zawodowych i skutków tych chorób (Dz.U.2024 poz. 1542)

### Netografia:

1. <https://www.glospedagogiczny.pl/arttykul/choroby-zawodowe-nauczycieli>
2. <https://www.glospedagogiczny.pl/arttykul/kiedy-zaczyna-sie-wypalenie-zawodowe>
3. <https://www.glospedagogiczny.pl/arttykul/wypalenie-zawodowe-nauczycieli>
4. <https://www.monitorszkoły.pl/arttykul/choroby-zawodowe-nauczycieli-1>
5. <https://www.gov.pl/attachment/423d7220-3ed8-4973-9972-041713e39067>

**Kamil Żuchowski**  
Klub Szachowy Gryf w Szczecinie

## Szachy jako narzędzie pedagogiczne – przeгляд w świetle badań literaturowych

Szachy, stanowiące strategiczną, wojenną grę planszową, od wieków fascynują oraz zachwycają swoją specyfiką i wymaganiami, jakie stawiają ludzkiemu umysłowi. Złożoność zasad oraz możliwości wykonywanych ruchów na szachownicy ograniczonej do 64 pól oraz 32 bierek dla obu graczy stwarza w praktyce nieskończoną ilość rozgrywanych potyczek.

Celem niniejszego artykułu jest przeгляд oraz analiza badań dostępnych w literaturze dotyczących wpływu gry w szachy na rozwój intelektualny uczniów, a w szczególności na edukację matematyczną.

Pierwsze opisanie badania dotyczące wpływu szachów na rozwój intelektualny dzieci i młodzieży pochodzi z 1976 roku i zostały opublikowane w ramach pracy magisterskiej. Przedstawione wyniki nie były jednoznaczne: z jednej strony uczniowie uczęszczający na zajęcia szachowe uzyskiwali wyższe wyniki w nauce, a z drugiej strony nie odnotowano takich wyników w przeprowadzonych testach uzdolnień oraz testach Piageta.

Na gruncie polskim jedno z badań zostało przeprowadzone przez prof. Roberta Borucha w 2011 roku i polegało ono na wdrożeniu testów przed oraz po trzydziestogodzinnym kursie zajęć szachowych (trwającym rok szkolny). Wyniki, które wskazały jednoznacznie na poprawę kompetencji matematycznych spowodowały, że wnioskowano o pozytywnym wpływie szachów na logiczne myślenie, pamięć, krytyczne myślenie, koncentrację oraz przewidywanie następstw.

Kolejnym polskim badaniem, przeprowadzonym przez Wiesławę Walkowską, było badanie w szkole podstawowej w Włoszakowicach. Przeanalizowano wtedy wpływ 3-letniego kursu szachowego na wyniki uczniów uczęszczających do klasy IV (po kursie w klasach I-III). Nauczyciele zauważyli wyższą dojrzałość, dyscyplinę oraz koncentrację u uczniów „szachowych”.

Znacznie większą grupę badawczą przyjął włoski badacz Roberto Trinchero, który w latach 2005–2011 prowadził badanie nad cechami oraz kompetencjami rozwojowymi dzieci (grupa badawcza 2 000 osób). W skali roku przyjęto kurs trzydziestogodzinny oraz wykonywano pretest oraz posttest matematyczno-logiczny. Wyniki badań wskazywały korzystny wpływ zajęć szachowych na poziom intelektualny badanych dzieci, przede wszystkim poprzez poprawę: koncentracji, krytycznego myślenia, wytrwałości, planowania, przewidywania oraz skupienia uwagi.

Niemiecki zespół badawczy (Scholz, Niesch, Steffen, Ernst, Loeffler, Witruk, Schwarz) w 2008 roku zrealizował badanie dotyczące wpływu lekcji szachowych na poziom kompetencji matematycznych oraz koncentracji uczniów szkół podstawowych (próba badawcza dotyczyła siedmiu klas, w każdej od 8 do 13 uczniów) z czterech szkół. Jedną z pięciu programowych lekcji matematyki zastąpiono zajęciami szachowymi przez okres jednego roku. Na podstawie wyników badań stwierdzono opanowanie zasad gry przez wszystkich uczniów, potwierdzono korzystny wpływ na edukację matematyczną oraz poprawę na poziomie 2,25 razy w obrębie rozwiązywania zadań dotyczących arytmetyki. Nie stwierdzono takiej zależności w przypadku rozwiązywania zadań z treścią.

Badanie prowadzone w Teksasie wskazywało natomiast częściowo odmienne wyniki. Przez okres kolejnych 30 tygodni, raz w tygodniu w ramach pięćdziesięciminutowych zajęć szachowych bezpośrednio podkreślono poprawę wyników ocen z matematyki. Przy dokładniejszej analizie wskazano rozdziały zagadnień matematycznych, w których rzeczywiście nastąpiła pożądana zmiana, tj. operacje na liczbach oraz stosowanie wiedzy matematycznej w codziennych czynnościach.

Grupę uczniów przedszkolnych (w wieku 5–6 lat) przebadano również w 2012 roku w Turcji. Wyniki

badania dowiodły korzyści w testach obejmujących zagadnienia figur przestrzennych (ich odległości, położenia oraz symetrii).

Badania na uczniach przedszkolnych podjęła również łotewska badaczka Ayperi Dikici Sigirtmac, która w 2016 oceniła wpływ lekcji szachowych na rozwój kreatywności u dzieci w wieku 6 lat. Próba badawcza objęła 41, a kontrolna z 46 uczniów. Zajęcia szachowe prowadzono w systemie dwóch godzin tygodniowo, przez siedem miesięcy. Wyniki prezentowały poprawę myślenia twórczego na rzecz próby badawczej.

Przeprowadzono do tej pory szereg badań obejmujących zagadnienie wpływu szachów na rozwój intelektualny uczniów. Literatura jednoznacznie wskazuje na większą efektywność lekcji szachowych w przypadku dzieci przedszkolnych oraz wczesnoszkolnych. Im wcześniej rozpocznie się styczność z szachami, tym szybsze i skuteczniejsze okazują się ich rezultaty. Wykazano korzystny wpływ m.in. w zakresie: umiejętności czytania, rozwiązywania zadań matematycznych oraz ogólnie ujętego przyswajania wiedzy szkolnej.

Istotę stanowi kompleksowe podejście do procesu edukacji dzieci, w którym szachy mogą stanowić pośrednie narzędzie pedagogiczne służące edukacji w wymiarze kształcenia oraz wychowywania uczniów. W literaturze wskazuje się szereg cech i kompetencji na które szachy mogą korzystnie wpływać m.in. na: pamięć, kreatywność, koncentrację, myślenie analityczne oraz logiczne, inteligencję (matematyczna oraz przestrzenna), cierpliwość, panowanie nad stre-

sem, konsekwencję, skupienie uwagi, poczucie odpowiedzialności, wzmocnienie pewności siebie, decyzyjność, dyscyplinę, samodzielność oraz budowanie dobrych nawyków.

W związku z powyższym wydaje się w pełni zasadnym, aby wprowadzać szachy do zajęć lekcyjnych oraz świetlicowych tak, aby jak najszersze grono uczniów miało możliwość poznania tej wyjątkowej gry intelektualnej. Wybitny amerykański szachista Paul Morphy stwierdził: „Nauczcie dzieci grać w szachy, a o ich przyszłość możecie być spokojni”.

#### **Bibliografia:**

1. Wójcik L., *Edukacja przedszkolna*, Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Pilce, 2017, s. 5–11.
2. Józefacka-Szram N., Marszałek D., *Szachy w edukacji szkolnej – sposób na poprawę kompetencji i umiejętności przydatnych w szkole i w życiu*, Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej 2018, nr 29, s. 167–183.
3. <https://akademia-szachowa-mat.pl/naukowcy-o-szachach/>, dostęp: 22.02.2026.
4. Walkowska W., *Nauka gry w szachy w klasie szkolnej jako edukacja wspomagająca rozwój dzieci – z perspektywy nauczyciela*, Edukacja Biologiczna i Środowiskowa 2 (74), 2020, s. 20–28.
5. Baum A., *Innowacyjne wspieranie rozwoju uczniów. Projekt Edukacja przez Szachy w Szkole*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2017, s. 1–225.

**Jacek Obermüller**

Szkoła Podstawowa nr 28 im. H. Arctowskiego w Toruniu

## Czarny Kot

**Od kilku tysięcy lat rola kota w służbie człowieka była bardzo ważna. Wiązała się głównie z ochroną spichlerzy przed gryzoniami, nikt jednak nie traktował tych zwierząt jak domowników, mało kto dostrzegał terapeutyczną moc mruczenia. Mimo to, koty zapisały się na kartach historii jako pomocnik, terapeuta a nawet wierny towarzysz.**

### **RYS HISTORYCZNY**

Według różnych przesądów i wierzeń, czarne koty przynoszą pecha i są winne całego zła na świecie. Przez wiele lat praktykowano ludowe zabobony,

mające na celu pozbycie się zarazy, złapania złodzieja lub zwiększeniu plonów na polu. Wszystkie te zabiegi polegały na zabiciu w bardzo drastyczny sposób czarnego kota i odprawienia różnych obrzędów. Przeróżające, że praktyki te stosowane były jeszcze w XIX wieku. Sposoby wypędzania demonów z, Bogu ducha winnych, kotów, nie miały niczego wspólnego z nauką Chrystusa o miłości braci mniejszych<sup>1</sup>. Zastanawia-

1. Natalia Gałka, Czarny kot w opowieściach ludowych oraz współczesnych przesądach [w:] У світі знаків: проблеми вербального і невербального, Тернопіль 2016.

jące jest, skąd wzięły się te przesady o szatańskich mocach tych uroczych stworzeń? Pierwsze wzmianki pochodzą z XII i XIII wieku, gdzie opisano osądzanie kotów<sup>2</sup>, będących wcieleniem szatana. Jeśli opiekunem takiego zwierzęcia była samotna kobieta, zwykle uważano ją za czarownicę i stawiano przed sądem<sup>3</sup>. Podobny los spotykał osoby, które nazbyt czule opiekowały się, troszczyły się lub pochylały nad losem katowanego kota. Wówczas mogło paść podejrzenie o służenie diabłu. Należało więc z całą stanowczością rozprawić się z tym szatańskim pomiotem w możliwie najokrutniejszy sposób. Niektóre opisane praktyki weszły do języka potocznego i obecnie używane są jako powiedzenia np. biegać jak kot z pęcherzem<sup>4</sup>.



kot - inkwizycja

Na początku XIII wieku papież Grzegorz IX wydał bullę „Vox in rama”, w której nie dość, że dowodził powiązań czarnego kota z szatanem, to jeszcze nawoływał do inkwizycji przeciwko niemu. Chciał w ten sposób oczyścić Europę z herezji<sup>5</sup>, nie przeszkadzało mu jednak powtarzać zabobonów pochodzących z pogańskich wierzeń. Ludzie zabili lub wygnali z miast tysiące kotów. Radość jednak nie trwała zbyt długo, ponieważ do miast wkroczyły szczury, które zjadały zbiory z magazynów, atakowały ludzi i pomogły w rozprzestrzenieniu się dżumy, choć nie były

głównym winowajcą epidemii<sup>6</sup>. A stało się to głównie dlatego, że gryzonie nie miały naturalnego wroga.

## LITERATURA

Sięgając do literatury, można odnieść wrażenie, że wkodowała ona w naszej świadomości informację o fatum ciężącym na tych stworzeniach. Jest wiele opowiadań potwierdzających tę tezę. Edgar Allan Poe napisał mroczne opowiadanie o czarnym kocie<sup>7</sup>, który mści się na swoim oprawcy; Jaga Rydzewska opisała kota Szrekingera<sup>8</sup>, który posiadał umiejętność teleportacji różnych rzeczy; natomiast Michał Bułhakow stworzył demona Behemota<sup>9</sup>, wiernego sługę szatana, który przybrał postać kota. Twórcy literatury dla dzieci starali się ocieplić wizerunek czarnego kota, tworząc opowiadania, bajki czy komiksy. Jednym z takich przykładów, jest wiersz o czarnym i białym kocie<sup>10</sup>, bajka Biedronka i Czarny Kot<sup>11</sup> lub polski klasyk Filemon i Bonifacy<sup>12</sup>. Jednocześnie prowadzono eksperymenty społeczne<sup>13</sup>, na których pokazano kilka zwierząt, między innymi naszego kota, i zapytano, które spośród wymienionych przynosi pecha. Zebrani niemal jednogłośnie wskazali kota, jednak było to spore nadużycie, ponieważ inne zdjęcia zwykle pokazywały białe lub różnokolorowe zwierzęta.

Oczywiście, nie wszędzie podchodzono do tych stworzeń z taką niechęcią. Starożytny Egipt chronił koty i stawiał im pomniki. A wszystko to za sprawą bogini Bastet, która, zmieniając się w kota, broniła boga Ra przed wężem chaosu Apepem<sup>14</sup>.

## ZAJĘCIA Z UCZNIAMI

Chcąc wykorzystać pozytywną energię tych domowych futrzaków, postanowiłem przeprowadzić lekcje z okazji Światowego Dnia Kota obchodzonego 17 lutego. Zajęcia miały na celu przedstawienie roli kota w życiu człowieka. W tym celu zebrałem najciekawsze rasy, różne powiedzenia, przesady, ciekawostki i opowiadania dotyczące kotów. Pokazałem

2. <https://augustynska.eu/vox-in-rama-czyli-jak-czarne-koty-staly-sie-diabelskimi-agentami/> (dostęp: 12.02.2025).

3. Anna Gaworek, Demon wiedźmy. Literackie przedstawienie kota-diabła i czarownicy na wybranych przykładach literatury światowej i polskiej [w:] Zoophilologica. Polish Journal of Animal Studies, nr 2/2021.

4. tamże

5. <https://www.history.com/news/black-cats-superstitions> (dostęp: 27.12.2024).

6. <https://www.national-geographic.pl/nauka/to-nie-szczury-przyczynily-sie-do-rozprzestrzenienia-czarnej-smierci-naukowcy-odnalezli-nowego-winowajce-230125115907/> (dostęp: 14.02.2025).

7. Edgar Allan Poe, Czarny kot [w:] Opowiadania prawie wszystkie, Warszawa 2020.

8. Jaga Rydzewska, Kot Szrekingera [w:] Jedenaście pazurów, Warszawa 2010.

9. Michał Bułhakow, Mistrz i Małgorzata, Warszawa 2024

10. Marcin Brykczyński, Czarny kot i biały kot, [w:] Kameleon, Warszawa 2004.

11. <https://www.youtube.com/watch?v=HynnWFBHrFE> [dostęp: 19.01.2025].

12. Sławomir Grabowski, Marek Najman, Przygody kota Filemona, Warszawa 1990.

13. <https://spherescience.blog/unveiling-luck-animals-symbols-beliefs/> (dostęp: 27.01.2025).

14. [https://egyptian-history.com/pl-pl/blogs/egyptian-gods/god-dess-bastet?utm\\_source=chatgpt.com](https://egyptian-history.com/pl-pl/blogs/egyptian-gods/god-dess-bastet?utm_source=chatgpt.com) (dostęp: 25.01.2025).

zestawienie najgroźniejszych i najbardziej uroczych ras. zaproponowałem, by dzieci złożyły solenizantowi życzenia. Uczniowie jednej z klas „wymiały” piosenkę „Happy birthday”, co było przejawem kreatywności i zaangażowania w zadanie.

Rozmawiałem również o ich ulubionej książce o kotach. Nie było zaskoczenia, że żadne dziecko nie wskazało na kota Filemona, natomiast najpopularniejszymi były pochodzące z serii „Zaopiekuj się mną” autorstwa Holly Webb. Opowiadają one słodkie i tkliwe historyjki o biednych i porzuconych stworzeniach, które po wielu miesiącach cierpienia, znajdują ciepło i miłość w ramionach czułych opiekunów. W podobnym duchu swoją powieść napisała Maria Buyno-Arctowa pt.: „Kocia mama”, którą wydała w wydawnictwie swojego męża<sup>15</sup>.



kot - święto

### CZEŚĆ PRAKTYCZNA

Postanowiłem także dorzucić trochę matematyki. Koty jako zwierzęta poliestralne<sup>16</sup> mogą mieć w ciągu roku trzy lub nawet cztery razy młode, a w każdym miocie do dziesięciu kociaków. Zadałem więc pytanie: *jedna kotka w ciągu roku może być trzy razy w ciąży i rodzić sześć młodych, ale co trzy lata ma cztery razy ruje rodząc cztery kocięta. Oblicz, ile kociąt urodzi do piętnastego roku życia?* Zadanie to było sposobem na stworzenie interdyscyplinarności na moich zajęciach. Dodatkowo pokazałem problem bezdomności

15. [https://pisarzeibadacze.ibl.edu.pl/haslo/1154/buyno-arctowa-maria?utm\\_source=chatgpt.com](https://pisarzeibadacze.ibl.edu.pl/haslo/1154/buyno-arctowa-maria?utm_source=chatgpt.com) (20.02.2025).

16. <https://weterynarianews.pl/fizjologia-cyklu-rujowego-sami-cy-kota-domowego/> (dostęp: 3.02.2025).

kotów. Dzieci były bardzo poruszone otrzymanym wynikiem, dodatkowo zauważyły, że młode koty szybko osiągają dojrzałość płciową i mogą wydawać na świat swoje potomstwo<sup>17</sup>. Uczniowie omawiając wyniki opowiadały sobie o bezpańskich kotach, które czasem dokarmiają, a także o swoich pupilach. Część z nich przyniosła pluszowe koty i opowiadała, jak znalazły się w ich domach. Uczniowie zauważyli, że jego imieniem określa się kogoś bliskiego, natomiast nie wiedzieli o pogardliwym nazywaniu pierwszych roczników np. w wojsku.

### BADANIA

Chcąc poznać zdanie innych osób, zadałem dwóm stałym grupom badawczym<sup>18</sup> to samo pytanie:

Czarny kot jest uosobieniem pecha. Jak myślisz, skąd pochodzą te przesady?

	BiT	KNB
- z ludowych wierzeń	83%	88%
- z literatury	4%	12%
- z przekazów kościelnych	13%	0%

Zebrawszy wszystkie te dane, przeprowadziłem zajęcia edukacyjne w klasach trzecich i czwartych. Wykorzystując generator grafik AI stworzyłem sporo pomocnych obrazów<sup>19</sup>, ponieważ bardzo trudno znaleźć interesującą grafikę, nawet tę stokową. Szukając np. kruczaty przeciwko kotom, czarownic palonych na stosie lub średniowiecznych miast opanowanych przez szczury, nie znajdowałem interesujących treści. Tu na szczęście przychodzi, cała na białą, AI i tworzy naprawdę wspaniałe rzeczy<sup>20</sup>.

### WNIOSKI

Rola kota w życiu człowieka była początkowo czysto pragmatyczna, jednak z czasem człowiek zaczął dostrzegać w tym stworzeniu więcej niż tylko pogromcę myszy. Zauważano, że jego ciepło i towarzysztwo pozytywnie wpływa na psychikę, natomiast mruczenie ma działanie terapeutyczne. Bardzo ważną, obok hipoterapii i dogoterapii, jest felinoterapia stosowana u osób starszych, z wahaniami nastrojów czy też dzieci z autyzmem. Na szczęście dziś ludzie traktują domowe koty jak członka rodziny, bo kotu, jak każdej innej żywej istocie, należy się szacunek.

17. [https://medicavet.pl/2019/10/11/koty/?utm\\_source=chatgpt.com](https://medicavet.pl/2019/10/11/koty/?utm_source=chatgpt.com) (dostęp: 15.02.2025).

18. Facebookowe grupy **Broda i tatuaż** (grupa męska) oraz **Klub Nauczyciela Bibliotekarza** (grupa mieszana).

19. Część załączono w tekście.

20. Należy uważać, bo program ma czasami problemy ze szczegółami, jak liczba palców lub przesadnie długie kończyny.

Agnieszka Pakuła

Szkoła Podstawowa im. Kazimierza III Wielkiego w Szpetalu Górnym

# Rozwój mowy i komunikacji dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu w świetle studium przypadku oraz innowacyjnych metod terapii logopedycznej

Zaburzenia ze spektrum autyzmu (ASD) należą do grupy neurorozwojowych zaburzeń o złożonej etiologii i niejednorodnym obrazie klinicznym. Jednym z kluczowych obszarów trudności są deficyty w zakresie komunikacji społecznej oraz rozwoju mowy. Mogą one obejmować zarówno całkowity brak mowy, jej znaczne opóźnienie, jak i jakościowe zaburzenia językowe, w tym echolalię, trudności pragmatyczne, dosłowne rozumienie komunikatów czy brak naprzemienności dialogowej. Celem niniejszego opracowania jest ukazanie specyfiki rozwoju mowy dzieci z ASD w oparciu o analizę przypadku oraz przedstawienie innowacyjnych metod terapii logopedycznej, w szczególności elektrostymulacji prądami TENS i EMS oraz kinesiotapingu jako elementów wspierających terapię miodfunkcjonalną i komunikacyjną.

## Charakterystyka zaburzeń komunikacyjnych w ASD

Współczesne klasyfikacje diagnostyczne wskazują na dwa główne obszary objawowe ASD:

1. Trwałe deficyty w komunikacji i interakcjach społecznych.
2. Ograniczone, powtarzalne wzorce zachowań i zainteresowań.

W zakresie komunikacji obserwuje się deficyty ilościowe i jakościowe. Do deficytów ilościowych zalicza się brak mowy (mutyzm), znaczne opóźnienie jej rozwoju lub ograniczony repertuar wypowiedzi. W obszarze komunikacji niewerbalnej typowe są: uboga gestykulacja, ograniczona mimika, brak wskazywania palcem czy trudności w podążaniu za wzrokiem rozmówcy.

### Deficyty jakościowe obejmują:

- echolalię bezpośrednią i opóźnioną
- nieprawidłowe użycie zaimków osobowych

- dosłowne rozumienie metafor i idiomów
- nieadekwatną prozodię
- dominację monologów nad dialogiem.

Zaburzenia te znacząco ograniczają możliwość budowania relacji społecznych i utrudniają funkcjonowanie edukacyjne dziecka.

## Rozwój mowy u dziecka z ASD

Rozwój mowy u dzieci z autyzmem ma charakter niejednorodny. U części dzieci nie pojawia się gaworzenie, inne rozwijają mowę prawidłowo do około 2 roku życia, po czym następuje regres. Charakterystyczne są zaburzenia komunikacji przedintencjonalnej – brak wskazywania, ograniczone użycie spojrzenia, trudności w naśladowaniu.

W obrazie językowym często obserwuje się:

### Echolalię

Echolalia może pełnić funkcję komunikacyjną, samoregulacyjną lub poznawczą. Powtarzanie zasłyszanych fraz bywa próbą podtrzymania kontaktu, przetworzenia informacji lub redukcji napięcia emocjonalnego.

### Monologiczny styl wypowiedzi

Dzieci w spektrum często prowadzą wypowiedzi oparte na wąskich zainteresowaniach, bez uwzględniania perspektywy rozmówcy.

### Dosłowne rozumienie języka

Trudności w interpretacji metafor, ironii czy żartów wynikają z deficytów pragmatycznych oraz ograniczonej zdolności do wnioskowania o stanach mentalnych innych osób.

### Mutyzm

U części dzieci z ASD obserwuje się mutyzm całkowity lub wybiórczy. Wymaga on różnicowania z mutyzmem funkcjonalnym i organicznym. W kontekście autyzmu mutyzm może współwystępować z nadwrażliwością sensoryczną, lękiem oraz zaburzeniami przetwarzania bodźców.

### Studium przypadku – zarys problemu terapeutycznego

Analizowany przypadek dotyczył dziecka w wieku przedszkolnym z rozpoznaniem ASD, prezentującego:

- opóźniony rozwój mowy czynnej
- echolalię opóźnioną
- wybiórczość pokarmową
- obniżone napięcie mięśniowe w obrębie orofacjalnym
- trudności artykulacyjne
- ograniczoną inicjację kontaktu.

Diagnoza logopedyczna wykazała zaburzenia miofunkcjonalne, nieprawidłowy tor oddechowy oraz osłabioną koordynację językowo-wargową. Terapia obejmowała klasyczne ćwiczenia artykulacyjne, elementy komunikacji alternatywnej oraz wprowadzenie metod wspomagających.

#### Implikacje dla praktyki logopedycznej

Studium przypadku potwierdza zasadność holistycznego podejścia do terapii dzieci z ASD, uwzględniającego zarówno rozwój kompetencji językowych, jak i regulację sensoryczno-motoryczną. Integracja klasycznej terapii logopedycznej z metodami wspomagającymi może zwiększać efektywność oddziaływań, szczególnie w przypadku współwystępujących zaburzeń miofunkcjonalnych i wybiórczości pokarmowej.

Konieczne są jednak dalsze analizy oparte na większej liczbie przypadków oraz badania o charakterze porównawczym, które pozwolą ocenić skuteczność tych metod w sposób bardziej systematyczny.

#### Innowacyjne metody terapii logopedycznej

##### Elektrostymulacja prądami TENS i EMS

Elektrostymulacja stanowi uzupełnienie terapii logopedycznej w przypadkach zaburzeń napięcia mięśniowego i dysfunkcji miofunkcjonalnych.

- **TENS** – wykorzystywany głównie do stymulacji czuciowej i regulacji nadwrażliwości sensorycznej.
- **EMS** – oddziałuje bezpośrednio na mięśnie, wspomagając ich aktywizację, wzmacnianie i koordynację.

W analizowanym studium przypadku terapii czteroletniego chłopca Piotrusia ze zdiagnozowanym spektrum autyzmu, zastosowanie EMS w obrębie mięśni okrężnych ust i języka przyczyniło się do poprawy sprawności artykulacyjnej, zwiększenia kontroli ślinienia oraz poprawy jakości realizacji głosek przedniojęzykowych.

Elektrostymulacja okazała się również pomocna w redukcji wybiórczości pokarmowej poprzez zwiększenie świadomości czuciowej jamy ustnej.

##### Kinesiotaping w terapii miofunkcjonalnej

Kinesiotaping zastosowano w celu wspierania prawidłowego napięcia mięśniowego oraz stabilizacji struktur orofacjalnych. Plastry aplikowane w obrębie

warg i policzków wspierały utrwalanie prawidłowych wzorców motorycznych.

Metoda ta, stosowana równolegle z ćwiczeniami funkcjonalnymi, sprzyjała poprawie toru oddechowego oraz domknięcia warg.

#### Podsumowanie

Rozwój mowy i komunikacji dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu wymaga kompleksowego, zindywidualizowanego podejścia terapeutycznego. Zaburzenia językowe w ASD mają charakter jakościowy i pragmatyczny, dlatego sama stymulacja słownictwa jest niewystarczająca.

Analiza przypadku wskazuje, że połączenie klasycznej terapii logopedycznej z metodami wspomagającymi – takimi jak elektrostymulacja TENS i EMS oraz kinesiotaping – może znacząco zwiększyć efektywność oddziaływań terapeutycznych, szczególnie w obszarze funkcji miofunkcjonalnych i regulacji sensorycznej.

Kluczowe znaczenie ma wczesna diagnoza, interdyscyplinarna współpraca specjalistów oraz indywidualizacja programu terapeutycznego. Holistyczne podejście do dziecka z ASD, uwzględniające jego profil sensoryczny, emocjonalny i poznawczy, stanowi fundament skutecznego wspierania rozwoju komunikacji i poprawy jakości funkcjonowania społecznego.

#### Bibliografia:

1. Błeszczynski J. (2013). *Terapie wspomagające rozwój osób z autyzmem*. Kraków. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
2. Błeszczynski J. (2018). *Komunikacja – mowa – język osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu*. Toruń. Adam Marszałek.
3. Cieszyńska J. (2021). *Wczesna interwencja terapeutyczna*. Kraków. Wyd. Edukacyjne.
4. Chromik – Kovacs J., Banaszczyk I. (2017). *Jak pracować z dzieckiem z zespołem Aspergera w domu i w szkole. Poradnik dla rodziców i nauczycieli*. Gdańsk. Grupa Wydawnicza Harmonia.
5. Delaney T. (2017). *101 ćwiczeń, gier i zabaw dla dzieci z autyzmem, zespołem aspergera i zaburzeniami integracji sensorycznej*. Gdańsk. Grupa Wydawnicza Harmonia.
6. Forehand R., Long N. (2010). *Jak wychować uparte dziecko*. Warszawa. Wydawnictwo Bis.
7. Grandin T. (2023). *Mózg autystyczny*. Kraków. Press.
8. Grandin T. (2022). *Autyzm przewodnik, 9 postaw wspierających rozwój dzieci w spektrum*. Kraków. Press.

**Całość materiału jest dostępna na platformie Edupolis.**

**Irmina Ryncarz**

Przedszkole Miejskie nr 3 „Niezapominajka” w Rypinie

## Rozwój mowy u dzieci w multimedialnym świecie

### Szanse, wyzwania i rola dorosłych w kształtowaniu kompetencji językowych u najmłodszych

Współczesne dzieci dorastają w środowisku silnie nasyconym mediami cyfrowymi. Smartfony, tablety, telewizja i Internet towarzyszą im od pierwszych miesięcy życia, wpływając nie tylko na sposób spędzania czasu, lecz także na proces uczenia się i komunikowania. Szczególnie wrażliwym obszarem pozostaje rozwój mowy - fundament funkcjonowania społecznego, poznawczego i emocjonalnego dziecka. Dar mowy jest niezaprzeczalnym dowodem wyższości człowieka nad zwierzętami. Umożliwia nam wyrażanie myśli, pragnień i marzeń. Mimo że popularne przysłowie „Mowa jest srebrem, a milczenie złotem” często znajduje swoje uzasadnienie, to jednak słowo dane komuś buduje zaufanie i wywołuje szacunek oraz tworzy nasze relacje z innymi.

Zasadne więc staje się pytanie, czy multimedia wspierają rozwój języka, czy raczej go ograniczają? Odpowiedź nie jest jednoznaczna - wiele zależy od sposobu korzystania z technologii oraz jakości relacji z dorosłymi.

Rozwój językowy dziecka jest procesem społecznym. Dziecko nie uczy się mówić wyłącznie przez słuchanie dźwięków, lecz przede wszystkim poprzez uczestnictwo w interakcji. Dialog, wspólna uwaga, emocjonalna reakcja rozmówcy i naprzemiennność komunikacyjna stanowią podstawowe mechanizmy nabywania języka.

Badania nad wczesnym rozwojem wskazują, że szczególne znaczenie mają:

- bezpośredni kontakt z dorosłym
- reagowanie na próby komunikacyjne dziecka
- wspólne działania i zabawa
- czytanie i opowiadanie historii
- bogate środowisko językowe.

Media elektroniczne - zwłaszcza używane biernie - nie zapewniają większości tych elementów, ponieważ komunikacja ma w nich charakter jednostronny. W ostatnich latach obserwuje się znaczący wzrost czasu spędzanego przez dzieci przed ekranami. Urządzenia mobilne są często wykorzystywane jako forma rozrywki, narzędzie edukacyjne, a niekiedy

także sposób regulowania emocji lub „uspokajania” dziecka. Nadmierna i wczesna ekspozycja na media może jednak wiązać się z opóźnieniem pojawienia się pierwszych słów, z uboższym słownictwem czynnym, z trudnościami w budowaniu wypowiedzi, z ograniczoną spontaniczną komunikacją i wreszcie z problemami z koncentracją uwagi w interakcji społecznej. Szczególnie niekorzystne może być tzw. biernie oglądanie, czyli korzystanie z mediów bez aktywnego udziału dorosłego. Dziecko odbiera wtedy język, ale nie ma możliwości jego używania w dialogu.



### Czy zatem multimedia mogą wspierać rozwój języka?

Technologie cyfrowe nie są z natury szkodliwe. Ich wpływ zależy przede wszystkim od sposobu użytkowania. Odpowiednio dobrane treści edukacyjne, aplikacje terapeutyczne czy materiały językowe mogą wspierać rozwój słownictwa, percepcji słuchowej i kompetencji narracyjnych. Warunkiem jest jednak

aktywne uczestnictwo dorosłego. Tzw. współoglądanie polega na komentowaniu treści, zadawaniu pytań, wyjaśnianiu znaczeń i odnoszeniu informacji do doświadczeń dziecka. W takiej sytuacji media stają się narzędziem komunikacji, a nie jej substytutem.

Badania pokazują, że dzieci uczą się znacznie więcej z materiałów multimedialnych, gdy towarzyszy im zaangażowany dorosły niż wtedy, gdy korzystają z nich samodzielnie. Specjaliści podkreślają konieczność zachowania równowagi między światem cyfrowym a realnym doświadczeniem społecznym. Szczególnie ważne są: ograniczanie czasu biernej ekspozycji na ekran, unikanie tła telewizyjnego w codziennym funkcjonowaniu, brak ekranów podczas posiłków i rozmów, codzienne czytanie książek i rozmowa o przeżyciach. W pierwszych latach życia kluczowe znaczenie ma kontakt twarzą w twarz - żadne medium nie zastąpi mimiki, gestu ani emocji, które towarzyszą każdej relacji.

W świecie intensywnej digitalizacji szczególnego znaczenia nabiera rola dorosłych jako przewodników komunikacyjnych. To naszym zadaniem jest:

- modelowanie poprawnego i bogatego języka
- inicjowanie dialogu i podtrzymywanie rozmowy
- wspieranie narracji i opowiadania
- świadome wykorzystywanie technologii w celach edukacyjnych
- uczenie dzieci krytycznego i refleksyjnego korzystania z mediów.

Nauczyciele i rodzice nie powinni koncentrować się wyłącznie na ograniczaniu ekranów, lecz przede wszystkim na wzmacnianiu jakości komunikacji w codziennych sytuacjach.

Multimedialne środowisko rozwoju dzieci stwarza zarówno nowe możliwości, jak i realne zagrożenia dla kształtowania kompetencji językowych. Kluczowym czynnikiem nie jest sama obecność technologii, lecz sposób jej wykorzystania oraz jakość relacji interpersonalnych. Rozwój mowy nadal opiera się przede wszystkim na dialogu, wspólnym doświadczeniu i emocjonalnym zaangażowaniu. W świecie ekranów najważniejszym „narzędziem wspierającym język” pozostaje drugi człowiek.

### Konrad Trokowski

Szkoła Podstawowa im. Marii Konopnickiej w Kowalewie Pomorskim

## Zajęcia z grafiki komputerowej w ramach projektu „Bezpieczeństwo to nasza wspólna sprawa”

W ramach rządowego programu ograniczania przestępczości i aspołecznych zachowań na lata 2025-2028 „Razem bezpieczniej” w naszej szkole realizowany jest projekt „Bezpieczeństwo to nasza wspólna sprawa”. Nadrzędnym założeniem tej inicjatywy jest poprawa stanu bezpieczeństwa w miejscach publicznych i podniesienie poczucia bezpieczeństwa mieszkańców społeczności lokalnych. Wychodząc naprzeciw oczekiwaniom i potrzebom społecznym oraz starając się „wpleść” w projekt pierwiastek edukacyjny, zorganizowaliśmy zajęcia z grafiki komputerowej mające na celu przygotowanie plakatu projektu i ulotek edukacyjnych do wykorzystania w innych działaniach. Prowadzącym zajęcia był Konrad Trokowski – nauczyciel chemii i matematyki, a już niedługo także informatyki.

Realizację zajęć rozpoczęto od rekrutacji uczestników wśród uczniów naszej szkoły. Projekt jest otwarty dla wszystkich, dlatego nie postawiono żadnych warunków wstępnych. Liczyły się tylko zaangażowanie i chęci do nauki. Początkowo na liście rekrutacyjnej znalazły się nazwiska 28 uczniów z każdego poziomu edukacyjnego, ale zajęcia rozpoczęło i ukończyło 17 z nich: drugoklasista Łukasz, czwartoklasiści Maria, Szymon i Jakub, piątoklasiści Paweł, Stanisław, Bartosz i Maciej, szóstoklasiści Hubert, Piotr, Kacper i Jakub, siódmoklasiści Franciszek i Filip oraz ósmoklasiści Bartosz, Kacper i Filip. Zajęcia odbyły się w cztery piątkowe popołudnia po lekcjach w pięciogodzinnych blokach w godzinach 16:00 – 20:00 w pracowni informatycznej naszej szkoły w dniach 12 września 2025, 19 września 2025, 26 września

2025 i 28 listopada 2025. Wszyscy uczniowie wykazali duże zainteresowanie realizowaną tematyką i ogromne zaangażowanie w pracę, choć umiejętności informatyczne kształtowały się początkowo na bardzo zróżnicowanych poziomach.



Na początku pierwszych zajęć prowadzący przypomniał podstawowe zasady bezpiecznej obsługi komputera, ze szczególnym uwzględnieniem przepisów BHP obowiązujących w pracowni informatycznej. Następnie przeprowadzono krótki wywiad z uczniami na temat posiadanych przez nich umiejętności i zdolności graficznych oraz kreatywności i wrażliwości na sztukę. Dopiero w tym momencie uczestnicy zajęć dowiedzieli się, co będą robić i w jakim celu. Prowadzący wyjaśnił szczegółowo cele i założenia projektu „Bezpieczeństwo to nasza wspólna sprawa”, przekazując też uczniom już przygotowane materiały, które musiały znaleźć się na plakacie promującym wydarzenie, czyli logotypy „Razem bezpieczniej” oraz Ministerstwa Spraw Wewnętrznych i Administracji jako organizatora i fundatora całego przedsięwzięcia, a także logotyp naszej szkoły. Wówczas prowadzący oddał uczestnikom pełnię władzy nad projektami, chcąc przekonać się o ich faktycznych umiejętnościach. Okazało się to bardzo mądrym posunięciem, gdyż większość uczestników zgłaszała świetne, kreatywne pomysły, ale brakowało podbudowy technicznej, czyli obsługi odpowiedniego programu graficznego. Uczniowie rozpoczęli pracę w dobrze wszystkim znanym programie Paint, ale szybko przekonali się o jego ograniczeniach uniemożliwiających stworzenie projektu. Wtedy do gry wrócił prowadzący zajęcia.

Po przerwie na wspólny, integracyjny posiłek, wszystkie projekty wykonane za pomocą aplikacji Paint zostały usunięte. Najpierw odbyło się krótkie szkolenie z podstawowej obsługi komputera. Uczestnicy zajęć poznali lub przypomnieli sobie, w jaki

sposób włączyć, wyłączyć i zaktualizować system, jak zweryfikować, czy pracujemy z najnowszą wersją aplikacji, a także jak ułatwić i uprościć sobie pracę z klawiaturą i myszką poprzez stosowanie skrótów klawiaturowych. Dopiero wtedy przystąpiono do pracy w najpopularniejszym szkolnym programie graficznym Canvie. Najwięcej trudności sprawiło uczniom zalogowanie do aplikacji, gdyż niektórzy nie pamiętali haseł do swoich kont. Prowadzący wyjaśnił, jak ważne jest zachowanie haseł w bezpiecznym miejscu, czyli najlepiej w swojej głowie. Wszyscy razem stawiali pierwsze kroki w programie i pod czujnym okiem prowadzącego zajęcia pokonywali kolejne etapy wtajemniczenia i obsługi programu, co okazało się bardzo intuicyjne. Gdy nadszedł czas na właściwe projektowanie, upłynął czas pierwszych zajęć.

W kolejny piątek wszyscy punktualnie stawili się w pracowni informatycznej i po zalogowaniu do Canvy oraz krótkim przypomnieniu jej obsługi przystąpili do prawdziwego projektowania plakatu naszego projektu „Bezpieczeństwo to nasza wspólna sprawa”. Prowadzący czuwał nad uczniami, którzy wykazali się niezwykłą kreatywnością, choć zabrakło im wyczucia i przede wszystkim doświadczenia w tworzeniu plakatu promującego projekt. Prowadzący przygotował zatem dla uczestników ściągę w postaci pliku tekstowego zawierającego wszystkie niezbędne informacje i grafiki, które muszą się znaleźć na plakacie. Wówczas zaczęły powstawać naprawdę dobre i prawidłowe merytorycznie projekty.

Każdy z uczestników zajęć musiał przygotować co najmniej po dwa projekty plakatu „Bezpieczeństwo to nasza wspólna sprawa” i kilka ulotek, które wykorzystane zostaną w innych zaplanowanych działaniach projektowych. Dyrekcja szkoły wybrała najlepsze plakaty, które stanowiły wzór dla uczniów do pracy na ostatnich, listopadowych zajęciach. Wtedy projektów powstało mniej, ale tylko dlatego, że uczestnicy zwracali większą uwagę na szczegóły i zgodność z wytycznymi, co zajmowało więcej czasu.

Frekwencja na każdych zajęciach była niemal 100-procentowa, a prowadzący nie odnotował ani jednego problemu wychowawczego i ani jednego przejawu znudzenia czy zniecierpliwienia uczestników. Zachowanie uczniów przez cały czas było wzorowe, co poskutkowało uwagami pozytywnymi. Grupa uczniowska początkowo podzieliła ze względu na wiek lub wcześniejsze znajomości, ale w toku zajęć uzyskano silną integrację uczniów, którzy wspólnie pracowali nad projektami. Tę integrację widać nadal podczas przerw śródlekcyjnych, kiedy to czwartoklasista rozmawia i żartuje z ósmoklasistą bez cienia strachu czy respektu, co oprócz powstałych kilkudziesięciu projektów plakatów i ulotek stanowi największy zysk z przeprowadzonych zajęć.

# Strach nauczycieli a wprowadzenie AI w szkołach - hamulec czy sygnał do działania?

*Człowiek odkrywa siebie, gdy mierzy się z przeszkodą*  
Antoine de Saint-Exupery

Pod koniec 2025 roku w szkołach podstawowych na terenie całego kraju dostarczono z programu KPO duże ilości sprzętu komputerowego typu laptopy i tablety. Zasili to i odświeży zasoby sprzętowe wielu szkół. Kiedy dyrektorzy, nauczyciele i uczniowie otrzymują kolejne narzędzia do nauczania i nauki w przestrzeni publicznej pojawiają się informacje na temat zastąpienia wielu zawodów przez AI. Należy zastanowić się nad tym zjawiskiem i spojrzeć od strony dyrektorów i pedagogów na ten temat. Wielu z nich zastanawia się, w jakim zakresie proces ten ich dotyczy, w jakim zakresie należy się tego obawiać i czy „taki diabeł straszny”? Jacek Walkiewicz, psycholog i mówca, w swoich licznych wystąpieniach mówi, że „kiedyś się bał i nie robił, teraz dalej się boi i robi”. Gdyby strach przed nieznanym brał górę nad ciekawością, nigdy nie powstałby żaden wynalazek, bo wielu tego świata baliby się eksperymentować.

## CZYM JEST DZISIEJSZA EDUKACJA?

Dzisiejszej edukacji towarzyszy nierozzerwalnie rzeczywistość cyfrowa, a dostęp do informacji stał się niemal nieograniczony. Wiedza pozyskana jest trudna do weryfikacji. Uczniowie i młodzież w natłoku mnogości informacji, nieprawdziwych danych, powinni nauczyć się krytycznego myślenia i ich weryfikacji. Z drugiej strony mamy dyrektorów i nauczycieli, którzy stoją na straży nauki i przekazywania wiedzy. W zderzeniu z cyfrowym światem i nauczyciele, i uczniowie wciągnięci są w sytuację, gdzie rosnąca niepewność i lęk dominuje nad podejmowaniem decyzji i kształtowaniu własnych poglądów.

## JAK OSWOIĆ LĘK?

Lęk, który staje się fundamentem tej rzeczywistości, nie tylko ogranicza podmiotowość jednostki, ale prowadzi także do zaniku zdolności krytycznego myślenia. Osoba funkcjonująca w stanie permanent-

nego strachu nie podejmie się próby zakwestionowania świata, będzie się skupiała na przetrwaniu w jego ramach. To odwrotność tego, co nazywamy edukacją.

Niepewność i presja nie dotyczą jednak wyłącznie uczniów - w coraz trudniejszej sytuacji znajdują się również nauczyciele funkcjonujący pod wpływem wielopoziomowej presji nie tylko ze strony instytucji oświatowych, które narzucają standardy i wymagania, ale również ze strony rodziców, którzy mają niejednokrotnie odmienne niż nauczycielskie oczekiwania wobec ich roli. Obciążenie administracyjne presja wyników oraz trudności w utrzymaniu autorytetu wobec rosnących oczekiwań sprawiają, że praca nauczyciela staje się coraz bardziej emocjonalnie i psychicznie wyczerpująca. Dodatkowo sytuację pogłębiają systemowe niedofinansowania oświaty, niskie wynagrodzenia oraz brak stabilności zatrudnienia, co prowadzi do malejącej atrakcyjności zawodu nauczyciela i spadku jego społecznego prestiżu. Efektem tego jest odpływ wykwalifikowanej kadry pedagogicznej, która rezygnuje z pracy w szkole na rzecz innych zawodów oferujących lepsze warunki finansowe i mniejsze obciążenie emocjonalne, co w 2024 roku mogliśmy obserwować na przykładzie rozpoznawalnych medialnie nauczycieli. W tym kontekście edukacja może być postrzegana nie tyle jako przestrzeń rozwoju intelektualnego i osobowego, lecz także jako obszar zarządzania ryzykiem, filtrowania informacji oraz adaptacji jednostki do rzeczywistości nacechowanej niepewnością. Szkoła coraz częściej pełni funkcję instytucji regulującej lęk niekoniecznie przez jego redukcję, ale raczej przez jego kontrolowanie i kierowanie w stronę określonych celów edukacyjnych i społecznych, takich jak budowanie postaw odpowiedzialności czy też kształtowanie społecznej odporności. W przestrzeni publicznej pojawia się pytanie, jak wspierać odporność psychiczną

i sprawczość uczniów oraz nauczycieli warunkach ciągłej zmienności i nieprzewidywalności.

Problem ten nie dotyczy wyłącznie psychologii jednostki, ale ma wymiar strukturalny i społeczno-polityczny. Sposób w jaki funkcjonuje system edukacyjny może zarówno wzmacniać lęk, jak i tworzyć warunki do jego przezwyciężenia. Współczesne badania nad lękiem w edukacji koncentrują się głównie na jego psychologicznym wymiarze i wskazują na indywidualne predyspozycje uczniów oraz czynniki środowiskowe, które mogą go wzmacniać. Perspektywa strukturalna pozwala spojrzeć na lęk jako konsekwencje organizacji współczesnych systemów edukacyjnych, które kształtują relacje władzy, wiedzy i podmiotowości w szkole. Polska szkoła wciąż opiera się na transmisyjnym modelu nauczania, który nie sprzyja aktywnemu uczestnictwu uczniów w procesie kształcenia, lecz wymaga od nich uporządkowania się określonym standardom. Wiedza nie jest w tym modelu rozwijana w dialogu, lecz przekazywana jako zamknięty gotowy zbiór treści do przyswojenia i odtworzenia. Neoliberalne reformy edukacyjne wprowadzają do szkół mechanizmy rynkowej konkurencji, co nie tylko wpływa na indywidualne doświadczenia uczniów, ale także na funkcjonowanie całych instytucji edukacyjnych. Konsekwencje tych mechanizmów są dalekosiężne - zarówno uczniowie jak i nauczyciele podlegają stałej presji, która prowadzi do wypalenia oraz pogłębia nierówności społeczne, zwłaszcza wśród ludzi, którzy nie wpisują się w systemowe wymagania uczniów z trudnościami edukacyjnymi lub innym tempem nauki czy migrantów.

### **CZYM BĘDĄ WSPÓŁCZESNE WYZWANIA?**

W obliczu współczesnych wyzwań edukacyjnych warto zastanowić się nad alternatywnymi strategiami pedagogicznymi, które nie tylko pozwolą oswoić lęk, ale również uczynią edukację przestrzenią odwagi, refleksji i działania. Edukacja musi stać się przestrzenią, w której jednostka może konfrontować się z niepewnością i wieloznacznością świata, zamiast być szkolona do bezrefleksyjnego dostosowania się do jej wymagań w tym kontekście. Zwraca uwagę na to, że kluczowym zadaniem pedagogiki powinno być nie tyle wyposażenie uczniów w zestawy gotowych kompetencji, ile kształtowanie ich jako osób zdolnych do uczestnictwa w procesach społecznych i politycznych, w których nie ma jednoznacznych

odpowiedzi i gdzie konieczne jest podejmowanie odpowiedzialnych decyzji. Szkoła powinna być miejscem, w którym uczniowie uczą się nie tylko treści programowych, ale także zdolności do zadawania pytań, formułowania własnych sądów i angażowania się w rzeczywistość społeczną jako pełnoprawni uczestnicy jej kształtowania. W przeciwnym razie edukacja ryzykuje przekształcenie się w system zarządzania wiedzą i kompetencjami, który zamiast budować przestrzeń wolności umacnia lęk i zależność od strukturalnych mechanizmów władzy.

### **CO PRZYNIESIE WIATR ZMIAN?**

Pokazuje to, że myślenie i działanie są podstawą ludzkiej wolności. W tym sensie edukacja zamiast być systemem selekcji i kontroli, powinna być miejscem, w którym jednostki uczą się nie tylko rozpoznawania mechanizmów władzy i lęku, lecz także rozwijania zdolności do ich przełamania. To w edukacji tkwi potencjał zmiany, ale tylko wtedy, gdy zostanie ona przekształcona w przestrzeń nie tylko przystosowaną do świata, ale jego świadomego współtworzenia. Szkoła powinna być miejscem, gdzie technologia służy człowiekowi, a nie odwrotnie. AI może pomóc budować edukację bardziej sprawiedliwą, dostępną i dopasowaną do różnych potrzeb uczniów - pod warunkiem, że zachowamy krytyczne myślenie, etykę i odpowiedzialność.

### **Bibliografia:**

- H. Arendt, *Kondycja ludzka*, Aletheia, Warszawa 2010.
- K. Biedrzycki, *Lęk przed interpretacją*. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2019.
- I. Gawlik, *Oczekiwania nauczycieli i rodziców wobec nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej*, PAN, 16(2), 69-78, 2021.
- D. Klus-Stańska, *Wiedza, która zniewala-transmisyjne tradycje w szkolnej edukacji*. Forum Oświatowe, 24(1), 21-40.
- H. Komorowska, *Nauczyciel pod presją*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2022.
- K. Olejniczak, *Popularni nauczyciele rzucają papierami. Dlaczego akurat teraz?*, Portal Samorządowy, strona internetowa: <https://www.portalsamorzadowy.pl/edukacja/popularni-nauczyciele-rzucaja-papierami-dlaczego-akurat-teraz.551767.html>, 2024.
- M. Syper-Jędrzejak, *Wypalenie zawodowe wśród pracowników oświaty*, e-mentor, 93(1), 26-36.

# Muzykoterapia w edukacji – znaczenie, możliwości i wpływ na rozwój uczniów

W ostatnich latach rośnie zainteresowanie metodami wspierającymi rozwój uczniów w sposób holistyczny – obejmujący nie tylko sferę poznawczą, lecz także emocjonalną, społeczną i fizyczną. Jedną z takich metod jest **muzykoterapia**, która – choć kojarzona głównie z terapią kliniczną – znajduje coraz szersze zastosowanie w edukacji. Muzyka towarzyszy człowiekowi od najwcześniejszych etapów życia, a jej wpływ na mózg, emocje i zachowanie jest dobrze udokumentowany w literaturze psychologicznej, pedagogicznej i neurobiologicznej. W środowisku szkolnym może stać się narzędziem wspierającym koncentrację, pamięć, regulację emocji, integrację grupy oraz rozwój kompetencji społecznych.

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie, w jaki sposób muzykoterapia może wspierać proces uczenia się oraz funkcjonowanie uczniów w klasie, a także zaprezentowanie praktycznych rozwiązań możliwych do zastosowania przez nauczycieli.

## Wpływ muzykoterapii na funkcje poznawcze uczniów

### Poprawa koncentracji i uwagi

Koncentracja jest fundamentem efektywnego uczenia się. Współczesne dzieci funkcjonują jednak w świecie pełnym bodźców – hałasu, ekranów, presji czasu, dlatego też muzyka może pełnić rolę regulatora, który pomaga wyciszyć nadmierną aktywność układu nerwowego. Badania E. Galińskiej wskazują, że muzyka o spokojnym tempie (60–80 BPM), pozbawiona gwałtownych zmian dynamiki, sprzyja stabilizacji uwagi, a uczniowie po krótkiej sesji muzycznej szybciej przechodzą do zadań wymagających skupienia, rzadziej się rozpraszają, wykazują większą odporność na bodźce zewnętrzne, pracują bardziej systematycznie. Mechanizm ten tłumaczy neurobiologia: muzyka wpływa na rytmy fal mózgowych, synchronizując je z tempem utworu, w efekcie mózg przechodzi w stan sprzyjający koncentracji.

### Przykład z praktyki

W klasach I–III nauczyciele często stosują tzw. „minuty ciszy z muzyką”, gdzie po intensywnym zadaniu uczniowie słuchają przez 2–3 minuty spokojnego utworu instrumentalnego. Po takim prze-

rywniku wracają do pracy bardziej skupieni i mniej pobudzeni.

### Wspieranie pamięci i procesu uczenia się

Muzyka aktywizuje obie półkule mózgowe: lewa odpowiada za analizę, język i logiczne przetwarzanie, prawa – za emocje, intuicję i przetwarzanie dźwięków, dzięki czemu muzyka staje się naturalnym narzędziem wspierającym zapamiętywanie. A. Białkowski podkreśla natomiast, że rytm i melodia mogą pełnić funkcję „kotwic pamięciowych”, czyli elementów, które ułatwiają kodowanie i odtwarzanie informacji.

### Dlaczego muzyka wspiera pamięć?

- rytm porządkuje materiał
- melodia tworzy skojarzenia
- emocje wzmacniają ślady pamięciowe
- powtarzalność utrwala treści.

### Przykłady zastosowania w edukacji

- nauka tabliczki mnożenia poprzez piosenki
- rytmizowanie trudnych słów w języku obcym
- zapamiętywanie zasad ortograficznych poprzez rytmowanki
- tworzenie własnych piosenek klasowych.

W edukacji wczesnoszkolnej muzyczne metody pracy są szczególnie skuteczne, ale w starszych klasach również przynoszą efekty – zwłaszcza w nauce języków obcych i materiału wymagającego pamięci mechanicznej.

### Regulacja emocji i redukcja stresu

Stres szkolny jest jednym z najczęściej wymienianych czynników obniżających efektywność uczenia się. Nadmierne napięcie blokuje pamięć roboczą, utrudnia koncentrację i wpływa na zachowanie uczniów.

Muzykoterapia pomaga obniżyć poziom stresu poprzez:

- regulację oddechu
- obniżenie poziomu kortyzolu
- zwiększenie poziomu endorfin
- wyciszenie układu limbicznego.

T. Natanson zauważa, że muzyka działa jak „emocjonalny regulator”, który pomaga przywrócić równowagę psychiczną. Uczniowie, którzy regularnie

uczestniczą w krótkich sesjach muzycznych:

- lepiej radzą sobie z napięciem
- są bardziej odporni emocjonalnie
- rzadziej reagują impulsywnie
- wykazują większą gotowość do współpracy.

#### **Przykład z praktyki**

Przed sprawdzianem nauczyciel włącza spokojną muzykę i prowadzi krótką relaksację. Uczniowie odychają głęboko, wyciszają się i wchodzą w zadanie z mniejszym lękiem.

#### **Wpływ muzykoterapii na relacje społeczne i zachowanie uczniów**

##### **1. Budowanie poczucia wspólnoty**

Wspólne muzykowanie to jedna z najbardziej integrujących aktywności. Muzyka nie wymaga słów – pozwala komunikować się poprzez rytm, gest, dźwięk, natomiast w klasie sprzyja: budowaniu więzi, rozwijaniu empatii, wzmacnianiu współpracy, poprawie atmosfery, a także redukcji konfliktów. Uczniowie uczą się słuchać siebie nawzajem, reagować na sygnały innych i tworzyć wspólną przestrzeń działania. Wspólne muzykowanie wzmacnia także poczucie przynależności i bezpieczeństwa.

#### **Przykład z praktyki**

W klasie IV nauczyciel prowadzi „krąg rytmiczny”. Każdy uczeń dodaje swój dźwięk – klaśnięcie, stuknięcie, tupnięcie – tworząc wspólną kompozycję. Ćwiczenie rozwija współpracę i uważność na innych.

##### **2. Wsparcie dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi**

Muzykoterapia jest szczególnie cenna w pracy z uczniami: z ADHD, ze spektrum autyzmu, z zaburzeniami emocjonalnymi, z trudnościami w komunikacji, z niepełnosprawnością intelektualną. A. Stachyra podkreśla, że muzyka może być alternatywnym kanałem komunikacji – szczególnie dla dzieci, które mają trudność z wyrażaniem emocji słowami.

#### **Korzyści dla poszczególnych grup uczniów**

**Uczniowie z ADHD:** rytm pomaga regulować poziom energii, ćwiczenia perkusyjne poprawiają kontrolę impulsów, muzyka wycisza nadmierne pobudzenie.

**Uczniowie ze spektrum autyzmu:** muzyka ułatwia nawiązywanie kontaktu, wspiera rozwój mowy, pomaga w rozumieniu emocji.

**Uczniowie z zaburzeniami emocjonalnymi:** muzyka daje bezpieczny sposób wyrażania napięcia, redukuje agresję i frustrację, wzmacnia poczucie sprawczości.

#### **Bibliografia:**

1. Białkowski, A. (2012). *Muzyka w edukacji i terapii*. Warszawa: PWN.
2. Galińska, E. (2015). *Muzykoterapia w praktyce pedagogicznej*. Kraków: Impuls.
3. Konieczna, B. (2011). *Podstawy muzykoterapii*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

4. Natanson, T. (2009). *Psychologia muzyki*. Warszawa: PWN.

5. Stachyra, A. (2014). *Muzykoterapia. Teoria i praktyka*. Lublin: UMCS.

#### **DODATEK:**

##### **PRAKTYCZNE ZASTOSOWANIA MUZYKOTERAPII W PRACY NAUCZYCIELA**

Dodatek został opracowany z myślą o nauczycielach edukacji wczesnoszkolnej, nauczycielach przedmiotowych oraz pedagogach i wychowawcach. Zawiera zestaw ćwiczeń, które można stosować zarówno w codziennej pracy dydaktycznej, jak i podczas zajęć wychowawczych, godzin z wychowawcą czy zajęć rewalidacyjnych.

#### **1. Ćwiczenia wspierające koncentrację i uwagę**

##### **1.1. „Minuta ciszy z muzyką”**

**Cel:** wyciszenie, przygotowanie do pracy umysłowej

**Czas:** 1–3 minuty

#### **Przebieg:**

- Włącz spokojny utwór instrumentalny (60–70 BPM).
- Poproś uczniów, aby zamknęli oczy i skupili się na oddechu.
- Po zakończeniu muzyki uczniowie otwierają oczy i rozpoczynają pracę.

**Efekt:** poprawa koncentracji, obniżenie pobudzenia, lepsze wejście w zadanie.

##### **1.2. „Rytmiczne wejście w lekcję”**

**Cel:** aktywizacja i synchronizacja grupy

**Czas:** 2 minuty

#### **Przebieg:**

- Nauczyciel wybiera prosty rytm (np. klas-klas-tup).
- Uczniowie powtarzają rytm, stopniowo go rozwijając.
- Po zakończeniu rytmu rozpoczyna się lekcja.

**Efekt:** skupienie uwagi na nauczycielu, integracja, poprawa gotowości do nauki.

#### **2. Ćwiczenia wspierające pamięć i uczenie się**

##### **2.1. „Piosenka na zapamiętanie”**

**Cel:** utrwalanie treści poprzez muzykę

**Zastosowanie:** język polski, języki obce, matematyka, przyroda

#### **Przykłady:**

- tabliczka mnożenia w rytmie rapu
- zasady ortografii w formie piosenki
- słówka z języka angielskiego śpiewane do znanej melodii.

**Efekt:** szybsze zapamiętywanie, większa motywacja, przyjemność z nauki.

##### **2.2. „Rytmiczne powtarzanie”**

**Cel:** utrwalanie materiału poprzez rytm

#### **Przebieg:**

- Uczniowie powtarzają definicje, daty lub słówka, jednocześnie klaszcząc w rytmie.
- Można stosować różne rytmy w zależności od trudności materiału.

**Efekt:** lepsze kodowanie informacji, aktywizacja obu półkul mózgowych.

### 3. Ćwiczenia regulujące emocje i redukujące stres

#### 3.1. „Muzyczny oddech”

**Cel:** obniżenie napięcia, regulacja emocji

**Przebieg:**

- Włącz spokojną muzykę.
- Poproś uczniów, aby oddychali w rytmie: 4 sekundy wdech, 4 sekundy wydech.
- Po 1–2 minutach przejdź do dalszej części lekcji.

**Efekt:** wyciszenie, poprawa samopoczucia, zmniejszenie stresu.

#### 3.2. „Malowanie emocji muzyką”

**Cel:** rozpoznawanie i wyrażanie emocji

**Materiały:** kartki, kredki

**Przebieg:**

- Włącz utwór muzyczny (np. radosny, spokojny, dynamiczny).
- Uczniowie rysują to, co „podpowiada” im muzyka.
- Po zakończeniu chętni dzielą się swoimi odczuciami.

**Efekt:** rozwój samoświadomości emocjonalnej, redukcja napięcia.

### 4. Ćwiczenia wspierające relacje społeczne i integrację

#### 4.1. „Kąg rytmiczny”

**Cel:** integracja, współpraca, uważność na innych

**Przebieg:**

- Uczniowie stoją w kręgu.
- Pierwsza osoba wykonuje dźwięk (klasknięcie, stuknięcie).
- Kolejna osoba dodaje swój dźwięk.
- Powstaje wspólna kompozycja.

**Efekt:** budowanie wspólnoty, rozwijanie empatii, poprawa komunikacji.

#### 4.2. „Muzyczne powitanie”

**Cel:** budowanie pozytywnej atmosfery

**Przebieg:**

- Nauczyciel włącza krótką, radosną melodię.
- Uczniowie witają się gestem w rytmie muzyki (np.

przybicie piątki, machnięcie ręką).

**Efekt:** poprawa nastroju, poczucie bezpieczeństwa, lepszy start dnia.

### 5. Muzykoterapia w pracy z uczniami ze SPE

#### 5.1. Dla uczniów z ADHD

- ćwiczenia rytmiczne regulujące energię
- krótkie sekwencje ruchowe do muzyki
- przerwy sensoryczne z muzyką aktywizującą.

#### 5.2. Dla uczniów ze spektrum autyzmu

- muzyczne schematy dnia (np. melodia na początek lekcji)
- śpiew jako wsparcie komunikacji
- improwizacja muzyczna jako forma ekspresji.

#### 5.3. Dla uczniów z trudnościami emocjonalnymi

- relaksacja przy muzyce
- improwizacja na instrumentach perkusyjnych
- „muzyczne rozmowy” – dialog dźwiękami.

### 6. Lista polecanych utworów do pracy z uczniami

#### Muzyka relaksacyjna

- Ludovico Einaudi – utwory fortepianowe
- Yiruma – „River Flows in You”
- Muzyka klasyczna: Debussy, Satie, Bach (utwory wolne)

#### Muzyka aktywizująca

- lekkie rytmy perkusyjne
- muzyka filmowa o umiarkowanym tempie
- utwory z wyraźnym rytmem (bez agresywnej dynamiki).

### 7. Wskazówki dla nauczycieli

- Muzyka powinna być **dobrana do celu** (wyciszenie, aktywizacja, integracja).
- Unikaj utworów z tekstem podczas pracy wymagającej koncentracji.
- Zawsze obserwuj reakcje uczniów – muzyka działa indywidualnie.
- Wprowadzaj muzykę stopniowo, jako naturalny element lekcji.
- Nie musisz być muzykiem – liczy się intencja i konsekwencja.

#### Konrad Trokowski

Szkoła Podstawowa im. Marii Konopnickiej w Kowalewie Pomorskim

## O czym trzeba pamiętać, zaczynając nauczać chemii w szkole? (cz. II)

Dzisiejsza sytuacja w oświacie, głównie ta finansowa, jest przyczyną znaczących braków kadrowych wśród nauczycieli. Problem ten dotyka przede wszystkim przedmiotów realizowanych w niewielkim

tygodniowym wymiarze godzin. Jeśli opracowywana kolejna reforma edukacji wejdzie ostatecznie w życie w zapowiadany kształcie, to godzin chemii w szkole podstawowej i w szkole ponadpodstawowej na

poziomie podstawowym będzie jeszcze mniej. Nic więc dziwnego, że nauczyciele stają się multiprzedmiotowcami nauczając wielu różnych przedmiotów jednocześnie lub pozostają przy jednej specjalności, ale podróżują między kilkoma szkołami.

Ten artykuł powstał jako swoisty podstawowy przewodnik dla początkujących nauczycieli chemii zarówno po studiach kierunkowych, jak i podyplomowych. Doskonale rozumiem rozterki, niepewność i trudności z aklimatyzacją w szkole młodych nauczycieli chemii, dlatego przygotowałem kilka porad na start, które można bez modyfikacji wprowadzić od początku pracy. W miarę nabierania doświadczenia każdy nauczyciel powinien oczywiście wypracować swoje własne metody dydaktyczno-wychowawcze dostosowane do grupy uczniowskiej i środowiska, w którym funkcjonuje. Zaproponowane w tekście rozwiązania dobrze działają w mojej kilkunastoletniej pracy dydaktyczno-wychowawczej, choć czasami wymagają dostosowania do zastanych uwarunkowań dydaktyczno-wychowawczych.

Odpowiedzialność za swoją naukę ponosi przede wszystkim uczeń i jego środowisko domowe

Pamiętajmy przede wszystkim, że to uczeń się uczy, uczeń pisze sprawdziany i prace klasowe, uczeń jest zobowiązany do nauki w domu i jeśli jest rozsądny, to odrobi też zadanie domowe i to uczeń odnosi sukcesy i porażki naukowe. Nigdy nie wolno nam obwiniać siebie za to, że uczeń nie był łaskaw nauczyć się czy też nie wykazał zainteresowania tematem lekcji, jeśli mamy poczucie, że naszą pracę wykonaliśmy najlepiej, jak to było możliwe. W uważanych za wzorcowe systemach edukacyjnych niemal cała odpowiedzialność za wyniki edukacyjne przerzucona jest na ucznia i jego środowisko domowe. Niestety, jeszcze wiele wody w Wiśle musi upłynąć, aby tę oczywistą prawdę zrozumiano powszechnie w Polsce. Póki co, róbmy swoje i naprawdę nie przejmujmy się zdaniem osób, które swój związek ze szkołą zakończyły wraz ze zdaniem egzaminu maturalnego i nie przepracowały w szkole choćby roku. Nie ma znaczenia, jakie stanowisko piastują obecnie takie osoby. A tymczasem, zapraszam do lektury części drugiej artykułu!

### **NIE RYSUJEMY WZORÓW KRESKOWYCH ZWIĄZKÓW JONOWYCH**

Związki jonowe, a właściwie to związki z dużą przewagą wiązania jonowego, nie są kowalencyjne, co oczywiście, dlatego nie rysuje się dla nich wzorów kreskowych pokazujących wiązania chemiczne w postaci kresek. Ta prezentacja struktury cząsteczek zarezerwowana jest wyłącznie dla związków kowalencyjnych. Budowę związków jonowych najlepiej przedstawić w postaci wzorów elektronowych, czyli kropkowych, wyraźnie uczulając uczniów, że docho-

dzi tam do przekazania elektronów, a nie ich uwspólnienia jak w przypadku wiązania kowalencyjnego. Uważajmy zatem na przykłady wybierane do ćwiczenia rysowania wzorów kreskowych i pamiętajmy, że sama różnica elektroujemności nie jest potwierdzeniem przewagi określonych wiązań. W przypadku siarczków metali rzadko uzyskujemy różnicę elektroujemności między siarką a metalem większą od 1,7, choć są to związki jonowe. Ucząc, uczmy zgodnie z prawdą bez nadmiernych uproszczeń czy wręcz pokazywania nieprawdy, ale nie wchodźmy w szczegóły, które są zbędne na danym poziomie edukacji.

### **KALKULATORÓW UŻYWAJMY, ALE Z GŁOWĄ**

Od kilku lat maturzyści zdający egzamin z matematyki mogą używać kalkulatora prostego, czyli takiego urządzenia, który nie łączy się w żaden sposób z internetem i pozwala wykonać wyłącznie cztery podstawowe działania (dodawanie, odejmowanie, mnożenie i dzielenie) oraz pierwiastkowanie. Kalkulator rozbudowany, czyli naukowy dostępny jest na egzaminie maturalnym z chemii i kilku innych przedmiotów, ale w szkole podstawowej dopuszczone jest używanie jedynie kalkulatorów prostych i to tylko w trakcie konkursów, głównie podczas konkursu kuratorskiego, gdzie jest wręcz niezbędny. Warto zaznajamiać uczniów z obsługą kalkulatora prostego na lekcjach chemii przy okazji obliczeń związanych z masami cząsteczkowymi, prawem stałości składu czy klasycznymi obliczeniami stechiometrycznymi z równaniem reakcji. Celem przyświecającym realizacji tych zagadnień nie jest bowiem nabycie umiejętności liczenia pamięciowego, ale wykorzystanie matematyki do celów czysto chemicznych i praktycznych. Większą uwagę należy zwracać na wypracowanie umiejętności prawidłowego zapisu proporcji lub wykorzystania odpowiednich wzorów oraz powiązania danych z szukanymi. Konkretny wynik liczbowy wyliczony z użyciem kalkulatora niech będzie tylko zwieńczeniem wcześniej wykonanych procesów myślowych, na które uczniowie spożytkowali swoją energię. Bardzo ważne jest jednak, aby uczniowie korzystali faktycznie z kalkulatora, nawet takiego najprostszego z kiosku, a nie z rozbudowanej aplikacji w telefonie.

W przypadku kalkulatora naukowego bardzo ważne jest szybkie zapoznanie się z jego obsługą i wyćwiczenie jej niemal do perfekcji w trakcie lekcji. Na rynku znajdziemy bowiem wiele modeli różnych producentów, a każde urządzenie działa tak naprawdę inaczej. Uczniowie muszą sami nauczyć się obsługi swojego kalkulatora na podstawie wspólnych przykładów. Warto sprawdzić kolejność wykonywania działań, sposób wklepywania działań z notacją wykładniczą, działania na potęgach, zamienianie

notacji wykładniczej na liczbę, sposób wpisywania logarytmów oraz „drugie funkcje”, czyli tak naprawdę funkcje odwrotne do zadanej, np. potęgowanie i pierwiastkowanie czy funkcja wykładnicza i logarytmowanie. Swobodne operowanie kalkulatorem naukowym na egzaminie maturalnym zwiększa pewność siebie zdającego, redukuje stres, oszczędza czas i daje poczucie dobrego przygotowania do egzaminu. Zajęcia szkolne z wykorzystaniem kalkulatora rozbudowanego to zawsze jest pożyteczny czas!

Czy nasz kalkulator prawidłowo oblicza wartości działań złożonych, czyli czy została mu wbudowana funkcja kolejności działań? Bardzo łatwo można się o tym przekonać. Wystarczy wklepać kolejno proste działanie:  $2 + 2 \cdot 2$ . Jeśli otrzymanym wynikiem będzie 6, kalkulator jest z tej wyższej półki i pilnuje kolejności wykonywania działań. Jeżeli pojawi się wynik 8, to wówczas wszystko zależy od użytkownika i to człowiek musi odpowiednio wstukać działanie na kalkulator pamiętając, że mnożenie wykonujemy przed dodawaniem, a więc  $2 \cdot 2 + 2$ .

### **„Wybrane wzory i stałe fizykochemiczne na egzamin maturalny z biologii, chemii i fizyki” niezbędne w szkole ponadpodstawowej z maturą**

W szkole ponadpodstawowej nauczając chemii na poziomie rozszerzonym, należy już na pierwszej lekcji uświadomić uczniom o konieczności posiadania, przynoszenia na każdą lekcję i korzystania z oficjalnej publikacji „Wybrane wzory i stałe fizykochemiczne na egzamin maturalny z biologii, chemii i fizyki” udostępnionych przez Centralną Komisję Egzaminacyjną. Korzystanie z innych materiałów niż „Wybrane wzory i stałe fizykochemiczne na egzamin maturalny z biologii, chemii i fizyki” jest oczywiście dozwolone, ale naprawdę najlepiej od początku edukacji chemicznej w liceum i technikum używać oficjalnych opracowań, które później uczniowie dostaną na właściwym egzaminie maturalnym. Ważne jest przede wszystkim wnikliwe zapoznanie się z zawartością i układem poszczególnych danych w publikacji CKE. Już obserwacja sposobu korzystania z tych materiałów daje dość klarowny obraz stosunku ucznia do matury z chemii, gdyż solidne przygotowanie do tego egzaminu wymaga wręcz korzystania z oficjalnych materiałów. Wówczas zdający doskonale wie, w której części publikacji znajdzie potrzebne dane. Niestety, czasami maturzyści zachowują się tak, jakby widzieli tę książkę pierwszy raz w życiu dopiero na egzaminie...

#### **BŁĄD METODY I BŁĄD RACHUNKOWY**

Każde zadanie wymagające obliczeń uczeń może rozwiązać dowolnym sposobem pod warunkiem, że jest on spójny, prawidłowy logicznie i merytorycznie oraz w żadnym momencie toku rozumowania nie

podważa podstawowych zasad rządzących nauką. Nie jest zatem prawdą, że nauczając zdolnych uczniów do konkursów w szkole podstawowej i uczniów chcących zdać egzamin maturalny z chemii, uczymy „pod klucz”. W modelu odpowiedzi zawarte są wyłącznie propozycje poprawnych rozwiązań i najbardziej prawdopodobnych poprawnych odpowiedzi do zadań wymagających uzasadnienia. Każde inne merytorycznie poprawne rozwiązanie zawsze musi być i będzie ocenione na maksymalną liczbę punktów.

Błąd metody popełnia uczeń, który na dowolnym etapie swojego rozumowania zaprzeczy podstawowym prawom nauki. Wówczas za całe takie rozwiązanie nie może otrzymać punktów. W zadaniach bardziej skomplikowanych i wieloetapowych, punkt przysługuje za pokonanie każdej z trudności, np. obliczenie masy produktu przy założeniu wydajności 100%, przeliczenie wyniku na zadaną wydajność i wyciągnięcie wniosków na podstawie porównania z danymi tabelarycznymi.

Błąd rachunkowy powoduje odjęcie uczniowi jednego punktu od maksymalnej liczby punktów możliwych do zdobycia w danym zadaniu. Co ważne, liczba błędów rachunkowych nie ma znaczenia, czyli za jeden i za dziesięć błędów związanych wyłącznie z obliczeniami uczeń traci zawsze tylko jeden punkt. Nie karzemy zatem dwa razy za ten sam rodzaj uchybienia, choćby nastąpiło w zupełnie innych miejscach.

Ciekawym przypadkiem jest obliczanie masy cząsteczkowej i masy molowej potrzebnej niemal we wszystkich zadaniach obliczeniowych. Błędny wynik masy molowej może być błędem rachunkowym lub błędem metody. Jeśli uczeń pokazał sposób obliczania masy molowej i jasno wynika z niego, że źle odczytał masy z układu okresowego lub źle dodał liczby, ale stechiometria wzoru danej substancji została zachowana, wówczas uczeń popełnił błąd rachunkowy i traci jeden punkt. Jeśli natomiast wpisany jest tylko sam wynik bez jakichkolwiek obliczeń i jest on błędny albo źle zinterpretowany został wzór sumaryczny, to popełniono błąd metody. Warto zwrócić uwagę uczniom chcącym zdać egzamin maturalny z chemii na ten niezwykle istotny aspekt. Najwięcej pomyłek zdarza się w przypadku cząsteczek zawierających atomy takie jak brom, których masa cząsteczkowa wynosi 79,9 u i czasami jest błędnie zaokrąglana przez uczniów głównie przez pośpiech i stres egzaminacyjny.

#### **OCENIAMY ZERO-JEDYNKOWO, BEZ POŁÓWEK I ĆWIARTEK**

Egzaminy ósmoklasisty i maturalne oraz wszelkiego rodzaju konkursy przedmiotowe i olimpiady oceniane są zawsze zero-jedynkowo, czyli uczeń

może otrzymać wyłącznie całkowite liczby punktów. Starajmy się przyzwyczajać uczniów do tego systemu oceniania najszybciej, jak to jest możliwe. Unikajmy połówek i ćwiartek punktów, aby uczeń na późniejszych etapach edukacji nie domagał się połowy punktu za jedno prawidłowe wskazanie w dwuzdaniowym zadaniu prawda - fałsz albo nie żądał 0,5 punktu za dwa wskazania w zadaniu testowym - jedno prawidłowe i drugie błędne, bo przecież poprawną odpowiedź też wskazał...

**Hanna Kowalska**

Zespół Szkół w Wąbrzeźnie

## Uczymy lokalnie - działamy globalnie

### Z Wąbrzeźnia do Niemiec i Szwecji.

### Praktyki zawodowe w ramach programu ERASMUS+

Dzięki dofinansowaniu ze środków Unii Europejskiej w wysokości 127 552 EURO uczniowie Zespołu Szkół w Wąbrzeźnie uczestniczyli w projekcie „Ready, steady, work II”, nr projektu 20024-1-PL01-KA122-VET-000214844. Był on realizowany w programie Erasmus+, sektor Kształcenie i szkolenie zawodowe, akcja „Zagraniczna mobilność edukacyjna uczniów i absolwentów oraz kadry kształcenia zawodowego”.

W ramach projektu trzydziestu uczniów Zespołu Szkół w Wąbrzeźnie odbyło miesięczne zagraniczne praktyki zawodowe VET (Vocational Education and Training), zdobywając cenne doświadczenie zawodowe oraz rozwijając kompetencje językowe i społeczne.

Pierwsza mobilność odbyła się w niemieckiej Turynii i skierowana była do uczniów klas 3 i 4 technikum logistycznego, technikum hotelarstwa oraz technikum żywienia i usług gastronomicznych. Uczniowie ci zdobywali doświadczenie, pracując m.in. w hotelowych restauracjach czy magazynie wielkopowierzchniowym. Partnerem projektu po stronie niemieckiej była firma Siegmundsbürger „Haus Werraquelle”, która wsparła organizację praktyk.

Druga mobilność została zorganizowana we współpracy z EU Mobility Sverige i odbyła się w malowniczym Malmö w Szwecji. Wzięli w niej udział

### OCENIANIE KSZTAŁTUJĄCE - TAK, ALE...

Najlepszym systemem oceniania uczniów jest oczywiście ocenianie kształtujące, ale pamiętajmy, że na końcu każdego etapu edukacyjnego (egzamin ósmoklasisty i egzamin maturalny) uczeń dostaje informację zwrotną w postaci wyniku procentowego. Traktujmy więc świetne zasady OK jako wsparcie dla oceniania w formie stopni i nie wykluczajmy żadnego z tych systemów. Niech poprzez informacje zwrotne uczeń wypracuje w sobie taki automatyzm, że egzaminy będą dla niego formalnością i potwierdzeniem skuteczności własnej pracy wspartej wiedzą i mistrzostwem nauczycieli.

uczniowie klas trzecich i czwartych technikum mechatronicznego oraz informatycznego. Uczniowie kształcili się w szwedzkich przedsiębiorstwach, w punktach naprawy sprzętu elektronicznego czy też w warsztacie samochodowym.

Praktyki te pozwoliły uczniom poznać realia pracy w zagranicznych firmach, zrozumieć specyfikę funkcjonowania międzynarodowych zespołów oraz zapoznać się z odmienną kulturą pracy. Zajęcia miały charakter praktyczny i odbywały się pod opieką doświadczonych mentorów.

Dzięki wsparciu finansowemu z programu Erasmus+, uczestnicy projektu mieli zapewnione zakwaterowanie, wyżywienie, organizację praktyk, przelot, transport lokalny, ubezpieczenie, program kulturowy oraz kieszonkowe na własne wydatki.

Wyjazd poprzedziły działania przygotowawcze. Uczniowie uczestniczyli w zajęciach językowych, kulturowych oraz spotkaniach psychologiczno-pedagogicznych, które pomogły im przygotować się do życia i pracy za granicą. W trakcie przygotowań omawiano również obawy i oczekiwania związane z mobilnością, a uczniowie przygotowali CV i list motywacyjny w języku angielskim, które zostały przekazane przyszłym pracodawcom.

Dla większości uczestników projektu, największą obawą przed wyjazdem była bariera językowa. Szyb-

ko jednak okazało się, że ich znajomość języka angielskiego jest wystarczająca do komunikacji w pracy, a pracodawcy w Niemczech i Szwecji wykazali się dużą otwartością i życzliwością.

Uczniowie zgodnie podkreślają, że odbyte praktyki zagraniczne były nie tylko okazją do zdobycia doświadczenia zawodowego, ale również ważną lekcją samodzielności i odpowiedzialności. Dzięki nim mogli rozwijać zarówno kompetencje zawodowe, jak i kompetencje miękkie.

Podczas mobilności młodzież doskonaliła m.in. umiejętności z zakresu organizacji pracy, zarządzania czasem, przedsiębiorczości, podejmowania decyzji, zarządzania czasem, adaptacji do nowych warunków, pracy w zespole oraz budowania pewności siebie czy motywacji do dalszego rozwoju zawodowego.

Mobilność zawodowa VET to nie tylko praktyka w przedsiębiorstwie, ale także możliwość eksploracji okolicy, poznania kultury i zwyczajów zwiedzanych miejsc. W Niemczech uczniowie zwiedzili m.in. zamek Wartburg, miasta Eisenach, Gotha i Erfurt. Podczas praktyk w Malmö odbyły się wycieczki do rezerwatu przyrody Kullaberg oraz do Kopenhagi. Uczniowie odwiedzili także muzeum morskie i techniki, a także wybrali się wspólnie na kręgle.

Podczas tych aktywności młodzież poznawała niemieckie i szwedzkie tradycje, historię i codzienne życie mieszkańców danego kraju.

Takie międzynarodowe mobilności to, jak już wcześniej wspominałam, znacznie więcej niż tylko

wyjazd zagraniczny – to proces budowania i rozwijania kompetencji społecznych, cyfrowych, językowych i zawodowych, a także otwartości, tolerancji i elastyczności na rynku pracy czy zdobywanie wiedzy o wartościach europejskich.

Uczestnicy projektu „Ready, steady, work II”, wrócili do Polski pełni energii, inspiracji i motywacji do dalszego rozwoju osobistego i zawodowego.

Na zakończenie projektu każdy uczestnik otrzymał certyfikat mobilności oraz Europass Mobilność, ustandaryzowany dokument UE (w języku polskim i angielskim) poświadczający oficjalnie zagraniczne doświadczenie zawodowe, umiejętności i kompetencje językowe nabyte podczas praktyk zagranicznych. Dokument ten stanowi istotny atut na rynku pracy i zwiększa szanse młodych ludzi na dobry start w dorosłe życie.

Zagraniczne praktyki to inwestycja w przyszłość uczniów Zespołu Szkół w Wąbrzeźnie. Uświadamiają one uczniom, że ich umiejętności mają wartość uniwersalną – mogą je wykorzystać zarówno w Polsce, jak i za granicą. To ogromna przewaga na starcie w dorosłe życie.

Dzięki projektowi „Ready, steady, work II” dofinansowanemu z programu Erasmus+ pokazujemy uczniom z małego miasteczka, że niezależnie od miejsca zamieszkania – świat stoi przed nimi otworem.

Wystarczy tylko odważyć się i zrobić pierwszy krok 😊



Kulaberg

Eliza Bojanowska

Przedszkole Publiczne „Chatka Puchatka” w Lubiczu Górnym

## Innowacja pedagogiczna „Sportowy zawrót głowy w przedszkolu” - propagowanie zdrowego trybu życia

W czasach dominacji techniki współczesny człowiek znacząco ograniczył aktywność fizyczną. W ostatnich latach zaobserwowano, że nawet dzieci po powrocie z przedszkola w sposób bierny spędzają czas wolny. Zjawisko to jest bardzo niepokojące. Ruch jest jedną z najważniejszych potrzeb rozwojowych dziecka. Jest nieodłącznym elementem rozwijania sprawności, nabywania ważnych umiejętności, kształtowania nawyków w przyszłości oraz zachowania zdrowia. Obecnie w dobie Internetu dzieci bardzo ograniczają swoją aktywność ruchową co prowadzi do obniżenia wydolności fizycznej oraz powstawania wielu wad postawy. Wiek przedszkolny jest specyficznym okresem w życiu dziecka, odgrywającym istotną rolę w indywidualnym rozwoju. Utrwalone w tym okresie nawyki mają decydujący wpływ na późniejszy styl życia dorosłego już człowieka. Edukację zdrowotną dzieci należy rozpocząć jak najwcześniej. Dbłość o zdrowie, sprawność ruchową, bezpieczeństwo własne i innych, kształtowanie prawidłowej postawy ciała oraz wyrabianie nawyków higienicznych to szczególnie ważne zadania wychowania zdrowotnego w przedszkolu. Prawidłowe odżywianie, aktywność ruchowa wywierają wielki wpływ na psychikę dziecka, samopoczucie, stosunek do zabawy, nauki i otaczającego świata zewnętrznego. Dlatego tak ogromne znaczenie ma edukacja zdrowotna, którą należy rozpocząć od najmłodszych lat, kiedy to jest kształtowana świadomość dziecka i wiedza w tym zakresie.

Aktywność fizyczna jest niezwykle ważna dla dzieci w wieku przedszkolnym. Ruch wpływa na ich rozwój fizyczny, emocjonalny, społeczny i intelektualny. Istotne jest aby przedszkole zapewniło dzieciom odpowiednią ilość aktywności ruchowej poprzez zabawy, ćwiczenia i zajęcia sportowe. Warto wprowadzić różnorodne formy ruchu do codziennych zajęć, aby zachęcić dzieci do wszelkiej aktywności w sposób naturalny i radosny.

Innowacja pedagogiczna „Sportowy zawrót głowy” jest moją reakcją na coraz częściej pojawiający się wśród dzieci problem z brakiem aktywności fizycznej oraz nieprawidłowe nawyki żywieniowe. Na podstawie przeprowadzonych obserwacji zauważyłam, że przedszkolaki zbyt wiele czasu spędzają przed telefonem, komputerem i telewizorem kosztem ruchu na świeżym powietrzu. Przedszkole ma nieoceniony wpływ na kształtowanie postaw prozdrowotnych i dlatego niezmiernie ważne jest co oferuje dziecku w zakresie edukacji zdrowotnej.



Głównym celem mojej innowacji jest kształtowanie zachowań służących zdrowiu, rozwijanie sprawności fizycznej, profilaktyka płaskostopia, wzmacnianie zainteresowania i zamiłowania dzieci do ruchu poprzez poznanie różnych form aktywności fizycznej. Dzięki tej innowacji dzieci poznają zasób swoich umiejętności ruchowych, doskonali sposoby wykonywania różnych czynności, usprawniają swoją motorykę, zdobywają wiedzę odnośnie modyfikowania postawy ciała, wyrabiania wydolności i odporności organizmu. Wzrasta ich samoocena, uczą się kon-

trólować swoje osiągnięcia, estetykę i kulturę ruchu. Dzięki innowacji zajęcia są urozmaicone, wzbogacone poprzez obecność różnych gości związanych z propagowaniem zdrowego trybu życia. Zajęcia są ciekawsze, bardziej ekscytujące, pełne niespodzianek.

#### **Cele szczegółowe innowacji:**

- rozwój psychoruchowy dzieci
- poprawa koordynacji ruchowej i zmysłu równowagi
- poprawa zdolności koncentracji, skupienia uwagi na jednej czynności przez dłuższy czas
- stwarzanie okazji edukacyjnych umożliwiających wspieranie i wspomaganie indywidualnego rozwoju dziecka
- lepsza integracja i porządkowanie bodźców płynących ze świata zewnętrznego
- kontrola panowania nad własnym ciałem
- profilaktyka płaskostopia
- czuwanie nad harmonijnym rozwojem ciała i korygowanie dysproporcji rozwojowych
- zadbanie o dobrostan dziecka w obszarze fizycznym, psychicznym, społecznym
- kształtowanie świadomości dzieci odnośnie zdrowego stylu życia.



#### **Na czym polega nowatorstwo innowacji pedagogicznej?**

Nowatorstwo innowacji polega na rozszerzeniu programu wychowania przedszkolnego o elementy propagujące zdrowy tryb życia (gimnastyka korekcyjna przeciwdziałająca płaskostopiu, zajęcia edukacyjne, prezentacje multimedialne, nauka piosenek, wierszy, teatrzyk tematyczny, warsztaty kulinarne), spotkania z osobami z branży sportowej.

#### **Przewidywane efekty i osiągnięcia**

- Dzieci będą wiedziały, czym jest zdrowie i jak o nie dbać.
- Dowiedzą się, na czym polega zdrowe odżywianie na podstawie piramidy zdrowego odżywiania.
- Dostrzegą potrzebę spożywania warzyw i owoców w zachowaniu zdrowia.
- Uświadomią sobie, że ruch na świeżym powietrzu to zdrowie.

- Poznają różne formy aktywnego wypoczynku - wybrane dyscypliny sportowe.

- Będą uczestniczyć w różnych formach aktywności ruchowej: ćwiczeniach porannych, gimnastycznych, zabawach ruchowych, muzyczno-ruchowych, zajęciach fitness, zawodach, treningach.

#### **Innowacja składa się z dwóch modułów:**

##### **I – zdrowie i II – sport.**

Podczas realizacji modułu o zdrowiu dzieci dowiedziały się jakie są wartości odżywcze owoców i warzyw, poznały takie pojęcia jak: „BIO”, witaminy, składniki mineralne. Dzieci dowiedziały się, że warto spożywać wodę, unikać napojów słodkich i gazowanych. W ramach tego modułu dzieci wykonały zdrowe kanapki oraz zdrową sałatkę, zorganizowaliśmy „Dzień Nowalijek”. Przedszkolaki nauczyły się piosenki „O zdrowie dbaj”, bawiły się w matematyczną wyliczankę o owocach o warzywach. Nieodłącznym elementem realizacji mojej innowacji była wizyta pielęgniarki, podczas której dzieci poznały zasady higieny osobistej, zapoznały się z wiedzą na temat zarazków, bakterii, wirusów, sposobami ich rozprzestrzeniania). Spotkanie z dietetyczką było kolejnym elementem modułu o zdrowiu.

Podczas realizacji modułu o sporcie dzieci wykonują ćwiczenia gimnastyczne z elementami gimnastyki korekcyjnej wzmacniające i rozciągające mięśnie stóp, ćwiczenia korekcyjne „Zdrowy kręgosłup”.

W ramach modułu na temat sportu przedszkolaki:

- obejrzały prezentację multimedialną na temat zdrowia i ruchu : „Przygody Oli i Stasia”
- wysłuchały opowiadania: „Żółw na zawodach sportowych”
- nauczyły się wiersza: H. Świder „Sport to zdrowie”
- miały zorganizowane wyjście do przedszkola „Ślimaczek” w Krobi na olimpiadę sportową
- były na zajęcia ruchowych w „YogArt Centrum Ruchu i Rozwoju” w Lubiczu Górnym
- miały zajęcia taneczne z instruktorką - zumbę dla dzieci
- brały udział w zajęciach piłki nożnej z trenerem na szkolnym orliku
- miały zajęcia z instruktorką fitness
- brały udział w turnieju wiedzy o sporcie.

Realizacja innowacji przyczyniła się do zwiększenia aktywności ruchowej dzieci oraz rozbudzenia zainteresowania sportem. Wzbudziła w przedszkolakach większą świadomość na temat zdrowego trybu życia. Zauważyłam poprawę sprawności fizycznej u dzieci, koordynacji ruchowej, zręczności i wytrzymałości. Innowacja wpłynęła pozytywnie na rozwój umiejętności społecznych, dzieci radziły sobie z różnymi emocjami, potrafiły współdziałać w grupie a przede wszystkim sprawia im wiele radości i satysfakcji.

Katarzyna Gradzik  
KPCEN we Włocławku

# Mediacje

## Zestawienie bibliograficzne w wyborze

### KSIĄŻKI

1. Łagodzenie konfliktów w szkole i w pracy z młodzieżą: poradnik do treningu mediacji / Diemut Hauk; [przeł. z jęz. niem. Magdalena Jałowiec]. - Kielce: „Jedność”, 2002.
2. Materiały dla uczniów - kandydatów na mediatorów rówieśniczych / Anna K. Duda. - Wydanie pierwsze. - Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2019.
3. Mediacje rodzinne / Agata Gójska. - Wydanie 1, dodruk 4. - Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2020.
4. Mediacje rówieśnicze w praktyce szkolnej: implikacje i rekomendacje / Anna K. Duda, Wioletta Skrzypek, Anna Mróz, Paulina Koperna, Kinga Sobieszkańska, Ewa Zawisza-Wilk. - Wydanie pierwsze. - Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2019.
5. Nauczyciel-uczeń w przestrzeniach życia i edukacji - dobre praktyki / redakcja naukowa Anna Borzęcka, Agnieszka Twaróg-Kanus. - Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2021.
6. Od konfliktu do porozumienia czyli o rozwiązywaniu konfliktów drogą mediacji / Jolanta Szada-Borzyszkowska, Jerzy Śliwa. - 2014. // *Dydaktyczna refleksja o edukacyjnych priorytetach* s. 280-291.
7. Pedagogiczne, psychologiczne i socjologiczne uwarunkowania mediacji w szkole / Anna K. Duda, Ewa Czerwińska-Jakimiuk, Mateusz Szast, Małgorzata Mądry-Kupiec, Wioletta Skrzypek. - Wydanie pierwsze. - Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2021.
8. Powinności i kompetencje w wychowaniu osób niedostosowanych społecznie / pod red. Zdzisława Bartkowicza, Andrzeja Węglińskiego, Agnieszki Lewickiej. - Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2010.
9. Socjoterapia w pracy z dziećmi i młodzieżą: programy zajęć. Cz. 4 / pod redakcją naukową Ewy Grudzińskiej. - Warszawa: Difin, 2019.
10. W drodze do porozumienia: materiały do nauki mediacji dla nauczycieli i trenerów mediacji / Anna K. Duda. - Wydanie pierwsze. - Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2019.
11. Zarys pracy mediatora szkolnego / Anna K. Duda. - Wydanie pierwsze. - Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2019.

### ARTYKUŁY Z CZASOPISM

1. Jak nauczyć uczniów rozwiązywać konflikty rówieśnicze? / Agnieszka Ludorowska // *Głos Pedagogiczny*. - 2022, nr 133, s. 28-33
2. Konflikt między uczniami / Aleksandra Jagła // *Sygnal: magazyn wychowawcy*. - 2016, nr 1, s. 39-43
3. Mediacje rówieśnicze: rozmowa na ratunek. Andrzej Michalik // *Sygnal*. - 2019, nr 9, s. 8-12
4. Mediacje rówieśnicze jako metoda wsparcia funkcji wychowawczej szkoły / Katarzyna Pająk-Załęska // *Głos Pedagogiczny*. - 2025, nr 156, s. 28-31
5. Mediacje szkolne i rówieśnicze: dlaczego warto je prowadzić? / Joanna Wieremiejewicz-Podkościelna // *Głos Pedagogiczny*. - 2019, nr 106, s. 88-91
6. Od konfliktu do kompetencji: mediacje rówieśnicze jako cenne lekcje życia / Joanna Żyrek // *Głos Pedagogiczny*. - 2025, nr 160, strony 33-35
7. Praca z zespołem w konflikcie / Tomasz Garstka // *Dyrektor Szkoły*. - 2019, nr 6, s. 30-33
8. Wdrażanie mediacji rówieśniczych jako komponent profilaktyki i bezpieczeństwa w szkole podstawowej / Monika Kurzynoga (Pomorska Szkoła Wyższa w Starogardzie Gdańskim) // *Problemy Opiekuńczo Wychowawcze*. - 2024, nr 8, s. 19-30
9. Znaczenie mediacji rówieśniczych w funkcjonowaniu społecznym dzieci ze spektrum autyzmu / Ewelina Młynarczyk-Karabin // *Problemy Opiekuńczo Wychowawcze*. - 2020, nr 9, s. 41-50

## Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Bydgoszczy zaprasza na szkolenia zespołów nauczycieli *Nauczyciel jako mediator w rozwiązywaniu sytuacji trudnych i konfliktowych*

Codziennosc szkolna to nie tylko przekazywanie wiedzy – to także budowanie relacji, rozwiązywanie napięć i wspieranie uczniów w trudnych emocjach.

- ➔ Chcesz skuteczniej radzić sobie z konfliktami w klasie?
- ➔ Szukasz narzędzi, które pomogą Ci mediuwać spory między uczniami (i nie tylko)?
- ➔ Zależy Ci na spokojnej, bezpiecznej atmosferze w szkole?

### TO SZKOLENIE JEST DLA CIEBIE!

Podczas spotkania nauczysz się:

- ✓ rozpoznawać źródła konfliktów
- ✓ stosować techniki mediacyjne w praktyce szkolnej
- ✓ prowadzić rozmowy w sytuacjach napięcia i kryzysu
- ✓ wspierać uczniów w budowaniu porozumienia
- ✓ reagować profesjonalnie i spokojnie w trudnych sytuacjach
- ➔ Pracujemy na realnych przykładach z życia szkoły
- ➔ Stawiamy na praktykę, nie teorię
- ➔ Otrzymasz gotowe narzędzia do wykorzystania od razu
- ➔ Zadbaj o swój komfort pracy i relacje w klasie
- ➔ Zapisz się już dziś!

**Kontakt: Magdalena Chylebrant-Karolak,**  
magdalena.chylebrant-karolak@cen.bydgoszcz.pl

● Więcej informacji na stronie: [cen.bydgoszcz.pl](http://cen.bydgoszcz.pl)

Szkola to nie tylko nauka –  
to także przestrzeń  
dialogu i zrozumienia.



## II KUJAWSKO-POMORSKIE EKOFORUM DLA NAUCZYCIELI

# Zielone kompetencje przyszłości

📅 11 CZERWCA 2026, GODZ. 15.00

📍 SZKOŁA LEŚNA NA BARBARCE



Patronat honorowy:



Marszałek Województwa  
Kujawsko-Pomorskiego  
Piotr Ciałbecki

Współorganizatorzy:





Województwo  
Kujawsko-Pomorskie

Publiczne, wojewódzkie, akredytowane placówki  
doskonalenia zawodowego nauczycieli prowadzone  
przez Samorząd Województwa Kujawsko-Pomorskiego



**Kujawsko-Pomorskie  
Centrum Edukacji Nauczycieli  
w Bydgoszczy**



ul. Jagiellońska 9  
85-067 Bydgoszcz, PL



stac. 52 349 31 50, fax 52 349 31 03  
kom. 697 011 842



[www.cen.bydgoszcz.pl](http://www.cen.bydgoszcz.pl)  
[info@cen.bydgoszcz.pl](mailto:info@cen.bydgoszcz.pl)



[www.facebook.com/kpcenbydgoszcz](https://www.facebook.com/kpcenbydgoszcz)



**Kujawsko-Pomorskie  
Centrum Edukacji Nauczycieli  
w Toruniu**



ul. Henryka Sienkiewicza 36  
87-100 Toruń, PL



stac. 56 622 77 47, fax 56 622 31 81  
kom. 881 931 025



[www.kpcen-torun.edu.pl](http://www.kpcen-torun.edu.pl)  
[kpcen\\_torun@kpcen-torun.edu.pl](mailto:kpcen_torun@kpcen-torun.edu.pl)



[www.facebook.com/kpcentorun](https://www.facebook.com/kpcentorun)



**Kujawsko-Pomorskie  
Centrum Edukacji Nauczycieli  
we Włocławku**



ul. Nowomiejska 15A  
87-800 Włocławek, PL



stac. 54 231 33 42, fax: 54 412 10 98  
kom. 531 431 086



[www.cen.org.pl](http://www.cen.org.pl)  
[kpcen@cen.info.pl](mailto:kpcen@cen.info.pl)



[www.facebook.com/kpcenwloclawek](https://www.facebook.com/kpcenwloclawek)

